ปัญหาในการเรียนรู้อกรรมกริยาและสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย[1]

Problems on Acquisition of Japanese Transitive and Intransitive Verbs by Thai Students of Japanese

สมเกียรติ เชวงกิจวณิช

Somkiat Chawengkijwanich

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้ศึกษาปัญหาในการเรียนรู้อกรรมกริยาและสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย โดยสามารถสรุปปัญหาในการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยได้ดังต่อไปนี้

ก. ผู้เรียนใช้รูปของคำกริยาไม่ถูกต้อง (ควรใช้อกรรมกริยาแต่กลับใช้สกรรมกริยา หรือกลับกัน)

ข. ผู้เรียนใช้คำช่วยผิด

ค. ผู้เรียนใช้คำกริยาผิดเนื่องจากข้อจำกัดในเชิงไวยากรณ์ (โครงสร้าง-ประโยค)

ง. ผู้เรียนใช้คำกริยาผิดเนื่องจากเข้าใจผิดว่าสกรรมกริยาแสดงความตั้งใจในการทำกริยาเสมอ

จ. ผู้เรียนใช้คำกริยาผิด กรณีคู่อกรรมกริยาและสกรรมกริยาที่มีความหมายพิเศษ หรือเข้าใจยากสำหรับผู้เรียนชาวไทย

ฉ. ผู้เรียนใช้คำกริยาผิด กรณีสำนวน「する」และ「なる」

ช. ผู้เรียนมีแนวโน้มเลือกใช้อกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาตัวที่ตนเองคุ้นเคย (พบมากในผู้เรียนที่เพิ่งเรียนจบชั้นต้น)

Abstract

This study examines the problems concerning the acquisition of Japanese transitive and intransitive verbs by Thai students. The findings are as following :

a) Learners using the wrong verbs. (confusing of the forms of transitive and intransitive verbs.)

b) Learners using the wrong particles.

c) Learners using the wrong verbs due to the Japanese grammatical rules.

d) Learners using the wrong verbs as they misunderstood that the transitive verbs always describe volitional actions.

e) Learners using the wrong verbs in case of the verbs that have special meaning or are hard for Thai learners to understand.

f) Learners using the wrong verbs in case of the verbs 'suru' and 'naru'.

g) Learners (especially those who just finished a beginner's course) tend to use particular transitive or intransitive verbs with which they are familiar.

บทนำ

ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่มีความแตกต่างจากภาษาไทยหลายประการ และมีสำนวนจำนวนไม่น้อยที่ยากในการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย (ต่อไปจะขอเรียกว่า "ผู้เรียน") ซึ่งกล่าวได้ว่าอกรรมกริยา และสกรรมกริยาก็เป็นหัวข้อหนึ่งที่ยากสำหรับผู้เรียน จากประสบการณ์การสอนภาษาญี่ปุ่นของผู้เขียน พบว่าผู้เรียนมีการใช้คำกริยาสับสนกันอยู่เป็นจำนวนมาก ดังตัวอย่างต่อไปนี้ ซึ่งแต่งโดยผู้เรียนชาวไทย และเป็นประโยคที่ไม่เหมาะสม (สำนวนในวงเล็บ หลังเครื่องหมาย ‣ เป็นสำนวนที่ถูกต้อง)

(1) 窓を**開いて**（→**開けて**）ください

(2) しかし、その商品を買ったあとで、商品が**こわして**（→**こわれて**）しまったなら、なにもできない

ในตัวอย่างที่ (1) เมื่อจะกล่าวว่า “กรุณาเปิดหน้าต่าง” ควรใช้สกรรมกริยา คือ「開けて」แต่ผู้เรียนกลับใช้อกรรมกริยาคือ「開いて」ส่วนตัวอย่างที่ (2) หากจะกล่าวว่า “สินค้า (ที่ซื้อมา) เสีย” ต้องใช้อกรรมกริยา คือ「こわれて」แต่ผู้เรียนกลับใช้สกรรมกริยา「こわして」

ผู้เขียนเกิดความสงสัยมาเป็นเวลานานแล้วว่า ในขณะที่ตำราภาษาญี่ปุ่นชั้นต้นส่วนใหญ่มักมีการสอนเกี่ยวกับอกรรมกริยาและสกรรมกริยา และผู้สอนเองก็มักให้ผู้เรียนท่องจำว่ากริยาตัวใดเป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยา แต่เหตุใดจึงยังพบความผิดในลักษณะที่กล่าวมาข้างต้นอยู่เป็นจำนวนมาก หรือแม้แต่การใช้คำช่วยคู่กับคำกริยา ซึ่งผู้เขียนคิดว่าไม่น่าจะยาก เนื่องจากตำราส่วนใหญ่มักสอนให้ผู้เรียนท่องจำว่าอกรรมกริยาใช้ร่วมกับคำช่วย が ส่วนสกรรมกริยาใช้ร่วมกับคำช่วย を[2] แต่ก็พบว่ามีบ่อยครั้งมากที่ผู้เรียนใช้ を กับอกรรมกริยา และใช้ が กับสกรรมกริยา ดังตัวอย่างที่ (3) และ (4) ตามลำดับ

(3) もう一つはほとんどの人は（→の）使用のマナーを（→が）乱れ☆[3]（→てい）ることだ。

(4) その問題を解決するためには、政府がもっと厳しい法律や（→をつくったり、）反対うんどうが（→を）作らなければなりません。

ผู้เขียนจึงเห็นว่าน่าจะมีการศึกษาปัญหาในการเรียนรู้อกรรมกริยาและสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับการเสนอแนะแนวทางการสอนสำนวนดังกล่าวแก่ผู้เรียนชาวไทยต่อไปในอนาคต

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยเกี่ยวกับอกรรมกริยาและสกรรมกริยาในภาษาญี่ปุ่นมีอยู่เป็นจำนวนมาก โดยแนวคิดการแบ่งคำกริยาออกเป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยาน่าจะได้รับอิทธิพลมาจากภาษาอังกฤษว่า คำกริยาที่ปรากฏร่วมกับ

กรรมตรง (direct object) จัดเป็นสกรรมกริยา ส่วนคำกริยาที่ไม่ใช้ร่วมกับกรรมตรงจัดเป็นอกรรมกริยา เมื่อมีการนำแนวคิดนี้มาศึกษาไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น จึงได้ข้อสรุปว่า กริยาที่ใช้ร่วมกับ “คำนาม+คำช่วย を” จัดเป็นสกรรมกริยา ส่วนกริยาที่มิได้ใช้ร่วมกับ “คำนาม+คำช่วย を” จัดเป็นอกรรมกริยา แต่ในความเป็นจริง มีกริยาจำนวนไม่น้อยที่หากพิจารณาในแง่ของความหมายแล้วไม่น่าจะจัดเป็นสกรรมกริยา แต่กลับใช้ร่วมกับ “คำนาม+คำช่วย を” ได้ เช่น 「空を飛ぶ」(บินอยู่บนท้องฟ้า) ดังนั้น จึงมีการถกเถียงกันมานานนับแต่อดีตว่า ในภาษาญี่ปุ่นมีความจำเป็นต้องจำแนกประเภทของคำกริยาเป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยาเช่นเดียวกับภาษาอังกฤษหรือไม่ ยกตัวอย่างเช่น 山田孝雄 (1908) ได้อธิบายว่า อกรรมกริยา และสกรรมกริยาเป็นเพียงการจำแนกชนิดของคำกริยาในเชิงความหมาย แต่ในภาษาญี่ปุ่น กริยาทั้ง 2 ประเภทนี้ไม่มีความแตกต่างในเชิงไวยากรณ์ จึงไม่มีความจำเป็นต้องแบ่งประเภทคำกริยาในภาษาญี่ปุ่นออกเป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยา

อย่างไรก็ตาม มีนักวิชาการอีกจำนวนไม่น้อยเช่นกันที่เห็นว่า สมควรแยกประเภทคำกริยาเป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยา เช่น 佐久間鼎 (1936) หรือแม้กระทั่งในแวดวงการสอนภาษาญี่ปุ่น อาจกล่าวได้ว่าการจำแนกประเภทของคำกริยาเป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยาถือเป็นเรื่องปกติไปแล้ว สาเหตุหนึ่งน่าจะเนื่องจากมีความสะดวกในการอธิบายไวยากรณ์บางหัวข้อ เช่น ในการบรรยายสภาพ สำนวน 「～ている」 ใช้ร่วมกับอกรรมกริยา ส่วนสำนวน 「～てある」 ใช้ร่วมกับสกรรมกริยา (เช่น 「戸が開 いている」 「戸が開けてある เป็นต้น) (日本語教育学会 (1982:124)) จะเห็นได้ว่ามีตำราภาษาญี่ปุ่นจำนวนไม่น้อยที่มีการสอนอกรรมกริยา และสกรรมกริยาและบางเล่มก็เน้นการให้ผู้เรียนท่องจำอกรรมกริยา และสกรรมกริยาที่มีคู่กัน

งานวิจัยในเชิงภาษาศาสตร์เกี่ยวกับอกรรมกริยา และสกรรมกริยาในภาษาญี่ปุ่นมีอยู่มากมาย แต่ในที่นี้จะขอกล่าวถึงเฉพาะงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้ผิด และการเรียนรู้อกรรมกริยาและสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติ

งานวิจัยเกี่ยวกับการใช้ผิดของผู้เรียนมีทั้งกรณีที่ศึกษาผู้เรียนหลาย ๆ ชาติ

ปะปนกัน และกรณีที่ศึกษาเฉพาะผู้เรียนที่ใช้ภาษาใดภาษาหนึ่งเป็นภาษาแม่ โดยในกรณีแรก งานวิจัยซึ่งน่าจะเป็นที่รู้จักกันทั่วไปคือ 市川 (1997) ซึ่งได้รวบรวมประโยคผิดจากเรียงความ และบทสนทนาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาติต่าง ๆ รวมทั้งชาวไทย จำนวนทั้งสิ้นหนึ่งพันตัวอย่าง และแบ่งเป็น 56 หัวข้อ เช่น คำแสดงกาล และการณ์ลักษณะ「た」「てある」「ている」อกรรมกริยา สกรรมกริยา คำช่วย เป็นต้น และทำการวิเคราะห์การใช้ผิดว่ามีการใช้ผิดอย่างไร แนวโน้มในการใช้ผิดเป็นอย่างไร รวมถึงการเสนอแนวทางการสอนสำนวนต่าง ๆ เหล่านี้

ในส่วนของอกรรมกริยาและสกรรมกริยานั้น 市川 ระบุว่ามีปัญหาคือ ผู้เรียนมักใช้คำกริยาสับสนกันระหว่างอกรรมกริยา และสกรรมกริยา และพบปัญหานี้แม้กระทั่งในผู้เรียนที่มีความสามารถภาษาญี่ปุ่นระดับสูง เนื่องจากในภาษาแม่ของผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่ค่อยมีการแบ่งแยกอกรรมกริยา และสกรรมกริยา และคู่อกรรมกริยา และสกรรมกริยาในภาษาญี่ปุ่นมีลักษณะคล้ายคลึงกันมากจนยากที่ผู้เรียนจะจำได้ นอกจากนี้ ยังพบปัญหาว่าผู้เรียนไม่สามารถใช้รูปปฏิเสธของอกรรมกริยาได้อย่างถูกต้อง (เช่น「このコップは落としても、割られない（→割れない）」) และมีการใช้สับสนกันระหว่างอกรรมกริยา สกรรมกริยา รูปถูกกระทำ และรูปสามารถ (เช่น「一人がさわぎだすと、他の人もつれて（→つられて）さわぎだす」) โดยสาเหตุน่าจะเกิดจากการที่ผู้เรียนไม่เข้าใจแนวคิดของการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาว่าเป็นสำนวนในการแสดงมุมมองในการบรรยายเหตุการณ์ จึงไม่สามารถใช้ได้อย่างถูกต้อง

งานวิจัยของ 市川 เป็นข้อมูลอันมีประโยชน์มาก แต่เนื่องจากเป็นการศึกษาการใช้ผิดของผู้เรียนหลายเชื้อชาติซึ่งมีภาษาแม่แตกต่างกัน ผู้เขียนจึงเห็นว่าน่าจะมีการศึกษาลักษณะเฉพาะของผู้เรียนชาวไทยด้วยว่ามีลักษณะเหมือนหรือแตกต่างจากที่ 市川 วิเคราะห์ไว้อย่างไร

ส่วนงานวิจัยที่ศึกษาการใช้ผิดของผู้เรียนที่ใช้ภาษาใดภาษาหนึ่งเป็นภาษาแม่ ได้แก่ งานวิจัยของ 青木 (1980) ซึ่งศึกษากรณีผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ งานวิจัยของ 顧 (1981) ซึ่งศึกษากรณีผู้เรียนที่ใช้ภาษาจีนเป็นภาษาแม่ และ 森田 (1981) ซึ่งศึกษากรณีผู้เรียนที่ใช้ภาษาเกาหลีเป็น

ภาษาแม่ เป็นต้น โดยงานวิจัยเหล่านี้มีการเก็บตัวอย่างผิดของผู้เรียน และพยายามวิเคราะห์ถึงสาเหตุของการใช้ผิดไว้ด้วย เช่น 顧 ได้ศึกษาการใช้ผิดของผู้เรียนโดยเก็บข้อมูลจากเรียงความ บทสนทนา และประโยคแปลของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ภาษาจีนเป็นภาษาแม่ และหนึ่งในความผิดที่พบ คือ ความผิดเกี่ยวกับการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยา อันได้แก่ การเลือกใช้คำช่วยคู่กับกริยาผิด และการเลือกอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาผิด (เช่น「*会議を参加しなかった」「*このことは誰がきまったのですか」) โดยเขาได้ตั้งข้อสันนิษฐานว่า สาเหตุน่าจะเนื่องจากในภาษาจีนไม่มีการใช้คำช่วยเพื่อแสดงหน้าที่ของคำนามในประโยคเช่นในภาษาญี่ปุ่น อีกทั้งอกรรมกริยา และสกรรมกริยาในภาษาจีนส่วนใหญ่มิได้มีรูปคำที่แตกต่างกัน จึงเป็นเรื่องยากสำหรับผู้เรียนชาวจีนในการแยกแยะอกรรมกริยา และสกรรมกริยา และใช้คำกริยาเหล่านี้ได้อย่างถูกต้อง

อย่างไรก็ตาม แม้แต่ในภาษาที่รูปคำของอกรรมกริยา และสกรรมกริยามีความแตกต่างกันเช่นในภาษาเกาหลี 森田 (1981) ก็อ้างว่า ผู้เรียนมีการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาผิดเช่นเดียวกัน โดยเขาสันนิษฐานว่าน่าจะเกิดจากการที่ผู้เรียนไม่สามารถจดจำคำกริยาเหล่านี้ได้อย่างถูกต้อง

นอกจากงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้ผิดแล้ว ยังมีงานวิจัยจากมุมมองของการเรียนรู้ภาษาที่สองด้วย เช่น 守屋 (1994) ระบุว่า สิ่งที่ยากสำหรับผู้เรียนคือการเรียนรู้อกรรมกริยา ไม่ใช่สกรรมกริยา โดยเฉพาะกรณีเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเกิดจากการกระทำของบุคคลมีตัวตนชัดเจน แต่ผู้พูดต้องการบรรยายเหตุการณ์โดยเน้นที่ผลของการกระทำ (เช่น「もう授業ははじまっている」 หรือกรณีที่ผู้พูดต้องการบรรยายเหตุการณ์โดยไม่กล่าวถึงผู้กระทำ (เช่น「さがしていた本みつかった？」) เช่นเดียวกับ 小林 (1996) และ Morita (2004) ก็สรุปว่าผู้เรียนมีปัญหาในการใช้อกรรมกริยามากกว่าสกรรมกริยาเช่นเดียวกัน

อย่างไรก็ตาม 中石 (2005) กลับเสนอผลสรุปที่แตกต่างออกไป เขาได้ศึกษาการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาที่มีคู่ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นหลายเชื้อชาติ รวมทั้งทำการทดสอบเพิ่มเติมกับผู้เรียนที่ใช้ภาษาจีน และภาษา

เกาหลีเป็นภาษาแม่จำนวน 214 คน ผลการทดสอบพบว่า แม้อัตราการตอบถูกของสกรรมกริยาส่วนใหญ่จะสูงกว่าอกรรมกริยาที่เป็นคู่กัน แต่ก็มีอกรรมกริยาบางตัวที่มีอัตราการตอบถูกสูงกว่าสกรรมกริยา (เช่น อัตราการตอบถูกของอกรรมกริยาในประโยค「来週から、時間がかわるんです」คิดเป็นร้อยละ 61.2 สูงกว่าอัตราการตอบถูกของสกรรมกริยาในประโยค「ペンをえんぴつにかえる」ซึ่งมีเพียงร้อยละ 27.1) จึงไม่อาจกล่าวได้ว่า สำหรับผู้เรียนสกรรมกริยาง่ายกว่าอกรรมกริยาเสมอไป นอกจากนี้ ยังพบแนวโน้มว่ารูปในการผัน (รูป -te form, dictionary form, -nai form) มีผลต่อการเลือกใช้อกรรมกริยาหรือสกรรมกริยา กล่าวคือ ในรูปผันหนึ่ง ๆ ผู้เรียนบางส่วนมักใช้เฉพาะอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาที่ตนคุ้นเคย เช่น กรณีที่ใช้รูป dictionary form และ -te form ผู้เรียนบางคนมีแนวโน้มจะใช้เฉพาะกริยา「決まる」「決まって」 ไม่ใช้ 「決める」 เลยไม่ว่าจะในประโยคที่แสดงความหมายอะไรก็ตาม

อาจสรุปปัญหาในการเรียนรู้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจากงานวิจัยที่ผ่านมา ได้ดังนี้

1) มีการใช้ผิดในระดับคำ เช่น เลือกคำกริยาผิด (สับสนระหว่างอกรรมกริยา และสกรรมกริยา) หรือใช้คำช่วยที่ไม่เหมาะสมกับคำกริยา (เช่น 市川、顧)

2) มีการใช้ผิดในระดับวาทกรรม ผู้เรียนไม่สามารถใช้ได้อย่างถูกต้องในสถานการณ์จริง เนื่องจากไม่เข้าใจว่าสถานการณ์ใดควรใช้อกรรมกริยาและสกรรมกริยา (เช่น 市川、守屋)

3) โดยทั่วไป ผู้เรียนมักมีปัญหาในการใช้อกรรมกริยามากกว่าสกรรมกริยา (เช่น 市川、守屋、小林、Morita)

4) อย่างไรก็ตาม มีผู้รายงานว่า สำหรับกริยาบางคู่ ผู้เรียนอาจเรียนรู้สกรรมกริยาได้ดีกว่าอกรรมกริยา (อกรรมกริยามิได้ยากกว่าสกรรมกริยาเสมอไป) (中石)

เป็นที่น่าสังเกตว่า งานวิจัยที่ผ่านมามักกล่าวถึงปัญหาในการเรียนรู้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาในภาพรวม ยกเว้น中石 ซึ่งเสนอแนวความคิด

ที่น่าสนใจมากว่า ควรศึกษาอกรรมกริยา และสกรรมกริยาในแง่ของคำศัพท์ด้วย กล่าวคือ มิใช่ว่าผู้เรียนจะมีปัญหาในการเรียนรู้อกรรมกริยาเสมอไป สกรรมกริยาบางตัวก็อาจมีความยากในการเรียนรู้เช่นเดียวกัน และผู้เรียนอาจเลือกใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยา โดยใช้กฎบางอย่างที่สร้างขึ้นเองก็ได้ ซึ่งจำเป็นต้องศึกษาโดยละเอียดต่อไป และที่สำคัญคือ ยังมีการวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยน้อยมาก ผู้เขียนจึงเห็นความจำเป็นว่าควรมีการศึกษาในประเด็นนี้

2. ข้อผิดพลาดในการแต่งประโยคเกี่ยวกับอกรรมกริยาและสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ในหัวข้อนี้ ผู้เขียนจะกล่าวถึงปัญหาในการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยา โดยเป็นการรายงานผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการแต่ง-ประโยคอันเกี่ยวเนื่องกับสำนวนเหล่านี้ของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นของภาควิชาภาษาญี่ปุ่น คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัย-ธรรมศาสตร์ ในระดับชั้นกลาง-ชั้นสูง ซึ่งเคยผ่านการเรียนสำนวนเหล่านี้มาแล้ว โดยประโยคที่มีการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาผิดที่รวบรวมได้มีทั้งสิ้นประมาณ 250 ประโยค เป็นตัวอย่างที่ผู้เรียนแต่งขึ้นเองในการเขียนเรียงความหรือแบบทดสอบให้ผู้เรียนแต่งประโยคให้สมบูรณ์ 短文作成 ในวิชาภาษาญี่ปุ่น และวิชาเรียงความ การวิเคราะห์ข้อมูลมิได้ศึกษาในเชิงปริมาณ แต่จะศึกษาในเชิงคุณภาพว่าผู้เรียนมีการใช้ผิดในลักษณะใดบ้าง และเนื่องจากสาเหตุใด รวมทั้งมีการสำรวจเพิ่มเติมเพื่อให้เข้าใจปัญหาในการเรียนรู้สำนวนเหล่านี้ของผู้เรียน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล สามารถแบ่งลักษณะการใช้ผิดของผู้เรียนออกเป็นประเภทใหญ่ ๆ ได้ 6 ประเภทดังจะกล่าวต่อไปนี้ (เนื่องจากในที่นี้ต้องการศึกษาความสับสนในการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาเป็นหลัก จึงขอไม่กล่าวถึงความผิดอันเกิดจากการผันกริยา)

ก. ความผิดอันเกิดจากการใช้รูปของคำกริยาไม่ถูกต้อง กล่าวคือ ผู้เรียนมีการใช้สับสนกันระหว่างคำอกรรมกริยาและสกรรมกริยา (ควรใช้อกรรมกริยา แต่กลับใช้สกรรมกริยา (ตัวอย่างที่ (5) และ (6)) หรือควรใช้สกรรมกริยา แต่ผู้เรียนกลับใช้อกรรมกริยา (ตัวอย่างที่ (7) และ (8)) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

(5) 入学試験を合格したものの、母が病院に**入れて**（→入って）、お金を全部使ったので、勉強のために払うことができません。

(6) しかし、その商品を買ったあとで、商品が**こわして**（→**こわれて**）しまったなら、なにもできない。

(7) この法律はどこかで（→☆）携帯電話をかけてはいけないところを**決まって**（→**決めて**）誰かが（→☆）この法律にしたがわないと（→人は）お金をはらわなければならない。

(8) わたしはまだスピーチのテーマをきまって（→きめて）いません。

สาเหตุของการใช้ผิดข้างต้นนี้ อาจตั้งสมมติฐานได้สองประการ คือ ประการแรก ผู้เรียนอาจมีความสับสนเกี่ยวกับรูปของอกรรมกริยา และสกรรมกริยา (จดจำไม่ได้ว่ารูปใดเป็นอกรรมกริยา และรูปใดเป็นสกรรมกริยา) จึงมีการใช้ผิด หรือ ประการที่สอง ผู้เรียนอาจไม่เข้าใจความแตกต่างของอกรรมกริยา และสกรรมกริยาว่ามีความแตกต่างกันในแง่ของความหมายหรือการใช้อย่างไร กล่าวคือ มิใช่ว่าผู้เรียนท่องจำรูปคำไม่ได้ แต่ผู้เรียนไม่เข้าใจว่าในสถานการณ์ใดควรใช้อกรรมกริยา และสถานการณ์ใดควรใช้สกรรมกริยา จึงเลือกใช้คำกริยาเฉพาะคำที่ตนเองคุ้นเคย (มิได้พิจารณาว่าคำกริยาที่ตนใช้เป็นอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยา และเหมาะสมกับประโยคนั้น ๆ หรือไม่) ซึ่งสมมติฐานประการหลังนี้ 中右 (2005) ได้รายงานไว้ว่าพบแนวโน้มนี้เช่นเดียวกัน ผู้เขียนเห็นว่านี่เป็นประเด็นที่สำคัญและน่าจะทำการศึกษา จึงจะทำการสำรวจเพิ่มเติมในหัวข้อต่อไป (หัวข้อที่ 3)

ข. ความผิดอันเกิดจากการใช้คำช่วยผิด ผู้เรียนเลือกใช้คำอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาได้ถูกต้อง แต่กลับไม่มีการใช้คำช่วย ดังตัวอย่างที่ (9) หรือไม่สามารถใช้คำช่วยได้อย่างถูกต้อง ดังตัวอย่างที่ (10) ถึง (12)

(9) 消費税を上げることは国の経費☆（→が）もっと多くなる☆（→こと）につながる。

(10) お金が（→を）全部使ってしまったから、教育費（→授業料）を払わなければならない（→払えなかった）。

(11) 消費者の購買力を（→が）減少する。

(12) 高齢化に（→が）進む。

เป็นที่น่าสังเกตว่า ในการสอนเรื่องอกรรมกริยา และสกรรมกริยา ตำราเรียนชั้นต้นจำนวนมากนิยมสอนว่าอกรรมกริยาใช้คู่กับคำช่วย が ส่วนสกรรมกริยาใช้คู่กับคำช่วย を มีผู้สอน และตำราจำนวนมากที่จัดทำตารางของอกรรมกริยา และสกรรมกริยาที่เป็นคู่กันให้ผู้เรียนท่องจำ แต่ก็ยังพบว่าผู้เรียนใช้คำช่วยผิดอยู่เป็นจำนวนมาก โดยผู้เรียนส่วนหนึ่งกลับใช้คำช่วย を กับอกรรมกริยา และใช้ が กับสกรรมกริยา หรือบางส่วนก็ใช้คำช่วยอื่น ๆ เช่น に ดังในตัวอย่างที่ (12)

นอกจากนี้ ในความเป็นจริงอกรรมกริยา และสกรรมกริยาก็มิได้ใช้คู่กับ が และ を เสมอไป เช่น「勝つ」「参加」ดังตัวอย่าง (13) และ (14) หรือสกรรมกริยาบางตัว เช่น「使用する」นอกจากใช้ร่วมกับคำช่วย を เพื่อแสดงกรรมแล้ว ในกรณีต้องการแสดงความหมายว่า “ใช้สำหรับ...” หรือ “ใช้เพื่อ...” จะใช้ร่วมกับคำช่วย に เช่นในตัวอย่างที่ (15) แต่ผู้เรียนไม่ตระหนักจึงเกิดการใช้ผิด

ส่วนอกรรมกริยาเอง ในกรณีกริยาที่แสดงการเคลื่อนที่ เช่น「通る」ในตัวอย่างที่ (16) ก็ใช้ร่วมกับคำช่วย を เพื่อแสดงสถานที่ที่เคลื่อนผ่านได้เช่นเดียวกัน

(13) 今日の試合は相手のチームを（→に）勝たなくてもいいです。

(14) きのう会議を（→に）参加しなかった。

(15) 昔から、タイの人々はこの川の水から（→を）いろんなことを（→に）使用します。

(16) 毎日この川に（→を）通ります。

อนึ่ง ความผิดในข้อ ก. และ ข. ที่กล่าวมาข้างต้นนี้ มีการรายงานว่าผู้เรียนชาติอื่นก็มีการใช้ผิดเช่นเดียวกัน ดังได้กล่าวไปแล้วในหัวข้อ 1. มิได้ปรากฏเฉพาะในผู้เรียนชาวไทย

ค. ความผิดอันเกิดจากข้อจำกัดในเชิงไวยากรณ์ แม้จะพบเพียงหนึ่งตัวอย่างในข้อมูลที่วิเคราะห์ แต่ผู้เขียนพบว่ามีโครงสร้างประโยคบางชนิดที่มีความเกี่ยวพันกับการใช้อกรรมกริยาและสกรรมกริยา

(17) せいせきが良くなる（→を良くする）ために☆（→は）もっといっしょうけんめい勉強せざるを得ない。

กรณีใช้สำนวน ために เพื่อแสดงวัตถุประสงค์ กริยาที่นำหน้า ために ต้องเป็นกริยาที่แสดงความตั้งใจเท่านั้น จึงมักใช้คู่กับสกรรมกริยา แต่ผู้เรียนไม่ทันตระหนัก จึงแต่งประโยคโดยใช้อกรรมกริยา ทั้งนี้ กรณีนี้น่าจะได้รับอิทธิพลจากภาษาไทยที่มักกล่าวโดยใช้สำนวนว่า “เพื่อให้ผลการเรียนดีขึ้น (ฉัน) ต้องตั้งใจเรียนมากขึ้น”

ง. ความผิดอันเกิดจากผู้เรียนเข้าใจผิดว่าสกรรมกริยาแสดงความตั้งใจในการทำกริยาเสมอ เช่น

(18) きのうおなかがこわれて（→をこわして）しまいました。

(19) 夜、窓を開けたまま寝ると、熱があり（→熱を出し）かねない。

(20) 落ちた（→落とした）財布を一緒に探してあげたらお礼を言われた。

จากการสัมภาษณ์นักศึกษาที่แต่งประโยคข้างต้น ทำให้ทราบว่าผู้เรียนมักคิดว่า หากกริยานั้น ๆ เกิดขึ้นเอง (ไม่มีผู้กระทำหรือเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติ) ต้องใช้อกรรมกริยา แต่หากเป็นกริยาที่เกิดจากการกระทำของบุคคล (มีผู้กระทำ) โดยเฉพาะเมื่อเกิดจากการกระทำโดยตั้งใจ ต้องเลือกใช้สกรรมกริยา

ในตัวอย่างข้างต้น เนื่องจาก “ท้องเสีย” “มีไข้” และ “(กระเป๋าสตางค์)ตก” มิใช่สิ่งที่ประธานของประโยคประสงค์จะให้เกิดขึ้น ผู้เรียนจึงคิดว่าสมควรเลือกใช้อกรรมกริยา ทั้ง ๆ ที่ในความเป็นจริง ประโยคข้างต้นต้องใช้สกรรมกริยาทั้งสิ้น

แม้สกรรมกริยาส่วนใหญ่มักเป็นกริยาที่แสดงความตั้งใจของผู้กระทำ แต่ก็มิได้หมายความว่า สกรรมกริยาจะมีความหมายเช่นนี้ทั้งหมด การสอนโดยเน้นเฉพาะแนวคิดเรื่องความตั้งใจ จึงก่อให้เกิดการใช้ประโยคผิดข้างต้น

หรือในทางตรงกันข้าม ตัวอย่างที่ (21) ต่อไปนี้ ผู้เรียนเห็นว่ากริยา “เกิด (สงคราม)” มิใช่สิ่งที่เกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติ แต่มีผู้ก่อให้เกิดการกระทำ จึงเลือกใช้คำสกรรมกริยา「起こす」

(21) パールハーバーと言う映画を見て(→見れば)こそ、第二次世界大戦を起こす（→が起こった）原因がもっと(→☆)分かる。

ในประโยคข้างต้น ผู้เขียนน่าจะเพียงต้องการบรรยายสภาพเหตุการณ์หรือความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น โดยมิได้ต้องการเน้น (focus) ผู้กระทำ กรณีเช่นนี้ ในภาษาญี่ปุ่นนิยมใช้อกรรมกริยา แต่ผู้เรียนชาวไทยส่วนหนึ่งกลับมองว่ากริยา “เกิด (สงคราม)” มิได้เกิดขึ้นเอง แต่มีผู้ก่อให้เกิด จึงเลือกใช้สกรรมกริยา

ดังที่กล่าวมานี้ ในขณะที่ผู้เรียนส่วนหนึ่งเลือกใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาในภาษาญี่ปุ่นโดยพิจารณาว่ากริยานั้น ๆ มีผู้กระทำหรือไม่ และ

เกิดจากความตั้งใจของผู้กระทำหรือไม่ แต่ในความเป็นจริง แม้กริยาที่ต้องการกล่าวถึงจะมีผู้กระทำ แต่หากผู้พูดไม่ต้องการกล่าวถึงผู้กระทำ ต้องการบรรยายเฉพาะผลที่เกิดขึ้น ชาวญี่ปุ่นมักใช้อกรรมกริยา จึงกล่าวได้ว่าการเลือกใช้อกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาเป็นเรื่องเกี่ยวกับ “มุมมอง” ในการบรรยายเหตุการณ์โดยแท้จริง แต่ดูเหมือนผู้เรียนชาวไทยจะยังไม่เข้าใจและพบการใช้ผิดแม้กระทั่งในผู้เรียนที่มีความรู้ภาษาญี่ปุ่นระดับสูง

จ. ความผิดอันเกิดจากคู่อกรรมกริยา และสกรรมกริยาที่มีความหมายพิเศษ หรือเข้าใจยากสำหรับผู้เรียนชาวไทย กล่าวคือ อกรรมกริยาบางตัวอาจแสดงความหมายในเชิง*สามารถหรือผลของการกระทำ* เช่น「（ドアが）開かない」มีความหมายว่า “เปิด (ประตู) ไม่ออก”「（大学を受けたが、）受からなかった」 มีความหมายว่า “สอบเข้า (มหาวิทยาลัย) ไม่ได้” หรืออกรรมกริยาบางตัวอาจมีความหมายคล้าย*รูปถูกกระทำ* เช่น「（泥棒が）捕まった」มีความหมายว่า “(ขโมย) ถูกจับ” แต่ผู้เรียนไม่ทันตระหนักถึงความหมายเหล่านี้ จึงเลือกใช้สกรรมกริยาแทน ดังตัวอย่าง

(22) このかばんは本を（→が）たくさん**入れられる（→入る）**。

(23) 大学が**受けられた、（→受かった）**が、突然母が入院したものの、お金を全部かかる（→使ってしまった）ので、勉強の料金（→授業料）を払えない。

(24) 結局どろぼうが**誰かに捕まえられた（→捕まった）**。

กริยาเช่น 泊まる・泊める ก็เป็นกริยาคู่ที่ความหมายเข้าใจยากสำหรับผู้เรียนชาวไทยเช่นกัน จึงพบมีการใช้ผิดค่อนข้างมาก โดยเฉพาะเมื่อใช้ร่วมกับสำนวนให้ - รับ หรือรูปให้ทำ

(25) A先生が日本に来たとき、私も家に**泊めて（→泊まって）**いただきました。

(26) 私は世界中に友達がいるおかげで海外旅行に行く度に、友達に家に**泊まさせて（→泊めて）**もらう。

นอกจากนี้ ยังพบความผิดอันเกิดจากการไม่เข้าใจความหมายของกริยา「(迷惑を) かける」 ว่ามีความหมายว่า “ส่งผลกระทบต่อผู้อื่น” เช่น

(27) それにこの事件は大学と新入生歓迎会を作った（→準備した）学生に☆（→も）被害させた（→迷惑をかけた）。

(28) 映画を観ている間に、電話の音が大きくなって（→なると）、人々を（→に）めいわくされた（→をかける）。

ในตัวอย่างข้างต้น สำนวน “ทำให้ (คนอื่น) เดือดร้อน” สามารถใช้คำกริยา「迷惑をかける」ได้ แต่ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมาย จึงพยายามผันกริยาเป็นรูปให้ทำหรือรูปถูกกระทำ ทั้ง ๆ ที่ไม่มีความจำเป็น และนี่ยังเป็นการแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนมีความสับสนระหว่างการใช้อกรรมกริยา สกรรมกริยา รูปให้ทำ และรูปถูกกระทำ

ฉ. ความผิดอันเกี่ยวเนื่องกับสำนวน「する」และ「なる」แม้「する」และ「なる」จะมิใช่อกรรมกริยาและสกรรมกริยาที่เป็นคู่กันโดยตรง แต่ในเชิงความหมาย อาจกล่าวได้ว่ามีความสัมพันธ์เป็นอกรรมกริยา และสกรรมกริยาได้เช่นเดียวกัน และพบการใช้ผิดพลาดของผู้เรียนเช่นเดียวกัน

(29) 将来、水泳を習う（→教える）先生や、水泳家（→水泳選手）をしたい（→になりたい）とは思っていません。

(30) タマサート大学のターフラチャンのキャンパスは（→を）もっと大きくなりたい（→したい）ものだ。

ในตัวอย่างที่ (29) คาดว่าสาเหตุของความผิดน่าจะเกิดจากการที่ผู้เรียนคุ้นเคยกับการใช้สำนวน「～(อาชีพ)をしている」เพื่อแสดงความหมายว่า “เป็น...(อาชีพ)” หรือ “มีอาชีพเป็น...”[4] เช่น「父はいしゃをしています」(พ่อมีอาชีพเป็นหมอ) จึงใช้สำนวนดังกล่าว ส่วนตัวอย่างที่ (30) น่าจะเกิดจากอิทธิพลของภาษาไทย กล่าวคือ ผู้เรียนอาจแปลมาจากสำนวน “อยากให้

(พื้นที่ของ) มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ท่าพระจันทร์*ใหญ่ขึ้น*" จึงเข้าใจผิดว่าควรใช้ 「なる」

จากผลการศึกษาข้อมูลที่กล่าวมาทั้งหมดข้างต้น อาจสรุปลักษณะของความผิดเกี่ยวกับอกรรมกริยาและสกรรมกริยาได้ดังต่อไปนี้

ก. ความผิดอันเกิดจากการใช้รูปของคำกริยาไม่ถูกต้อง

ข. ความผิดอันเกิดจากการใช้คำช่วยผิด

ค. ความผิดอันเกิดจากข้อจำกัดในเชิงไวยากรณ์ (โครงสร้างประโยค)

ง. ความผิดอันเกิดจากผู้เรียนเข้าใจผิดว่าสกรรมกริยาแสดงความตั้งใจในการทำกริยาเสมอ

จ. ความผิดอันเกิดจากคู่อกรรมกริยา และสกรรมกริยาที่มีความหมายพิเศษ หรือเข้าใจยากสำหรับผู้เรียนชาวไทย

ฉ. ความผิดอันเกี่ยวเนื่องกับสำนวน 「する」 และ 「なる」

และเห็นได้ว่า สำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยแล้ว การใช้อกรรมกริยามิได้ยากกว่าสกรรมกริยาเสมอไป เนื่องจากผู้เรียนมีการใช้สกรรมกริยาผิดไม่น้อยเช่นเดียวกัน ซึ่งขัดแย้งกับข้อสรุปของนักวิชาการส่วนหนึ่งซึ่งมักกล่าวว่าอกรรมกริยาเป็นสิ่งที่ผู้เรียนชาวต่างชาติไม่คุ้นเคย และใช้ผิดบ่อยมากกว่าสกรรมกริยา

นอกจากนี้ ผู้เขียนเห็นว่า ความผิดในข้อ ค. ถึง ฉ. เป็นลักษณะพิเศษที่เกิดกับอกรรมกริยาและสกรรมกริยาบางคู่ และน่าจะเป็นปัญหาที่สามารถแก้ไขได้โดยการอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจมากกว่านี้ แต่ความผิดในข้อ ก. (ความผิดอันเกิดจากการจำรูปของคำกริยาไม่ถูกต้อง) และ ข. (ความผิดอันเกิดจากการใช้คำช่วยผิด) เป็นสิ่งที่น่าสนใจ ผู้เรียนอาจมีการสร้างกฎในการเลือกใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาขึ้นเองก็เป็นได้ ผู้เขียนจึงเห็นว่าน่าจะศึกษาว่าผู้เรียนมีเกณฑ์ในการเลือกใช้คำกริยาอย่างไร โดยจากการวิเคราะห์ข้อมูลประโยคผิดของผู้เรียนโดยรวม น่าจะมีความเป็นไปได้ว่า ในกริยาที่มีคู่อกรรมกริยา และสกรรมกริยา ผู้เรียนอาจจะเลือกคำกริยาตามความเคยชินโดยมิได้คำนึงถึงความหมายหรือคำช่วยใดๆ เลย (ยกตัวอย่างเช่น กรณีกริยา

「出る」「出す」 ที่แปลว่า “(บางสิ่ง) ออก” หรือ “เอา (บางสิ่ง) ออกมา” ผู้เรียนอาจใช้เฉพาะคำว่า「出る」ทุกครั้ง) ดังนั้น ผู้เขียนจึงจะทำการสำรวจเพิ่มเติมเพื่อพิสูจน์สมมติฐานนี้[5] โดยจะทำการสำรวจด้วยว่า ผู้เรียนใช้อกรรมกริยาผิดมากกว่าสกรรมกริยาจริงหรือไม่ และผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาโดยพิจารณาจากคำช่วยหรือไม่

3. การเลือกใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาของผู้เรียนชาวไทย (ผลการสำรวจ)

3.1 รายละเอียดการสำรวจ

วัตถุประสงค์ในการสำรวจคือ เพื่อศึกษาประเด็นต่อไปนี้

ก. งานวิจัยในอดีตมักกล่าวว่า ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมักใช้อกรรมกริยาผิดมากกว่าสกรรมกริยา สิ่งนี้เป็นจริงหรือไม่

ข. ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเลือกใช้คำกริยาโดยพิจารณาจากคำช่วยหรือไม่

ค. ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเลือกใช้คำกริยาตามความเคยชิน โดยมิได้คำนึงถึงความหมายจริงหรือไม่

กลุ่มเป้าหมายในการสำรวจแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มคือ

กลุ่มที่ 1 กลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (ภาคการศึกษาที่ 2) ซึ่งเพิ่งเรียนภาษาญี่ปุ่นจบชั้นต้น มีพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่น (日本語能力試験) ประมาณระดับ 3 ถึง 4 จำนวน 20 คน

กลุ่มที่ 2 กลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 2 (ภาคการศึกษาที่ 2) เอกวิชาภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเรียนภาษาญี่ปุ่นจบชั้นต้นแล้ว และกำลังเรียนชั้นกลางตอนต้น (ไม่มีพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย) มีพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่นประมาณระดับ 3 จำนวน 25 คน

กลุ่มที่ 3 กลุ่มนักศึกษามหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 2 (ภาคการศึกษาที่ 2) เอกวิชาภาษาญี่ปุ่น ซึ่งได้เรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอกในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเป็นเวลา 3 ปี และกำลังเรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางตอนปลาย มีพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่นประมาณระดับ 2 จำนวน 27 คน

เมื่อพิจารณาจากพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่น กล่าวได้ว่ากลุ่มแรกมีพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่นต่ำที่สุด และกลุ่มที่สามมีพื้นความรู้ภาษาญี่ปุ่นสูงที่สุด

ช่วงเวลาในการทำการสำรวจ คือ เดือนมกราคมถึงกุมภาพันธ์ ปี พ.ศ. 2550 สำรวจโดยใช้แบบทดสอบ โดยผู้เขียนสุ่มเลือกคำอกรรมกริยาและสกรรมกริยาที่มีคู่ และผู้เขียนเห็นว่ามักมีการใช้ผิดหรือสับสนในหมู่ผู้เรียนชาวไทยมา 6 คู่ (12 คำ) คือ

つく・つける	始まる・始める	変わる・変える
出る・出す[6]	起こる・起こす	落ちる・落とす

จากนั้นจึงแต่งประโยคที่ต้องใช้เฉพาะอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาตัวใดตัวหนึ่ง โดยผู้เขียนจะเขียนคำแรกของคำกริยานั้น ๆ ลงในแบบทดสอบด้วย (เช่น กรณีกริยา 出る ในแบบสำรวจจะเขียนเป็น「出_____」) เพื่อเป็นการช่วยให้ผู้รับการทดสอบนึกคำศัพท์ออก มีการระบุคำอ่าน และคำแปลของคำศัพท์ยาก รวมทั้งให้คำแปลของทั้งประโยคเพื่อให้ผู้รับการทดสอบเข้าใจความหมายได้อย่างถูกต้องด้วย

แบบทดสอบมีทั้งสิ้น 38 ข้อ โดยแบ่งเป็น

- กรณีที่มีคำช่วยปรากฏในประโยค : 1 ข้อต่อกริยา 1 ตัว (กริยา 6 คู่ 12 ตัว รวมเป็น 12 ข้อ)
- กรณีไม่มีคำช่วยปรากฏในประโยค (ละคำช่วย ละประธาน หรือใช้เป็นคำแสดงหัวข้อ「は」) : 2 ข้อต่อกริยา 1 ตัว (กริยา 6 คู่ 12 ตัว รวมเป็น 24 ข้อ)
- ตัวหลอก (dummy) : 2 ข้อ

ต่อไปนี้คือตัวอย่างแบบทดสอบ ข้อ 1. คือกรณีที่มีคำช่วยปรากฏในประโยค (「たまごを」) ส่วนข้อ 18. เป็นกรณีไม่มีคำช่วยปรากฏในประโยค

1. (ถ้าทำไข่ใบนี้ตกจากชั้นห้า จะเป็นยังไง)

このたまごを五階(ごかい)から落_____と、どうなるだろう。

18. (บันไดนี้ชัน เวลาลงต้องระวังให้ดี ถ้าตกลงไปอาจบาดเจ็บได้)

この階段(かいだん)は急(きゅう)(ชัน)だから、降(お)りる時(とき)、きをつけてください。落_____と、大(おお)けがをするかもしれないから。

ในการทดสอบ ผู้เขียนกำหนดให้ผู้ทำแบบทดสอบเติมคำกริยาที่เหมาะสมลงในแบบทดสอบ โดยจะเปิดเทปซึ่งชาวญี่ปุ่นเจ้าของภาษาอ่านคำถามในแบบทดสอบเรียงไปทีละข้อ (ส่วนที่ต้องการให้เติมคำกริยา จะแทนด้วยเสียงกระดิ่ง) และขอให้ผู้เรียนเขียนคำตอบของแต่ละข้อทันทีที่ฟังคำถามจบ ห้ามไม่ให้ย้อนกลับมาแก้ไขคำตอบที่ได้ตอบไปแล้ว วิธีนี้จะช่วยให้ทราบถึงความสามารถที่แท้จริงในการเลือกใช้คำกริยาของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนไม่มีเวลานั่งคิดถึงกฎทางไวยากรณ์ที่เคยท่องจำไว้

3.2 ผลการสำรวจ

ขอสรุปผลการสำรวจโดยแบ่งเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

ก. ผู้เรียนใช้อกรรมกริยาผิดมากกว่าสกรรมกริยาจริงหรือไม่

ข. ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาโดยพิจารณาจากคำช่วยหรือไม่

ค. ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาตามความเคยชิน โดยมิได้คำนึงถึงความหมายจริงหรือไม่

ก. ผู้เรียนใช้อกรรมกริยาผิดมากกว่าสกรรมกริยาจริงหรือไม่

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบอัตราการตอบถูกระหว่างอกรรมกริยา และสกรรมกริยา ผลการสำรวจไม่พบแนวโน้มว่าผู้เรียนใช้อกรรมกริยาผิดมากกว่าสกรรมกริยาแต่อย่างใด

ตารางที่ 1 อัตราการตอบถูกของกริยาโดยแยกเป็นกรณีอกรรมกริยา และสกรรมกริยา (ร้อยละ)

	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3
อกรรมกริยา	25.00	59.78	86.21
สกรรมกริยา	25.28	51.78	78.40

จะเห็นได้ว่าในกลุ่มที่ 1 อัตราการตอบถูกของอกรรมกริยา และสกรรมกริยาแทบไม่แตกต่างกันเลย (และน่าสังเกตว่าอัตราการตอบถูกต่ำมาก) และในกลุ่มที่ 2 และกลุ่มที่ 3 แม้จะมีความแตกต่างกันบ้าง แต่ก็มิได้แตกต่างอย่างเห็นได้ชัด และน่าสนใจมากว่าอัตราการตอบถูกของอกรรมกริยากลับสูงกว่าสกรรมกริยาเล็กน้อย

ตารางที่ 2 อัตราการตอบถูกของกริยาแต่ละตัวที่สุ่มสำรวจ (6 ตัวแรก) (ร้อยละ)

	つく	つける	始まる	始める	変わる	変える
กลุ่มที่ 1	16.67	65.00	18.33	51.67	3.33	20.00
กลุ่มที่ 2	46.67	82.67	46.67	73.33	60.00	29.33
กลุ่มที่ 3	86.42	81.48	85.19	76.54	79.01	71.60

ตารางที่ 3 อัตราการตอบถูกของกริยาแต่ละตัวที่สุ่มสำรวจ (6 ตัวหลัง) (ร้อยละ)

	出る	出す	起こる	起こす	落ちる	落とす
กลุ่มที่ 1	68.33	15.00	25.00	0	18.33	0
กลุ่มที่ 2	84.00	52.00	62.67	24.00	58.67	49.33
กลุ่มที่ 3	88.89	86.42	87.65	76.54	90.12	77.78

และเมื่อพิจารณาอัตราการตอบถูกของคำกริยาแต่ละคำ โดยเฉพาะกรณีของผู้ทำแบบทดสอบกลุ่มที่ 1 ซึ่งเพิ่งเรียนภาษาญี่ปุ่นจบระดับชั้นต้น จะเห็นได้ว่า ในบรรดากริยาที่มีอัตราการตอบถูกน้อย (เช่น つく、始まる、変わる、変える、出す、起こす、落とす) และกริยาที่มีอัตราการตอบถูกสูงกว่า 50 เปอร์เซ็นต์ (เช่น つける、始める、出る) ล้วนมีทั้งอกรรมกริยา และสกรรมกริยาปะปนกันอยู่ทั้งสิ้น จึงอาจกล่าวได้ว่า ความยากง่ายในการใช้กริยาเหล่านี้ขึ้นอยู่กับคำศัพท์ตัวนั้น ๆ มากกว่า มิใช่ยากหรือง่ายเพราะเป็นอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยา ดังนั้น การที่มักกล่าวกันว่าอกรรมกริยาเป็นสิ่งที่ยากสำหรับผู้เรียน จึงไม่น่าจะเป็นความจริง

ข. ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาโดยพิจารณาจากคำช่วยหรือไม่

ดังได้กล่าวไปแล้วว่า ในการสอนอกรรมกริยาและสกรรมกริยา ผู้สอนหรือตำราไวยากรณ์มักเน้นการให้ผู้เรียนจดจำคำช่วยว่าอกรรมกริยาและสกรรมกริยาควรใช้ร่วมกับคำช่วย が และ を ตามลำดับ แต่ผู้เขียนมีความสงสัยว่า ในการใช้ภาษาญี่ปุ่นจริง ๆ ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาโดยสังเกตคำช่วยหรือไม่ จึงทำการสำรวจการใช้อกรรมกริยาและสกรรมกริยาโดยแบ่งเป็นกรณีที่ให้คำช่วย が หรือ を ปรากฏในประโยค (หากผู้เรียนสังเกตคำช่วยจริง น่าจะเลือกคำอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาได้ถูกต้องอย่างง่ายดาย) และกรณีที่ละคำช่วยหรือใช้คำแสดงหัวข้อ「は」แทนคำช่วย ผลการสำรวจเป็นไปดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 อัตราการตอบถูกของกริยาโดยแยกเป็นกรณีมีคำช่วย และไม่มีคำช่วย (ร้อยละ)

	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3
กรณีมีคำช่วย	19.58	55	82.72
กรณีไม่มีคำช่วย	27.92	55.83	82.10

จากตารางข้างต้น จะเห็นได้ว่าอัตราการตอบถูกในกลุ่มที่ 2 และ 3 แทบไม่มีความแตกต่างกันเลย ระหว่างกรณีมีคำช่วยและไม่มีคำช่วย และที่น่าสังเกตคือ ในกรณีกลุ่มที่ 1 อัตราการตอบถูกของกรณีไม่มีคำช่วยสูงกว่ากรณีมีคำช่วย จึงไม่น่าจะเป็นไปได้ว่า ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาโดยพิจารณาจากคำช่วย

ค. ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาตามความเคยชิน โดยมิได้คำนึงถึงความหมายจริงหรือไม่

กล่าวโดยสรุป จากผลการสำรวจพบว่า ในกรณีผู้เรียนที่ยังมีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่มากนัก (กลุ่มที่ 1) มีแนวโน้มจะใช้เฉพาะอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาเพียงตัวใดตัวหนึ่งในกริยาบางคู่ แต่แนวโน้มนี้จะลดลงหรือไม่พบเลยในผู้เรียนที่มีความรู้ในระดับสูงขึ้น (กลุ่มที่ 2 และ 3)

ในที่นี้ ขอยกตัวอย่างกริยา 2 คู่คือ 「つく」「つける」「出る」「出す」

ในตารางที่ 5 เป็นผลการสำรวจของกรณีที่คำตอบที่ถูกต้อง คือ「つける」จะเห็นได้ว่าในผู้รับการทดสอบกลุ่มที่ 1 มีผู้ตอบ 「つく」 ร้อยละ 8.33 มีผู้ตอบ「つける」ร้อยละ 65 มีผู้ตอบผิด ร้อยละ 6.67 และไม่ตอบร้อยละ 20 ส่วนในตารางที่ 6 ซึ่งเป็นกรณีที่คำตอบที่ถูกต้องคือ มีผู้เลือกตอบร้อยละ 16.67 และมีผู้ตอบ「つく」ร้อยละ 58.33

จะเห็นได้ว่า ในกรณี**ผู้รับการทดสอบกลุ่มที่ 1** ไม่ว่าคำตอบจะเป็น「つける」 หรือ 「つく」 ผู้รับการทดสอบก็มีแนวโน้มจะเลือกตอบ 「つける」มากกว่าร้อยละ 50 ทีเดียว และในผู้รับการทดสอบ**กลุ่มที่ 2** แนวโน้มนี้ลดต่ำลง แต่ถึงกระนั้นก็ตาม แม้แต่ในกรณีที่คำตอบถูกคือ「つく」 ก็ยังมีผู้เลือกตอบ 「つける」ถึงร้อยละ 45 แต่ไม่พบแนวโน้มเดียวกันนี้ใน**กลุ่มที่ 3**

ตารางที่ 5 ผลสำรวจกรณีคำตอบถูกคือกริยา (ร้อยละ)

กริยาที่ตอบ	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3
つく	8.33	12	18.52
つける	**65**	82.67	81.48
ตอบผิด*	6.67	2.67	0
ไม่ตอบ	20	5.33	0

*"ตอบผิด" หมายถึง การที่ผู้รับการทดสอบเขียนหรือผันคำกริยาผิดจนผู้เขียนไม่ทราบว่าผู้เรียนต้องการตอบกริยาตัวใด

ตารางที่ 6 ผลสำรวจกรณีคำตอบถูกคือกริยา「つく」(ร้อยละ)

กริยาที่ตอบ	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3
つく	16.67	46.67	86.42
つける	**58.33**	45.33	13.58
ตอบผิด	6.67	5.33	0
ไม่ตอบ	18.33	2.67	0

ส่วนกรณีกริยา 「出る」 และ 「出す」 ก็มีแนวโน้มคล้ายคลึงกัน กล่าวคือ ผู้รับการทดสอบมีแนวโน้มจะเลือกตอบ「出る」ทั้งในกรณีที่คำตอบที่ถูกคือ 「出る」 (ตารางที่ 7) และ「出す」(ตารางที่ 8) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกลุ่มที่ 1 จะสังเกตเห็นแนวโน้มนี้ชัดเจนมาก คือมีผู้ตอบ「出る」ถึงร้อยละ 68 และร้อยละ 75 ตามลำดับ ส่วนในกลุ่มที่ 2 แนวโน้มนี้ลดต่ำลง แต่ก็ยังมีผู้เลือกตอบ「出る」อยู่ไม่น้อย และไม่พบแนวโน้มเช่นนี้ในกลุ่มที่ 3

ตารางที่ 7 ผลสำรวจกรณีคำตอบถูกคือกริยา「出る」(ร้อยละ)

กริยาที่ตอบ	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3
出る	**68.33**	84	88.89
出す	21.67	13.33	4.94
ตอบผิด	3.33	2.67	6.17
ไม่ตอบ	6.67	0	0

ตารางที่ 8 ผลสำรวจกรณีคำตอบถูกคือกริยา「出す」(ร้อยละ)

กริยาที่ตอบ	กลุ่มที่ 1	กลุ่มที่ 2	กลุ่มที่ 3
出る	**75**	44	13.58
出す	15	52	86.42
ตอบผิด	1.67	2.67	0
ไม่ตอบ	8.33	1.33	0

สำหรับกริยาคู่อื่น ๆ ผลการสำรวจพบว่าผู้เรียนมีแนวโน้มเลือกใช้กริยา「始める」「起こる」มากกว่า「始まる」「起こす」ตามลำดับ ส่วนกรณีกริยาคู่ 「落ちる」「落とす」ไม่พบแนวโน้มที่ชัดเจน แต่เป็นที่น่าสังเกตว่าผู้เรียนในกลุ่มที่ 1 เลือกใช้เฉพาะ「落ちる」เท่านั้น ไม่เลือกตอบ「落とす」เลย และสุดท้าย กริยาคู่「変わる」「変える」ไม่พบแนวโน้มที่ชัดเจนเช่นเดียวกัน

การสำรวจครั้งนี้ได้ทำการสำรวจกับผู้เรียนเพียงจำนวนไม่มากนัก ในอนาคตจึงจำเป็นต้องศึกษากับผู้เรียนในจำนวนที่มากขึ้นต่อไป แต่อย่างไรก็ตาม ผลการสำรวจครั้งนี้ก็แสดงให้เห็นถึงความเป็นไปได้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยบางส่วน (โดยเฉพาะผู้ที่ยังมีความรู้ไม่มากนัก) อาจเลือกใช้คำกริยาที่ตนเอง

คุ้นเคย โดยมิได้คำนึงว่าอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาที่ตนเองคุ้นเคยนั้นเหมาะสมกับบริบทหรือไม่ และแนวโน้มที่พบนี้ก็สอดคล้องกับที่ 中石 (2005) ได้เคยรายงานไว้เช่นเดียวกัน

สามารถสรุปคำกริยาที่ผู้เรียนบางส่วนมีแนวโน้มจะเลือกใช้เพราะความคุ้นเคย พร้อมคำแปลเป็นภาษาไทยได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 9 คำกริยาที่ผู้เรียนบางส่วนมีแนวโน้มจะเลือกใช้ และคำแปลภาษาไทย

自動詞	他動詞
つく (ไฟ)ติด/เปิด	つける เปิด(ไฟ)
始まる (การเรียน)เริ่ม	始める เริ่ม(เรียน)
出る (โบนัส)ออก	「使用する」เอา(เงิน)ออกมา
起こる (อุบัติเหตุ)เกิดขึ้น	起こす ทำให้เกิด(อุบัติเหตุ)
落ちる (ใบไม้)ตก/ร่วง	落とす ทำ(ไข่)ตก
変わる (กฎ)เปลี่ยน	変える เปลี่ยน(ความคิด)

หมายเหตุ คำที่แรเงาคือ คำกริยาที่ผู้เรียนมีแนวโน้มจะเลือกใช้

เมื่อพิจารณาคำแปลภาษาไทยประกอบ ผู้เขียนคิดว่า สาเหตุหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความคุ้นเคยหรือไม่คุ้นเคยกับกริยาบางตัว อาจเกิดจากอิทธิพลของภาษาไทยก็เป็นได้ กล่าวคือ กริยาที่ผู้เรียนไม่นิยมใช้เป็นกริยาที่ไม่สามารถแปลเป็นภาษาไทยโดยใช้คำกริยาเพียงคำเดียวได้ แต่ต้องใช้หน่วยเสริมเช่น “เอา(ออกมา)” หรือ “ทำให้(เกิดอุบัติเหตุ, ไข่ตก)” กริยาเหล่านี้จึงน่าจะเข้าใจยากกว่ากริยาที่สามารถแปลเป็นคำเดียวได้เช่น “(โบนัส)ออก” หรือ “(ใบไม้)ตก/ร่วง”

นอกจากนี้ ประโยคที่ใช้อกรรมกริยาบางตัว เมื่อแปลเป็นภาษาไทยแบบตรงตัว อาจฟังดูแปร่ง เนื่องจากเป็นสำนวนที่ชาวไทยไม่คุ้นเคย นี่ก็อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนไม่คุ้นเคยกับกริยาเหล่านี้

ตารางที่ 10 คำกริยาที่เข้าใจยากหากแปลตรงตัว

ตัวอย่างประโยค	แปลแบบตรงตัว	ชาวไทยนิยมพูดว่า
部屋に電気がついている。	ไฟเปิด/ติดในห้อง	มีคน/ใครเปิดไฟไว้ในห้อง
授業が始まる。	การเรียน/ชั่วโมงเรียนเริ่ม	ครูเริ่มสอนแล้ว/ ได้เวลาเรียนแล้ว
会議が始まる	การประชุมเริ่ม	เริ่ม/ได้เวลาประชุมแล้ว

สามารถสรุปผลการสำรวจได้ดังนี้

ก. ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมีการใช้ผิดทั้งอกรรมกริยา และสกรรมกริยาปะปนกัน โดยภาพรวม ไม่พบแนวโน้มว่าผู้เรียนมักใช้อกรรมกริยาผิดมากกว่าสกรรมกริยาแต่อย่างใด

ข. ไม่พบแนวโน้มว่าผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาโดยพิจารณาจากคำช่วยที่ปรากฏในประโยค

ค. กริยาบางคู่ พบแนวโน้มว่าผู้เรียนอาจเลือกใช้คำกริยาตามความคุ้นเคยของตนมากกว่าคำนึงถึงความหมายของคำกริยาให้เหมาะสมกับสถานการณ์ โดยเฉพาะในกรณีผู้เรียนที่ยังมีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่สูงนัก คือ ผู้รับการทดสอบกลุ่มที่ 1

4. สรุปปัญหาในการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาของผู้เรียนชาวไทย

จากผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดและการทำสำรวจเพิ่มเติมในหัวข้อ 2. และ 3. สามารถสรุปปัญหาในการใช้อกรรมกริยา และสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยได้ดังต่อไปนี้

ก. ความผิดอันเกิดจากการใช้รูปของคำกริยาไม่ถูกต้อง

ข. ความผิดอันเกิดจากการใช้คำช่วยผิด

ค. ความผิดอันเกิดจากข้อจำกัดในเชิงไวยากรณ์ (โครงสร้าง-ประโยค)

ง. ความผิดอันเกิดจากผู้เรียนเข้าใจผิดว่าสกรรมกริยาแสดงความตั้งใจในการทำกริยาเสมอ

จ. ความผิดอันเกิดจากคู่อกรรมกริยา และสกรรมกริยาที่มีความหมายพิเศษ หรือเข้าใจยากสำหรับผู้เรียนชาวไทย

ฉ. ความผิดอันเกี่ยวเนื่องกับสำนวน「する」และ「なる」

ช. ความผิดอันเกิดจากการเลือกใช้กริยาเฉพาะตัวที่ตนเองคุ้นเคย (พบมากในผู้เรียนชั้นต้น)

ในหัวข้อที่ 1. เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้เขียนได้กล่าวสรุปปัญหาในการใช้อกรรมกริยาและสกรรมกริยาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาติต่าง ๆ ไว้ดังนี้

1) มีการใช้ผิดในระดับคำ เช่น เลือกคำกริยาผิด (สับสนระหว่างอกรรมกริยาและสกรรมกริยา) หรือใช้คำช่วยที่ไม่เหมาะสมกับคำกริยา

2) มีการใช้ผิดในระดับวาทกรรม เนื่องจากไม่เข้าใจว่าสถานการณ์ใดควรใช้อกรรมกริยาและสกรรมกริยา

3) โดยทั่วไป ผู้เรียนมักมีปัญหาในการใช้อกรรมกริยามากกว่าสกรรมกริยา

4) อย่างไรก็ตาม มีผู้รายงานว่า สำหรับกริยาบางคู่ ผู้เรียนอาจเรียนรู้สกรรมกริยาได้ดีกว่าอกรรมกริยา (อกรรมกริยามิได้ยากกว่าสกรรมกริยาเสมอไป)

ผลสรุปข้อ 1) น่าจะตรงกับผลสรุปของผู้เขียนข้อ ก. และ ข. ส่วนข้อ 2) การใช้ผิดในระดับวาทกรรมนั้น ในผู้เรียนชาวไทยพบการใช้ผิดอันเนื่องจากสาเหตุต่าง ๆ เช่นเดียวกัน (ข้อ ค. ถึง ฉ.) และผลสรุปข้อ 3) และข้อ 4) เกี่ยวกับเรื่องผู้เรียนมักมีปัญหาในการใช้อกรรมกริยามากกว่าสกรรมกริยาหรือไม่นั้น ผู้เขียนไม่พบแนวโน้มดังกล่าวในผู้เรียนชาวไทย แต่ในผู้เรียนที่เพิ่งเรียนจบชั้นต้น และยังมีความรู้ไม่มากนัก พบว่าผู้เรียนมีแนวโน้มเลือกใช้คำศัพท์ที่ตนคุ้นเคย โดยมิได้คำนึงถึงความหมายของคำกริยานั้น ๆ ว่าถูกต้อง เหมาะสมหรือไม่

ดังได้กล่าวไปแล้วว่า มีตำราชั้นต้นจำนวนไม่น้อยสอนให้ผู้เรียนท่องจำคำกริยาว่ากริยาตัวใดเป็นอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยา และมีการสอนว่าอกรรมกริยาใช้คู่กับคำช่วย が ส่วนสกรรมกรรมกริยาใช้คู่กับคำช่วย を โดยจากการสำรวจตำราชั้นต้น 5 เล่มที่มีการใช้สอนในประเทศไทย คือ 『日本語初歩』『初級日本語』『みんなの日本語初級Ⅰ、Ⅱ』『あきこと友だち』 และ "นิฮงโกะ โยโรชิคุ" พบว่า ยกเว้นตำรา 『あきこと友だち』 ตำราอีก 4 เล่มล้วนมีการจัดทำตารางคู่กริยาอกรรมกริยา และสกรรมกริยาให้ผู้เรียนท่องจำ แต่ผลการสำรวจกลับพบว่า ผู้เรียนส่วนหนึ่งไม่สามารถนำความรู้ดังกล่าวไปใช้ได้จริง รวมทั้งมิได้สังเกตคำช่วยในการเลือกคำกริยาเลยแม้แต่น้อย สาเหตุน่าจะเนื่องจากการที่ผู้เรียนรู้สึกว่าการท่องจำอกรรมกริยา และสกรรม-กริยาเป็นภาระที่หนัก[7] เพื่อเป็นการลดภาระดังกล่าว ผู้เรียนจึงตัดสินใจเลือกใช้เฉพาะคำกริยาที่ตนเองคุ้นเคย โดยไม่คำนึงถึงกฎใด ๆ ที่ได้ร่ำเรียนมาทั้งสิ้น จนกระทั่งได้เรียนภาษาญี่ปุ่นมากขึ้นจนระดับหนึ่ง จึงค่อย ๆ เลือกใช้คำกริยาโดยคำนึงถึงความหมายว่าเหมาะสมกับบริบทหรือไม่ ซึ่งกลยุทธ์เช่นนี้พบในผู้เรียนชาติอื่นเช่นกัน ดังมีการรายงานไว้ใน 中石 (2005)

แม้แนวโน้มการเลือกใช้เฉพาะคำกริยาที่ตนเองคุ้นเคยจะพบเด่นชัดเฉพาะในผู้เรียนที่มีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่สูงนัก (เพิ่งเรียนจบชั้นต้น) และค่อย ๆ เลือนหายไปเมื่อผู้เรียนมีความรู้มากขึ้นก็ตาม แต่ผู้สอนย่อมคาดหวังให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ตั้งแต่ระดับชั้นต้น-กลางเท่าที่ความสามารถของผู้เรียนจะอำนวย ประกอบกับปัจจุบันผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมีความหลากหลายมากขึ้น มีผู้เรียนไม่น้อยที่ต้องการเรียนภาษาญี่ปุ่นเพียงเพื่อสื่อสารได้เล็กน้อยก็เพียงพอแล้ว จึงอาจจะไม่เรียนต่อในระดับที่สูงขึ้น จึงสมควรมีการปรับปรุงการสอนอกรรมกริยาและสกรรมกริยาในระดับชั้นต้นด้วย เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้คำกริยาได้อย่างถูกต้อง และเหมาะสม และการเข้าใจปัญหาในการเรียนรู้ของผู้เรียนชาวไทยก็เป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่งในการวางแผนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

เชิงอรรถ

[1]งานวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายงานวิจัยเรื่อง "การใช้อกรรมกริยา สกรรมกริยา รูปให้ทำ (Causatives) และรูปถูกกระทำ (Passive Voice) ในภาษาญี่ปุ่น และข้อเสนอแนะเพื่อการสอนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย" โดยได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และส่วนหนึ่งของงานวิจัยเคยนำเสนอในการบรรยายจัดโดยฝ่ายภาษาญี่ปุ่น เจแปนฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ หัวข้อเรื่อง "การสอนไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นชั้นต้นสำหรับผู้เรียนชาวไทย" (วันที่ 14 มีนาคม 2550)

[2]เช่น ตำรา『日本語初歩』『初級日本語』และ "นิฮงโกะ โยโรชิคุ"

[3]เครื่องหมาย ☆หมายถึง "ไม่มีสำนวนนั้น ๆ" เช่น ในตัวอย่างที่ (3) หมายถึงในประโยคที่ผู้เรียนแต่งมาควรผันเป็นรูป「ている」จึงแก้ไขโดยการเพิ่มสำนวน「てい」เป็น「乱れている」และในทางตรงกันข้าม หากสำนวนที่ผู้เรียนแต่งมาไม่มีความจำเป็น สมควรตัดออก ก็จะใช้เครื่องหมายนี้แสดง เช่น 「原因がもっと(→☆)分かる」จะหมายถึง สำนวน「もっと」ควรตัดออก

[4]คำอธิบายดังกล่าวอ้างอิงจากคู่มือ "ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น" (ฉบับปรับปรุงใหม่ครั้งที่ 3) บทที่ 16 หน้า 115

[5]中石(2005) กล่าวว่า รูปในการผัน (รูป -te form, dictionary form, -nai form) อาจมีผลต่อการเลือกใช้อกรรมกริยาหรือสกรรมกริยาของผู้เรียน แต่จากการวิเคราะห์ข้อมูลประโยคผิดของผู้เรียนในหัวข้อ 2. ผู้เขียนไม่พบแนวโน้มดังกล่าวในหมู่ผู้เรียนชาวไทยในเบื้องต้นจึงจะทำการศึกษาเฉพาะกริยารูป dictionary form เท่านั้น ไม่ศึกษารูปผันอื่น ๆ

[6]แม้ส่วนรากคำคือ「出(る)」และ「出(す)」จะออกเสียงไม่เหมือนกัน แต่เมื่อพิจารณาในเชิงความหมายและการใช้อักษรคันจิร่วมกัน ผู้วิจัยจึงพิจารณาว่ากริยาสองตัวนี้เป็นคู่กันด้วย

[7]นอกจากการต้องท่องจำกริยาที่มีรูปคำคล้ายคลึงกันว่าตัวใดเป็นอกรรมกริยาหรือสกรรมกริยา และการใช้คำช่วยแล้ว สิ่งที่น่าจะเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนคือ แนวคิดเรื่องอกรรมกริยา และสกรรมกริยาค่อนข้างจะเข้าใจยากสำหรับผู้เรียนชาวไทย ตำราบางเล่มอธิบายเกี่ยวกับอกรรมกริยา และสกรรมกริยาว่าเป็น "กริยาที่ต้องมี/ไม่มีกรรมมารองรับจึงจะมีใจความสมบูรณ์" (『日本語初歩』) หรือเป็น "กริยาที่ต้องการ/ไม่ต้องการกรรม" (『初級日本語』) แต่ไม่มีการอธิบายชัดเจนว่าประโยคลักษณะใดจึงจะเรียกได้ว่ามีใจความ

สมบูรณ์ และเนื่องจากในภาษาญี่ปุ่นสามารถละส่วนประกอบของประโยคได้ เช่น 「食べた？」「うん、食べた。」 (“กินข้าวหรือยัง” “อือ กินแล้ว”) กรณีเช่นนี้ แม้ในประโยคจะไม่ปรากฏส่วนที่เป็นกรรม ก็น่าจะถือได้ว่าเป็นประโยคที่สมบูรณ์

ผู้เขียนเห็นว่า แนวคิดเรื่องอกรรมกริยา และสกรรมกริยาเป็นสิ่งที่เข้าใจยากสำหรับผู้เรียนซึ่งมิใช่ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาศาสตร์ และในภาษาไทยก็มิได้มีการแบ่งแยกรูปของกริยาเป็นอกรรมกริยาและสกรรมกริยาอย่างชัดเจน การพยายามสอนคำกริยาโดยแยกประเภทเช่นนี้จึงไม่น่าจะมีประโยชน์สำหรับผู้เรียน และจากการสอบถามผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นสูง (นักศึกษาเอกวิชาภาษาญี่ปุ่นของมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ชั้นปีที่ 4 และนักศึกษาปริญญาโท) ว่าอกรรมกริยา และสกรรมกริยาคืออะไร ก็ไม่มีผู้ใดสามารถตอบได้อย่างถูกต้อง

บรรณานุกรม

市川保子 1997 『日本語誤用例文小辞典』 凡人社

顧海根 1981 「中国人学習者によくみられる誤用例（二）—動詞、形容詞、代名詞などを中心に—」『日本語教育』44 日本語教育学会

小林典子 1996 「相対自動詞による結果･状態の表現—日本語学習者の習得状況—」『文藝言語研究言語篇』29 筑波大学文芸・言語学系

佐久間鼎 1936 「八 自動詞と他動詞」『現代日本語の表現と語法』 厚生閣（くろしお出版より 1983 年復刊）

中石 2005 「対のある自動詞・他動詞の第二言語習得研究—『つく-つける』『きまる-きめる』『かわる-かえる』の使用状況をもとに」『日本語教育』124 日本語教育学会

日本語教育学会（編） 1982 『日本語教育事典』 大修館書店

森田芳夫 1981 「韓国人学生の日本語学習における誤用例—動詞—」『日本語教育』43 日本語教育学会

守屋三千代 1994 「日本語の自動詞・他動詞の選択条件—習得状況の分析を参考に—」『講座日本語教育』29 早稲田大学日本語研究センター

山田孝雄 1908 『日本文法論』 宝文館

Morita, Makiko. 2004. The Acquisition of Japanese Intransitive and Transitive paired Verbs by English-Speaking Learners: Case Study at the Australian National University. 『日本語教育論 集 世界の日本語教育』14 国際交流基金日本語国際センター

กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ, พัชราพร แก้วกฤษฎางค์, สมเกียรติ เชวงกิจวณิช, สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข. 2007. การกำหนดหัวข้อไวยากรณ์ชั้นต้นสำหรับผู้เรียนชาวไทย-แนวคิดสี่ประการจากมุมมองของไวยากรณ์เพื่อการสื่อสาร-. วารสารเจแปน ฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ. 4. เจแปน ฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ.

ตำรา

『あきこと友だち』 เล่ม 1-6 (บุษบา บรรจงมณีและคณะ) 2549. คิโนะคูนิยะบุ๊คสโตร์. (ฉบับปรับปรุง.)

『初級日本語』 東京外国語大学留学生日本語教育センター（編） 1994 凡人社 และ “คู่มืออธิบายไวยากรณ์และคำศัพท์.” (สำหรับผู้เรียน) โดยทัศนีย์ วรจรรยาวงศ์. 2537. คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

『日本語初歩』 国際交流基金 1981 凡人社 และคู่มือฉบับภาษาไทย “ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น. (ฉบับปรับปรุงใหม่)” โดยสุเทพ น้อมสวัสดิ์. 2548. โรงพิมพ์ทักษ์อักษร. กรุงเทพฯ. (ปรับปรุงครั้งที่ 5.)

『みんなの日本語初級Ⅰ、Ⅱ』 スリーエーネットワーク（編） 1998 スリーエーネットワーク）และ『みんなの日本語初級Ⅰ、Ⅱหลักไวยากรณ์ ฉบับแปลเทียบภาษาไทย 』 スリー エーネットワーク（編）2000 スリーエーネットワーク

“นิฮงโกะ โยโรชิคุ.” เล่ม 1-6. (เล่ม 1-2 แต่งโดยวันชัย สีลพัทธ์กุล และคณะ. เล่ม 4-6 แต่งโดยปราณี จงสุจริตธรรม และคณะ.) 2543-2548. สำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม.