

วิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านการเขียนของ นักศึกษาไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง¹ Advanced Japanese Language Thai Learners' Errors Analysis : focus on writing skill

สุนีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข
Suneerat Neancharoensuk

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาข้อผิดพลาดด้านการเขียนของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง และศึกษาสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาด รวมทั้งเสนอแนวทางแก้ไขหรือป้องกันไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดอีก

ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา คือ ข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของนักศึกษาชั้นปี 4 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา ญ.411 ภาษาญี่ปุ่น 7 และ ญ.412 ภาษาญี่ปุ่น 8 ในปีการศึกษา 2547 ทั้งหมด 584 ประโยค เป็นข้อผิดพลาดที่รวบรวมจากประโยคที่นักศึกษานำรูปประโยคในระดับ 1 ที่ได้เรียนไปแต่งประโยคเอง

ผลการวิเคราะห์พบว่า ข้อผิดพลาดส่วนใหญ่เป็นข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนแล้วในระดับต้น และระดับกลาง และเมื่อวิเคราะห์แยกตามประเภทของข้อผิดพลาดพบว่าข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำ และจำนวนผิดมีมากที่สุด (ร้อยละ 28.1) รองลงมาคือข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำช่วย (ร้อยละ 25.9)

จากผลการศึกษา กล่าวสรุปได้ว่าข้อผิดพลาดส่วนใหญ่ (มากกว่าร้อยละ 70) ไม่ได้เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่ แต่แม่จะเป็นผู้เรียน

ภาษาญี่ปุ่นระดับสูง ก็ยังคงพบข้อผิดพลาดที่มีสาเหตุจากอิทธิพลของภาษาไทย ผู้วิจัยเสนอแนวทางแก้ไขเพื่อลดจำนวนข้อผิดพลาด 4 แนวทาง คือ 1) การใช้คลังข้อมูลภาษา 2) การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสังเกต 3) การเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และ 4) การส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตัวเอง

Abstract

This study sets out to analyze the errors of Thai learners who take Japanese at an advanced level, while also examining the causes of these errors and suggesting a way to reduce them.

The data used in this study were the errors from 584 sentences gathered from writing tasks of the 4th year students enrolled in JP411 (Japanese 7) and JP412 (Japanese 8) in the academic year of 2004. The errors were collected from the sentences they constructed with their knowledge of sentence patterns they learned from level 1.

The collected data has shown that most errors are related to the things the learners have acquired at the beginning and intermediate levels. When categorized into types of error, the most frequent errors were misuse of words and expressions (28.1%), followed by particles (25.9%).

The conclusion of this study is that the majority of errors (more than 70%) are not caused by the interference of the first language. However, even among learners at the advanced level, errors caused by the influence of the Thai language are still found. The researcher suggests four ways to reduce the errors which are 1) consulting the corpus of word and language usage 2) training the learners to be observant 3) operating peer learning and 4) encouraging self-study.

1. บทนำ

ข้อผิดพลาดคือสิ่งที่เกิดขึ้นเสมอในการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ โดยทั่วไป ข้อผิดพลาดจะเป็นสิ่งที่ไม่พึงปรารถนาสำหรับทั้งฝ่ายผู้สอน และฝ่ายผู้เรียน แต่ในขั้นตอนการพัฒนาทางการเรียนรู้ภาษา คงไม่สามารถปฏิเสธการมีอยู่ของข้อผิดพลาดเหล่านี้ได้ ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นแสดงให้เห็นถึงความไม่สมบูรณ์ในการเรียนรู้ของผู้เรียน และในขณะเดียวกัน

ก็สะท้อนปัญหาบางอย่างในการสอน Corder (1967) กล่าวถึงความสำคัญของข้อผิดพลาดว่า ข้อผิดพลาดของผู้เรียนไม่ใช่สิ่งเลวร้าย แต่เป็นสิ่งที่มีความสำคัญสำหรับบุคคล 3 กลุ่ม ดังนี้

1) กลุ่มนักวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ข้อผิดพลาดจะนำไปสู่การค้นหาสิ่งที่เรียนรู้ได้ยาก และยังนำไปสู่การค้นหากระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของผู้เรียน นอกจากนี้ ยังทำให้นักวิจัยต้องคิดกฎเกณฑ์ในการอธิบายว่า “ทำไมจึงใช้ภาษาแบบข้อผิดพลาดนั้นไม่ได้”

2) กลุ่มผู้เรียน

ข้อผิดพลาดสะท้อนให้เห็นการทดสอบสมมติฐานต่าง ๆ ของผู้เรียน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีพัฒนาการในการเรียนรู้ภาษาที่สอง

3) กลุ่มผู้สอน

ข้อผิดพลาดทำให้ผู้สอนรู้ว่าผู้เรียนเข้าใจ และไม่เข้าใจสิ่งใดบ้าง ผู้สอนมีหน้าที่วิเคราะห์สาเหตุ เสนอแนะวิธีจัดการ ตลอดจนป้องกันไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดเช่นนั้นอีก

นอกจากนี้ Ellis (1985) ได้พูดถึงความสำคัญของข้อผิดพลาดไว้ว่า ข้อผิดพลาดคือแหล่งข้อมูลที่สำคัญของกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง เพราะข้อผิดพลาดสะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนไม่สามารถจำกฎเกณฑ์ในภาษาที่สองได้ จึงใช้ภาษาตามแบบฉบับของตัวเอง

จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดมีความสำคัญกับทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ในความเป็นจริง ผู้เรียนอาจรู้สึกไม่พอใจข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น แต่ก็เชื่อว่าผู้เรียนจะไม่ตระหนักถึงความสำคัญของข้อผิดพลาด ดังที่ สร้อยสุดา ณ ระนอง (2546) สอบถามความคิดเห็นของผู้เรียน เรื่อง “ตำราเรียงความภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น และรูปแบบการเรียนการสอนวิชาเรียงความ” เพื่อรวบรวมข้อมูลใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงตำราวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่น และการจัดการเรียนการสอน จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า ผู้เรียนคิดว่าการเรียนรู้ประโยคผิดจากงานเขียนของตนเองเป็นสิ่งจำเป็นมากที่สุด โดยผู้เรียนมีความตระหนักในระดับมาก ว่าควรแก้ไขประโยคผิดด้วยตนเอง

ในการแก้ไขข้อผิดพลาด เพียงแค่ผู้สอนแก้ไขสิ่งที่ผิดให้ถูกต้อง และบอกให้ผู้เรียนจำ คงไม่สามารถแก้ไขปัญหามาระยะยาวได้ เนื่องจากมีความเป็นไปได้ที่ผู้เรียนจะผิดซ้ำลักษณะเดิม การแก้ไขข้อผิดพลาดจึงควรทำอย่างเป็นระบบ และเป็นขั้นตอน โดยเริ่มจากการพิจารณาประเภทของข้อผิดพลาด วิเคราะห์สาเหตุของข้อผิดพลาด พร้อมทั้งนำเสนอแนวทางแก้ไข อันจะนำไปสู่การเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2. วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาข้อผิดพลาดที่พบในด้านการเขียนของนักศึกษาไทย ที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง
2. เพื่อศึกษาสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาด
3. เพื่อหาแนวทางแก้ไขหรือป้องกันไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดแบบเดิมซ้ำอีก

3. วิธีการดำเนินการวิจัย

1. รวบรวมข้อมูลซึ่งเป็นข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนที่มอบหมายให้นักศึกษาทำในวิชา ญ.411 และ ญ.412

2. จัดประเภทข้อมูล

3. วิเคราะห์สาเหตุ

งานเขียนที่ใช้เป็นข้อมูลในงานวิจัยนี้ หมายถึง ประโยคที่นักศึกษาเขียนขึ้นโดยใช้รูปประโยคระดับ 1 ที่ปรากฏในตำราเรียน 『上級で学ぶ日本語』 ของสำนักพิมพ์ 研 究 社 ซึ่งใช้ในวิชา ญ.411 และ ญ.412 เหตุที่เลือกรูปประโยคระดับ 1 เนื่องจากเนื้อหาภาษาญี่ปุ่นระดับ 1 จัดได้ว่าเป็นภาษาญี่ปุ่นระดับสูง เป็นสิ่งที่ยากสำหรับผู้เรียน เพราะเป็นรูปภาษาที่ใช้ในการพูดหรือการเขียนในสถานการณ์ที่เป็นทางการมากขึ้น มีรูปแบบของการใช้ภาษาแบบเก่า และในบางครั้งมีความหมายซ้ำซ้อนหรือใกล้เคียงกับสิ่งที่นักศึกษาได้เรียนในระดับต้น และกลาง เมื่อนักศึกษาต้องนำรูปประโยคเหล่านี้ไปแต่งประโยคเองอย่างอิสระ จึงน่าสนใจว่าจะเกิดข้อผิดพลาดในลักษณะใดบ้าง และในขณะเดียวกัน การสอนรูปประโยคระดับสูงก็ค่อนข้างจะประสบปัญหา

เนื่องจากตำรา และสื่อการสอนมีจำนวนน้อย อีกทั้งไม่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนชาวไทย ผลการเลือกวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่พบในประโยคที่มีรูปประโยคระดับ 1 จึงน่าจะนำไปใช้ประโยชน์ทางการเรียนการสอนที่กำลังประสบปัญหาอยู่ได้ รูปประโยคระดับ 1 ที่ใช้เป็นข้อมูลในงานวิจัยนี้มีดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 รูปประโยคภาษาญี่ปุ่นระดับ 1 ที่ใช้เป็นข้อมูลในงานวิจัยนี้

1. ~あいまって	15. ~であれ	29. ~にひきかえ
2. ~あえて	16. ~てからというもの	30. ~ひいては
3. いかにか	17. ~でなくて何だろう	31. ~べく
4. ~かのごとく	18. ~といえども	32. ~べくもない
5. ~がゆえに	19. ~とはいえ	33. ~までもない
6. かりうじて~	20. ~ともなく	34. むやみに
7. ~きれいがある	21. ~ともなると	35. ~めいた
8. ~ごとき	22. 取りあえず~	36. もはや~
9. さほど~ない	23. ~ないでもない	37. ~や否や
10. ~ずにはおかない	24. ~ないまでも	38. ~ようにも~ない
11. ~すら	25. ~ながら	39. ~をおいて
12. ~だに~ない	26. ~なくしては	40. ~を限りに
13. ~たりとも	27. ~ならでの	41. ~をよそに
14. ~たる	28. ~なり	42. ~んがため

4. ผลการวิเคราะห์ และอภิปรายผล

4.1 รูปแบบทางภาษากับความหมาย และหน้าที่การใช้

เมื่อดูข้อผิดพลาดโดยแยกทีละรูปประโยคจะเห็นว่ามีการใช้ผิดในลักษณะสับสนกับรูปประโยคหรือสำนวนอื่นสรุปได้ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 รูปประโยคที่ใช้สับสน

รูปใหม่หน้าที่เก่า (New Form Old Function)		
รูปประโยค	หน้าที่การใช้/ความหมาย	ใช้สับสนกับ
~あいまって	กล่าวเสริม เพิ่มเติม	~ので
~かのごとく	เปรียบเปรย	まるで~のよう
~がゆえに	เหตุผล	~ので、~で
~だに~ない	ไม่แม้แต่...	~も~ない
~といえども	แม้...	~といっても
~べくもない	ไม่สามารถ	~られない
~めいた	ดูสมกับ, ดูคล้ายกับ	~のよう
~を限りに	ถือ...เป็นครั้งสุดท้าย/ จากนี้ไปจะ...	~から
รูปเก่าหน้าที่ใหม่ (Old Form New Function)		
รูปประโยค	หน้าที่การใช้/ความหมาย	ใช้สับสนกับ
~ながら	ทั้ง ๆ ในสภาพ	~まま、~のよう、Vますながら

ตารางที่ 2 สะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนจะนำความรู้ใหม่ไปเทียบเคียงกับความรู้เก่าที่มีอยู่ คอลัมน์ในตารางด้านขวา คือ รูปประโยคที่ผู้เรียนได้เรียนแล้วในการเรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น และระดับกลาง กล่าวคือ ผู้เรียนเคย

เรียนรู้วิธีใช้ลักษณะที่ใกล้เคียงกันนี้กับรูปแบบทางภาษาแบบหนึ่งในระดับต้นมาก่อน ต่อมาในระดับที่สูงขึ้น ผู้เรียนต้องเรียนรู้รูปแบบทางภาษาแบบใหม่ แต่แสดงหน้าที่คล้ายคลึงกับสิ่งที่เคยเรียนมาแล้ว (New Form Old Function) ทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อแปลเทียบเป็นภาษาไทย บางครั้งแปลโดยใช้คำเดียวกัน หรือคำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน ทำให้ผู้เรียนเข้าใจผิดคิดว่ารูปประโยคเหล่านั้นเหมือนกัน และไม่สามารถแยกแยะความแตกต่างในการใช้ แม้รูปประโยคภาษาญี่ปุ่นเหล่านั้นจะมีความหมายใกล้เคียงกันก็ตาม แต่มีข้อจำกัดในการใช้ที่แตกต่างกัน จึงส่งผลทำให้เกิดข้อผิดพลาดขึ้น เช่น การใช้ あいまって สับสนกับ ので ดังประโยคที่ 1 และการใช้ べくもない สับสนกับ られない ดังประโยคที่ 2

- 1 あの本の虫はめがねをかけることとあいまって(→あいつは、本好きでめがね姿なので)、バガな科学者みたいだ。
- 2 アリさえ殺したことがない彼が犯罪したことを(→を犯したなんて) 信じるべくもない(→信じられない)。

ในทางกลับกัน รูปแบบภาษาที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้ว่าแสดงความหมายและหน้าที่หนึ่ง เมื่อเป็นระดับที่สูงขึ้น ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบภาษาเดิมแต่แสดงความหมาย และหน้าที่ใหม่ (Old Form New Function) หากผู้เรียนมีการเรียนรู้ที่ไม่สมบูรณ์ และไม่สามารถเข้าใจว่ารูปภาษาที่ใช้ในบริบทนั้นต้องแสดงความหมายใด ก็จะนำไปสู่การใช้ที่ผิดพลาดได้ดังประโยคที่ 3

- 3 あの人は涙ながら(→涙をこぼしながら) トムヤムクンを食べた。

ดังนั้น ในการเรียนการสอน ผู้สอนควรวิเคราะห์เนื้อหาที่จะสอนพร้อมทั้งคาดการณ์ปัญหาที่จะเกิดไว้ล่วงหน้า เพื่อเตรียมคำอธิบายหรือหาทางแก้ไขปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นจากความสับสนของผู้เรียนได้ เช่น べくもない กับกริยารูปสามารถแบบปฏิเสธ (~られない) เหมือนหรือต่างกันอย่างไร ผู้สอนอาจจะยกตัวอย่างประโยคที่สามารถใช้แทนกัน และไม่สามารถใช้แทนกันได้ให้ผู้เรียนเข้าใจความหมาย และลักษณะการใช้ จากนั้นจึงอธิบายข้อจำกัดในการใช้ ดังประโยคที่ 4 และ 5

ประโยคที่ใช้แทนกันได้

4a ○ 自分のチームの力では優勝を望むべくもない。

4b ○ 自分のチームの力では優勝を望めない。

ประโยคที่ใช้แทนกันไม่ได้

5a × コンビニで万引きをしたのは自分の娘だとは信じるべくもない。

5b ○ コンビニで万引きをしたのは自分の娘だとは信じられない。

べくもない สื่อความหมายว่าผู้พูดมีความคิดความปรารถนาที่จะกระทำเช่นนั้น แต่ไม่สามารถกระทำได้ ในขณะที่ ~られない จะบ่งบอกเรื่องความสามารถเท่านั้น ไม่ได้แฝงนัยเช่นเดียวกับ べくもない ประโยคผิดข้างต้นไม่สามารถใช้ べくもない ได้ เพราะผู้เป็นแม่ไม่น่าจะมีความคิดที่จะเชื่อว่าลูกสาวของตนขโมยของจากร้านสะดวกซื้อ ดังนั้น การอธิบายเปรียบเทียบในลักษณะนี้น่าจะช่วยตอบข้อสงสัย และทำให้ผู้เรียนเข้าใจการใช้ที่ถูกต้องมากกว่าการให้ผู้เรียนฟังคำแปลภาษาไทยเพียงอย่างเดียว หากผู้สอนต้องการจะแปลก็ควรจะแปลแบบเสริมความเพื่อไม่ให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจผิด กรณีนี้น่าจะแปลได้ว่า “(อยากจะทำอยู่หรอก แต่) คงไม่มีทางทำได้” ซึ่งการแปลแบบเสริมความในลักษณะนี้อาจช่วยทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจที่ถูกต้องได้มากขึ้น

นอกจากนี้ เมื่อดูรูปประโยคที่ผู้เรียนต้องเรียน จะเห็นได้ว่าเนื้อหาที่ต้องเรียนมีเป็นจำนวนมาก อีกทั้งสิ่งที่ผู้เรียนต้องเรียนนั้น ในความเป็นจริงอาจเป็นสิ่งที่แม่แต่เจ้าของภาษาก็ไม่ค่อยได้ใช้ Noda (野田 2005) เสนอเกี่ยวกับหัวข้อไวยากรณ์ระดับต้นว่าควรแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ในระดับเข้าใจก็เพียงพอ นั่นคือ เพียงแค่เข้าใจความหมายกับกลุ่มที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ในระดับนำไปใช้เองได้ด้วย

เมื่อแยกดูข้อผิดพลาดในแต่ละรูปประโยคจะพบว่า บ่อยครั้งเนื้อหาในประโยคที่ผู้เรียนแต่งขึ้น ไม่เหมาะสมกับการใช้รูปประโยคนั้น เนื่องจากเป็นรูปประโยคที่ต้องใช้ในสถานการณ์ที่เป็นทางการหรือใช้ในภาษาเขียนเท่านั้น

6 体重が上がった (→増えた) がゆえに (→ので) 、甘い物を食べないようにした。

7 日本人の友達に手紙を出したが、返事だに (→は) しなかった (→来なかった) 。

8 あの社員は新しい部長が (→に対して) 嫌気めいた (→嫌気がさしているような) 言い方をした。

รูปประโยคในตัวอย่างข้างต้นจะใช้ในภาษาเขียน นอกจากนี้ บางรูปประโยค เช่น だに～ない และ めいた มีข้อจำกัดในการใช้ คือ มักใช้เป็นสำนวนคู่กับคำกริยาหรือคำนามบางคำ เมื่อมองในแง่ของการนำไปใช้ ผู้เรียนซึ่งไม่ใช่เจ้าของภาษาแทบไม่มีความจำเป็นที่จะต้องนำรูปประโยคเหล่านี้ไปใช้เอง เพียงเข้าใจความหมายเมื่อได้พบเห็นก็น่าจะเพียงพอ

ในลักษณะดังกล่าวนี้ ผู้สอนคงต้องทบทวนว่า ผู้เรียนจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้รูปประโยคที่สอนทั้งหมดในระดับใด เพียงแค่เข้าใจความหมาย หรือต้องมีความสามารถในการนำไปใช้ด้วย กล่าวคือ หากมีการวิเคราะห์เพื่อจัดกลุ่มรูปประโยคเป็นกลุ่มที่เพียงแค่เข้าใจความหมายก็พอ กับกลุ่มที่ผู้เรียนควรจะเข้าใจความหมาย และสามารถนำไปใช้เองได้ ก็น่าจะทำให้การเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น การวิเคราะห์เพื่อจัดกลุ่มอาจทำได้โดยอ้างอิงตำราหรือเอกสารที่เป็นข้อมูลการใช้จริงของเจ้าของภาษา ตัวอย่างเช่น ในหนังสือแบบฝึกหัด 『どんな時どう使う 日本語表現文型 500 短文完成練習帳』 คณะผู้แต่งได้ทำสัญลักษณ์รูป © ที่รูปประโยคซึ่งควรศึกษาเพื่อให้เข้าใจความหมาย ไม่จำเป็นต้องฝึกฝนการเขียน หากนำเกณฑ์ดังกล่าวมาประยุกต์ใช้กับ 42 รูปประโยคในบทเรียน จะได้รูปประโยคกลุ่มที่ควรศึกษาเพื่อให้เข้าใจความหมาย 15 รูปประโยคดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 รูปประโยคกลุ่มที่ควรศึกษาเพื่อให้เข้าใจความหมาย

1. ～あいまって	6. ～だに～ない	11. ～ならではの
2. ～かのごとく	7. ～たりとも	12. ～べく
3. ～がゆえに	8. ～たる	13. ～めいた
4. ～ごとき	9. ～でなくて何だろう	14. ～をおいて
5. ～ずにはおかない	10. ～ながら	15. ～んがため

จากผลการพิจารณาจัดกลุ่มรูปประโยคตามระดับการเรียนรู้ดังกล่าว จะสะท้อนไปสู่การเรียนการสอนดังนี้ **ด้านการอธิบาย** ผู้สอนสามารถเพิ่มเวลาในการเน้นอธิบายกลุ่มรูปประโยคที่ผู้เรียนควรจะต้องเรียนรู้ในระดับที่สามารถนำไปใช้เองได้ แบบฝึกหัดที่จะให้ผู้เรียนทำก็ไม่จำเป็นต้องอยู่ในรูปแบบเดียวกันทั้งหมด เช่น ไม่ต้องบรรจุรูปประโยคที่จัดอยู่ในกลุ่มแค่เพียงเข้าใจความหมายก็พอไว้ในแบบฝึกหัดที่ให้นำรูปประโยคที่เรียนแล้วไปแต่งประโยคเอง อาจสร้างแบบฝึกหัดในลักษณะของคำถามปรนัย ให้เลือกคำตอบที่ถูกต้องจากตัวเลือกที่มีให้เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนเข้าใจความหมายของรูปประโยคนั้นหรือไม่ **ด้านผู้เรียน** เป็นการลดภาระในการเรียนรู้ของผู้เรียน ช่วยแยกแยะ และจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาให้กับผู้เรียนอื่นจะนำไปสู่การเรียนรู้ที่ดีขึ้น และทำให้ลดจำนวนข้อผิดพลาดให้น้อยลงได้อีกด้วย

4.2 ประเภทของข้อผิดพลาด

เมื่อพิจารณาข้อผิดพลาดที่พบจากการใช้รูปประโยคระดับ 1 ทั้งหมด 42 รูปประโยค จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับการใช้รูปประโยคในระดับ 1 นั้นมีไม่มากนัก ประเด็นที่สำคัญ คือ ข้อผิดพลาดที่พบส่วนใหญ่เป็นข้อผิดพลาดที่สัมพันธ์กับสิ่งที่ผู้เรียนได้เคยเรียนรู้มาก่อนแล้วทั้งสิ้น เมื่อนำข้อผิดพลาดของผู้เรียนมาแบ่งประเภท สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ คือ A ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ประกอบด้วย A1 คำช่วย A2 รูปของคำกริยา A3 รูปประโยค A4 ลำดับคำ B ข้อผิดพลาดด้านคำ และจำนวน ประกอบด้วย B1 การใช้ผิด B2 การตกหล่น B3 การใช้เกินความจำเป็น รายละเอียดดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ประเภทของข้อผิดพลาด

ประเภทของข้อผิดพลาด	จำนวน	
	(ประโยค)	(ร้อยละ)
A1 คำช่วย	151	25.9
A2 รูปของคำกริยา	89	15.2
A3 รูปประโยค	95	16.3
A4 ลำดับคำ	14	2.4
B1 การใช้คำและสำนวนผิด	164	28.1
B2 การตกหล่น	44	7.5
B3 การใช้เกินความจำเป็น	27	4.6
รวม	584	100.0

จากตารางที่ 4 จะเห็นได้ว่า ข้อผิดพลาดที่เกี่ยวกับการใช้คำ และสำนวนผิด (B1) มีมากที่สุด รองลงมาคือข้อผิดพลาดที่เกี่ยวกับการใช้คำช่วย (A1) การใช้รูปประโยค (A3) รูปของคำกริยา (A2) การตกหล่น (B2) การใช้เกินความจำเป็น (B3) และลำดับคำ (A4) ในที่นี้จะขอบรรยายผล ข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุด 2 อันดับแรก คือ การใช้คำ และสำนวนผิดกับการใช้คำช่วยผิด

4.2.1 ข้อผิดพลาดที่เกี่ยวกับการใช้คำและสำนวนผิด

1) คำที่ใช้ผิดกับคำที่แก้ไขมีคำแปลในภาษาไทยไม่ตรงกัน เช่น

9 映画を見ないまでも、都会 (→街) で (→を) 一緒☆(→に)ぶらついたらいよいよ。

ไม่ถึงกับดูหนัง ไปเดินเล่นด้วยกันในเมืองก็พอแล้ว

10 砂漠では一本 (→一滴) の水たりとも無駄にすることができない。

ในทะเลทราย น้ำแม้แต่น้ำหยดก็ใช้อย่างสิ้นเปลืองไม่ได้

ข้อผิดพลาดในลักษณะนี้ (ประโยค 9) น่าจะเกิดจากการที่ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์นั้นไม่สมบูรณ์ อาจจะเข้าใจความหมายผิดหรือจำความหมายสับสน จึงนำคำศัพท์คำนั้นไปใช้ในบริบทที่ไม่เหมาะสม นอกจากนี้หากผู้เรียนไม่มีความเข้าใจรูปประโยคที่ต้องใช้เป็นอย่างดี ก็อาจนำไปสู่การเลือกใช้คำที่ผิดพลาดได้ ดังประโยค 10 รูปประโยค たりとも จะใช้ยกสิ่งทีเล็กที่สุดขึ้นมาเพื่อกล่าวเน้นเชิงปฏิเสธว่า “แม้แต่... ก็ไม่...” ในที่นี้ น้ำหนึ่งขวดไม่ว่าจะเป็นขวดขนาดใหญ่หรือเล็กก็ตาม จะประกอบด้วยหยดน้ำจำนวนมากมายดั่งนั้น จึงไม่สามารถใช้ “ขวด” แสดงหน่วยที่เล็กที่สุดของน้ำได้ คำว่า “หยด” จึงเหมาะสมกว่า

2) คำที่ใช้ผิดกับคำที่แก้ไขมีคำแปลในภาษาไทยใกล้เคียงกัน ข้อผิดพลาดที่พบ เช่น

11 寝ている同室者 (→ルームメート) をよそに大きい声 (→音) の (→で) テレビを見た。

12 寝ている同室者 (→ルームメート) をよそに大きい声 (→音) の (→で) テレビを見た。

ดูโทรทัศน์เสียงดังโดยไม่สนใจเพื่อนร่วมห้องซึ่งกำลังหลับ

ในตัวอย่างข้างต้น หากแปลความหมายของคำแต่ละคู่จะได้ความหมายที่ใกล้เคียงกัน หรือเป็นคำเดียวกันในภาษาไทย คือ 同室者 เพื่อนร่วมห้อง (การพักค้างคืนห้องเดียวกัน เช่น ตอนไปเที่ยว) ルームメート เพื่อนร่วมห้อง (การอาศัยอยู่ห้องเดียวกันในหอพักหรือบ้านเช่า) 声 และ 音 แปลว่าเสียง แม้จะมีความหมายในภาษาไทยใกล้เคียงกัน แต่ในภาษาญี่ปุ่นมีการแยกแยะความหมาย และการใช้ คำที่ใช้ผิดเป็นคำที่มีวิธีใช้แตกต่างจากความหมายที่ผู้เรียนต้องการกล่าวถึง เหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในลักษณะนี้ อาจเป็นเพราะแหล่งข้อมูลที่จะแสดงตัวอย่างประโยคที่จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจความแตกต่างในการใช้คำศัพท์มีน้อย ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถใช้ได้ถูกต้อง นอกจากนี้ อาจเป็นเพราะผู้เรียนเลือกจำคำแปลเพียงบางส่วนจึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดขึ้นได้

3) คำที่ใช้ผิดเป็นการแปลตรงจากคำในภาษาไทย ข้อผิดพลาดที่พบ เช่น

ตัวเครื่องบิน นำคำว่า 飛行機 (เครื่องบิน) รวมกับ 券 (ตั๋ว)

13 外国へ行くなら取りあえず飛行機券 (→航空券) を予約する (→した) 方がいい。

นกกระดาษ นำคำว่า 紙 (กระดาษ) รวมกับ 鶴 (นกกระเรียน)

14 南部の人々を激励せんがために、政府は全国からの (→で) 紙鶴 (→折り鶴) のプロジェクトを行ってきた。

ข้อผิดพลาดเหล่านี้เกิดจากการที่ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับคำในภาษาญี่ปุ่นไม่เพียงพอ จึงนำความรู้ด้านคำศัพท์ในภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาแม่เข้ามาชดเชยความรู้ส่วนที่ขาดหายไปโดยผู้เรียนแปลคำศัพท์ในภาษาไทยเป็นภาษาญี่ปุ่น คำที่นำมาใช้นั้นอาจจะสื่อสารได้บ้าง แต่ไม่ใช่คำศัพท์ที่เจ้าของภาษานิยมใช้

ในส่วนข้อผิดพลาดที่เกี่ยวกับการใช้คำ และสำนวนผิด สาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดมากมายน่าจะมาจากการเรียนรู้ที่ไม่สมบูรณ์ของผู้เรียน และเมื่อผู้เรียนมีความรู้ภาษาที่สองไม่สมบูรณ์ ผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะพึ่งพิงภาษาแม่ ดังจะเห็นได้จากการแปลคำในภาษาไทยมาเป็นภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเป็นการถ่ายโอนภาษาเชิงลบ นอกจากนี้ จำนวนคำศัพท์มีปริมาณมาก แหล่งข้อมูลที่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ด้านคำศัพท์ของผู้เรียนซึ่งศึกษาภาษาญี่ปุ่นอยู่ในประเทศไทยมีอยู่อย่างจำกัด โดยส่วนใหญ่ผู้เรียนจะได้สัมผัสกับคำศัพท์จากตำราเรียน และพจนานุกรม ซึ่งเพียงแค่อแปลความหมายเป็นภาษาไทย มีตัวอย่างประโยคน้อย ปราศจากตัวอย่างประโยคที่จะนำไปสู่ความสามารถในการใช้จริงได้ แหล่งข้อมูลที่มีอยู่ในปัจจุบันจึงช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเชื่อมั่นว่า “คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น = คำศัพท์ภาษาไทย” เช่น “発達 = การพัฒนา” เมื่อใดก็ตามที่ผู้เรียนต้องการพูดถึง “การพัฒนา” ผู้เรียนก็จะเลือกใช้คำว่า 発達 โดยมีได้คำนึงถึงความหมายและวิธีใช้ในภาษาญี่ปุ่น ซึ่งความเชื่อดังกล่าวนี้อาจไม่เป็นผลดีต่อการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาต่างประเทศ

ดังนั้น หากมีพจนานุกรมที่น่าคลังข้อมูลภาษาเข้ามาใช้ในการอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจความหมาย และการใช้คำศัพท์คำนั้น จะเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้คำศัพท์ให้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้ Lewis (1993) เสนอให้ผู้สอนพยายามนำเอกสารจริงมาใช้เป็นสื่อการสอน เพื่อเพิ่มโอกาสสัมผัสภาษาญี่ปุ่นให้กับผู้เรียน แม้ว่าผู้เรียนจะไม่สามารถเข้าใจภาษาทั้งหมดก็ตาม และในขณะเดียวกันผู้สอนควรฝึกผู้เรียนให้ลดความเชื่อที่ว่า “คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น = คำศัพท์ภาษาไทย” ด้วย

4.2.2 ข้อผิดพลาดที่เกี่ยวกับคำช่วย

คำช่วยที่ใช้ผิดมีหลากหลาย เช่น が、は、で、に、を、の、と、も、から ในที่นี้ขอสรุปแนวโน้มการใช้คำช่วยผิดเป็น 4 ประเด็น ดังนี้

1) การใช้คำช่วยเพื่อแสดงประธานของประโยค เช่น

15 彼女が (→は) 日本に留学してからというもの、おしやかな人になった。

16 毒のリンゴを食べるなり、スノーホワイトが (→は) 倒れた。

ในประโยคความซ้อน การใช้คำช่วย が จะแสดงความหมายเพียงแค่ประธานของประโยคย่อย ในประโยค 15 彼女は ผู้กระทำการ 留学する และเป็นประธานของ おしやかな人になる และประโยค 16 スノーホワイト เป็นผู้ที่ถูกแอปเปิลอาบยาพิษ และเป็นผู้กระทำการ 倒れる ดังนั้น ประโยคนี้จึงต้องใช้คำช่วย は เพื่อแสดงว่าประธานของประโยคย่อย และประโยคหลักเป็นคนเดียวกัน

และในทางกลับกันประโยคที่ต้องการคำช่วย が เพื่อแสดงว่าประธานของประโยคย่อยกับประธานของประโยคหลักต่างกัน ผู้เรียนกลับใช้คำช่วย は ทำให้แสดงความหมายว่าประธานในประโยคย่อย และประโยคหลักเป็นคนเดียวกัน เช่น

17 私は (→が) 「好きだ」と彼に言って以来、彼は私の顔を見るだにしない。

18 先生は (→が) 教室に入るや否や、学生がしずかになった。

จากข้อผิดพลาดข้างต้น จะเห็นได้ว่าคำช่วย は และ が ที่ทำหน้าที่แสดงประธานค่อนข้างเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนชาวไทยแม้แต่ผู้เรียนในระดับสูง ผู้เรียนไม่สามารถแยกแยะหน้าที่ที่แตกต่างกันของคำช่วย は และ が ในกรณีเช่นนี้ได้ จึงทำให้เกิดการใช้ที่สับสนกันอยู่

2) การใช้คำช่วยตามคำใกล้เคียงที่ปรากฏร่วม

ข้อผิดพลาดที่พบเกิดจากการเลือกใช้คำช่วยตามคำใกล้เคียงที่ปรากฏร่วม โดยมีได้คำหนึ่งถึงความหมายโดยรวมของทั้งประโยค เช่น

19 映画館の中に (→で) だれからともなく (→誰かが) げらげら笑って (→笑ったので)、私はすぐ後ろを向いた。

20 太陽なくしては地球に (→で) 息をしている物は生きられない。

ข้อผิดพลาด 19 และ 20 เป็นลักษณะการใช้คำช่วย に ร่วมกับ คำนามแสดงตำแหน่ง และสถานที่ ได้แก่ 中 に、地球に โดยมีได้คำหนึ่งใน ประโยคต้องการแสดงสถานที่ที่เกิดการกระทำ มิใช่แสดงสถานที่ที่มีบางสิ่ง- บางอย่างอยู่ ซึ่งเป็นข้อผิดพลาดลักษณะเดียวกับที่พบในงานวิจัยของ Sakoda (迫田 2002) Sakoda สรุปไว้ว่าข้อผิดพลาดเหล่านี้เกิดจากกลยุทธ์การจัดการ ภาษาของผู้เรียน ผู้เรียนมีแนวโน้มฟังฟังคำที่ปรากฏอยู่ใกล้ โดยมีได้ พิจารณาความหมายรวมของทั้งประโยคก่อน ซึ่งลักษณะเช่นนี้กล่าวได้ว่าเป็น กลยุทธ์ในการเรียนอย่างหนึ่งของผู้เรียน นั่นคือ เลือกจำวิธีใช้โดยดูคำที่ ปรากฏใกล้เคียง กลยุทธ์ในการเรียนของผู้เรียนนั้นมีทั้งที่ส่งเสริม และขัดขวาง การเรียนรู้ จากข้อผิดพลาดข้างต้นจะเห็นได้ว่า กลยุทธ์ของผู้เรียนใน ลักษณะนี้ขัดขวางการเรียนรู้

3) การใช้คำช่วยที่สัมพันธ์กับกริยาที่มีคู่กรรมกริยา/อกรรมกริยา ข้อผิดพลาดที่พบเป็นการใช้คำช่วยผิดโดยน่าจะมีความสัมพันธ์กับ คำกริยาที่เลือกใช้ ผู้เรียนคิดความหมายของกริยาคำนั้นว่าเป็นเช่นเดียวกับ คำกริยาในภาษาไทย ตัวอย่างประโยคผิด เช่น

21 彼女は電話を (→が) かかった (→かかってくる) や否や、家を出かけた (→出た) 。

22 夜明けにどこからともなく、にわとりが鳴いた (→鳴く) 声を (→が) 聞こえた。

23 彼はあいつを (→が) 見えるや否や、部屋を出てしまった。

ข้อผิดพลาดนี้น่าจะเกิดจากการที่ผู้เรียนคิดความหมายของคำกริยา ในประโยคนั้นตามความหมายแบบกริยาคำเดียวกันในภาษาไทย คำกริยา เหล่านี้ได้แก่ โทรศัพท์ ได้ยิน (เสียง) เห็น (บางสิ่งบางอย่าง) ผู้เรียนเข้าใจว่า เป็นกรรมกริยาจึงเลือกใช้คำช่วย を เพื่อแสดงกรรม แต่คำกริยาเหล่านี้ ในภาษาญี่ปุ่นเป็นอกรรมกริยาซึ่งต้องใช้คำช่วย が

4) การใช้คำช่วยที่เกิดจากอิทธิพลของคำว่า “จาก” “ของ” ในภาษาไทย

การใช้คำช่วย から ในที่ที่ไม่ควรใช้เนื่องจากแปลเท่ากับคำว่า “จาก” เช่น เกิดจากครอบครัว... ในประโยค 24 และ ได้รับความเสียหายจาก... ในประโยค 25 ประโยค 26 เป็นการใช้อำนาจ の โดยแปลจากคำว่า เงินเดือนของงานนี้

24 彼女の恋人たる者は常に (→☆) 裕福な家族から (→に) 生まれて、頭がよくなければならない。

25 タイ人であれ外国人であれ先週の津波から (→で) 被害を受けている。

26 この仕事の (→は) 給料が高いが、私はあえてしない。

ข้อผิดพลาดในลักษณะนี้เกิดจากการแปลตรงจากภาษาไทยโดยผู้เรียนมิได้คำนึงถึงวิธีการใช้ตามแบบในภาษาญี่ปุ่น แม้ว่ากฎการใช้ต่าง ๆ เหล่านี้จะเป็นสิ่งที่ได้เรียนไปแล้วในระดับต้นก็ตาม แต่จากข้อผิดพลาดของผู้เรียนสะท้อนให้เห็นการถ่ายโอนภาษาจากภาษาไทยไปยังภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเป็นการถ่ายโอนเชิงลบเนื่องจากไม่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้

จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วยที่พบในงานวิจัยนี้แทบจะไม่แตกต่างจากผลของงานวิจัยอื่น เนื่องจากคำช่วยนับได้ว่าเป็นปัญหาสำคัญปัญหาหนึ่งสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ดังผลสำรวจของทัศนีย์ เมธาพิสิฐ และคณะ (2546) ที่สอบถามความคิดเห็นของนักเรียนมัธยมปลายเกี่ยวกับส่วนที่คิดว่ายากในภาษาญี่ปุ่น และจากผลของงานวิจัยนี้ ก็เป็นการยืนยันได้ว่าคำช่วยไม่ได้เป็นปัญหาเฉพาะกับผู้เรียนระดับต้นเท่านั้น แต่ผู้เรียนระดับสูงก็ประสบปัญหานี้ด้วยเช่นกัน

4.3 การแทรกแซงของภาษาไทย

เมื่อนำข้อผิดพลาดทั้งหมดที่พบรวม 584 ประโยค มาวิเคราะห์ว่าข้อผิดพลาดนั้นเกิดจากการถ่ายโอนจากภาษาไทยหรือไม่ หากลักษณะของข้อผิดพลาดเกิดจากการแปลตรงจากภาษาไทย เช่น ประโยค 24-26 ถือเป็นข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่ ผลปรากฏดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 จำนวนข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่

ประเภทของข้อผิดพลาด	การแทรกแซงของภาษาแม่		
	มี	ไม่มี	รวม
A1 คำช่วย	28 (18.5)	123 (81.5)	151 (100.0)
A2 รูปของคำกริยา	9 (10.1)	80 (89.9)	89 (100.0)
A3 รูปประโยค	11 (11.6)	84 (88.4)	95 (100.0)
A4 ลำดับคำ	10 (71.4)	4 (28.6)	14 (100.0)
B1 การใช้คำและสำนวนผิด	69 (42.1)	95 (57.9)	164 (100.0)
B2 การตกหล่น	5 (11.4)	39 (88.6)	44 (100.0)
B3 การใช้เกินความจำเป็น	24 (88.9)	3 (11.1)	27 (100.0)
รวม	156 (26.7)	428 (73.3)	584 (100.0)

จากตารางที่ 5 พบว่าข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่ มีทั้งหมด 156 ประโยค คิดเป็นร้อยละ 26.7 จะเห็นได้ว่าการถ่ายโอน จากภาษาไทยไม่ใช่สาเหตุหลักที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาด จากข้อผิดพลาดที่พบ ทั้งหมด มากกว่าร้อยละ 70 เป็นข้อผิดพลาดที่ไม่ได้มีสาเหตุจากภาษาไทย สาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดมีหลายสาเหตุ เช่น เกิดจากความซับซ้อนของ วิธีใช้ในภาษาญี่ปุ่น กลยุทธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน การถ่ายโอนที่เกิดจาก การฝึกฝน²

แม้ว่าผู้เรียนจะไม่ใช่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในระดับต้นแล้วก็ตาม ก็ยังคงพบข้อผิดพลาดที่มีสาเหตุจากการแทรกแซงของภาษาแม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในเรื่องของการใช้คำ และสำนวนผิด ซึ่งเป็นระดับที่เกิดการแทรกแซงได้ง่าย

5. สรุป และข้อเสนอแนะ

5.1 สรุปผล

จากผลการวิจัย สามารถสรุปผลได้ดังนี้

1. ข้อผิดพลาดด้านการเขียนของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูงที่พบทั้งหมดมี 7 ประเภท ได้แก่ A1 ข้อผิดพลาดด้านคำช่วย A2 รูปของคำกริยา A3 รูปประโยค A4 ลำดับคำ B1 การใช้คำและสำนวนผิด B2 การตกหล่น และ B3 การใช้เกินความจำเป็น

2. ข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุดคือ การใช้คำ และสำนวนผิด จากข้อมูลในงานวิจัยนี้พบว่าผู้เรียนมีปัญหามากในการนำคำ และสำนวนไปใช้ให้ถูกต้อง และเหมาะสมกับบริบท จากการรวบรวมงานวิจัยที่ศึกษาการเรียนรู้อภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่สองของ Nagatomo (長友 1998) พบว่างานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้คำในภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวต่างชาติมีอยู่น้อย จึงควรเร่งดำเนินการศึกษาวิจัยในด้านนี้

3. จากการวิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาด พบว่ามากกว่าร้อยละ 70 ของข้อผิดพลาดไม่ได้เกิดจากการแทรกแซงของภาษาไทย

จะเห็นได้ว่าความรู้ที่สัมพันธ์กับข้อผิดพลาดที่พบในงานวิจัยนี้ ล้วนแต่เป็นสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้แล้วในระดับต้น และระดับกลาง แต่เนื่องจากการเรียนรู้นั้นไม่สมบูรณ์ อันอาจจะเนื่องมาจากการจัดการเรียนการสอนที่ผิดพลาด เน้นวิธีคิดที่ให้คิดจากรูปแบบทางภาษาไปสู่เนื้อหาที่ต้องการถ่ายทอด ซึ่งตรงข้ามกับวิธีคิดในการสื่อสารจริง หรืออาจเกิดจากตัวผู้เรียน ผู้เรียนจึงแก้ปัญหาโดยการพึ่งพิงกลยุทธ์การเรียนรู้ต่าง ๆ ของผู้เรียนเอง รวมทั้งพึ่งพิงความรู้ในภาษาแม่ คือภาษาไทยด้วย แม้ว่าผู้เรียนจะไม่ใชผู้เรียนในระดับต้นแล้วก็ตาม

5.2 ข้อเสนอแนะ

จากข้อผิดพลาดต่าง ๆ ที่พบในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยขอเสนอแนะแนวทางแก้ไขเพื่อลดจำนวนของข้อผิดพลาดให้น้อยลง ดังนี้

1) การใช้คลังข้อมูลภาษา

วิโรจน์ อรุณมานะกุล (2545) ให้คำนิยามของคลังข้อมูลภาษาไว้ว่า คลังข้อมูลภาษา (Corpus) คือ ข้อมูลภาษาเขียนหรือภาษาพูดที่เป็นภาษาที่ใช้จริงซึ่งถูกรวบรวมขึ้นมาในปริมาณที่มากเพียงพอตามข้อกำหนดหรือเงื่อนไขที่กำหนดขึ้น เพื่อนำคลังข้อมูลนั้นมาใช้ประโยชน์ในการศึกษาเรื่องต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาษา

นอกจากนี้ คลังข้อมูลภาษายังเป็นประโยชน์ในด้านการเรียนรู้ภาษาที่สอง เพราะนอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นรูปแบบการใช้จริงของภาษาในลักษณะต่าง ๆ แล้ว ยังช่วยให้เห็นถึงความถี่ในการปรากฏหรือการใช้ที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวันว่าคำหรือรูปแบบประโยคนั้น ๆ มีการใช้บ่อยหรือมากน้อยเพียงใด และยังช่วยให้การศึกษาเรื่องของคำปรากฏร่วม (collocation) เป็นไปได้สะดวกมากขึ้น

ข้อผิดพลาดที่พบในงานวิจัยนี้มีลักษณะการใช้รูปประโยคไม่เหมาะสม หรือใช้คำศัพท์สับสนกับคำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน การนำเสนอคลังข้อมูลภาษาให้กับผู้เรียน จะทำให้ผู้เรียนได้เห็นตัวอย่างการใช้ บริบทในการใช้ และคำที่ปรากฏร่วม นอกเหนือจากประโยคตัวอย่างที่ปรากฏในตำราเรียน ซึ่งมีอยู่อย่างจำกัด ตัวอย่างประโยคจากคลังข้อมูลภาษานี้จะช่วยเสริมสร้างความเข้าใจให้กับผู้เรียนมากขึ้น และจะเป็นการป้องกันการเกิดข้อผิดพลาดได้อีกด้วย เช่น

ตัวอย่างการใช้รูปประโยค かのごとく

27 最新のロボットは、まるで人間であるかのごとく様々な表情をする。

28 入学式には、新入生を祝福するかのごとく桜が美しく咲いていました。

29 閉店間際の店は、繁盛時の熱気を忘れたかのごとく冷めたい雰囲気を漂わせていた。

จากตัวอย่างประโยคข้างต้น นอกจากผู้เรียนจะได้เห็นบริบท และคำที่มักจะใช้หรือปรากฏร่วมกับรูปประโยคนั้น ๆ ผู้เรียนยังมีโอกาสได้สัมผัสกับแนวคิดของเจ้าของภาษาอีกด้วย เช่น จากตัวอย่างการใช้รูปประโยค かのごとく ผู้เรียนจะเห็นวิธีการเปรียบเทียบตามแนวคิดของคนญี่ปุ่น

2) การฝึกให้ผู้เรียนรู้จักสังเกต

Koyanagi ((小柳) 2004) กล่าวว่าขั้นแรกของการเรียนรู้ภาษาที่สอง คือ การสังเกต และแนวคิดนี้ก็เป็นแนวคิดสำคัญแนวคิดหนึ่งที่ถูกนำมาใช้ ในการจัดทำตำราเรียนภาษาญี่ปุ่นชื่อ J-Bridge บทเรียนแต่ละบทจะมีส่วนที่ จัดให้ผู้เรียนได้ฝึกสังเกตการใช้ภาษาของเจ้าของภาษาเปรียบเทียบกับการใช้ ภาษาของตัวเอง

นอกจากนี้ Corder (อ้างแล้ว) กล่าวว่า ในการแก้ไขข้อผิดพลาด การที่ผู้สอนบอกคำตอบที่ถูกต้องให้กับผู้เรียนทั้งหมด อาจเป็นวิธีที่ไม่มีประสิทธิผล เพราะการทำเช่นนี้เป็นการแย่งโอกาสที่จะให้ผู้เรียนได้ลองสร้างสมมติฐาน และ พิสูจน์สมมติฐานนั้นด้วยความสามารถของตัวเอง ดังนั้น การแก้ไข ข้อผิดพลาด จึงน่าจะให้ผู้เรียนสังเกตเห็นข้อผิดพลาดนั้น และลองแก้ไขด้วย ตัวเอง ภัทรวรรณ อยู่เย็น และคณะ (Pattarawan Youyen 他 2002) ได้เสนอแนะแนวทางแก้ไขในลักษณะเดียวกัน นั่นคือ การนำประโยคผิดให้ ผู้เรียนฝึกสังเกต และแก้ไขด้วยตัวเอง

ดังนั้น ผู้สอนจึงควรมำข้อผิดพลาดของผู้เรียนทั้งที่เป็นของตัวเอง และของเพื่อนมาให้ผู้เรียนฝึกสังเกต การฝึกให้ผู้เรียนสังเกตวิธีการใช้ภาษา รวมทั้งข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจะนำไปสู่การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น ในที่นี้ ขอเสนอตัวอย่างประโยคที่น่าจะนำมาให้ผู้เรียนได้ฝึกสังเกต และ แก้ไขข้อผิดพลาดเอง เช่น

การใช้กริยารูปพจนานุกรม (รูป る) กับกริยารูปอดีต (รูป た)

คำถามนำ คุณแม่ใส่แว่นตาเมื่อใด (จะอ่านหนังสือ/อ่านหนังสือแล้ว)

30 母は本を読むとき、めがねをかけた。

31 母は本を読んだとき、めがねをかけた。³

3) การเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน

การเรียนโดยทั่วไป ผู้เรียน และผู้สอนมักจะคิดว่า ความรู้จะต้อง เป็นสิ่งที่มาจากตัวผู้สอนเสมอ แต่แนวคิดการเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Learning) นี้จะเป็นลักษณะการเรียนรู้ร่วมกัน นั่นคือ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้

จากผู้เรียนด้วยตนเอง โดยมีผู้สอนเป็นผู้ช่วยได้ คำนิยามของการเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนคือ การดำเนินกิจกรรมที่เกิดจากความร่วมมือกัน ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ไม่สามารถเกิดขึ้นในกรณีที่เรียนรู้อันเดียวได้ (อ้างอิง Tateoka (館岡) 2005)

ตัวอย่างการนำการเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนมาประยุกต์ใช้เพื่อลดจำนวนข้อผิดพลาด เช่น ผู้สอนจัดผู้เรียนเป็นคู่หรือกลุ่ม เพื่ออ่านงานเขียน (การบ้านที่มอบหมายให้ผู้เรียนนำรูปประโยคที่เรียนแล้วไปแต่งประโยค) ของสมาชิกในกลุ่ม วิธีดำเนินการเริ่มจากให้ผู้เรียนสลับกันอ่านงานของเพื่อน ทำเครื่องหมายที่จุดที่อ่านแล้วไม่เข้าใจ หรือคิดว่าเป็นข้อผิดพลาด เขียนความคิดเห็น และพูดคุยกับเจ้าของงานพร้อมทั้งส่งงานคืนให้ หลังจากนั้น ผู้เรียนอ่านข้อคิดเห็นของเพื่อน และปรับแก้งานอีกครั้งก่อนนำเสนอผู้สอน

จากการอ่านงานเขียนของเพื่อน และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการใช้ภาษาของเพื่อน ผู้เรียนจะได้ฝึกสังเกตข้อผิดพลาดของคนอื่นซึ่งจะนำไปสู่ความระมัดระวังในการใช้ภาษาของตัวเองมากยิ่งขึ้น เช่นนี้แล้วการเรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนน่าจะช่วยให้ข้อผิดพลาดของผู้เรียนลดน้อยลงได้ และเป็นการปรับเปลี่ยนความคิดว่าความรู้ไม่จำเป็นต้องมาจากผู้สอนเพียงผู้เดียว

4) การส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง

หนึ่งในวิธีการส่งเสริมให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น การให้ผู้เรียนทำสัญญาการเรียนรู้ ตัวอย่างการนำมาประยุกต์ใช้เพื่อลดจำนวนข้อผิดพลาดของผู้เรียน คือให้ผู้เรียนทำสัญญาลดข้อผิดพลาด (สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข 2550) โดยเริ่มจากการให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายว่าต้องการลดข้อผิดพลาดในด้านใด เช่น การใช้คำช่วย การใช้คำศัพท์ จากนั้นให้ผู้เรียนศึกษาวิธีการใช้ที่ถูกต้อง และคิดว่าทำอย่างไรจึงจะลดข้อผิดพลาดนั้นให้น้อยลงได้ โดยกำหนดระยะเวลาในการดำเนินการ เช่น 8 สัปดาห์ หรือ 16 สัปดาห์ พร้อมทั้งกำหนดวิธีดำเนินการตลอดจนวิธีประเมินผลด้วย

จากการให้ผู้เรียนทำสัญญาลดข้อผิดพลาดนี้ น่าจะช่วยทำให้ผู้เรียนเพิ่มความระมัดระวังในการใช้ภาษาของตนเองมากขึ้น นอกจากนี้ การรวบรวม

ข้อผิดพลาดของตนเองเพื่อนำมาศึกษาว่าเพราะเหตุใดจึงใช้ผิด และวิธีการใช้
ที่ถูกต้องเป็นอย่างไร น่าจะเป็นการเพิ่มพูนความรู้ภาษาญี่ปุ่นให้กับผู้เรียน
มากยิ่งขึ้นด้วย

เชิงอรรถ

¹งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัยจากโครงการวิจัยเสริมหลักสูตรมหาวิทยาลัย-
ธรรมศาสตร์ พ.ศ. 2547

²เช่น ความผิดพลาดในการจัดการเรียนการสอน

³ประโยค 30 และ 31 นำมาจากหนังสือ “กัญแจสุ่ 200 ประโยคพื้นฐาน”

เอกสารอ้างอิง

ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ, นันทิพย์ เมธเศรษฐ, สมเกียรติ เซวงกิจวณิช และสุณีย์รัตน์
เนียรเจริญสุข. (2546). การสำรวจความต้องการของนักเรียนที่
เรียนภาษาญี่ปุ่นในมัธยมศึกษาตอนปลาย วารสารศิลปศาสตร์ 2 (3) :
131-144.

วิโรจน์ อรุณมานะกุล. (2545). ภาษาศาสตร์คลังข้อมูล กรุงเทพฯ : โครงการ
เผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สร้อยสุดา ณ ระนอง. (2546). งานวิจัยตำราการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น 1
วารสารมนุษยศาสตร์ (11) : 35-47.

สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข. (2550). สัญญาการเรียนรู้ วารสารศิลปศาสตร์ 7
(2) : 148-162.

Corder, P. (1967) ‘The Significance of Learners’ Errors’. *International
Review of Applied Linguistics*, 5, pp.161-169.

Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford:
Oxford University Press.

Lewis, M. (1993) *The Lexical Approach*. London: Language Teaching
Publications.

- 小柳かおる (2004) 『日本語教師のための新しい言語習得概論』スリーエーネットワーク
迫田久美子 (2002) 『日本語教育に生かす第二言語習得研究』アルク
館岡洋子 (2005) 『ひとりで読むことからピア・リーディングへー日本語学習者の読解過程と対話的協働学習ー』東海大学出版会
友松悦子・宮本淳・和栗雅子 (1997) 『どんな時どう使う日本語表現文型500短文完成練習帳』アルク
友松悦子・宮本淳・和栗雅子 (2000) 『どんな時どう使う日本語表現文型200初・中級』アルク

“กฤษฎีแจลู่ 200 ประโยคพื้นฐาน” แปลโดย วีรวรรณ วชิรติลก และ
นำทิพย์ เมธเศรษฐ์ สำนักพิมพ์ภาษาและวัฒนธรรม (2545).

- 長友和彦 (1998) 「第4章第二言語としての日本語の習得研究」橋口英俊他 (編) 『児童心理学の進歩』金子書房 pp.79-110.
野田尚史 (2005) 『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版
Pattarawan Youyen・太田卓志・山口雅代・吉田直子 (2002) 「中級作文におけるタイ人学習者の誤用分析ーチェンマイ大学日本語科の学習者を例としてー」国際交流基金バンコック日本語センター紀要5号 pp.97-112.