



การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย ระดับต้น

สุนีย์รัตน์ เนิยรเจริญสุข*

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ประเทศไทย

Error Analysis of Japanese Essays Written by Beginner Level Thai Students

*Suneerat Neancharoensuk**

Faculty of Liberal Arts, Thammasat University, Thailand

Article Info

Research Article

Article History:

Received 31 January 2021

Revised 10 September 2021

Accepted 31 December 2021

คำสำคัญ

ทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่น

การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด

การถ่ายโอนเชิงลบ

การสรุปเกินการ

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยที่เพิ่งจบชั้นต้นว่าเป็นข้อผิดพลาดประเภทใดรวมทั้งศึกษาสาเหตุของข้อผิดพลาด และเสนอแนะแนวทางการสอนที่ช่วยสนับสนุนให้นักเรียนสามารถเขียนได้อย่างถูกต้องมากขึ้น ข้อมูลที่นำมาใช้ในการวิจัยเป็นข้อผิดพลาดที่รวบรวมจากเรียงความ จำนวน 161 ฉบับ ของนักศึกษา 21 คน ที่ลงทะเบียนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น ปีการศึกษา 2561 ผลการศึกษาพบข้อผิดพลาดทั้งหมด 1,029 แห่ง แบ่งเป็นข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ มีมากที่สุด 712 แห่ง (ร้อยละ 69.19) รองลงมา คือ ข้อผิดพลาดด้านคำและสำนวน 264 แห่ง (ร้อยละ 25.66) และข้อผิดพลาดด้านความเหมาะสมในการใช้ภาษา 53 แห่ง (ร้อยละ 5.15) จากการวิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดพบว่าการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาไทยส่งผลต่อข้อผิดพลาดด้านคำและสำนวนมากที่สุด ในขณะที่ข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์โดยส่วนใหญ่เกิดจากกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่นักศึกษานำมาใช้ เช่น การสรุปเกินการ การจำเป็นชุด และข้อผิดพลาดด้านความเหมาะสมในการใช้ภาษาเกิดจากความไม่คุ้นเคยและไม่ระมัดระวังของนักศึกษา

* Corresponding author

E-mail address: suneerat@tu.ac.th

Keywords:

Japanese Writing Skill

Error Analysis

Negative Transfer

Overgeneralization

Abstract

The objectives of this paper are to study the errors found in essays written in Japanese by Thai students finishing the beginner level, to investigate the types and causes of the errors, and to suggest teaching approaches that can help students to write more correctly. The data used in this study were gathered from 161 essays by 21 students who enrolled in the fundamental Japanese writing course for the academic year 2018. This study found 1,029 errors, the greatest number of which were grammatical errors at 712 (69.19%), followed by word and expression errors at 264 (25.66%) and misuse of language register at 53 (5.15%). From the analysis of causes of errors, it was found that negative transfer from Thai language was the most likely source of word and expression errors, while most grammatical errors could result from the various strategies used by the students, such as overgeneralization and memorization of expressions as a unit. Misuse of language register errors, on its part, may be caused by the students' unfamiliarity with the language and carelessness.

1. บทนำ

ในการเรียนภาษาต่างประเทศ สำหรับผู้เรียนซึ่งยังมีความรู้ภาษาต่างประเทศไม่สูงนัก ทักษะการเขียนนับได้ว่าเป็นทักษะที่ยากทักษะหนึ่ง แม้ว่าการเขียนจะเป็นทักษะการส่งออกข้อมูล ภาษา (output) เช่นเดียวกับการพูด แต่เนื่องจากไม่มีคู่สนทนาคอยส่งปฏิกิริยาตอบกลับในทันทีทันใดจึงแตกต่างจากการพูด ในการเขียนงาน ผู้เขียนจึงต้องพยายามเรียบเรียงความคิด เลือกใช้คำศัพท์ ไวยากรณ์ ฯลฯ อย่างถูกต้อง เพื่อป้องกันให้เกิดข้อผิดพลาดน้อยที่สุด

ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น Shirakawa (2007) พูดถึงความสำคัญของข้อผิดพลาดไว้ว่า การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจะช่วยให้ผู้สอนรู้ว่าผู้เรียนเข้าใจหัวข้อนั้น ๆ หรือไม่ อย่างไร การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจึงเป็นสิ่งที่ผู้สอนควรทำเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้สามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นได้ใกล้เคียงกับเจ้าของภาษามากที่สุด ในการสอนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นที่ผ่านมา พบข้อผิดพลาดจากความของนักศึกษาเป็นจำนวนมาก แต่ผู้วิจัยยังไม่เคยรวบรวมและนำมาวิเคราะห์ว่าผิดพลาดด้านใด และอย่างไร หากไม่มีการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด ก็ไม่อาจทราบได้ว่านักศึกษาผิดจุดอ่อนในเรื่องใดบ้าง ดังนั้นการนำข้อผิดพลาดจากผลงานการเขียนของนักศึกษามาวิเคราะห์ จะช่วยให้สามารถจัดการเรียนการสอนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และช่วยสนับสนุนให้นักศึกษาสามารถเขียนงานได้ถูกต้องมากขึ้นด้วย

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แม้ว่าในปัจจุบันงานวิจัยที่มุ่งเน้นด้านการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจะได้รับความสนใจน้อยลง แต่การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดก็มีความจำเป็นสำหรับการเรียนการสอนเนื่องจากข้อผิดพลาดช่วยสะท้อนปัญหาบางอย่างที่เกิดจากการเรียนการสอนและเป็นข้อมูลสำหรับการปรับปรุงการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ผู้วิจัยพบงานวิจัยซึ่งศึกษาและวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นโดยไม่ได้เจาะจงหัวข้อใดหัวข้อหนึ่งเพื่อดูว่าผู้เรียนมีจุดอ่อนเรื่องใดบ้าง และผู้สอนจะสามารถช่วยส่งเสริมหรือพัฒนาทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนได้อย่างไร ตัวอย่างงานวิจัยดังเช่น

Harasawa (2012) วิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากความเพ้อหาแนวทางในการปรับปรุงการสอน การเขียนเรียงความให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์คือเรียงความหัวข้อเรื่อง “มหาวิทยาลัยชิซุโอกะ” และ “ความใฝ่ฝันของฉัน” จำนวน 33 หน้า ความยาวประมาณ 300-600 ตัวอักษรต่อหนึ่งหน้า เขียนโดยผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นต้นตอนปลายและชั้นกลางตอนต้น ความสามารถภาษาญี่ปุ่นระดับ N4-N3 รวม 15 คน จากประเทศเยอรมัน 3 คน จีน 2 คน อินโดนีเซีย 2 คน อเมริกา 2 คน เกาหลี อียิปต์ แคนาดา รัสเซีย อังกฤษ ฝรั่งเศส ประเทศละ 1 คน ข้อผิดพลาดที่พบมีทั้งหมด 290 แห่ง ได้แก่ 1) โครงสร้างประโยคความเดียว ได้แก่ คำช่วยต่าง ๆ

89 แห่ง (ร้อยละ 30) 2) โครงสร้างประโยคความซ้อน เช่น อนุพากย์คำนาม อนุพากย์วิเศษณ์ 84 แห่ง (ร้อยละ 29) 3) คำศัพท์สำนวน เช่น สำนวนแสดงเวลา 63 แห่ง (ร้อยละ 22) 4) รูปของภาคแสดง เช่น วาจก กาล การณ์ลักษณะ การผันหรือการใช้คำกริยาช่วย 54 แห่ง (ร้อยละ 19) Harasawa สรุปว่าข้อผิดพลาดที่พบบ่อยกว่าครึ่งหนึ่งเป็นข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างประโยคในภาษาญี่ปุ่น ซึ่งที่ผ่านมาในการสอนการเขียนจะเน้นสอนเรื่องการใช้คำศัพท์สำนวนมากกว่า และอาจเพราะผู้เรียนยังอยู่ในระดับขั้นต้นตอนปลายและชั้นกลางตอนต้น ทำให้ยังขาดความแม่นยำเกี่ยวกับโครงสร้างประโยค จากผลการวิจัยทำให้เกิดความตระหนักว่าในการสอนการเขียนเรียงความ การเน้นย้ำเรื่องความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างประโยคเป็นสิ่งสำคัญเช่นเดียวกับคำศัพท์สำนวน

Murata (2018) มีเป้าหมายในการนำเสนอแนวทางการพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวเยอรมัน โดยให้ผู้เรียนระดับขั้นต้น กลาง และสูง เขียนเรียงความหัวข้อเดียวกันเพื่อนำมาวิเคราะห์หาลักษณะเด่นทางภาษาที่พบในเรียงความของผู้เรียน Murata แบ่งข้อผิดพลาดออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านคำศัพท์ 2) ด้านไวยากรณ์ และ 3) ด้านรูปแบบภาษา จากการวิเคราะห์พบว่าผู้เรียนขั้นต้นมีข้อผิดพลาดมากที่สุด รองลงมาคือผู้เรียนชั้นกลาง และชั้นสูง ผู้เรียนทุกกลุ่มมีข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์มากที่สุด รองลงมาคือด้านไวยากรณ์ และด้านรูปแบบภาษา เนื่องจากอนุญาตให้ใช้พจนานุกรมได้ การใช้พจนานุกรมเพื่อสืบค้นคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยแล้วนำมาเขียนเป็นสาเหตุทำให้เกิดข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์

ตัวอย่างข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์

仕事がたくさん (たくさん)¹ ありますから、失業があまり存在しません。
私たちは安泰に (安全に) 住みたい難民に助けなければなりません。

ตัวอย่างข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์

それから、法制度があらなければなりません (なければなりません)。
作ったものは(が) 雨、火災、地震、津波、風に破壊されないことは大きな長所だと思う。

ตัวอย่างข้อผิดพลาดด้านรูปแบบภาษา

報酬が高い時の場合には、通常家賃が高いですね (です)。
最近、ヨーロッパにテロがどんどん多くなったから、治安がちょっと (少し) 悪くなっている。

(Murata, 2018, pp. 72-73)

¹ ส่วนที่ขีดเส้นใต้คือข้อผิดพลาด ในวงเล็บคือคำตอบที่ถูกต้อง

จะเห็นได้ว่าผลการศึกษาจากงานของ Harasawa และ Murata สามารถสะท้อนกลับไปที่เนื้อหาการสอน หรือการออกแบบการสอนการเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ว่ามีความเหมาะสมกับผู้เรียนแล้วหรือไม่ และควรระมัดระวังเรื่องใดบ้าง

Kato et al. (2016) ให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางตอนต้น ชั้นกลางตอนกลาง ชั้นกลางตอนปลาย และชั้นสูง รวม 4 ชั้นเรียนเขียนเรียงความหัวข้อเดียวกัน ความยาวประมาณ 400 ตัวอักษรภายในเวลา 20 นาที เพื่อรวบรวมข้อผิดพลาดที่พบจากผู้เรียนในแต่ละระดับชั้นโดยมีเป้าหมายในการจัดทำเอกสารแนะนำการเขียนภาษาญี่ปุ่นเชิงวิชาการ แบ่งข้อผิดพลาดเป็น 5 ประเภทใหญ่ ได้แก่ 1) โครงสร้างของเรียงความ เช่น มีส่วนที่เป็นบทนำ ส่วนสรุปหรือไม่ 2) การเขียนเสียงสั้น เสียงยาว ฯลฯ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องหรือไม่ 3) รูปแบบภาษา เช่น ใช้ภาษาพูดปะปนหรือไม่ ใช้รูปแบบภาษาสอดคล้องกันตลอดทั้งเรื่องหรือไม่ 4) บริบท เช่น ใช้คำสันธาน เชื่อมประโยคได้เหมาะสมหรือไม่ 5) คำศัพท์ เลือกใช้คำศัพท์หรือสำนวนได้ถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าข้อผิดพลาดบางประเภท เช่น ข้อผิดพลาดด้านโครงสร้างของเรียงความ เป็นข้อผิดพลาดที่พบเฉพาะผู้เรียนบางระดับ และข้อผิดพลาดบางประเภท เช่น การใช้คำสันธาน การใช้คำศัพท์ให้เหมาะสมกับบริบทเป็นข้อผิดพลาดที่พบร่วมกันแม้ว่าผู้เรียนจะมีความสามารถภาษาญี่ปุ่นต่างกัน

Kido et al. (2019) นำผลการวิจัยของ Kato et al. (2016) มาวิเคราะห์เพื่อคัดสรรเนื้อหาที่เหมาะสมในการจัดทำเอกสารแนะนำการเขียนภาษาญี่ปุ่นเชิงวิชาการสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางและชั้นสูง โดยคัดเลือกเฉพาะข้อผิดพลาดที่ผิดร่วมกัน และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการเขียนงานวิชาการ เนื้อหาที่คัดเลือกและนำมาจัดทำเอกสารแนะนำการเขียนประกอบด้วย 6 หัวข้อ ได้แก่ 1) รูปแบบภาษาที่ใช้ในการเขียนรายงานและบทความวิชาการ 2) การอ้างอิงรูปแบบในการเขียนอ้างอิงข้อความทั้งแบบทางตรงและทางอ้อม 3) คำสันธาน และคำเชื่อม 4) ประโยคคำถามที่ใช้สำหรับแสดงความคิดเห็น หรือนำเสนอประเด็นปัญหา 5) สำนวนท้ายประโยคซึ่งแสดงทัศนะของผู้พูด เช่น と思 (คิดว่า) และ 6) กาลและการณ์ลักษณะ เอกสารแนะนำการเขียนที่ Kido et al. ได้ทดลองจัดทำขึ้นนั้นเน้นการนำเสนอเนื้อหาการเขียนงานวิชาการที่เข้าใจง่ายเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเองได้ โดยมีคำอธิบายความหมายหรือวิธีใช้พื้นฐานของแต่ละหัวข้อ พร้อมตัวอย่างการใช้ผิดและการใช้ที่ถูกต้อง

จากงานวิจัยต่าง ๆ ข้างต้น จะเห็นได้ว่าทุกงานพยายามวิเคราะห์ข้อผิดพลาดเพื่อหาแนวทางในการปรับปรุงการสอนการเขียนภาษาญี่ปุ่นให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการสอนในชั้นเรียนหรือการจัดทำสื่อเสริมเพื่อให้ผู้เรียนใช้ศึกษาด้วยตนเอง ในด้านสื่อการเรียนการสอนเกี่ยวกับการเขียนภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนชาวไทย จากการสำรวจของผู้วิจัยพบว่าหนังสือหรือสื่อการสอนที่จัดทำขึ้นสำหรับผู้เรียนชาวไทยโดยเฉพาะนั้นยังมีจำนวนน้อยมาก การจัดทำเอกสารคำแนะนำในการเขียนภาษาญี่ปุ่นจึงเป็นสิ่งจำเป็นอีกสิ่งหนึ่งที่จะช่วยสนับสนุนและพัฒนา

การเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย และในการจัดทำเอกสารดังกล่าว การรวบรวมข้อผิดพลาดวิเคราะห์และหาจุดที่เป็นข้อผิดพลาดร่วมกัน จากนั้นนำไปจัดทำคำอธิบายสำหรับการเขียนงาน จึงน่าจะเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดียิ่งขึ้น แต่งานวิจัยที่วิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่พบในเรื่องความภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยก็มีไม่มากนัก เช่น

ภัทรวรรณ อยู่เย็น และคณะ (2545) ศึกษาข้อผิดพลาดในเรื่องความภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางของนักศึกษาชั้นปี 3 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวน 24 คน ผลการวิเคราะห์พบว่าข้อผิดพลาดที่มีทั้งที่ผิดด้านไวยากรณ์ คำศัพท์และการเลือกใช้สำนวน โดยข้อผิดพลาดที่เกิดจากการเลือกใช้สำนวน มีสาเหตุหลักจากการแทรกแซงของภาษาแม่

สร้อยสุตา ณ ระนอง (2546) ศึกษาข้อผิดพลาดในเรื่องความภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นและชั้นกลางของนักศึกษาชาวไทยจากมหาวิทยาลัยของรัฐและเอกชน ผลการศึกษาพบว่าประมาณร้อยละ 75 เป็นข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ โดยเกือบครึ่งหนึ่งของข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์เป็นข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วย ได้แก่ คำช่วย の、は、に ลักษณะที่ผิดแบ่งได้เป็น 3 ประการ คือ 1) การตกหล่นคำช่วย 2) การใส่คำช่วยที่เป็นส่วนเกิน 3) การสับสนกับคำช่วยอื่น ผลการวิจัยนี้ยังชี้ให้เห็นว่า แม้นักศึกษาจะมีระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นสูงขึ้น แต่ปัญหาในด้านการใช้คำช่วยก็มีได้ลดลง

สร้อยสุตา ณ ระนอง (2549) ศึกษาข้อผิดพลาดในเรื่องความภาษาญี่ปุ่นขั้นสูงของนักศึกษาชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาญี่ปุ่นจากมหาวิทยาลัย 5 แห่ง รวม 152 ฉบับ ผลการศึกษาพบว่ามีข้อผิดพลาดหลักด้านไวยากรณ์ร่วมกัน ได้แก่ คำช่วย สำนวนจบประโยค คำเชื่อม กาลและการณลักษณะ ค่ายกย่องถ่อมตัวและคำขยาย โดยพบข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วย (เช่น は、が、に、を、の、で) เป็นจำนวนมาก แม้จะเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับสูง ก็ยังใช้คำช่วยผิด

จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดที่พบจากงานเขียนของผู้เรียนชาวไทยชั้นต้น ชั้นกลาง ชั้นสูงก็มีแนวโน้มคล้ายกัน เช่น ผิดด้านคำช่วย คำศัพท์ กล่าวได้ว่าความรู้ที่สัมพันธ์กับข้อผิดพลาดที่พบในงานวิจัยต่าง ๆ ล้วนแต่เป็นสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้แล้วในระดับชั้นต้น ดังนั้น การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยชั้นต้นจะช่วยให้เห็นสภาพการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน และสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้นสำหรับผู้เรียนซึ่งยังมีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่มากนัก เพื่อช่วยป้องกันไม่ให้เกิดข้อผิดพลาดที่นำไปสู่การหยุดชะงัก (fossilization) ในการเรียนรู้

Selinker (1972) พูดยถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดซึ่งจะนำไปสู่การหยุดชะงักในการเรียนรู้ไว้ดังนี้ 1) การถ่ายโอนเชิงลบ (negative transfer) เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่ เช่น ผู้เรียนชาวไทยเขียนว่า コーヒーを食べた ในความหมาย “กินกาแฟแล้ว” ที่ถูกต้องคือ コーヒーを飲んだ เนื่องจาก “กาแฟ” เป็นของเหลวจึงต้องใช้กับคำกริยา 飲む (ดื่ม) การถ่ายโอนเชิงลบจะปรากฏในผู้เรียนชั้นต้นมากกว่าผู้เรียนชั้นกลางและชั้นสูง เนื่องจากการถ่ายโอนเป็นหนึ่งในกลยุทธการเรียนรู้ที่สำคัญสำหรับผู้เรียน อีกทั้งด้านเสียงและคำศัพท์จะเกิดการถ่ายโอนได้ง่าย

กว่าโครงสร้างทางไวยากรณ์ (Sakoda, 2002, pp. 91-92) 2) การถ่ายโอนที่เกิดจากการฝึกฝน (transfer of training) คือข้อผิดพลาดที่เกิดจากวิธีการสอน หรือตำราเรียนที่ใช้ 3) กลยุทธ์ในการเรียนรู้ (strategies of second language learning) คือข้อผิดพลาดที่เกิดจากตัวผู้เรียน เช่น ผู้เรียนเลือกจำข้อมูลต่างๆ โดยใช้วิธีการจำเป็นชุด (Sakoda, 2001) 4) กลยุทธ์ในการสื่อสาร (strategies of second language communication) คือข้อผิดพลาดที่เกิดจากตัวผู้เรียน เช่น ผู้เรียนเลือกที่จะละคำช่วยเมื่อต้องสนทนาเป็นภาษาญี่ปุ่นเนื่องจากไม่มั่นใจว่าจะเลือกใช้คำช่วยได้อย่างถูกต้อง 5) การสรุปเกินการ (overgeneralization) คือข้อผิดพลาดที่เกิดจากการที่ผู้เรียนนำกฎเกณฑ์ของเรื่องใดเรื่องหนึ่งในภาษาที่สองไปใช้กับเรื่องอื่น เช่น การนำคำช่วย の ซึ่งใช้เชื่อมคำนามกับคำนามไปเชื่อมคำกริยากับคำนาม

จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดเกิดขึ้นได้จากหลายสาเหตุไม่ว่าจะเป็นการถ่ายโอนภาษาเชิงลบ การถ่ายโอนจากการฝึกฝน กลยุทธ์ในการเรียนของผู้เรียนเอง ฯลฯ ดังนั้นการที่ผู้สอนรวบรวมข้อผิดพลาดและวิเคราะห์สาเหตุ จะเป็นข้อมูลสำคัญที่ช่วยทำให้ผู้สอนจัดเตรียมเนื้อหาหรือกิจกรรมที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาภาษาญี่ปุ่นได้ดียิ่งขึ้น

3. ข้อมูลและวิธีการวิเคราะห์

3.1 ข้อมูลที่นำมาใช้ในการวิเคราะห์

ข้อผิดพลาดที่นำมาวิเคราะห์เป็นข้อผิดพลาดที่พบในเรื่องความ จำนวน 8 เรื่อง ของนักศึกษาจำนวน 21 คนที่เขียนในวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น ปีการศึกษา 2561 นักศึกษากลุ่มนี้เรียนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นโดยใช้ตำรา 『初級日本語』 ของ 東京外国語大学 แต่นักศึกษาทุกคนไม่ได้ส่งงานครบทุกชิ้น เรื่องความที่รวบรวมได้มีจำนวน 161 ฉบับ เรื่องความทั้งหมดตรวจแก้โดยอาจารย์ชาวญี่ปุ่น เรื่องที่เขียนมีรายละเอียดดังนี้

เรื่องที่ 1 แนะนำตนเอง ความยาวประมาณ 200-300 ตัวอักษร

เรื่องที่ 2 บรรยายภาพที่กำหนดให้ ความยาวประมาณ 200-300 ตัวอักษร

เรื่องที่ 3 「一番うれしかった日」 (เล่าเรื่องวันที่ดีใจที่สุด) ความยาวประมาณ 500 ตัวอักษร

เรื่องที่ 4 「〇〇の作り方／使い方」 (อธิบายวิธีทำหรือวิธีใช้) ความยาวประมาณ 500 ตัวอักษร

เรื่องที่ 5 「未来日記」 (บันทึกประจำวันในอนาคต) ความยาวประมาณ 500 ตัวอักษร

เรื่องที่ 6-8 หัวข้ออิสระ ความยาวประมาณ 400-500 ตัวอักษร

ในการเขียน ผู้วิจัยไม่ได้จำกัดเวลา และไม่ได้ห้ามใช้พจนานุกรม เรื่องที่ 1-4 กำหนดให้เขียนโดยใช้รูป です・ます เรื่องที่ 5 ใช้รูป だ เรื่องที่ 6-8 เนื่องจากเป็นหัวข้ออิสระ รูปแบบภาษาที่ใช้จึงแล้วแต่นักศึกษาลเลือก

ในการรวบรวมข้อผิดพลาด ผู้วิจัยจะขีดเส้นใต้ส่วนที่ผิดและทำเป็นตัวหนา พร้อมทั้งใส่คำตอบที่ถูกต้องไว้ในวงเล็บดังตัวอย่างที่ 1 กรณีเป็นส่วนที่จำเป็นต้องใช้ แต่ไม่ปรากฏในประโยค จะใส่เครื่องหมาย + นำหน้าคำนั้นและใส่ไว้ในวงเล็บดังตัวอย่างที่ 2 กรณีเป็นส่วนที่ต้องตัดออก จะขีดเส้นใต้ส่วนนั้นและใส่คำว่า カット หมายถึง “ตัดออก” ไว้ในวงเล็บดังตัวอย่างที่ 3 และกรณีทีใน 1 ประโยคพบข้อผิดพลาดมากกว่า 1 แห่ง เมื่อมีการแสดงผลตามประเภทของข้อผิดพลาด ผู้วิจัยจะทำเฉพาะข้อผิดพลาดที่สอดคล้องกับประเภทของข้อผิดพลาดนั้นให้เป็นตัวหนาเพื่อง่ายต่อการสังเกต ดังตัวอย่างที่ 4 เป็นการเน้นส่วนข้อผิดพลาดประเภทคำช่วย

- | | |
|---------------|--------------------------------------|
| ตัวอย่างที่ 1 | 私はウクレレの <u>声</u> (音) が大好きです。 |
| ตัวอย่างที่ 2 | 値引きの <u>お願い</u> (+の) し方を説明します。 |
| ตัวอย่างที่ 3 | 料金の払い方は二つ <u>が</u> (カット) あります。 |
| ตัวอย่างที่ 4 | 寮に (で) ラーメンを <u>する</u> (作る) のは難しいです。 |

3.2 การวิเคราะห์ผล

ผู้วิจัยจัดแบ่งประเภทข้อผิดพลาดออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ตาม Murata (2018) เพื่อให้เห็นลักษณะเฉพาะในการใช้ภาษาของผู้เรียนชาวไทยชั้นต้น โดยแบ่งเป็น A) ข้อผิดพลาดคำและสำนวน B) ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ และ C) ข้อผิดพลาดความเหมาะสมในการใช้ภาษา ในแต่ละประเภทแบ่งหัวข้อย่อยเป็นดังนี้

A) ข้อผิดพลาดคำและสำนวน ผู้วิจัยพบว่าการแบ่งประเภทข้อผิดพลาดเป็นเรื่องยากเนื่องจากอาจมีความทับซ้อนกันดังที่ Morimoto (2016, p. 103) ได้พูดถึงปัญหาการแบ่งประเภทของข้อผิดพลาดในตอนท้ายของงานวิจัยว่าข้อผิดพลาดที่จัดอยู่ในประเภทคำปรากฏรวม ฯลฯ ที่แบ่งไว้ก็สามารถพูดได้ว่าเป็นข้อผิดพลาดประเภทการแปลตรงตัวจากภาษาแม่ได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงจัดแบ่งประเภทโดยยึดตามมุมมองของอาจารย์ชาวญี่ปุ่นซึ่งเป็นผู้ตรวจ โดยมองว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นเป็นตัวแทนของผู้รับสารซึ่งเป็นเจ้าของภาษา และเพื่อให้เห็นมุมมองที่แตกต่างระหว่างนักศึกษาชาวไทยกับเจ้าของภาษา แม้ว่าข้อผิดพลาดในหมวดเดียวกันอาจมีระดับความผิดแตกต่างกันก็ตาม ผู้วิจัยจึงจัดแบ่งตามเกณฑ์ดังนี้ หากในประโยคนั้นมีการใช้คำปรากฏ แต่เป็นการใช้ผิดต้องใช้คำอื่นแทน ผู้วิจัยจะจัดให้อยู่ใน 1) การใช้คำที่ไม่เหมาะสม หากไม่มีการใช้คำ และอาจารย์ชาวญี่ปุ่นเพิ่มคำเข้าไป ผู้วิจัยจะจัดให้อยู่ใน 2) การไม่ใช้คำที่จำเป็น และหากมีการใช้คำปรากฏ แต่อาจารย์ชาวญี่ปุ่นตัดคำนั้นออก ผู้วิจัยจะจัดให้อยู่ใน 3) การใช้คำเกินความจำเป็น

B) ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ แบ่งเป็น 1) คำช่วย 2) รูป ル・タ・テイル・テイタ 3) ประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยคและข้อความ 4) รูปสามารถ ถูกกระทำ ให้ทำ ฯลฯ 5) ส่วนที่แสดงทัศนะของผู้พูด 6) การผันผิด 7) การใช้เกิน/ตกหล่น 8) ความสอดคล้อง² 9) สำนวนแสดงความเปลี่ยนแปลง และ 10) อื่นๆ

C) ข้อผิดพลาดความเหมาะสมในการใช้ภาษา แบ่งเป็น 1) ภาษาพูดภาษาเขียน และ 2) รูปแบบภาษาที่ใช้

4. ผลการวิจัย

จากเรียงความพบข้อผิดพลาดทั้งสิ้น 1,029 แห่ง จำแนกเป็น 3 ด้าน รายละเอียดดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1

ข้อผิดพลาดที่พบจากเรียงความจำแนกตามประเภท

ประเภทข้อผิดพลาด	จำนวน	ร้อยละ
1. ด้านไวยากรณ์	712	69.19
2. ด้านคำและสำนวน	264	25.66
3. ด้านความเหมาะสมในการใช้ภาษา	53	5.15
รวม	1,029	100.00

จากข้อมูลในตารางที่ 1 จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุดเป็นข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ ร้อยละ 69.19 รองลงมาคือข้อผิดพลาดด้านคำและสำนวน ร้อยละ 25.66 และข้อผิดพลาดด้านความเหมาะสมในการใช้ภาษา ร้อยละ 5.15

4.1 ข้อผิดพลาดไวยากรณ์

ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ที่พบจากข้อมูลในงานวิจัยนี้มีทั้งหมด 712 แห่ง ผู้วิจัยจัดแบ่งออกเป็น 10 หมวดย่อยดังตารางที่ 2

² หมายถึง การแสดงความสัมพันธ์ของส่วนประกอบของประโยค (เช่น โครงสร้าง N は N です) หรือความสัมพันธ์เฉพาะของคำหรือสำนวนที่ต้องใช้ร่วมกัน (เช่น なせなら~からです)

ตารางที่ 2

ข้อผิดพลาดไวยากรณ์

ประเภทข้อผิดพลาด	จำนวน	ร้อยละ
1. คำช่วย	275	38.62
2. รูป ル・タ・テイル・テイタ	146	20.51
3. ประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยคและข้อความ	97	13.62
4. รูปสามารถ ถูกกระทำ ให้ทำ ฯลฯ	48	6.74
5. ส่วนที่แสดงทัศนะของผู้พูด	31	4.35
6. การผันผิด	28	3.93
7. การใช้เกิน/ตกหล่น	25	3.51
8. ความสอดคล้อง	19	2.67
9. สำนวนแสดงความเปลี่ยนแปลง	17	2.39
10. อื่นๆ	26	3.65
รวม	712	99.99

จากตารางที่ 2 ข้อผิดพลาดที่พบบ่อยมากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วย ร้อยละ 38.62 รองลงมาคือข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้รูป ル・タ・テイル・テイタ ร้อยละ 20.51 และอันดับที่สามคือข้อผิดพลาดเกี่ยวกับประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยคและข้อความ ร้อยละ 13.62 ในบทความนี้จะขอลำรายชื่อรายละเอียดเฉพาะข้อผิดพลาดที่พบบ่อย 3 อันดับแรก ดังนี้

4.1.1 คำช่วย

ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วยเรียงลำดับจากมากไปน้อยได้ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3

ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วย

ประเภทข้อผิดพลาด	จำนวน	ร้อยละ
1. ใช้คำช่วยผิดคำ	211	76.73
2. ไม่ใช้คำช่วย	42	15.27
3. ใช้คำช่วยเกินจำเป็น	22	8.00
รวม	275	100.00

จากตารางที่ 3 จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดที่พบบ่อยที่สุดคือการใช้คำช่วยผิดคำ ร้อยละ 76.73 การไม่ใช้คำช่วย ร้อยละ 15.27 และการใช้เกินความจำเป็น ร้อยละ 8.00

1) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการใช้คำช่วยผิดคำ

คำช่วยที่นักศึกษาใช้ผิดมากที่สุด 2 อันดับแรกคือ คำช่วย に (48 แห่ง ร้อยละ 17.45) และ が (43 แห่ง ร้อยละ 15.64) โดยพบการใช้คำช่วย に สับสนกับคำช่วย で มากที่สุด และคำช่วย が พบการใช้สับสนกับคำช่วย は มากที่สุด ตัวอย่างเช่น

- (1) タイに (で) ニュースを知ってからすぐに友達に相談しました。
- (2) 私の夢は将来チェンマイに (で) 旅行会社を作ることです。
- (3) 寮に (で) ラーメンをする (作る) のは難しいです。
- (4) 大学に交通する (来る) 時はA駅に (で) バンで (に) 乗り換えます。
- (5) 皆は (で) 入試の結果発表 (合格発表) の掲示板の前 (で) 結果を見ていました (見ました) 。
- (6) アプリの中に (で) 使う (使える) 言葉は英語とタイ語だけです。

จากตัวอย่างที่ 1-4 จะเห็นได้ว่านักศึกษามีแนวโน้มเลือกใช้คำช่วย に ตามหลังคำนาม แสดงสถานที่เฉพาะเจาะจง เช่น タイ (ประเทศไทย) チェンマイ (เชียงใหม่) และตามหลังสถานที่ที่เป็นอาคารสิ่งปลูกสร้าง เช่น 寮 (หอพัก) 駅 (สถานีรถไฟ) นอกจากนี้ ยังใช้ตามหลังคำแสดงตำแหน่งที่ตั้งดังตัวอย่างที่ 5 และ 6 เช่น 前 (ข้างหน้า) 中 (ข้างใน) แนวโน้มการใช้คำช่วย に ร่วมกับคำแสดงตำแหน่งที่ตั้งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Sakoda (2001) และสมเกียรติ เชวงกิจวิช (2556) แต่แม้จะเป็นคำนามแสดงสถานที่เฉพาะเจาะจง เช่น タイ (ประเทศไทย) チェンマイ (เชียงใหม่) นักศึกษาก็มีแนวโน้มเลือกใช้คำช่วย に ซึ่งแตกต่างจากผลการศึกษาของ Sakoda ที่สรุปไว้ว่าผู้เรียนมีแนวโน้มใช้คำช่วย で ตามหลังคำนามแสดงสถานที่เฉพาะเจาะจง อาจเนื่องจากการงานดังกล่าวเก็บข้อมูลโดยให้กลุ่มตัวอย่างเติมคำช่วยลงในช่องว่าง ในการเติมคำช่วยเพียงหนึ่งคำ จึงเป็นไปได้ที่กลุ่มตัวอย่างจะพิจารณาคำนามที่มาข้างหน้าเพื่อยึดเป็นหลักในการคิดว่าควรจะใช้คำช่วยใดระหว่าง に กับ で ในขณะที่ข้อผิดพลาดในงานวิจัยนี้เกิดจากการที่นักศึกษาคิดเนื้อหาและเขียนขึ้นเอง ข้อผิดพลาดนี้จึงน่าจะสะท้อนให้เห็นว่านักศึกษาคิดและเขียนภาษาญี่ปุ่นโดยไม่ได้นำคำนึงถึงภาพรวมของทั้งประโยคว่าคำกริยาคือคำใด การคิดและเขียนเนื้อหาไปที่ละส่วนจึงเป็นสาเหตุทำให้เกิดข้อผิดพลาดลักษณะดังกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Ichikawa (2013) ซึ่งสรุปไว้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยส่วนใหญ่แต่งประโยคโดยไม่คำนึงถึงภาพรวม ทั้ง ๆ ที่เรื่องนี้เป็นเรื่องสำคัญ ผู้สอนจึงควรเสริมสร้างความสามารถนี้ให้กับผู้เรียนตั้งแต่ชั้นต้น

คำช่วย が ที่พบการใช้สับสนกับคำช่วย は มากที่สุดเป็นข้อผิดพลาดที่ต้องใช้คำช่วย は กับประธานที่เคยปรากฏแล้วในประโยคก่อนหน้า ดังตัวอย่างซึ่งคลุมด้วยสีเทา ในที่นี้จะใส่ประโยคก่อนหน้าไว้เพื่อให้เห็นบริบท

(7) 男と女 (男の人と女の人) はレストランに晩ご飯を食べに行くことになりました。・・・³二人はこのレストランへ行きました。しかし、店の人は「席の予約はございません」と言いました。実は男 (男の人) が (は) かくにんのボタンを押さないからでした (押さなかったのです)。

(8)・・・材料は染料、布地、輪ゴムやひもです。・・・次に、天然色素からの染料に布地を一時間ぐらい浸します。染料が (は) 土地にある (その土地の) 天然素材から作られたもので、色合いがたくさんあります。

ตัวอย่างที่ 7 เขียนบรรยายชายหญิงคู่หนึ่งซึ่งจองโต๊ะของร้านอาหารทางอินเทอร์เน็ต ก่อนเดินทางไปร้าน ตัวอย่างที่ 8 อธิบายเรื่องผ้ามัดย้อม โดยพูดถึงสีย้อมผ้าว่าใช้วัสดุธรรมชาติ ที่มีในท้องถิ่นนั้น ในภาษาญี่ปุ่นจะใช้คำช่วย は กับประธานที่เคยปรากฏแล้วในประโยคก่อนหน้า การแยกแยะว่าควรใช้คำช่วย が หรือ は เป็นเรื่องที่ยากสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น นักศึกษาเรียน คำช่วยทั้งสองคำนี้ในวิชาภาษาญี่ปุ่น 1 คำช่วย は ปรากฏตั้งแต่บทที่ 1 โดยมีคำอธิบายปรากฏ ในเอกสารประกอบการสอนว่า は เป็นคำช่วยที่ทำให้ทราบว่าคุณนามที่อยู่ข้างหน้าเป็นประธาน ของประโยคหรือเป็นหัวเรื่องที่จะกล่าวถึง คำช่วย が ปรากฏครั้งแรกในบทที่ 6 พร้อมคำอธิบาย ว่าเป็นคำช่วยที่วางไว้หลังคุณนามที่เป็นประธานของประโยค จะเห็นได้ว่าจากคำอธิบายดังกล่าว คงไม่สามารถช่วยให้นักศึกษาแยกแยะการใช้คำช่วยสองคำนี้ได้ เพื่อให้เข้าใจการใช้ได้ง่ายขึ้น และไม่ให้เกิดการใช้ผิด Yovkova Shii (2012) เสนอว่าควรสอนผู้เรียนขั้นต้นว่าคำช่วย が ใช้ แสดงข้อมูลใหม่ที่เพิ่งจะปรากฏในบริบทนั้น ซึ่งการสอนในลักษณะนี้เป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง สำหรับการเขียนเรียงความ

2) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการไม่ใช้คำช่วย

ทั้งหมด 42 แห่ง พบการไม่ใช้คำช่วย の มากที่สุดรวม 24 แห่ง นอกจากนี้ เป็นข้อผิดพลาด ที่เกิดจากการไม่ใช้คำช่วย に 5 แห่ง คำช่วย を、は、で อย่างละ 3 แห่ง และอื่น ๆ 4 แห่ง ดัง ตัวอย่าง

(9) 一度でいいので世界で一番 (+の) 日本料理を食べてみたいです。

(10) 値引きのお願い (+の) し方を説明します。

(11) 私は休みの日 (+に) ホアヒンというタイの有名なところ (ビーチ) に行きました。

จากตัวอย่างที่ 9-11 สาเหตุที่นักศึกษาไม่ใช้คำช่วยอาจเกิดจากความไม่ระมัดระวังของ นักศึกษา หรืออาจเพราะนักศึกษามีความรู้ไม่เพียงพอจึงเลือกที่จะละคำช่วย แต่ทว่าการละ คำช่วยสามารถทำได้กรณีที่ เป็นภาษาพูด และจะได้เพียงบางคำเท่านั้น เช่น は、が、を ในการเขียน ภาษาญี่ปุ่นจึงไม่ควรละคำช่วย

³ ■ ■ ■ หมายถึง การละข้อความ

3) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการใช้คำช่วยเกินความจำเป็น

ทั้งหมด 22 แห่ง มากที่สุดคือ คำช่วย の รวม 9 แห่ง คำช่วย に รวม 8 แห่ง นอกจากนั้นเป็นคำช่วย が และ で อย่างละ 2 แห่ง คำช่วย を 1 แห่ง

(12) 私は小さいの (カット) 時から動物が好きです。

(13) 水に緑豆を一晩に (カット) 浸します。

(14) ロットウの料金の払いは二つが (カット) あります。

(15) 全部で (カット) 分からなくても、未来 (将来) メモを見たら役に立つと思います。

การใช้คำช่วยเกินความจำเป็นเกิดจากการที่นักศึกษามีความรู้เกี่ยวกับคำช่วยไม่เพียงพอทำให้เกิดความสับสนและนำไปใช้ทั้งๆ ที่ไม่จำเป็นต้องใช้ เช่น ตัวอย่างที่ 12 และ 13 นอกจากนี้มีความเป็นไปได้ที่จะเกิดจากสาเหตุของการจำเป็นชุด เช่น ตัวอย่างที่ 14 และ 15 ใส่คำช่วย が หน้าคำกริยา あります ใส่คำช่วย で ตามหลังคำว่า 全部 ทั้งๆ ที่ไม่จำเป็น

4.1.2 รูป ル・タ・テイル・テイタ

ข้อผิดพลาดรูป ル・タ・テイル・テイタ เรียงลำดับจากมากไปน้อยได้ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4

ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับ ル・タ・テイル・テイタ

ประเภทข้อผิดพลาด	จำนวน	ร้อยละ
1. ต้องใช้รูป タ แต่ไม่ใช้	73	50.00
2. ไม่ต้องใช้รูป タ แต่ใช้	33	22.60
3. ต้องใช้รูป テイル หรือ เทิตา แต่ไม่ใช้	21	14.38
4. ไม่ต้องใช้รูป テイル หรือ เทิตา แต่ใช้	19	13.02
รวม	146	100.00

จากตารางที่ 4 ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับรูป ル・タ・テイル・テイタ แบ่งเป็น 1) ต้องใช้รูป タ แต่ไม่ใช้ ร้อยละ 50.00 2) ไม่ต้องใช้รูป タ แต่ใช้ ร้อยละ 22.60 3) ต้องใช้ เทิล หรือ เทิตา แต่ไม่ใช้ ร้อยละ 14.38 และ 4) ไม่ต้องใช้ เทิล หรือ เทิตา แต่ใช้ ร้อยละ 13.02

1) ต้องใช้รูป タ แต่ไม่ใช้

ผิดพลาดทั้งหมด 73 แห่ง หรือประมาณครึ่งหนึ่งของข้อผิดพลาดในหมวดนี้ ตัวอย่างเช่น

(16) 今年、中国正月は二月五日です (でした)。

(17) そして、お金が (を) はらったので、おこります (おこりました)。

(18) 高校生たちは、一日中勉強せずに、遊んでばかりいる (いた)。

ในภาษาญี่ปุ่น การเขียนบรรยายเหตุการณ์หรือการกระทำที่เกิดขึ้นหรือเสร็จสิ้นแล้ว ต้องทำให้ภาคแสดงอยู่ในรูปอดีต (รูป タ) เนื้อหาในเรื่องความที่พบข้อผิดพลาดเป็นการกระทำหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแล้ว เช่น ตัวอย่างที่ 15 เขียนถึงเรื่องวันตรุษจีนว่าวันตรุษจีนปีนี้ (ค.ศ. 2019) คือวันที่ 5 กุมภาพันธ์ วันที่นักศึกษาเขียนคือวันที่ 15 กุมภาพันธ์ซึ่งเป็นช่วงเวลาในวันตรุษจีนผ่านพ้นไปแล้ว จึงต้องใช้รูปอดีต ตัวอย่างที่ 17 และ 18 ก็เช่นเดียวกัน เป็นการบรรยายถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นแล้ว สาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดจากความไม่ระมัดระวังของนักศึกษาเนื่องจากในภาษาไทยไม่จำเป็นต้องทำภาคแสดงให้อยู่ในรูปอดีต

2) ไม่ต้องใช้รูป タ แต่ใช้

ผิดทั้งหมด 33 แห่ง หรือร้อยละ 22.60 ตัวอย่างเช่น

(19) 簡単にできるので、いつも（よく）寮で作りました（作ります）。

(20) 友達と別れた（別れる）時が来ました。

(21) 仕事を辞めた（辞める）ことにした。

เนื้อหาข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 19 เป็นการกระทำหรือเหตุการณ์ที่ยังคงดำเนินอยู่ในปัจจุบัน จึงไม่ต้องใช้รูปอดีต ข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 20 หน้า ~時 ต้องไม่ใช้รูปอดีต เนื่องจากยังไม่ได้แยกจากเพื่อน ข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 21 จะเกี่ยวเนื่องกับรูปประโยค ~ことにする ที่เลือกใช้คำกริยาที่มาข้างหน้ารูปประโยคดังกล่าวต้องเป็นรูป ル

3) ต้องใช้ テイル หรือ テイタ แต่ไม่ใช่

ผิดทั้งหมด 21 แห่ง หรือร้อยละ 14.38 ตัวอย่างเช่น

(22) 今、友達の話を書きながら、書く（書いている）。

(23) 今、違う大学を（で）勉強します（しています）。

การใช้ テイル หรือ テイタ เป็นการเน้นความต่อเนื่องของเหตุการณ์ ข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 22 นักศึกษาต้องการบอกว่าตอนนี้กำลังเขียนอยู่โดยฟังเพื่อนพูดไปด้วย จึงต้องใช้รูป テイル ในตัวอย่างที่ 23 ก็เช่นกัน นักศึกษาพูดถึงเพื่อน ๆ สมัยมัธยมว่าตอนนี้กำลังเรียนอยู่ที่มหาวิทยาลัยคนละแห่ง การที่นักศึกษาไม่ใช้รูป テイル อาจเพราะเห็นว่าในประโยคมีคำว่า 今 (ตอนนี้) ซึ่ง 今 สามารถใช้กับภาคแสดงที่เป็นรูป テイル และรูป ル ได้ โดยกรณีที่คำกริยาไม่ใช้กริยาแสดงสภาพ รูป ル จะแสดงอนาคตหรือแสดงกิจวัตร (Sugaya, 2002, p. 70) ดังนั้นเมื่อเป็นคำกริยาที่ไม่ใช้กริยาแสดงสภาพดังเช่น 書く และ 勉強する ในตัวอย่างข้างต้น และต้องการแสดงความหมายว่ากำลังดำเนินอยู่ในปัจจุบัน จะต้องใช้รูป テイル

4) ไม่ต้องใช้ テイル หรือ テイタ แต่ใช้

ผิดทั้งหมด 19 แห่ง หรือร้อยละ 13.02 ตัวอย่างเช่น

(24) 寮で生活している (する) のは大変なことでした。

(25) 私は知っていませんでした (知りませんでした)。

ข้อผิดในตัวอย่างที่ 24 อาจเกิดจากการที่นักศึกษาเข้าใจผิดว่าจะต้องทำให้คำกริยาอยู่ในรูปแสดงความต่อเนื่องของเหตุการณ์หรือการกระทำที่เขียนถึง จึงเลือกใช้รูป テイル หรือ テイタ ทั้ง ๆ ที่ไม่จำเป็นต้องใช้ ตัวอย่างที่ 25 กรณีเป็นรูปบอกเล่าจะใช้รูปแสดงความต่อเนื่องว่ารู้จักมาโดยตลอด แต่รูปปฏิเสธจะไม่ใช้

4.1.3 ประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยคและข้อความ

ข้อผิดเกี่ยวกับประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยคและการเชื่อมข้อความที่พบในงานวิจัยนี้มีทั้งหมด 97 แห่ง รายละเอียดดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5

ข้อผิดเกี่ยวกับประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยคและข้อความ

ประเภทข้อผิด	จำนวน	ร้อยละ
1. รูปประโยคเงื่อนไข	25	25.77
2. คำสันธาน	24	24.74
3. คำเชื่อม	23	23.71
4. รูปประโยคแสดงเวลา	17	17.53
5. อื่นๆ	8	8.25
รวม	97	100.00

จากตารางที่ 5 จะเห็นได้ว่าข้อผิดเกี่ยวกับรูปประโยคแสดงเงื่อนไข คำสันธาน และคำเชื่อมมีจำนวนไม่ต่างกันมากนัก

1) รูปประโยคเงื่อนไข

รูปประโยคเงื่อนไขในที่นี้ได้แก่ と・ば・たら・なら พบข้อผิดรวม 25 แห่ง แบ่งเป็นกรณีที่ต้องใช้แต่ไม่ใช้ 12 แห่ง ไม่ต้องใช้แต่ใช้ 10 แห่ง และเลือกใช้รูปประโยคแสดงเงื่อนไขสับสน 3 แห่ง ตัวอย่างดังเช่น

(26) そのことを思い出して (思い出すと)、私はいつもにこにこします。

(27) それから、ココナッツミルクと砂糖を入れたら (入れて)、火にかけてしっかりと混ぜていきます。

ข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 26 จะต้องใช้รูปประโยคแสดงเงื่อนไขเพื่อแสดงว่าฉันจะยิ้มเสมอเมื่อนึกถึงเรื่องนั้น กล่าวคือเหตุการณ์ในอนุประโยคหน้าเป็นเงื่อนไขของการเกิดเหตุการณ์ในอนุประโยคหลัง แม้ว่าสำนวนแสดงเหตุการณ์ตามลำดับเวลาหลาย ที่นักศึกษาเลือกใช้จะแสดงความหมายได้บ้างบางส่วน แต่รูป と จะแสดงความหมายแฝงว่าทุกครั้งที่เหตุการณ์ในอนุประโยคหน้าเกิดขึ้น สิ่งนั้นจะเป็นเงื่อนไขให้เหตุการณ์ในอนุประโยคหลังเกิดตามมา ข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 27 นักศึกษาต้องการสื่อความหมายว่า “หลังจากนั้น ใส่กะทิและน้ำตาล ยกขึ้นตั้งไฟและคนให้เข้ากัน” จะเห็นได้ว่าเป็นเนื้อหาเกี่ยวกับการแสดงลำดับเวลาของเหตุการณ์หรือการกระทำ ไม่มีความหมายของเงื่อนไขแต่อย่างใด ข้อผิดพลาดนี้เกิดจากความเข้าใจผิดของนักศึกษาเนื่องจากตามทีนักศึกษาค้นคว้าได้เรียนมา รูป たら สามารถแปลเป็นภาษาไทยเท่ากับคำว่า “พอ...” “เมื่อ...” ทำให้ให้นักศึกษาคิดว่าสามารถใช้แสดงเวลาเช่นเดียวกับคำว่า “พอ...” “เมื่อ...” ได้

กรณีที่ใช้รูปสับสน ทั้งหมดเป็นการใช้รูป なら ผิดดังตัวอย่างที่ 28

(28) その時、日本語を(が) わかるなら (わかっていたら)、アニメをもったのしく見る (見られた) と思いました。

ในกรณีที่ใช้ なら หมายถึงการกระทำหรือเหตุการณ์หน้า なら ไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นก่อนการกระทำหรือเหตุการณ์ในอนุประโยคที่ตามมา ตัวอย่างที่ 28 เป็นประโยคสมมติเหตุการณ์ที่ตรงข้ามกับความเป็นจริงในอดีตว่า “ตอนนั้นถ้าเข้าใจภาษาญี่ปุ่น คิดว่าน่าจะดูแอนิเมชันได้สนุกขึ้น” การเข้าใจภาษาญี่ปุ่นจะต้องเกิดขึ้นก่อนการดูแอนิเมชันได้สนุกขึ้น ด้วยเหตุนี้จึงไม่สามารถใช้ なら ได้

2) คำสำนวน

พบข้อผิดพลาด 24 แห่ง ในส่วนนี้จะเพิ่มเนื้อหาของประโยคก่อน-หลังตามความจำเป็นเพื่อให้เห็นบริบทในการใช้ได้ชัดเจนมากขึ้น ตัวอย่างข้อผิดพลาด เช่น

(29) 最初は頼りませんでした (信じられませんでした)。それから (けれども)、めがねをかけたところは (かけてみて)、びっくりしました (驚きました)。なぜなら、小さい字も父の顔も作る (カット) 眼鏡の (+店の) 人が (も) よく 見られる (見える) ようになりました (なったからです)。

ตัวอย่างที่ 29 นักศึกษาเล่าเรื่องตอนใส่แว่นตาครั้งแรกว่า ในตอนแรกไม่เชื่อว่าใส่แว่นแล้วจะช่วยทำให้มองเห็นได้ชัดขึ้น แต่พอลองใส่ดู ก็รู้สึกตกใจเพราะสามารถมองตัวอักษรที่มีขนาดเล็ก มองหน้าคุณพ่อ และหน้าของพนักงานที่ร้านแว่นตาได้อย่างชัดเจน นักศึกษาเชื่อมโยงประโยคโดยเลือกใช้คำว่า それから “หลังจากนั้น” เพราะต้องการเชื่อมโยงกับคำว่า 最初 (ตอนแรก) ซึ่งเป็นคำที่ใช้กับประโยคก่อนหน้า

(30) まず、十本のバナナの皮を剥いておきます。・・・それから、カノームグルアイの材料を全て入れ混ぜます。次に、型にカノームグルアイの材料を入れます。入れた後、トッピングにココナッツを乗せます。すると（そして）、蒸し鍋（蒸し器）の中に（で）30 分ぐらい蒸します。最後に、型からお皿にカノームグルアイを取り出して、完成です。

ตัวอย่างที่ 30 นักศึกษาอธิบายวิธีการทำขนมกล้วยโดยเลือกใช้คำแสดงลำดับขั้นตอนในการทำ (คำที่อยู่ในกล่องสี่เหลี่ยม) ได้เป็นอย่างดี เช่น まず、次に มีข้อผิดพลาดตรงคำว่า すると ซึ่งคำนี้ในพจนานุกรมออนไลน์ญี่ปุ่น-ไทย⁴ แปลไว้ว่า “และแล้ว หลังจากนั้นทันที ทันทีทันใดที่” หากดูความหมายในพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น⁵ จะพบความหมายว่า 1) 前に起きたことに続いて次のことが起こることを示す (แสดงเรื่องราวที่เกิดต่อเนื่องจากเรื่องที่เกิดขึ้นก่อนหน้า) และ 2) 前のことがらの当然の結果として次のことが導かれることを示す (แสดงเรื่องราวที่เกิดว่าเป็นผลจากเรื่องที่เกิดขึ้นก่อนหน้า) แต่เนื้อหาที่นักศึกษอธิบายคือขั้นตอนการนำขนมไปนึ่ง ซึ่งเป็นขั้นตอนต่อจากการโรยหน้าด้วยมะพร้าวแล้ว เนื้อหาในส่วนนี้ไม่ได้แสดงเรื่องราวที่เกิดต่อเนื่องจากเรื่องราวก่อนหน้าและไม่ได้เป็นผลจากเรื่องที่เกิดขึ้นก่อนหน้า จึงไม่ใช่คำว่า すると

3) คำเชื่อม

พบข้อผิดพลาด 23 แห่ง เป็นข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้และไม่ใช้ ので (แสดงเหตุผล) มากที่สุด 10 แห่ง (ร้อยละ 43) ดังตัวอย่างเช่น

(31) 食堂の食事はあまりおいしくなかったので（おいしくはなく）、母の食事ほどおいしいものはないと思いました。

(32) ライティングはとてもむずかしいのに（ので）、自分の（にとつて）チャレンジだと思います。

ข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ 31 เกิดจากการที่นักศึกษาคิดเนื้อหา และเขียนไปที่ละส่วน โดยไม่ได้คำนึงถึงภาพรวมของทั้งประโยคจึงใช้ ので ทั้งๆ ที่ไม่จำเป็นต้องใช้ ในตัวอย่างที่ 32 นักศึกษาอยากสื่อความหมายว่า “ทั้งๆ ที่วิชาการเขียนยากมาก แต่คิดว่า (การเรียนวิชานี้) เป็นการทำให้สิ่งที่ทำลายของตนเอง” แต่ในภาษาญี่ปุ่นจะเขียนโดยใช้ のに แสดงเหตุผลในความหมายว่า “เพราะวิชาการเขียนยากมาก คิดว่า (การเรียนวิชานี้) เป็นการทำให้สิ่งที่ทำลาย”

⁴ <https://j-doradic.com/>

⁵ <https://jreadability.net/jev/> 日本語教育語彙表 มีจำนวนคำศัพท์ 18,000 คำ ซึ่งจำเป็นสำหรับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น

จากข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ทั้งหมด 712 แห่ง พบว่ามีสาเหตุจากการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาไทย⁶ 99 แห่ง คิดเป็นร้อยละ 13.90 และเกิดจากสาเหตุอื่นที่ไม่ใช่การถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาไทย 613 แห่ง คิดเป็นร้อยละ 86.10 สาเหตุอื่นเป็นเพราะนักศึกษายังไม่เข้าใจวิธีใช้ไวยากรณ์อย่างถูกต้อง จึงนำกฎเกณฑ์การใช้เรื่องหนึ่งไปใช้กับอีกเรื่องหนึ่งซึ่งเรียกว่าการสรุปเกินการ และเกิดจากกลยุทธ์ในการเรียนของนักศึกษา เช่น การจำเป็นชุด

4.2 ข้อผิดพลาดคำและสำนวน

ข้อผิดพลาดที่พบจากข้อมูลในงานวิจัยนี้มีทั้งหมด 264 แห่ง ผู้วิจัยจัดแบ่งออกเป็น 3 หมวด ปรากฏผลดังตารางที่ 6

ตารางที่ 6

ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำและสำนวน

ประเภทข้อผิดพลาด	จำนวน	ร้อยละ
1. ใช้คำที่ไม่เหมาะสม	208	78.79
2. ไม่ใช้คำที่จำเป็น	32	12.12
3. ใช้คำเกินความจำเป็น	24	9.09
รวม	264	100.00

จากตารางที่ 6 จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้คำที่ไม่เหมาะสมมีมากที่สุด ร้อยละ 78.79 การไม่ใช้คำที่จำเป็น ร้อยละ 12.12 และการใช้คำเกินความจำเป็น ร้อยละ 9.09 ตามลำดับ

4.2.1 การใช้คำที่ไม่เหมาะสม

ข้อผิดพลาดที่อยู่ในหมวดนี้มีมากที่สุด จำนวน 208 แห่ง แบ่งเป็นข้อผิดพลาดที่มีสาเหตุจากการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาแม่หรือภาษาไทย 170 แห่ง และสาเหตุอื่น 38 แห่ง

1) สาเหตุจากการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาแม่

กรณีที่ใช้คำในภาษาญี่ปุ่นมีมากกว่า 1 คำ แต่เมื่อแปลเป็นภาษาไทย ภาษาไทยใช้คำเดียวกันหรือคำที่มีความหมายคล้ายกัน เช่น あります・います (มี อยู่) 未来・将来 (อนาคต) 食べ物・料理 (ของกิน อาหาร) ทำให้นักศึกษาเข้าใจผิดว่าคำที่มีความหมายเหมือนกันน่าจะสามารถใช้แทนกันได้ ซึ่งที่จริงแล้วคำแต่ละคำในภาษาญี่ปุ่นจะมีวิธีใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน

⁶ เพื่อเป็นการศึกษาว่าปัญหาดังกล่าวเกิดจากการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาแม่หรือไม่ ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์นักศึกษาเพิ่มเติมและได้ผลสรุปว่าเป็นการแปลตรงจากภาษาไทย จึงกล่าวได้ว่าปัญหาดังกล่าวส่วนหนึ่งเกิดจากการถ่ายโอนเชิงลบ

ข้อผิดพลาดลักษณะนี้จึงสะท้อนให้เห็นว่านักศึกษายังมีความรู้เกี่ยวกับคำในภาษาญี่ปุ่นไม่สมบูรณ์ จึงนำความรู้ในภาษาไทยมาใช้ ตัวอย่างเช่น

(33) 雨の声 (音) が聞こえるのは (と) いい気持ちになった (なる) と思う。

(34) 卒業後、タイにある家で美容院をあける (ひらく) つもりだ。

คำว่า 声 ในตัวอย่างที่ 33 จะใช้กับเสียงคน เสียงร้องของสัตว์ คำว่า 音 ใช้กับเสียงทั่วไป เช่น เสียงฝน ลม เครื่องจักร ตัวอย่างที่ 34 คำกริยา あける และ ひらく หากเขียนด้วยอักษรคันจิจะใช้อักษรตัวเดียวกันคือ 開ける、開く คำแรกใช้ในความหมายว่าเปิดร้าน กรณีที่เปิดตามเวลาทำการของร้าน เช่น ร้านเปิด 9 โมงเช้า ในขณะที่คำที่สองจะใช้ในความหมายว่าเปิดกิจการใหม่ ซึ่งตรงกับความหมายที่นักศึกษาต้องการเขียนว่าจะเปิดกิจการร้านเสริมสวยหลังจากจบการศึกษา

2) สาเหตุอื่นซึ่งไม่เกี่ยวกับการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาแม่

เกิดจากการใช้พจนานุกรมหรือเกิดจากความสับสนของนักศึกษา เมื่อนักศึกษาไม่สามารถนึกคำศัพท์ที่ต้องการใช้ในการเขียนได้ ทั้ง ๆ ที่เป็นคำที่เคยเรียนแล้ว อีกทางเลือกหนึ่งของนักศึกษาคือการใช้พจนานุกรม แต่พจนานุกรมก็มีหลายแบบ หากนักศึกษาเลือกใช้พจนานุกรมที่แสดงผลเพียงคำศัพท์และความหมายภาษาไทย โอกาสที่จะทำให้เกิดการใช้ผิดก็จะมีมากดังผลการศึกษาของ Murata (2018) ที่พบว่าการใช้พจนานุกรมเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดคำศัพท์

(35) 卒業後、私はガイドや通事 (通訳) になりたいです。

ตัวอย่างที่ 35 สาเหตุที่นักศึกษาเลือกใช้คำว่า 通事 แทนคำว่า 通訳 อาจเป็นเพราะตอนที่เขียน นักศึกษาคงนึกคำว่า “ล่าม” ไม่ออก ทั้ง ๆ ที่เป็นคำศัพท์ที่เรียนแล้วในบทที่ 14 วิชาภาษาญี่ปุ่น 2 นักศึกษาแก้ปัญหาโดยการสืบค้นคำศัพท์จากพจนานุกรมภาษาไทยเป็นภาษาญี่ปุ่นและพบคำว่า 通事 จึงนำมาลองใช้ดู ที่จริงแล้วคำนี้ก็มีความหมายว่า “ล่าม” เช่นเดียวกัน แต่เป็นความหมายที่เฉพาะเจาะจง หมายถึงล่ามในสมัยเอโดะ กล่าวคือ เป็นเจ้าหน้าที่ท้องถิ่นของเมืองนางาซากิ (สถานที่ซึ่งรัฐบาลสมัยเอโดะอนุญาตให้มีการติดต่อกับคนต่างชาติได้) ซึ่งมีหน้าที่ติดต่อกับการค้ากับคนจีนและในขณะเดียวกันก็ต้องทำหน้าที่ล่ามไปด้วย ในกรณีนี้นักศึกษานำมาใช้โดยคิดว่ามีความหมายเช่นเดียวกับคำว่า 通訳 ผู้วิจัยนำคำว่า 通事 ไปสืบค้นในพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น⁷ ผลปรากฏว่าไม่พบคำนี้ แสดงให้เห็นว่าคำนี้อยู่นอกวงศัพท์ จำนวน 18,000 คำที่จำเป็นสำหรับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น

⁷ <https://jreadability.net/jev/> 日本語教育語彙表 มีจำนวนคำศัพท์ 18,000 คำซึ่งจำเป็นสำหรับการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น

เมื่อลองนำคำศัพท์ที่นักศึกษาใช้ผิดรวมทั้งคำตอบที่ถูกต้องไปสืบค้นในรายการคำศัพท์ของวิชาภาษาญี่ปุ่น 1-3 ซึ่งเป็นวิชาที่นักศึกษาลงทะเบียนเรียนก่อนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น พบผลดังนี้

กลุ่มที่ 1 ข้อผิดเป็นคำที่ไม่ปรากฏในรายการคำศัพท์ แต่คำตอบที่ถูกปรากฏในรายการคำศัพท์ ประมาณร้อยละ 22

กลุ่มที่ 2 ข้อผิดและคำตอบที่ถูกปรากฏในรายการคำศัพท์ ประมาณร้อยละ 41

กลุ่มที่ 3 ข้อผิดเป็นคำที่ปรากฏในรายการคำศัพท์ แต่คำตอบที่ถูกไม่ปรากฏในรายการคำศัพท์ ประมาณร้อยละ 14

กลุ่มที่ 4 ข้อผิดและคำตอบที่ถูกไม่ปรากฏในรายการคำศัพท์ ประมาณร้อยละ 22

จะเห็นได้ว่าเมื่อนำข้อมูลของข้อผิดที่ปรากฏในรายการคำศัพท์จากกลุ่มที่ 2 และ 3 มารวมกันจะได้เท่ากับร้อยละ 55 กล่าวคือคำที่ใช้ผิดมากกว่าครึ่งหนึ่งเป็นคำที่นักศึกษาเคยเรียนแล้ว สะท้อนให้เห็นว่านักศึกษายังไม่มีความรู้เกี่ยวกับความหมายและวิธีการใช้คำที่เรียนแล้วได้อย่างถูกต้อง และเมื่อนำข้อมูลของคำตอบที่ถูกซึ่งปรากฏในรายการคำศัพท์จากกลุ่มที่ 1 และ 2 มารวมกันจะได้เท่ากับร้อยละ 63 หมายความว่าคำตอบที่ถูกที่ควรจะนำมาใช้ในประโยคนั้นๆ เป็นคำที่นักศึกษาเคยเรียนแล้ว ข้อมูลนี้สะท้อนให้เห็นว่านักศึกษายังไม่สามารถจำสิ่งที่เรียนไป เมื่อถึงเวลาที่ต้องใช้ กลับนึกไม่ออก นำออกมาใช้ไม่ได้ ประเด็นสำคัญที่ควรนำมาพิจารณา คือ วิธีการสอนคำศัพท์น่าจะยังไม่มีประสิทธิภาพพอ

4.2.2 การไม่ใช่คำที่จำเป็น

พบข้อผิดทั้งหมด 32 แห่ง ข้อผิดอาจเกิดจาก 2 สาเหตุคือ นักศึกษาเขียนภาษาญี่ปุ่นโดยยังคำนึงถึงผู้อ่านไม่มากพอ ทำให้ตกหล่นข้อมูลที่สำคัญ และอีกสาเหตุคือการที่นักศึกษามีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่เพียงพอ ตัวอย่างข้อผิดที่พบ เช่น

(36) 次に (+メンバー) 登録します。

(37) 香りの (+いい) 米を炊きたかったら (炊くために)、酢を 3、4 滴入れます。

คำที่จำเป็นต้องใช้ คือคำที่ตามหลังเครื่องหมาย + และเป็นตัวหนาอยู่ในวงเล็บ การไม่ใช่คำที่จำเป็นดังเช่นตัวอย่างที่ 36 และ 37 สะท้อนให้เห็นว่านักศึกษาเขียนภาษาญี่ปุ่นโดยยังคำนึงถึงผู้อ่านไม่มากเท่าไรนัก เนื่องจากยังมีการตกหล่นข้อมูลที่จำเป็น ตัวอย่างที่ 36 ต้องการเขียนแนะนำการใช้แอปพลิเคชันประเภทหนึ่ง โดยอธิบายว่าขั้นตอนต่อไปคือการลงทะเบียนเป็นสมาชิก แต่นักศึกษาอาจจะเคยชินกับการใช้สั้นๆ แค่ว่า “ลงทะเบียน” ซึ่งผู้อ่านคงไม่สามารถเข้าใจได้ว่าจะให้ลงทะเบียนเรื่องใด ตัวอย่างที่ 37 ในภาษาญี่ปุ่นมีคำศัพท์ที่หมายถึง “กลิ่น” ได้แก่คำว่า 匂い และคำว่า 香り คำว่า 匂い ใช้ได้ทั้งในกรณีที่เป็นกลิ่นดี และไม่ดี แต่เนื่องจากคำว่า 香り มีข้อจำกัดในการใช้ กล่าวคือจะใช้กับกรณีที่เป็นกลิ่นดีเท่านั้น ในภาษาไทย

จึงแปลว่า “กลิ่นหอม” ในประโยคนี้นักศึกษาต้องการใช้คำว่า “กลิ่นหอม” จึงเลือกใช้คำว่า 香り ซึ่งน่าจะถูกต้อง แต่ในประโยคนี้ต้องใช้คำนี้คู่กับคำคุณศัพท์ いい ที่มีความหมายว่า “ดี” ดังนั้น จึงต้องเพิ่มคำคุณศัพท์คำนี้เข้าไปด้วย จะเห็นได้ว่าความรู้เกี่ยวกับคำปรากฏธรรมก็เป็นสิ่งจำเป็นในการที่จะนำคำไปใช้ได้ถูกต้องเหมาะสม

4.2.3 การใช้คำเกินความจำเป็น

พบข้อผิดพลาดทั้งหมด 24 แห่ง ตัวอย่างข้อผิดพลาดเช่น

(38) 教養学部の(で) 日本語講座(カット)を勉強しはじめました。

(39) そこは寒い天気の(カット) 町です。

แม้จะพบข้อผิดพลาดประเภทนี้ในจำนวนน้อย ไม่ถึงร้อยละ 10 แต่จากตัวอย่างที่ 38 และ 39 จะเห็นได้ว่าการใช้คำเกินความจำเป็นมีสาเหตุจากการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาแม่ กล่าวคือ นักศึกษาเขียนภาษาญี่ปุ่นโดยแปลตรงจากความคิดในภาษาไทยดังเช่น “เรียนสาขาภาษาญี่ปุ่น” “อากาศหนาว” ซึ่งบริบทดังกล่าวในภาษาญี่ปุ่นไม่มีความจำเป็นต้องใช้คำเหล่านั้น

ข้อผิดพลาดคำและสำนวนเกิดจากการถ่ายโอนเชิงลบจากภาษาแม่รวม 1194 แห่ง คิดเป็น ร้อยละ 73.48 ผลดังกล่าวสอดคล้องกับ Sakoda (2002, pp. 91-92) ซึ่งสรุปว่าคำศัพท์เป็นสิ่งที่ถ่ายโอนได้ง่ายกว่าไวยากรณ์ และจะปรากฏการถ่ายโอนแบบลบในผู้เรียนชั้นต้นได้มากกว่า แสดงให้เห็นว่านักศึกษาซึ่งยังมีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่มาก ยังไม่สามารถเข้าใจความหมายและวิธีใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างแท้จริง จะยังคงพึ่งพาความรู้ในภาษาไทย จึงทำให้เกิดการถ่ายโอนเชิงลบ และเนื่องจากในการนำคำศัพท์ไปใช้ในการพูดหรือเขียนต้องมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์มากกว่าการทำความเข้าใจคำศัพท์จากการฟังหรือการอ่าน กล่าวคือ ต้องรู้ว่าสะกดอย่างไร ใช้ร่วมกับคำใด ในบริบทใด ความรู้ในการนำไปใช้จึงเข้าถึงได้ยากกว่า (Laufer, 2005) นอกจากนี้ การที่นักศึกษาไม่สามารถนึกถึงคำศัพท์ที่เคยเรียนและนำออกมาใช้ หรือไม่สามารถนำมาใช้ได้อย่างถูกต้อง น่าจะสะท้อนให้เห็นถึงความล้มเหลวในการเรียนการสอนคำศัพท์ที่เน้นให้ท่องจำเพียงความหมาย ไม่ได้เน้นบริบทและการนำไปใช้

4.3 ข้อผิดพลาดความเหมาะสมในการใช้ภาษา

พบข้อผิดพลาดทั้งหมด 53 แห่ง ผู้วิจัยจัดแบ่งออกเป็น 2 หมวดดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7

ข้อผิดพลาดความเหมาะสมในการใช้ภาษา

ประเภทข้อผิดพลาด	จำนวน	ร้อยละ
1. ภาษาพูดภาษาเขียน	36	67.90
2. รูปแบบภาษาที่ใช้	17	32.10
รวม	53	100.00

จากตารางที่ 7 พบข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้ภาษาพูดภาษาเขียนสลับกัน ร้อยละ 67.90 ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้รูปแบบภาษาไม่สอดคล้องกับงานเขียน ร้อยละ 32.10

4.3.1 ภาษาพูดภาษาเขียน

การเขียนภาษาญี่ปุ่นมีระดับของการใช้ภาษาเช่นเดียวกันกับการพูด ภาษาที่ใช้จะแตกต่างกันขึ้นอยู่กับประเภทของข้อความที่เขียน การเขียนโต้ตอบกับเพื่อนทางสื่อสังคมออนไลน์ หรือเขียนบันทึกประจำวันจะเขียนได้อย่างอิสระ และอาจใช้ภาษาพูดในการเขียนได้ แต่ในการเขียน "เรียงความ" จะต้องเขียนโดยใช้ภาษาเขียน จากข้อมูล พบข้อผิดพลาดของการใช้ภาษาพูดปะปนกับภาษาเขียน เช่น คำว่า でも (แต่) ซึ่งเป็นภาษาพูด ภาษาเขียนควรใช้คำว่า しかし ดังตัวอย่างที่ 40 การใช้คำว่า すごく (มาก) ซึ่งเป็นภาษาพูด ภาษาเขียนควรใช้คำว่า とても ดังตัวอย่างที่ 41 สาเหตุของข้อผิดพลาดมาจากความเคยชิน หรือจากการได้รับข้อมูลภาษาพูดมากกว่าภาษาเขียน

(40) でも (しかし)、私はこの仕事を自分の好きな仕事だと思ったのに、そうではなかった。

(41) そして、私達はおしゃべりできてすごく (とても) 楽しかった。

4.3.2 รูปแบบภาษาที่ใช้

ในการมอบหมายงาน ผู้สอนกำหนดรูปแบบภาษาที่ต้องใช้ในการเขียนและแจ้งให้นักศึกษาทราบว่าเรียงความเรื่องนั้นๆ ต้องใช้รูปแบบใดในการเขียน เรื่องที่ 1-4 ใช้รูปแบบ です・ます เรื่องที่ 5 ใช้รูปแบบ だ เรื่องที่ 6-8 ใช้รูปแบบใดก็ได้แล้วแต่นักศึกษา แต่นักศึกษาส่วนใหญ่จะเลือกใช้รูปแบบ です・ます ซึ่งนักศึกษามีความคุ้นเคยมากกว่า

ข้อผิดพลาดที่พบเกิดจากความไม่ระมัดระวังของนักศึกษา ไม่ได้ใช้รูปแบบเดียวกันตลอดทั้งงานเขียน กล่าวคือ ตามบริบทของงานเขียนต้องใช้รูปแบบ です・ます แต่นักศึกษาใช้รูปแบบ だ

ปะปน ดังตัวอย่าง 42 และในทางกลับกัน ต้องใช้รูป だ ตลอดทั้งงานเขียน แต่นักศึกษาใช้รูป です・ます ปะปน ดังตัวอย่าง 43

(42) 私はつい寝てしまった (しまいました)。

(43) 通訳の仕事は本当に難しくて大変でした (だ)。

5. สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

5.1 สรุป และอภิปรายผล

5.1.1 ข้อผิดพลาดไวยากรณ์

จากข้อผิดในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยชั้นต้นรวม 1,029 แห่ง พบว่าเป็นข้อผิดพลาดไวยากรณ์มากที่สุดร้อยละ 69.19 กล่าวได้ว่าในการเขียนภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนชาวไทยชั้นต้นมีปัญหาด้านไวยากรณ์มากที่สุด ข้อผิดโดยส่วนใหญ่เกิดจากกลยุทธ์ต่าง ๆ ที่นักศึกษานำมาใช้ ผลการวิจัยสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Harasawa (2012) ซึ่งวิเคราะห์ข้อผิดจากเรียงความของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นต้นตอนปลายและชั้นกลางตอนต้นและพบข้อผิดที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นมากที่สุด

ทักษะการเขียนเป็นทักษะการนำภาษาไปใช้เช่นเดียวกับทักษะการพูด แต่ทักษะการเขียนจะซับซ้อนกว่าทักษะการพูดเนื่องจากต้องมีการสะกดคำ เรียบเรียงประโยค ฯลฯ หากพิจารณาจากด้านเวลาในการคิด การจัดการ และการตรวจสอบข้อมูลภาษาของผู้เรียนก่อนที่จะเขียนออกมา จะพบว่ากรณีการเขียน ผู้เรียนน่าจะมีเวลาในการคิด ฯลฯ มากกว่าการพูด และถ้ามีการตรวจสอบความถูกต้องของภาษา ก็ไม่น่าจะพบข้อผิดจำนวนมากจากงานเขียน แต่ทว่าในการตรวจสอบความถูกต้องจะต้องประกอบด้วยเงื่อนไข 3 ข้อ ได้แก่ 1) ต้องมีเวลาเพียงพอ 2) ต้องมุ่งความสนใจไปที่รูปแบบภาษา (form) และ 3) ต้องมีความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ของภาษาอย่างเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการตรวจสอบได้ (Krashen, 1982, pp. 15-16)

เมื่อนำเงื่อนไขแต่ละข้อมาพิจารณาพบว่า 1) เรื่องเวลา คณะผู้สอนมอบหมายงานเขียนโดยไม่ได้จำกัดเวลาในการเขียน ดังนั้นสามารถกล่าวได้ว่านักศึกษาน่าจะมีเวลาเพียงพอ 2) ในการเขียนเรียงความ นักศึกษาน่าจะมุ่งความสนใจไปที่เนื้อหาที่ต้องการจะถ่ายทอดมากกว่ารูปแบบภาษา แน่นอนว่าเมื่อคิดเนื้อหาแล้ว ขั้นตอนมาจึงคิดว่าจะเลือกใช้รูปแบบภาษาหรือไวยากรณ์ใดในการเขียน นอกจากนี้ ในวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น คณะผู้สอนส่งเสริมให้นักศึกษาพยายามเขียนถ่ายทอดเนื้อหาที่ต้องการโดยไม่เน้นเรื่องความถูกต้องทางไวยากรณ์มากเกินไป เนื่องจากอาจทำให้นักศึกษาพะวงจนไม่กล้าที่จะเขียน ดังนั้น เงื่อนไขข้อนี้จึงน่าจะไม่มีสมบรูณ์เพราะนักศึกษาไม่ได้มุ่งความสนใจไปที่รูปแบบภาษาเป็นหลัก และ 3) เนื่องจากการสอนกฎเกณฑ์ของภาษาเพียงหนึ่งครั้งไม่ได้เท่ากับว่านักศึกษาเรียนรู้เรื่องนั้นๆ แล้ว ดังนั้น

จึงไม่อาจยืนยันได้ว่านักศึกษามีความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ของภาษาอย่างเพียงพอที่จะนำมาใช้ในการตรวจสอบได้ เจื่อนไขข้อนี้จึงไม่น่าจะสมบูรณ์เช่นกัน

จากสภาพการณ์ดังกล่าวจึงน่าจะสรุปได้ว่ากรณีการเขียนแม้จะมีเวลามากกว่าการพูด และเพียงพอต่อการใช้ในการตรวจสอบความถูกต้อง แต่เนื่องจากนักศึกษามุ่งความสนใจไปที่เนื้อหาการเขียนมากกว่ารูปแบบภาษาและนักศึกษายังมีความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ของภาษาไม่เพียงพอจึงไม่สามารถตรวจสอบความถูกต้องได้

5.1.2 ข้อผิดพลาดด้านคำและสำนวน

จากผลการศึกษาพบว่าสาเหตุของข้อผิดพลาดด้านคำและสำนวนมีแนวโน้มเกิดจากการถ่ายโอนเชิงลบ จากงานวิจัยนี้พบข้อผิดพลาดที่เกิดจากการถ่ายโอนจากภาษาไทยประมาณร้อยละ 73 จากการศึกษาของ Kawakami (1994) ซึ่งศึกษาการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของผู้เรียนชาวญี่ปุ่นพบว่าผู้เรียนชาวญี่ปุ่นที่มีความสามารถภาษาอังกฤษไม่มากจะนึกคำในภาษาอังกฤษผ่านคำในภาษาญี่ปุ่น และผู้เรียนที่มีความสามารถภาษาอังกฤษสูงจะนึกคำในภาษาอังกฤษโดยเชื่อมโยงกับระบบความหมาย Kawakami อธิบายว่าเป็นไปตามสมมติฐานของ Potter et al. (1984) กล่าวคือ กรณีที่ผู้เรียนมีความสามารถภาษาที่สองไม่มาก ผู้เรียนจะนึกคำในภาษาที่สองผ่านระบบคำในภาษาแม่ (word association hypothesis) และกรณีที่ผู้เรียนมีความสามารถภาษาที่สองมาก ผู้เรียนจะนึกคำในภาษาที่สองโดยเชื่อมโยงกับระบบความหมายเป็นสื่อกลาง (concept mediation hypothesis) นอกจากนี้ จากการศึกษาของ Li (2016) ก็พบผลเช่นเดียวกัน กรณีผู้เรียนชาวจีนซึ่งมีความสามารถภาษาอังกฤษไม่มากจะนึก คำในภาษาอังกฤษผ่านคำในภาษาจีนซึ่งเป็นภาษาแม่ แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนที่ยังมีความสามารถภาษาที่สองไม่มากมีแนวโน้มที่จะนึกคำในภาษาที่สองผ่านคำในภาษาแม่ จากข้อผิดพลาดคำที่พบในงานวิจัยนี้ สะท้อนให้เห็นว่านักศึกษาไทยซึ่งยังมีความสามารถภาษาญี่ปุ่นไม่มากมีแนวโน้มนึกคำในภาษาญี่ปุ่นผ่านคำในภาษาไทยตามสมมติฐานของ Potter et al. จึงทำให้เกิดการถ่ายโอนเชิงลบในส่วนที่ความหมายของคำในภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นไม่ตรงกัน

5.2 ข้อเสนอแนะแนวทางการสอน

5.2.1 ด้านไวยากรณ์

เพื่อลดจำนวนข้อผิดพลาดในการเขียนโดยส่งเสริมให้นักศึกษาสามารถเป็นผู้ตรวจสอบความถูกต้องได้อย่างเหมาะสม (The optimal Monitor user, Krashen, 1982, p. 19) ผู้วิจัยขอเสนอดังนี้

ข้อเสนอที่ 1 กรณีที่นักศึกษาพอจะรู้กฎเกณฑ์ของภาษา แต่ไม่นำมาใช้ในการตรวจสอบ เนื่องจากมุ่งความสนใจไปที่เนื้อหาการเขียน ผู้สอนควรส่งเสริมให้นักศึกษาพยายามตรวจสอบความถูกต้องให้มากขึ้นโดยเน้นย้ำผ่านกิจกรรมหลังการเขียนที่ให้อ่านทวนและตรวจสอบความ

ถูกต้องด้วยตนเอง ในการสอนวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น หลังจากเขียนเรียงความ นักศึกษาจะต้องตรวจสอบงานเขียนของตนเองตามหัวข้อที่ผู้สอนกำหนดให้ในใบงานประเมินตนเอง หัวข้อที่กำหนดให้ตรวจสอบ เช่น โครงสร้างของเรียงความ ความถูกต้องของไวยากรณ์ รูปแบบภาษาที่ใช้ จำนวนตัวอักษร แต่ที่ผ่านมานักศึกษายังไม่ค่อยกระตือรือร้นที่จะตรวจสอบเท่าไรนัก ผู้สอนจึงควรเน้นย้ำความสำคัญของการตรวจสอบให้มากขึ้น

ข้อเสนอที่ 2 กรณีที่นักศึกษามีความรู้ไม่เพียงพอที่จะใช้ในการตรวจสอบ ผู้สอนควรนำกฎเกณฑ์ของภาษาที่จำเป็นในการเขียนมาสอนทบทวนอีกครั้ง จากผลการศึกษาข้อผิดพลาดที่พบมาก 3 อันดับแรก ได้แก่ ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำช่วย รองลงมาคือข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้รูปル・タ・テイル・テイタ และอันดับที่สามคือข้อผิดพลาดเกี่ยวกับประโยคความซ้อน การเชื่อมประโยค และข้อความ เนื่องจากข้อจำกัดในด้านเวลา คงไม่สามารถสอนทบทวนทุกหัวข้อในวิชาการเขียนได้ จึงควรจัดทำเอกสารที่มีคำอธิบายเข้าใจง่ายควบคู่ไปด้วยเพื่อให้ นักศึกษาสามารถศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเองได้

ตัวอย่างการสอนทบทวน กรณีคำช่วย が・は

จากข้อผิดพลาดที่พบจะเห็นว่า นักศึกษาสับสนการใช้คำช่วยแสดงประธาน が・は โดยเฉพาะการใช้คำช่วย が กรณีแสดงข้อมูลใหม่ และการใช้คำช่วย は กรณีแสดงข้อมูลที่กล่าวถึงแล้ว เนื่องจากในการเขียนเรียงความ มีโอกาสที่จะต้องเขียนถึงข้อมูลเดิมซ้ำหลายรอบ ในวิชาการเขียนจึงควรอธิบายหน้าที่และวิธีการใช้คำช่วยดังกล่าวเพื่อให้ นักศึกษาสามารถนำไปใช้ได้ถูกต้อง โดยอาจใช้นิทานดังตัวอย่างด้านล่าง เพราะมีการกล่าวถึงตัวละครเป็นครั้งแรกในตอนเปิดเรื่องและกล่าวถึงอีกเมื่อดำเนินเรื่องต่อไป การนำเสนอด้วยนิทาน จะทำให้นักศึกษาเห็นความสัมพันธ์ของเนื้อหาและบริบทจะช่วยส่งเสริมความเข้าใจของนักศึกษาได้มากกว่า การนำเสนอในลักษณะประโยคเดียว (Ichikawa, 1989) อีกทั้งนักศึกษามีความคุ้นเคยกับเนื้อเรื่องในนิทานอยู่แล้ว จึงน่าจะทำความเข้าใจได้ไม่ยาก

ตัวอย่าง

เนื้อหาบางส่วนจากนิทานเรื่องนกกระเรียนตอบแทนบุญคุณ (つるの恩返し)

(<http://hukumusume.com/douwa/pc/jap/03/01.htm>)

- 1 むかしむかし、貧しいけれど、心の優しいおじいさんとおばあさん^がいました。
- 2 ある寒い冬の日、おじいさん^は町へたきぎを売りに出かけました。
- 3 すると途中の田んぼの中で、一羽のツル^がワナにかかってもがいていたのです。
- 4 「おお、おお、可愛そうに」
- 5 おじいさん^は可愛そうに思って、ツルを逃がしてやりました。
- 6 するとツル^は、おじいさんの頭の上を三べん回って、
- 7 「カウ、カウ、カウ」
- 8 と、さもうれしそうに鳴いて、飛んで行きました。

ในที่นี้จะเห็นได้ว่าบรรทัดที่ 1 กล่าวถึงคุณตาคุณยายเป็นครั้งแรก จึงใช้คำช่วย が บรรทัดที่ 2 และ 5 ซึ่งตัวละครคุณตา (おじいさん) มีการปรากฏตัวขึ้นอีก คำช่วยจะเปลี่ยนไปเป็นคำช่วย は ในขณะที่บรรทัดที่ 3 ตัวละครนกกระเรียน (ツル) ปรากฏครั้งแรก จึงใช้คำช่วย が และเมื่อปรากฏตัวขึ้นอีกในบรรทัดที่ 6 คำช่วยจะเปลี่ยนไปเป็นคำช่วย は

5.2.2 ด้านคำและสำนวน

ในการสอนภาษาญี่ปุ่นขั้นต้นในประเทศไทย นอกจากวิธีการสอนแบบฟัง-พูด (Audio Lingual Method) วิธีการสอนที่นิยมใช้อีกหนึ่งวิธีคือวิธีการสอนแบบแปลไวยากรณ์ (Grammar Translation Method) เนื่องจากเป็นวิธีที่สะดวก ผู้สอนชาวไทยซึ่งไม่ใช่เจ้าของภาษาสามารถใช้วิธีนี้สอนผู้เรียนจำนวนมากได้ในเวลาเดียวกัน จากสภาพการเรียนการสอนที่เป็นอยู่ทำให้นักศึกษาในงานวิจัยนี้มีแนวโน้มเรียนรู้คำศัพท์แบบตั้งใจ (Intentional Vocabulary Learning) กล่าวคือ นักศึกษาเรียนรู้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นจากการท่องจำความหมายภาษาไทยในรายการคำศัพท์ สะท้อนให้เห็นจุดอ่อนคือรู้เพียงความหมาย แต่ขาดความรู้เชิงลึกเกี่ยวกับคำนั้น เช่น คำที่ปรากฏรวม ข้อจำกัดในการใช้ เมื่อต้องนำคำไปใช้ในการเขียน จึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดเหมือนว่าข้อมูลความรู้ที่ได้จากการท่องจำจะไม่สามารถส่งต่อเข้าไปยังระบบความจำระยะยาวได้ เพราะเมื่อถึงเวลาต้องนำคำมาใช้สื่อสารจริง กลับเกิดปัญหานักคำไม่ออก แม้ว่าจะเป็นคำที่เรียนแล้วก็ตาม สอดคล้องกับผลการศึกษาของสฤณีรัตน์ เนียรเจริญสุข และพัชราพร แก้วกฤษฎาภรณ์ (2562) ที่พบว่าหนึ่งในปัญหาของนักศึกษาซึ่งฝึกสนทนาภาษาญี่ปุ่นกับนักศึกษาชาวญี่ปุ่นผ่านโปรแกรมสไกป์คือการที่นักศึกษาไม่สามารถนึกคำศัพท์สำหรับสิ่งที่อยากพูดได้ การเพิ่มโอกาสให้นักศึกษานำคำในภาษาญี่ปุ่นที่เรียนแล้วไปใช้พูดและเขียนอยู่เสมอจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะนอกจากจะเป็นโอกาสให้นักศึกษาได้ทบทวนความรู้ ยังเป็นการกระตุ้นให้นักศึกษานึกคำในภาษาญี่ปุ่นโดยเชื่อมโยงกับระบบความหมายโดยตรงตามสมมติฐานระบบความหมายเป็นสื่อกลาง ซึ่งจะช่วยลดจำนวนข้อผิดพลาดที่เกิดจากความแตกต่างของความหมายระหว่างภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นได้ และจากการฝึกใช้อย่างสม่ำเสมอก็จะช่วยส่งต่อข้อมูลเข้าไปสู่ระบบความจำระยะยาว และทำให้สามารถนำข้อมูลออกมาใช้ตามที่ต้องการได้

ในที่นี้ขอเสนอแนวทางส่งเสริมการใช้คำให้ถูกต้องในวิชาการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้นดังภาพที่ 1 และคำอธิบายดังนี้

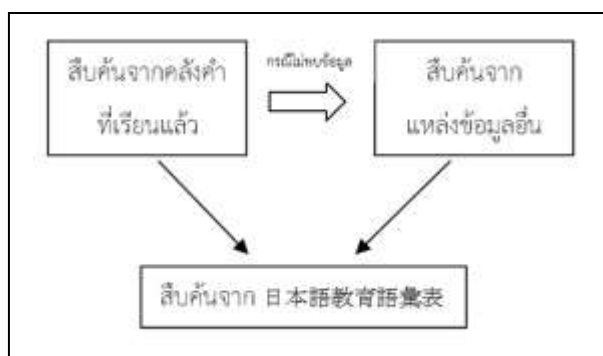
1. นำรายการคำศัพท์ที่นักศึกษาเรียนในวิชาภาษาญี่ปุ่น 1-3 รวมประมาณ 1,715 คำให้เป็นรูปแบบออนไลน์โดยอัปโหลดข้อมูลไว้ในห้องเรียนออนไลน์เพื่อให้นักศึกษาสามารถเข้าถึงข้อมูล และสามารถสืบค้นคำที่ต้องการทั้งจากภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นได้ เมื่อสืบค้นจนพบคำที่เคยเรียนแล้ว นักศึกษาก็จะเชื่อมโยงกับประสบการณ์ที่มีเกี่ยวกับคำนั้นและจะช่วยให้ให้นำไปใช้ได้อย่างถูกต้องมากขึ้น กรณีที่มีประสบการณ์เกี่ยวกับคำนั้นน้อยมาก แนะนำให้นำคำนั้นไปสืบค้นในพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น 日本語教育語彙表 ซึ่งแสดงความหมายเป็น

ภาษาญี่ปุ่น ใช้สืบทอดคำศัพท์ที่สำคัญในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 18,000 คำ โดยจะบอกระดับความยากของคำศัพท์ ความหมาย ตัวอย่างประโยค ข้อจำกัดหรือลักษณะเฉพาะในการใช้ ข้อมูลเกี่ยวกับคำที่มีกฎรวม คำที่มีความหมายคล้ายกัน เพื่อให้นักศึกษาสามารถนำคำไปใช้ในการเขียนได้ถูกต้องมากขึ้น

2. กรณีที่สืบทอดจากคลังคำที่เรียนแล้วแต่ไม่ปรากฏคำที่ต้องการในรายการคำศัพท์ นักศึกษาจึงสืบทอดจากแหล่งข้อมูลอื่นจนได้คำมา ก่อนใช้คำนั้นในการเขียน ขอให้ศึกษานำคำนั้นไปสืบทอดในพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น 日本語教育語彙表 หากไม่ปรากฏข้อมูลของคำนั้น แสดงให้เห็นว่าเป็นคำที่ไม่ค่อยใช้ ขอให้นักศึกษาเปลี่ยนคำใหม่ เนื่องจากหากนำคำนั้นไปใช้อาจมีโอกาสใช้ผิดมีสูง

ภาพที่ 1

แนวทางส่งเสริมการใช้คำให้ถูกต้อง



นอกจากนี้ ด้านการเขียนเรียงความในภาพรวม แนะนำให้นักศึกษาฝึกใช้โปรแกรม JWriter (<https://jreadability.net/jwriter/>) ในการประเมินงานเขียนของตนเองเพื่อจะได้มีแนวทางในการปรับแก้ให้ดียิ่งขึ้น แนวทางการสอนที่นำเสนอในงานวิจัยนี้มีทั้งส่วนที่ช่วยทบทวนเน้นย้ำความรู้ให้กับนักศึกษา และส่วนที่ช่วยเสริมสร้างความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองแก่นักศึกษา ซึ่งความสามารถนี้เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นต่อไป

เอกสารอ้างอิง/References

- ภัทรวรรณ อยู่เย็น, Takashi, O., Masayou, Y., & Naoko, Y. (2545). การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของนักเรียนไทยที่เรียนเรียงความระดับกลาง ตัวอย่างกรณีศึกษาจากนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นมหาวิทยาลัยเชียงใหม่. *วารสารเจแปนฟาวน์เดชั่น กรุงเทพฯ*, 5, 97-112.
- สมเกียรติ เสงี่ยมกิจนิช. (2556). การใช้คำช่วยชี้สถานที่ に และ 处 ในภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 30(2), 75-93.
- สร้อยสุตา ณ ระนอง. (2546). งานวิจัยตำราการเขียนภาษาญี่ปุ่นเบื้องต้น 1. *วารสารมนุษยศาสตร์*, 11, 35-47.
- สร้อยสุตา ณ ระนอง. (2549). การศึกษาประโยคผิดในเรียงความภาษาญี่ปุ่นชั้นสูงของนักศึกษาชาวไทยเพื่อการสร้างคู่มือช่วยสอน. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุณีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข, และพัชรพร แก้วกฤษฎางค์. (2562). การพัฒนาทักษะการฟัง-พูดภาษาญี่ปุ่นโดยใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 36(1), 102-117.
- Harasawa, I. (2012). Nihongo shochuukyuu gakushuusha no sakubun shidou: gakushuusha no goyou bunseki wo moto ni. *Shizuoka daigaku kokusai kouryuu sentaa kiyou*, 6, 79-92.
- Ichikawa, Y. (1989). Toritate joshi "wa" no goyou: Danwa reberu no goyou wo chuushin ni. *Nihongo kyouiku*, 67, 159-164.
- Ichikawa, Y. (2013). Gaikokujin nihongo gakushuusha no bunpouteki yosoku nouryoku o dou sodateru ka: Shokyuu dankai no gakushuusha ni mukete. *Kokusai kouryuu kikin bankoku nihon bunka sentaa nihongo kyouiku kiyou*, 10, 1-14.
- Kato, A., Kourakata, R., Ishigami, A., Kido, M., Tanaka, T., & Nagato, M. (2016). Chuujoukyuu nihongo gakushuusha no reberu chekku sakubun ni okeru tenkeiteki mondaiten. *Tsukuba daigaku guroobaru komyunikeeshon kyouiku sentaa nihongo kyouiku ronshuu*, 31, 127-145.
- Kawakami, A. (1994). Goi gainen kankei ni okeru daini gengo no shuujukudo no eikyou. *Shinrigaku kenkyuu*, 64, 426-433.
- Kido, M., Kato, A., Koike, Y., Hirakata, Y., Ishikawa, S., & Kimimura, C. (2019). Chuujoukyuu nihongo gakushuusha no tame no sakubun gaidobukku no kaiatsu. *Tsukuba daigaku guroobaru komyunikeeshon kyouiku sentaa nihongo kyouiku ronshuu*, 34, 41-58.

- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
- Laufer, B. (2005). Focus on form in second language vocabulary learning. *Eurosla yearbook* (pp. 223-250). John Benjamins Publishing Company.
- Li, L. (2016). L1 Role in Bilinguals' Mental Lexicon: A Comparative Study between Chinese-English and Alphabetic Bilinguals. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(8), 1584-1590.
- Morimoto, K. (2016). Chuukyuu nihongo gakushuusha no sakubun ni okeru goi shiyō no goyō to mondaiten. *Nihongo gakushuusha no bōgo/chiikisei wo fumaeta nihongo kyouiku kenkyuu*, 2, 99-106.
- Murata, Y. (2018). Doitsugo wo bōgo to suru nihongo gakushuusha no sakubun ni mirareru gengoteki tokuchō: shūjūkudo no sa wa sanshutsu ni dou arawareru no ka. *Daini gengo toshite no nihongo no shuutoku kenkyuu*, 21, 61-76.
- Potter, M. C., So, K. F., Von Eckardt, B., & Feldman, L. B. (1984). Lexical and conceptual representation in beginning and proficient bilinguals. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 23(1), 23-38.
- Sakoda, K. (2001). "Gakushuusha no goyō wo umidasu gengoshōri no sutorateiji (1): bashō wo arawasu "ni" to "de" no baai". *Hiroshima daigaku nihongo kyouiku kenkyuu*, 11, 17-22.
- Sakoda, K. (2002). *Nihongo kyouiku ni ikasu daini gengo shuutoku kenkyuu*. Aruku.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 219-231.
- Shirakawa, H. (2007). Gakushuusha no goyō / hiyō wo dou kangaeru ka. *Hiroshima daigaku daigakuin kyouikugaku kenkyuuka kiyō dainibu*, 56, 173-179.
- Sugaya, N. (2002). Daini gengo toshite no nihongo no asupekuto shuutoku kenkyuu gaikan (dai 1 shō bunpō keishiki to kinō no shuutoku to shiyō). *Gengobunka to Nihongo kyouiku, zōkan tokushūgō, Daini gengo shuutoku, kyouiku no kenkyuu saizensen*. Nihongo gengo bunka kenkyūkai. 70-86.
- Yovkova Shii, E. (2012). shukaku jōshi "ga" no imi wo gakushuusha ni dou oshieru ka. *Nihongo kyouiku renraku kaigi ronbunshū*, 24, 40-47.