

การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่าน เพื่อความเข้าใจ กรณีศึกษาผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ที่มีความสามารถแตกต่างกัน

เทวิช เสวตไอยาราม¹

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าในการอ่านบทอ่านแบบเล่าเรื่อง ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ชาวไทยที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมตามทฤษฎีโครงสร้างความรู้ เหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร ผู้ให้ความร่วมมือเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจำนวน 46 คน ทั้งหมดอ่านบทอ่านแบบเล่าเรื่องภาษาญี่ปุ่น (1,210 ตัวอักษร) และตอบคำถามเกี่ยวกับความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่านและความรู้ด้านเนื้อหาของบทอ่าน จากนั้นผู้วิจัยสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล ผลการสำรวจพบว่า ผู้เรียนระดับสูงและระดับกลางตอนปลายมีแนวโน้มใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อช่วยในการตีความโครงสร้างบทอ่านมากกว่าผู้เรียนระดับกลางและระดับต้นตอนปลาย โดยเฉพาะผู้เรียนระดับสูงพยายามประยุกต์ใช้กลยุทธ์การอ่านแบบ top-down และกลยุทธ์การอ่านแบบ bottom-up ร่วมกับการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อช่วยในการตอบคำถามเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านด้วย นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนระดับสูงใช้กลยุทธ์การอ่านแบบ top-down เพื่อช่วยในการตอบคำถามเกี่ยวกับความรู้ด้านเนื้อหาของบทอ่านมากกว่าผู้เรียนระดับอื่น ๆ

คำสำคัญ: ความรู้และประสบการณ์เดิม ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย
ความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่าน ความรู้ด้านเนื้อหา

¹ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะภาษาและการสื่อสาร สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ อีเมล: sawetaiyaramtewich@gmail.com

The Use of Background Knowledge in Reading Comprehension: the Case Study of Thai Learners of Japanese at Different Proficiency Levels

Tewich Sawetaiyaram²

Abstract

This study aims to investigate whether Thai learners of Japanese at different proficiency levels draw on their background knowledge in similar or diverging ways through the lens of schema theory. Forty six learners were divided into four groups. They were asked to read a Japanese narration text (1,210 characters) and answer questions about its text structure and contents. Upon completing their reading, they were interviewed individually. The results show that advanced learners and upper-intermediate learners used background knowledge on textual structure to greater degree than intermediate learners and pre-intermediate learners. Advanced learners also applied top-down and bottom-up strategies together with background knowledge to help them answer questions regarding the textual structure. Moreover, advanced learners used top-down strategies to answer questions regarding the reading content more than learners in other proficiency levels.

Keywords: background knowledge, schema theory, Thai learners of Japanese, textual structure knowledge, content knowledge

² Asst. Prof, Graduate School of Language and Communication, National Institute of Development Administration.
e-mail: sawetaiyaramtewich@gmail.com

บทนำ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจในภาษาที่สอง เนื่องจากผู้เรียนจำเป็นต้องใช้โครงสร้างความรู้สามด้าน ได้แก่ ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic Knowledge) ความรู้ด้านเนื้อหา (Content Knowledge) และความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่าน (Text Structure Knowledge) ในการทำความเข้าใจบทอ่าน ปรกติ มักเป็นที่เข้าใจกันว่าการอ่านจะใช้ทักษะความรู้ทางด้านภาษาเพียงอย่างเดียว อย่างไรก็ตาม เวลาที่ผู้เรียนอ่านบทความไม่ว่าจะเป็นเนื้อหาและโครงสร้างบทอ่านที่คุ้นเคยหรือไม่คุ้นเคยก็ตาม ผู้เรียนไม่ได้ใช้เพียงความรู้ด้านภาษาในการตีความเท่านั้น แต่ผู้เรียนได้นำ “ความรู้และประสบการณ์เดิม (Background Knowledge)” ของตนเองเข้ามาช่วยเพื่อนำไปสู่ความเข้าใจในการอ่านด้วย (Carrell & Eisterhold, 1983) ดังจะเห็นได้จากตัวอย่างด้านล่าง

He picked up his axe. He held it softly for a moment and blew sharp notes through its bell. The crowd listened and cheered him; they loved his saxophone playing. (Hudson, 1982)

เมื่อผู้เรียนอ่านประโยคแรกเสร็จ ผู้อ่านจะตีความคำว่า axe ว่าหมายถึง “ขวาน” ณ ตอนนี้ โครงสร้างความรู้ที่เกี่ยวกับ “ขวาน” จะถูกดึงออกมาใช้ อย่างไรก็ตาม เมื่อผู้เรียนอ่านประโยคที่สองและพบกับคำต่าง ๆ เช่น blew หรือ bell ผู้เรียนจะเริ่มรู้สึกสับสน เนื่องจากไม่เข้ากับโครงสร้างความรู้ที่ผู้เรียนมีเกี่ยวกับ “ขวาน” ผู้เรียนอาจจะแก้ไขโดยการพยายามโยงเรื่องต่าง ๆ เข้าด้วยกันหรือกลับไปอ่านใหม่ตั้งแต่ต้น แต่เมื่อผู้เรียนได้อ่านประโยคที่สาม ผู้เรียนจะเข้าใจและเริ่มตีความใหม่ได้ว่า คำว่า “axe” ที่ปรากฏในบทอ่านเรื่องนี้ไม่ได้พูดถึง “ขวาน” แต่พูดถึง “เครื่องดนตรีแจ๊ส” แทน จากตัวอย่างนี้แสดงให้เห็นว่าความรู้และประสบการณ์เดิมมีส่วนสำคัญอย่างมากในการตีความบทอ่าน

ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญของทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory) เนื่องจากหากเนื้อหาที่อ่านอยู่มีความยากหรือมีประเด็นบางอย่างที่ไม่ชัดเจน ผู้เรียนจะพยายามโยงความสัมพันธ์ระหว่างความรู้และประสบการณ์เดิมที่มีเข้ากับเนื้อหาของบทอ่านเพื่อให้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด (Rumelhart, 1980) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยที่ผ่านมายังมีประเด็นที่ถกเถียงกันอยู่ว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านเพื่อความเข้าใจเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร (Rahman & Bisanz, 1986 ; Carrell, 1983 ; Yuet & Chan, 2003) นอกจากนี้ งานวิจัยที่ศึกษาว่าผู้เรียนใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อช่วยในการอ่านหรือไม่นั้น ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยที่ศึกษาผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง งานวิจัยที่ศึกษาผู้เรียนภาษาอื่น ๆ เช่น ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ยังมีอยู่น้อย

หากมีงานวิจัยที่ช่วยเติมเต็มองค์ความรู้เกี่ยวกับการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม จะเป็นการช่วยผู้สอนให้เข้าใจรูปแบบการอ่านของผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันและยังเป็นแนวทางให้แก่ผู้สอนในการนำ

ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนมาช่วยพัฒนาการเรียนรู้ด้วย ด้วยเหตุนี้ งานวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์ที่จะศึกษาว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านบทอ่านเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ (Schema Theory)

Rumelhart (1980) กล่าวว่าโครงสร้างความรู้ปรากฏอยู่ในรูปแบบหน่วยต่าง ๆ ที่เก็บความรู้ไว้ในสมอง หน่วยความรู้เหล่านี้เป็นตัวแทนความรู้และประสบการณ์ของผู้คน โดยโครงสร้างความรู้เป็นกล่องขนาดใหญ่ที่สามารถบรรจุข้อมูลหลักและข้อมูลย่อยไว้ได้มากมาย เชื่อมโยงเป็นลำดับขั้น (building blocks) และมีคุณสมบัติดังเช่นเครือข่าย (network) โครงสร้างความรู้นี้เป็นที่รวบรวมความรู้ของแต่ละคนเอาไว้ โดยมีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับสิ่งของ สถานการณ์ เหตุการณ์ ลำดับขั้นของเหตุการณ์ การกระทำ ลำดับขั้นของการกระทำ จากรายละเอียดนี้กล่าวได้ว่า เมื่อผู้เรียนพบข้อมูลใหม่ ผู้เรียนจะสร้างความหมายและตรวจสอบเข้ากับโครงสร้างความรู้เดิมที่เก็บรวมไว้ ยิ่งผู้เรียนมีเครือข่ายโครงสร้างความรู้ที่หลากหลาย จะยิ่งพร้อมในการดึงข้อมูลเหล่านั้นออกมาใช้ได้มากขึ้น สิ่งนี้ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจบทอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ ทฤษฎีโครงสร้างความรู้ยังมองว่าผู้เรียนเป็นผู้สร้างความหมายจากบทอ่าน ความหมายของเนื้อหาที่ผู้เรียนได้รับไม่ได้มาจากคำ ประโยค หรือย่อหน้าในบทอ่านที่กำลังอ่านแต่ผู้เรียนเป็นผู้ที่ตีความและสร้างความหมายโดยได้มาจากความรู้และประสบการณ์เดิม (Adams & Collins, 1979) กล่าวคือ ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือคิด เชื่อมโยงความรู้จากแหล่งต่าง ๆ ทั้งที่เป็นความรู้เก่าและความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน สิ่งที่น่าสนใจคือทฤษฎีนี้มองการอ่านเป็นการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับเนื้อหาที่กำลังอ่านในบทอ่านอยู่ ผู้เรียนไม่ได้อ่านบทอ่านโดยยึดตามเนื้อหาที่ปรากฏในบทอ่านผ่านความรู้ทางภาษา (กลยุทธ์การอ่านแบบ bottom-up³) เท่านั้น แต่ใช้ความรู้ด้านอื่น ๆ ช่วยในการตีความเนื้อหาและโครงสร้างของบทอ่านที่กำลังอ่านอยู่ด้วย โดยสิ่งหนึ่งที่ผู้เรียนใช้ช่วยในการทำความเข้าใจคือความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียน (กลยุทธ์การอ่านแบบ top-down⁴) จากข้อความข้างต้นกล่าวได้ว่าผู้เรียนภาษาที่สองใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเพื่อช่วยในการอ่านตีความ

Carrell & Eisterhold (1983) ได้แบ่งความรู้และประสบการณ์เดิมออกเป็น 1. โครงสร้างความรู้เชิงรูปแบบ (formal schemata) และ 2. โครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหา (content schemata) โครงสร้างความรู้เชิงรูปแบบเป็นความรู้เดิมเกี่ยวกับลักษณะลีลาการเขียนและโครงสร้างของบทอ่าน เช่น นิทาน นิยายวิทยาศาสตร์ หนังสือพิมพ์ ส่วนโครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหาเป็นความรู้เดิมเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่อ่าน หรือความรู้รอบตัวซึ่งมี

³ กระบวนการอ่านแบบล่างขึ้นบนเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนพยายามวิเคราะห์เนื้อหาผ่านข้อมูลทางภาษาที่ปรากฏในบทอ่านจากส่วนย่อยต่าง ๆ เช่น คำหรือประโยคไปสู่ภาพรวมทั้งหมด

⁴ กระบวนการอ่านแบบบนลงล่างเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนพยายามวิเคราะห์เนื้อหาในระดับย่อหน้า และใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนในการตีความ อนุมาน รวมถึงพิสูจน์และปรับสมมติฐานระหว่างอ่าน

ความสัมพันธ์กับเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยผู้เรียนภาษาที่สองจะอ่านได้ดีขึ้นหากมีความคุ้นเคยรูปแบบและเนื้อหามากกว่า ผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์ งานวิจัยนี้แบ่งความรู้และประสบการณ์เดิมออกเป็น 2 ชนิดตามแนวคิดของ Carrell & Eisterhold (1983) และศึกษาว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านโครงสร้างบทอ่านและเนื้อหาเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

ความสามารถทางภาษากับการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม

งานวิจัยที่ผ่านมาจำนวนมากได้ตอกย้ำความสำคัญของความรู้และประสบการณ์เดิมว่าช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนอ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น เช่น งานวิจัยของ Levine & Haus (1985) ได้ศึกษาผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่เรียนภาษาสเปนเป็นภาษาที่สองจำนวน 90 คนโดยแบ่งผู้เรียนออกเป็นผู้เรียนที่มีความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเบสบอลสูงและผู้เรียนที่มีความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเบสบอลอย่างจำกัด ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนที่มีความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเบสบอลสูงสามารถตอบคำถามได้ถูกต้องมากกว่า

อย่างไรก็ตาม ยังมีบางประเด็นที่งานวิจัยที่ผ่านมายังถกเถียงกันอยู่ ประเด็นนั้นคือผู้เรียนที่มีความรู้ด้านภาษาที่สองแตกต่างกันจะใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร งานวิจัยของ Rahman & Bisanz (1986) ระบุว่าผู้เรียนที่ไม่ประสบความสำเร็จในการอ่านมีแนวโน้มจะประยุกต์ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมได้ไม่ดีเท่าผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการอ่าน แต่ทว่า จากการวิจัยของ Carrell (1983) ชี้ว่าทั้งผู้เรียนระดับสูง (Advanced ESL) และผู้เรียนระดับกลางสูง (High-intermediate ESL) ไม่สามารถประมวลความรู้ด้วยการคาดการณ์ตามกลยุทธ์การอ่านแบบ top-down ได้ดี สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าความรู้ด้านภาษาที่สองแตกต่างกันไม่ได้ส่งผลต่อการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่าน ขณะเดียวกัน งานวิจัยของ Yuet & Chan (2003) กล่าวว่าความรู้และประสบการณ์เดิมช่วยส่งผลในการอ่านทำความเข้าใจมากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญเฉพาะผู้เรียนระดับกลาง (Intermediate learners) แต่ไม่พบในผู้เรียนระดับสูง (Post-Intermediate learners) จากข้อมูลเหล่านี้สามารถสรุปได้ว่าผลการวิจัยที่ผ่านมายังไม่เป็นที่กระจ่างว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาที่สองแตกต่างกันเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

ในส่วนของงานวิจัยที่ศึกษาผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นกับการเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม มีงานวิจัยของ Tateoka (2000) Osumi (2005) และ Noda (2014) งานวิจัยของ Tateoka (2000) สัมภาษณ์ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีความสามารถระดับกลางและสูงสามกลุ่ม ได้แก่ ผู้เรียนที่ใช้ภาษาจีนเป็นภาษาแม่ ผู้เรียนที่ใช้ภาษาเกาหลีเป็นภาษาแม่ และผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ว่าผู้เรียนที่ภาษาแม่แตกต่างกันทำความเข้าใจบทความภาษาญี่ปุ่นที่เขียนตามหลักโครงสร้างบทอ่านแบบภาษาญี่ปุ่นที่เรียกว่า KI – SHOU – TEN – KETSU (KI คือการเริ่มเรื่อง SHOU คือการพัฒนาเรื่อง TEN คือจุดพลิกผันเกิดขึ้นเพื่อดึงความสนใจของผู้อ่าน และ KETSU คือข้อสรุปของเรื่องนั้น) อย่างไร ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่อ่านบทความที่เขียนตามหลักโครงสร้าง

บทอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ไม่ดีเท่าผู้เรียนชาติอื่น ๆ Tateoka (2000) ระบุว่าสาเหตุมาจากการที่โครงสร้างบทอ่านของทั้งสองภาษาแตกต่างกัน โดยโครงสร้างบทอ่านแบบภาษาอังกฤษจะเป็น Introduction body และ conclusion ซึ่งแตกต่างจากโครงสร้างบทอ่านแบบภาษาญี่ปุ่นที่เป็น KI – SHOU – TEN – KETSU ผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ได้ดึงเอาโครงสร้างความรู้เชิงรูปแบบที่ตนมีในภาษาแม่มาใช้ในการอ่านบทความภาษาญี่ปุ่น จึงนำไปสู่การเกิดปัญหาในการอ่านตีความ

งานวิจัยของ Osumi (2005) ศึกษาผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นหลากหลายชาติจำนวน 20 คนซึ่งมีความสามารถระดับกลางตามเกณฑ์ของ OPI⁵ โดยให้อ่านเรื่องสั้นเรื่อง “注文の多い料理店” และตอบคำถามจากการสำรวจพบว่าผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการอ่านสามารถเชื่อมโยงรายละเอียดของเหตุการณ์เข้ากับความรู้และประสบการณ์เดิมอยู่เป็นจำนวนมากในระหว่างอ่าน และนำสิ่งที่เชื่อมโยงได้มาประสานกับรายละเอียดที่ปรากฏในบทอ่าน รวมถึงพยายามตรวจสอบว่าเนื้อหาที่คาดการณ์ยังตรงกับเนื้อหาที่กำลังอ่านอยู่หรือไม่ อย่างไรก็ตาม OPI เป็นการสอบวัดระดับความสามารถทางการพูด ความสามารถทางการพูดระดับกลางไม่สามารถเป็นตัวชี้วัดความสามารถทางการอ่านได้ว่าอยู่ในระดับใด ดังนั้น จึงเกิดข้อสงสัยว่าผลลัพธ์ที่ Osumi (2005) ค้นพบนั้นเป็นการสะท้อนรูปแบบการอ่านของผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับใด

ส่วนงานวิจัยของ Noda (2014) ศึกษาการอ่านบทความทางวิชาการของนักศึกษาปริญญาโทชาวจีนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับสูง (ทั้งหมดผ่านการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น N1) จำนวน 30 คน จากผลการสำรวจพบว่านักศึกษาชาวจีนบางคนมีแนวโน้มเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมมากเกินไปจนนำไปสู่การตีความบทอ่านผิด แต่ทว่างานวิจัยนี้สำรวจเฉพาะผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับสูงเท่านั้น จึงยังไม่กระจ่างว่าผู้เรียนระดับอื่น ๆ เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านอย่างไร

จากการวิเคราะห์งานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า มีบางงานที่ใช้เกณฑ์ด้านการพูดมาแบ่งระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น นอกจากนี้ งานวิจัยเหล่านี้เลือกวิเคราะห์กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถทางภาษาแค่ระดับใดระดับหนึ่งเท่านั้น ดังนั้น งานวิจัยที่ผ่านมายังไม่สามารถอธิบายได้ว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันจะใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเหมือนกันหรือแตกต่างกันอย่างไร ด้วยเหตุนี้ งานวิจัยนี้จึงต้องการศึกษาประเด็นนี้ให้เป็นที่กระจ่างต่อไป

⁵ OPI ย่อมาจากคำว่า Oral Proficiency Interview

⁶ เรื่องนี้มีชื่อในภาษาอังกฤษว่า The Restaurant of Many Orders แต่งโดย Miyazawa Kenji นักเขียนวรรณกรรมเด็กชาวญี่ปุ่น เนื้อเรื่องย่อคือชายหนุ่มสองคนเข้าไปในร้านอาหารแบบตะวันตกแห่งหนึ่งกลางหุบเขาเพื่อทานอาหาร แต่กลับได้รับคำสั่งให้ปฏิบัติตามต่าง ๆ และท้ายสุดทั้งสองคนจะถูกนำไปทานเสียเอง

วิธีดำเนินการวิจัย

1. เกณฑ์การแบ่งระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นและผู้ให้ความร่วมมือ

งานวิจัยนี้ใช้ผลการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น⁷ (Japanese Language Proficiency Test หรือ JLPT) เป็นเกณฑ์ในการแบ่งระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น ดังตาราง 1

ตารางที่ 1 ความสามารถทางการอ่านในแต่ละระดับ⁸

ระดับ	ความสามารถทางการอ่าน
N1	- อ่านงานเขียนแนวตรรกะ มีความซับซ้อน เป็นนามธรรมสูง เกี่ยวกับหัวเรื่องต่าง ๆ ในวงกว้าง เช่น บทวิจารณ์หรือบทบรรณาธิการในหนังสือพิมพ์ เข้าใจโครงสร้างและเนื้อหาได้ - อ่านเรื่องที่มีเนื้อหาหลักซึ่งในหัวข้อที่หลากหลายและสามารถเข้าใจลำดับเนื้อเรื่อง รายละเอียดของสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ
N2	- อ่านบทความที่นำเสนอชัดเจนเกี่ยวกับหัวเรื่องต่าง ๆ ในวงกว้าง เช่น บทความหรือข้อคิดเห็นในหนังสือพิมพ์หรือนิตยสารรวมถึงบทวิจารณ์อย่างง่ายและทำความเข้าใจได้ - อ่านเนื้อหาที่เขียนในหัวข้อทั่วไปและติดตามเนื้อเรื่องได้ รวมถึงเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ
N3	- อ่านและเข้าใจบทความที่มีเนื้อหาเฉพาะและเกี่ยวกับชีวิตประจำวันได้ - จับใจความที่เป็นข้อสรุปของข้อมูลที่มาจากหัวข้อข่าวได้ - อ่านงานเขียนที่ยากเล็กน้อยที่พบในชีวิตประจำวันและทำความเข้าใจประเด็นของเนื้อหาหลักได้ หากมีสำนวนอื่น ๆ ช่วยในการทำความเข้าใจ
N4	- อ่านและเข้าใจข้อความที่คุ้นเคยเขียนด้วยคำศัพท์พื้นฐานและค้นเจิซึ่งพบเห็นได้ทั่วไป

⁷ การสอบนี้เป็นความร่วมมือระหว่าง Japan Foundation และ Japan Educational Exchanges จัดสอบปีละ 2 ครั้ง โดยมีจุดประสงค์เพื่อวัดและรับรองระดับความสามารถโดยรวมในการใช้ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการสื่อสารของผู้ที่ไม่ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาแม่ โดยจัดสอบในสามด้าน ได้แก่ การอ่าน การฟัง และคำศัพท์-ไวยากรณ์

⁸ ระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นที่จัดสอบมีทั้งสิ้น 5 ระดับ ได้แก่ N1 N2 N3 N4 และ N5 อย่างไรก็ตาม ผู้ที่ผ่านการสอบวัดระดับ N5 มีข้อจำกัดด้านคำศัพท์และไวยากรณ์มากเนื่องจากเป็นผู้ที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นระดับต้น ไม่สามารถอ่านบทอ่านที่งานวิจัยนี้ใช้ได้ งานวิจัยนี้จึงศึกษาเฉพาะผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นตั้งแต่ N1 ถึง N4

ผู้ให้ความร่วมมือในงานวิจัยนี้เป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจำนวน 46 คน⁹ มีอายุระหว่าง 18 ปี ถึง 52 ปี โดยมากกว่าสามในสี่ของผู้ให้ความร่วมมือมีอายุระหว่าง 26 ปี ถึง 35 ปี ทั้งหมดเข้ารับการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่นในเดือนกรกฎาคม ปี 2018 โดยผู้ที่สอบผ่าน N1 มี 12 คน ผู้ที่สอบผ่าน N2 มี 11 คน ผู้ที่สอบผ่าน N3 มี 11 คน และผู้ที่สอบผ่าน N4 มี 12 คน

2. บทอ่านและคำถามที่ใช้ทดสอบ

งานวิจัยนี้เลือกเรื่องสั้นเรื่อง “หุ่นยนต์ปริศนา (nazo no robotto)” ของ Hoshi Shinichi¹⁰ มาทดสอบ ผู้วิจัยเลือกเรื่องนี้เนื่องจากเป็นเรื่องของ “หุ่นยนต์” ซึ่งเป็นหัวข้อใกล้ตัวในปัจจุบัน ผู้เรียนน่าจะมีความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ เนื้อเรื่องเริ่มต้นจากชื่อเรื่อง “หุ่นยนต์ปริศนา” ดังนั้น ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนเกี่ยวกับหุ่นยนต์จะถูกสร้างขึ้นมา อนึ่ง การสำรวจครั้งนี้ไม่ได้เป็นการวัดความเข้าใจทางด้านคำศัพท์และค่านิจของผู้เรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงได้ใส่เสียงอ่านของค่านิจทุกตัวในบทอ่าน และได้จัดทำเอกสารอธิบายความหมายของคำศัพท์ทุกคำที่ยากเกินระดับ N4¹¹ ขึ้นมาอีกฉบับเพื่อมอบให้แก่ผู้เรียนทุกคนได้ใช้ขณะกำลังอ่าน

ผู้วิจัยแบ่งเรื่องสั้น “หุ่นยนต์ปริศนา” ออกเป็น 4 ส่วนตามหลักโครงสร้างบทอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เรียกว่า KI – SHOU – TEN – KETSU (KI คือการเริ่มเรื่อง SHOU คือการพัฒนาเรื่อง TEN คือจุดพลิกผันเกิดขึ้นเพื่อดึงดูดความสนใจของผู้อ่าน และ KETSU คือข้อสรุปของเรื่องนั้น) จากนั้น ผู้วิจัยเรียบเรียงภาษาญี่ปุ่นใหม่ตาม Olga (2006) เพื่อให้ไวยากรณ์และคำศัพท์อ่านง่ายขึ้นสำหรับผู้เรียนทุกระดับ และให้อาจารย์ชาวญี่ปุ่นตรวจสอบความถูกต้องของภาษา หลังจากอาจารย์ชาวญี่ปุ่นตรวจสอบเสร็จ ผู้วิจัยได้ใส่เนื้อหาแต่ละส่วนลงในหน้ากระดาษขนาด A4 รวมทั้งสิ้น 4 แผ่น ด้านหลังของแต่ละหน้ากระดาษมีคำถามจำนวนหนึ่งถึงสองข้อให้ผู้เรียนเขียนตอบเป็นภาษาไทยได้อย่างอิสระ เนื้อหาคำถามแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ การคาดการณ์เหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นในหน้าถัดไปและการคาดการณ์คุณสมบัติของหุ่นยนต์ตัวนี้ว่าถูกสร้างขึ้นมาเพื่ออะไร ตาราง 2 แสดงรายละเอียดของบทอ่าน “หุ่นยนต์ปริศนา” ที่ผู้วิจัยแปลเป็นภาษาไทย และคำถามที่ใช้ทดสอบในแต่ละหน้า

⁹ ผู้ให้ความร่วมมือที่เข้ารับการทดสอบการอ่านจริงมีทั้งสิ้น 62 คน อย่างไรก็ตาม ผู้ให้ความร่วมมือบางคนไม่นำผลการสอบวัดระดับมาแสดงให้เห็นในวันเข้าสอบหรือหลังการเข้าสอบ รวมถึงบางคนไม่สะดวกจะให้สัมภาษณ์หลังสอบเสร็จ ผู้วิจัยจึงไม่นำข้อมูลเหล่านี้มารวมวิเคราะห์ด้วย

¹⁰ Hoshi Shinichi เป็นนักเขียนบันเทิงคดีแนววิทยาศาสตร์ (science fiction) ชาวญี่ปุ่น โดยตีพิมพ์ผลงานเรื่องสั้นอย่างสั้น (short short story) ออกมาเป็นจำนวนมาก

¹¹ ผู้วิจัยพิจารณาว่าคำศัพท์ที่ยากเกินระดับ N4 หรือไม่จาก <http://language.tiu.ac.jp/> ซึ่งเป็นเว็บไซต์ที่ช่วยระบุความยากของคำศัพท์นั้น ๆ ว่าอยู่ที่ระดับใด

ตารางที่ 2 รายละเอียดของบทอ่าน “หุ่นยนต์ปริศนา” และคำถามที่ใช้ทดสอบ

หน้า	รายละเอียดในแต่ละหน้า (สรุปเป็นภาษาไทย)
1 (KI)	ชื่อเรื่อง : หุ่นยนต์ปริศนา ศาสตราจารย์ (ต่อไปจะเรียก ศ.) ผลิตหุ่นยนต์ขึ้นมา หุ่นยนต์นี้ตามติดศ.ไปทุกที่ ทั้งที่บ้านและที่ทำงาน ตามติดทั้งระหว่างเดินทางและไปเที่ยวในวันหยุด เสมือนเป็นเงาตามตัว หุ่นยนต์มีขนาดไม่ใหญ่ ไม่เกะกะระหว่างเดินทาง แต่ไม่มีใครรู้ว่าหุ่นยนต์นี้ทำหน้าที่อะไร อยู่มาวันหนึ่ง ... รายละเอียดของคำถามหลังจากอ่านจบหน้า 1 1. ท่านคิดว่า “อยู่มาวันหนึ่ง ...” เกิดเหตุการณ์อะไรขึ้น 2. ท่านคิดว่าหุ่นยนต์นี้มีคุณสมบัติทำอะไรได้
2 (SHOU)	อยู่มาวันหนึ่ง เพื่อนของศ.มาที่บ้านและถามด้วยความสงสัยว่าหุ่นยนต์นี้สร้างมาเพื่ออะไร เพราะไม่เคยเห็นยกน้ำขามาให้และไม่เคยเห็นทำความสะอาด ศ.ไม่ตอบคำถาม เพื่อนของศ.จึงหันไปถามหุ่นยนต์แทน แต่หุ่นยนต์ไม่ตอบอะไร เพื่อนของศ.จึงถามศ.ว่าหุ่นยนต์นี้ไม่มีหูหรือ ศ.บอกว่าหุ่นยนต์นี้มีหู แต่ไม่มีปากเพราะไม่จำเป็นต้องใช้ เพื่อนของศ.ยังเกิดความสงสัย ในวันถัดไป ... รายละเอียดของคำถามหลังจากอ่านจบหน้า 2 3. ท่านคิดว่า “ในวันถัดไป ...” จะเกิดเหตุการณ์อะไรขึ้น 4. ท่านคิดว่าหุ่นยนต์นี้มีคุณสมบัติทำอะไรได้
3 (TEN)	ในวันถัดไป เพื่อนของศ.แอบตามดูศ.กับหุ่นยนต์ แต่หุ่นยนต์ไม่ได้ช่วยทำอะไร ไม่ทั้งถือกระเป๋าและไม่ได้เตือนหรือเก็บผ้าเช็ดหน้าที่ศ.ทำตก เพื่อนของศ.จึงวางแผนปล่อยสุนัขออกไปไล่กัดศ. ปรากฏว่าศ.วิ่งหนีสุนัขแต่หุ่นยนต์ก็วิ่งหนีตามศ.ไป จากนั้น เพื่อนของศ.ลอบเข้าไปสังเกตในห้องทำงานของศ. แต่หุ่นยนต์แค่นิ่งอยู่เฉย ๆ เท่านั้น เพื่อนของศ.จึงล้มเลิกที่จะสืบต่อไป รายละเอียดของคำถามหลังจากอ่านจบหน้า 3 5. ท่านคิดว่าหุ่นยนต์นี้มีคุณสมบัติทำอะไรได้
4 (KETSU)	คืนวันนั้น หลังจากขึ้นไปนอนบนเตียงแล้ว ศ.สั่งให้หุ่นยนต์ทำงาน หุ่นยนต์จึงเริ่มจดบันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในวันนั้นลงในไดอารี่ ศ.พิมพ์ว่าสาเหตุที่สร้างหุ่นยนต์นี้ขึ้นมาเพราะตนเองขี้เกียจบันทึกไดอารี่ แต่ไม่สามารถบอกใครได้ว่าสร้างหุ่นยนต์ขึ้นมาด้วยเหตุผลเพียงแค่นี้

คำถามที่ผู้วิจัยนำมาวิเคราะห์ครั้งนี้มีทั้งหมด 3 ข้อ ได้แก่ คำถามข้อ 1 และคำถามข้อ 3 ซึ่งเป็นคำถามเกี่ยวกับความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่าน (formal schemata) และคำถามข้อ 2 ซึ่งเป็นคำถามเกี่ยวกับความรู้เชิงเนื้อหา (content schemata) ส่วนคำถามข้อ 4 และคำถามข้อ 5 เป็นคำถามเกี่ยวกับความรู้ด้านเนื้อหาจริง แต่ไม่ได้เกี่ยวข้องกับการนำความรู้และประสบการณ์เดิมมาใช้ในการตีความอ่าน¹² ด้วยเหตุนี้ งานวิจัยนี้จึงไม่นำคำถามสองข้อนี้มาวิเคราะห์ด้วย

3. ขั้นตอนการสำรวจและเวลาที่ใช้

ผู้วิจัยได้จัดสอบเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละประมาณ 4 ถึง 5 คน ก่อนเริ่มทดสอบ ผู้วิจัยได้อธิบายให้อ่านบทอ่านตามรูปแบบที่ตนเองอ่านเป็นประจำ และตอบคำถามทุกข้อตามความรู้ที่สัจจริง เมื่ออ่านและตอบคำถามเสร็จ 1 หน้า ผู้ให้ความร่วมมือจะนำหน้ากระดาษที่อ่านเสร็จมาคืนผู้วิจัย จากนั้นผู้วิจัยจึงจะแจกหน้ากระดาษถัดไป โดยดำเนินการแบบนี้จนครบ 4 หน้า เวลาที่ใช้ในการอ่านบทอ่านของผู้เรียนแต่ละระดับไม่เท่ากัน โดยผู้เรียนระดับ N1 และระดับ N2 ใช้เวลาเฉลี่ยประมาณ 20 นาที ผู้เรียนระดับ N3 ใช้เวลาเฉลี่ยประมาณ 35 นาที และผู้เรียนระดับ N4 ใช้เวลาเฉลี่ยประมาณ 45 นาที

หลังจากที่ผู้เรียนอ่านจบ ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้ให้ความร่วมมือทุกคนเป็นภาษาไทย เพื่อตรวจสอบคำตอบที่เขียนลงไปในกระดาษและสอบถามเกี่ยวกับกระบวนการคิดระหว่างอ่าน เช่น การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่าน วิธีการอ่าน ลำดับความคิดก่อนจะเขียนคำตอบแต่ละข้อ กลยุทธ์ที่ใช้ในการอ่านของแต่ละคนว่าเป็นอย่างไร ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านแบบญี่ปุ่น (KI – SHOU – TEN – KETSU) หรือไม่และปัญหาและอุปสรรคต่อการอ่านบทอ่านนี้

ระยะเวลาที่ใช้สัมภาษณ์คนละประมาณ 20 นาทีถึง 30 นาที หลังจากที่ได้สัมภาษณ์เสร็จ ผู้วิจัยได้ถอดเสียงการสัมภาษณ์ทั้งหมดและฟังซ้ำอีกรอบเพื่อตรวจสอบความถูกต้อง

4. เกณฑ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์

ผู้วิจัยเริ่มจากการพิจารณากระดาษคำตอบและบทสัมภาษณ์ทั้งหมดว่าผู้เรียนเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการตอบคำถามหรือไม่ ถัดมา กรณีที่ตีความได้ว่าผู้เรียนคนนั้นใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม ผู้วิจัยจะพิจารณาบทสนทนาที่เกี่ยวข้องกับคำถามข้อนั้นอย่างละเอียดว่าผู้เรียนพูดคำสำคัญเกี่ยวกับสิ่งใดออกมา และวิเคราะห์เนื้อหาในภาพรวมว่าผู้เรียนคนนั้น ๆ ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับอะไรในการอ่าน จากการพิจารณาตามเกณฑ์นี้ ผู้วิจัยพบว่า “การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” ของผู้เรียนกลุ่มนี้สามารถแบ่งออกเป็น 6 หัวข้อย่อย ได้แก่

¹² คำถามข้อ 4 และคำถามข้อ 5 ต้องการสำรวจว่าเมื่อได้รับสารเกี่ยวกับหุ่นยนต์เพิ่มมากขึ้น คุณสมบัติของหุ่นยนต์ที่ผู้เรียนคาดการณ์ไว้จะเปลี่ยนแปลงไปหรือไม่ ซึ่งเป็นการสอบถามการใช้กลยุทธ์การคาดการณ์ของผู้เรียน

หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “R”

หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับศาสตราจารย์ ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “P”

หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับนิสัยเพื่อนของตนเองที่คล้ายกับเพื่อนของศาสตราจารย์ ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “F”

หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับไวยากรณ์ ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “L”

หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับคำ (อยู่มาวันหนึ่ง) ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “W”

หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่าน ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “TS”

กรณีที่ตีความได้ว่าผู้เรียนคนนั้นไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม ผู้วิจัยจะพิจารณาบทสนทนาที่เกี่ยวข้องกับคำถามข้อนั้นอย่างละเอียดเพื่อดูว่าผู้เรียนพูดคำสำคัญเกี่ยวกับการใช้กลวิธีการอ่านแบบอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตีความหรือไม่ หรือผู้เรียนตอบว่าไม่เลือกใช้กลวิธีอื่นทดแทนเลย จากบทสัมภาษณ์ ผู้วิจัยสามารถแบ่งออกเป็น 3 หัวข้อย่อย ได้แก่

หากผู้เรียนตอบว่าเชื่อมโยงกับชื่อเรื่อง ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “T”

หากผู้เรียนตอบว่าเชื่อมโยงกับข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “D”

หากผู้เรียนที่ตอบว่าไม่ได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเลย ผู้วิจัยจะใช้ตัวย่อ “N”

แต่ทว่า ผู้เรียนบางคนไม่ได้เลือกใช้แค่ “ความรู้และประสบการณ์เดิม” ในการตีความเท่านั้น แต่ยังเลือกกลวิธีอื่น ๆ เข้ามาช่วยในการตีความบทอ่านด้วย ดังที่ปรากฏในตัวอย่างด้านล่าง

(1) ตอนอ่านก็สังเกตหลาย ๆ ส่วนค่ะ (ผู้วิจัย: เช่นอะไรบ้างเธอ) ก็ดูประธานค่ะ อย่างที่เคยเรียนมาประธานไม่ได้เปลี่ยน ก็ควรเป็นประธานตัวเดิม แล้วเรื่องมันควรจะเป็นส่วนที่น่าจะมีอะไรที่น่าแปลกใจเกิดขึ้น (ผู้วิจัย: น่าแปลกใจเธอ) ก็เรื่องอ่านภาษาญี่ปุ่นมันต้องมีส่วนที่หักมุมเกิดขึ้นใช่ไหมคะ ก็เลยเดาว่าน่าจะมีเนื้อหาอย่างนั้น (ผู้วิจัย: เห็นเขียนตอบมาว่า “เพื่อนเข้าไปขโมยหุ่นมาเพื่อหาให้ได้ว่าทำอะไร”) ใช่ค่ะ อ่านแล้ว ถ้าเพื่อนสงสัยขนาดนี้แล้วอีกฝ่ายไม่ตอบ ก็คงต้องทำอะไรที่ไม่ธรรมดา อาจจะขโมยมาแยกชิ้นส่วนหุ่นยนต์ดู (N1-06¹³)

จากการสัมภาษณ์พบว่า N1-06 ตอบคำถามโดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ (L) ซึ่งสังเกตได้จากคำตอบที่กล่าวว่าดูประธานของประโยค นอกจากนี้ N1-06 ยังตอบโดยใช้ความรู้ทางโครงสร้างบทอ่าน (TS) จากการตอบ

¹³ การให้หมายเลขผู้ให้ความร่วมมือจะแสดงเป็น “ระดับภาษาญี่ปุ่น – หมายเลขของผู้ให้ความร่วมมือ”

ว่า “เรื่องอ่านภาษาญี่ปุ่นต้องมีส่วนหักมุม¹⁴” และพิจารณาจากข้อมูลที่อ่านเจอในเนื้อเรื่อง (D) จากการตอบว่า “ถ้าเพื่อนสงสัยขนาดนี้ (ข้อมูลจากเรื่องที่อ่าน) แล้วอีกฝ่ายไม่ตอบ ก็คงต้องทำอะไรที่ไม่ธรรมดา” จากข้อมูลเหล่านี้จึงตีความได้ว่า N1-06 “ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” คือ ไวยากรณ์ (L) และโครงสร้างบทอ่าน (TS) และ “ไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” คือ พิจารณาจากข้อมูลที่อ่านเจอในเนื้อเรื่อง (D) เพื่อช่วยในการอ่านตีความ อย่างไรก็ตาม หากนำข้อมูลเหล่านี้แสดงลงในตารางแสดงผลในส่วนถัดไป อาจสร้างความสับสนได้ว่าทำไมผู้เรียนคนเดียวสามารถใช้และไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมได้ ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงแบ่งเกณฑ์ในการตีความใหม่เป็น 3 กลุ่มตามด้านล่าง เพื่อป้องกันความเข้าใจผิดที่อาจจะเกิดขึ้น

1. กลุ่มที่ตอบว่า “ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” ได้แก่ ผู้เรียนที่ตอบ “R” “P” “F” “L” “W” “TS” เท่านั้น โดยอาจตอบแค่ 1 ตัวหรือมากกว่า 1 ตัวในกลุ่มเดียวกันนี้
2. กลุ่มที่ตอบว่า “ไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” ได้แก่ ผู้เรียนที่ตอบ “N” และผู้เรียนที่ตอบ “T” หรือ/และ “D”
3. กลุ่มที่ตอบว่า “ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับกลวิธีอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตีความ” ได้แก่ ผู้เรียนที่ตอบ “R” “P” “F” “L” “W” “TS” ร่วมกับตอบ “T” หรือ/และ “D”

ผลการวิจัย

1. ความรู้และประสบการณ์เดิมที่ช่วยทำความเข้าใจโครงสร้างบทอ่าน

1.1 โครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU)

หลังจากมีข้อมูลเกริ่นนำว่า “ศ.สร้างหุ่นยนต์มาตัวหนึ่ง หุ่นยนต์นั้นติดตามศ.ไปทุกที่ทุกเวลา อยู่มาวันหนึ่ง ...” จากนั้นจึงเข้าสู่คำถามแรกว่า “อยู่มาวันหนึ่ง ...เกิดเหตุการณ์อะไรขึ้น (คำถามในหน้า 1 ข้อ 1)” ตาราง 3 แสดงภาพรวมการเลือกใช้และไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการตอบคำถามของผู้เรียนแต่ละระดับ

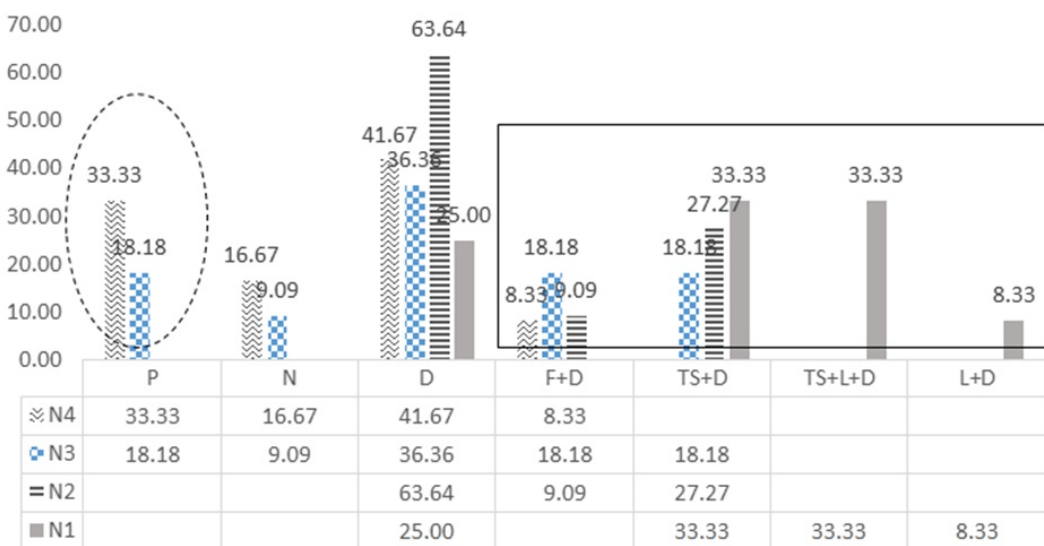
¹⁴ นอกจากนี้ มีบทสัมภาษณ์ก่อนหน้าที่ยืนยันว่าผู้เรียนเรียนโครงสร้างแบบ KI – SHOU – TEN – KETSU แล้ว

ตารางที่ 3 ภาพรวมการเลือกใช้และไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนแต่ละระดับ

JLPT	ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม	ไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม	ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับกลวิธีอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตอบคำถาม
N4	8 (66.67%)	4 (33.33%)	-
N3	9 (81.82%)	2 (18.18%)	-
N2	6 (54.55%)	4 (36.36%)	1 (9.09%)
N1	4 (33.33%)	7 (58.33%)	1 (8.33%)

จากตารางที่ 3 พบว่าผู้เรียนระดับ N3 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมมากที่สุดอยู่ที่ 81.82% ตามมาด้วยผู้เรียนระดับ N4 (66.67%) ผู้เรียนระดับ N2 (54.55%) และผู้เรียนระดับ N1 (33.33%) ส่วนผู้เรียนที่ตอบว่าไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมมากที่สุด คือ ผู้เรียนระดับ N1 (58.33%) ผู้เรียนระดับ N2 (36.36%) ผู้เรียนระดับ N4 (33.33%) และผู้เรียนระดับ N3 (18.18%) ตามลำดับ

อย่างไรก็ตาม ข้อมูลนี้เป็นเพียงการมองในภาพรวมว่าผู้เรียนแต่ละระดับใช้หรือไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเท่านั้น แต่ไม่ได้เป็นการพิจารณาย่อยลงไปว่าผู้เรียนแต่ละระดับใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับส่วนใด และไม่ได้ลงรายละเอียดว่าผู้ที่ตอบ “ไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” นั้น เลือกใช้กลวิธีอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตีความเหมือนหรือต่างกันอย่างไร ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงนำข้อมูลจากตาราง 3 มาสร้างเป็นกราฟ 1 เพื่อดูว่าผู้เรียนแต่ละระดับตอบโดยอ้างอิงกับความรู้ส่วนใด



แผนภูมิที่ 1 การตอบคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU) แยกตามระดับความสามารถ

เมื่อพิจารณาคำตอบของผู้เรียนที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม (ส่วนที่อยู่ในวงกลม) เท่านั้นในแผนภูมิที่ 1 พบว่าผู้เรียนระดับ N4 และ N3 ตอบโดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์และศาสตราจารย์มากกว่าผู้เรียนระดับอื่น เช่น

(2) หนูเคยดูหนังที่มันเป็นแนวล้ายูทูปเกี่ยวกับหุ่นยนต์ที่มันมาควบคุมมนุษย์ค่ะ หนูเลยคิดว่าเออหุ่นนี้เ็นเตี้ยมันก็ต้องออกมาอาละวาดเหมือนกันแน่ ๆ ก็เลยเขียนไปว่าตาของหุ่นยนต์มีประกาย แบบมีจิตใจของมันเอง แล้วก็น่าจะมีเรื่องน่าตื่นเต้นเกิดขึ้นตามมาค่ะ (N4-12)

(3) คิดว่าศาสตราจารย์น่าจะพยายามสร้างหุ่นไปเรื่อย ๆ จนทำหุ่นสำเร็จ แล้วนำความรู้ที่ได้ไปสอนนักศึกษาจนได้รับรางวัลโนเบลค่ะ (ผู้วิจัย:ทำไมถึงคิดอย่างนั้นหรือ) คือพอพูดถึงศาสตราจารย์สร้างหุ่นยนต์ เลยทำให้นึกถึงเทคโนโลยีที่ทันสมัย มันก็น่าจะเป็นประโยชน์อะไรต่อมนุษยชาติ เลยนึกถึงรางวัลโนเบลค่ะ (N3-02)

เป็นที่น่าสังเกตว่าผู้เรียนระดับ N4 และ N3 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับส่วนที่เป็นเนื้อเรื่อง เช่น หุ่นยนต์ (R) ศาสตราจารย์ (P) และใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับคำ (W) ในการตอบคำถามข้อนี้ แต่ไม่ได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านเลย ทั้ง ๆ ที่ในตอนสัมภาษณ์พบว่าผู้เรียนทุกคนเคยเรียนหรือทราบว่าการเขียนของบทอ่านญี่ปุ่นคือ KI – SHOU – TEN – KETSU แต่ผู้เรียนทั้งหมดไม่ได้คิดว่าความรู้จำเป็นต่อการตีความบทอ่าน สิ่งที่ผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 4 คน (36.36% จากผู้ที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม) ใช้แทน คือ การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับคำ (W) ในการตีความ ผู้เรียนระดับ N3 ทั้ง 4 คนกล่าวว่ารู้หรือเคยเรียนมาว่าหากเจอคำว่า ある日 (อยู่มาวันหนึ่ง ..) จะมีเหตุการณ์ที่ไม่คาดคิดเกิดขึ้นตามมา ผู้เรียนทั้งหมดจึงคาดการณ์ว่าน่าจะมีเหตุการณ์สักร้อยอย่างเกิดขึ้น

ส่วนผู้เรียนระดับ N2 ตอบโดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับคำ (W) ศาสตราจารย์ (P) และโครงสร้างบทอ่านและคำ (TS+W) ที่ 18.18% เท่ากัน โดยผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 2 คน (18.18%) และ N1 จำนวน 4 คน (33.33% หรือทุกคนที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม) กล่าวว่าตนเองใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่าน (TS) ในการตีความเช่น

(4) นึกถึงตอนที่เรียนว่าโครงสร้างบทอ่านภาษาญี่ปุ่นคือ KI – SHOU – TEN – KETSU ถ้ามองว่าส่วนแรกเป็นการเกริ่นนำ ส่วนถัดไปก็ควรเป็นพัฒนาการของเรื่อง (SHOU) มากกว่าที่จะเป็นเหตุการณ์ผกผัน (TEN) ค่ะ (ผู้วิจัย:ไม่ได้สังเกตจากคำว่า ある日 “อยู่มาวันหนึ่ง ..” หรือ) ไม่เลยค่ะ ก็เป็นแค่การบอกจุดของเวลาเท่านั้น ไม่ได้แสดงการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์ (N1-04)

อย่างไรก็ตาม แม้ผู้เรียนระดับ N2 ทั้ง 2 คนตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านภาษาญี่ปุ่นมาตอบ แต่ทั้ง 2 คนมองว่าคำว่า ある日 (อยู่มาวันหนึ่ง ..) เป็นคำที่สื่อความหมายว่าจะเกิดเหตุการณ์ที่หักเหขึ้น กล่าวคือ ผู้เรียนระดับ N2 ตีความว่าส่วนนี้เป็นเหตุการณ์ผกผัน (TEN) เพราะมีคำว่า “ある日 (อยู่มาวันหนึ่ง ..)” เหมือนกับผู้เรียนระดับ N3 คำตอบของผู้เรียน N2 ทั้ง 2 คนนี้จึงเป็น “TS+W” ขณะที่ผู้เรียนระดับ N1 ไม่ได้คิดเช่นนั้น โดยผู้เรียนระดับ N1 สามารถวิเคราะห์ได้ว่าหลังจากเริ่มเล่าเกริ่นนำแล้ว โครงสร้างบทอ่านส่วนถัดไปควรเป็นเนื้อเรื่องที่พัฒนาต่อไป (SHOU) มากกว่าที่จะเป็นการเล่าเหตุการณ์ที่หักเห (TEN) ดังที่ปรากฏไปในตัวอย่าง (4)

ถัดมา เมื่อพิจารณาคำตอบของผู้เรียนที่ตอบว่า “ไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” (ส่วนที่ไม่ได้อยู่ในวงกลมและสี่เหลี่ยม) พบว่าผู้เรียนระดับ N4 ทั้ง 4 คนและผู้เรียนระดับ N3 ทั้ง 2 คนที่ตอบว่า “ไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม (N)” เป็นผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้กลยุทธ์ใด ๆ เพื่อการตีความส่วนนี้เลย จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้เรียนระดับ N4 ทั้งหมดกล่าวว่าไม่คาดการณ์เพราะแค่อ่านอย่างเดียวก็ใช้เวลาบางส่วนผู้เรียนระดับ N3 ตอบว่าไม่รู้จะตอบอะไรลงไปในกระดาษคำตอบ เนื่องจากหากอ่านไปเรื่อย ๆ จะมีเนื้อเรื่องส่วนถัดไปออกมาอยู่แล้ว ในทางกลับกัน ผู้เรียนระดับ N2 ทั้ง 4 คนและผู้เรียนระดับ N1 ทั้ง 7 คนที่ตอบว่า “ไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” เป็นผู้เรียนที่เลือกใช้วิธีอื่นเพื่อช่วยในการตีความแทน โดยทั้งหมดตอบว่าเชื่อมโยงกับชื่อเรื่อง (T) และนำมาเป็นคำใบ้เพื่อตีความคำถามข้อนี้

(5) (ผู้วิจัย:หาคำตอบของข้อนี้ยังงัย) ชื่อเรื่องคะ (ผู้วิจัย:ชื่อเรื่องเหรอ) คะ (ผู้วิจัย:เล่าให้ฟังละเอียดอีกนิดได้ไหมคะ) ชื่อเรื่องเขียนว่า なぞの口ポット เลยคิดว่าความลับน่าจะอยู่ที่หุ่นยนต์ น่าจะมีอะไรเกิดกับหุ่นยนต์ (ผู้วิจัย:เลยเขียนมาว่าหุ่นยนต์เกิดอาการผิดปกติขึ้น) ใช่คะ (ผู้วิจัย:ตอนอ่านได้โยงความคิดเข้ากับเรื่องที่เคารู้เกี่ยวกับหุ่นยนต์ อย่างหนึ่งหรือการตุน ก็เลยคิดออกมาด้วยหรือเปล่า) ไม่คะ คิดจากชื่อเรื่องคะ (N2-07)

(6) (ผู้วิจัย:เขียนตอบมาว่าหุ่นยนต์หายไป) คะ (ผู้วิจัย:ทำไมคิดว่าหายไป) ชื่อมันเขียนว่าหุ่นปริศนาเลยน่าจะปริศนาเกี่ยวกับหุ่นยนต์เกิดขึ้น ก็เลยน่าจะหายไป (ผู้วิจัย:คือคิดจากชื่อเรื่อง) ใช่คะ (ผู้วิจัย:ช่วยขยายความเพิ่มหน่อย อย่างเอาสตอรี่ที่เคยอ่านละคร ดูหนังอะไรพวกนี้มารวมกันแล้วตอบหรือเปล่า) ไม่นะคะ คิดว่าน่าจะเอามาจากชื่อเรื่องเท่านั้น (ผู้วิจัย:ทำไมถึงอ่านชื่อเรื่องเหรอ) ปรกติอ่านจากชื่อเรื่องเป็นประจำคะ (ผู้วิจัย:ทำไมละ) บางทีชื่อก็บอกให้เรารู้ว่าเรื่องจะเป็นอย่างไร เลยอ่าน ๆ เตรียมเอาไว้เพื่อเดาเนื้อเรื่องคะ (N1-12)

จากบทสัมภาษณ์ผู้เรียนระดับ N2 และ N1 ทุกคนที่ตอบว่าเชื่อมโยงกับชื่อเรื่อง (T) พบว่าผู้เรียนเหล่านี้ใช้กลยุทธ์การอ่านชื่อเรื่องเป็นประจำ จะเห็นได้จากบทสัมภาษณ์ของ N1-12 ที่กล่าวว่า การอ่านชื่อเรื่อง

เป็นการเตรียมตัวเพื่อคาดการณ์เนื้อเรื่องที่จะตามมา อาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนเหล่านี้เลือกใช้กลยุทธ์การอ่านแบบ top-down อื่น ๆ เพื่อช่วยในการคาดการณ์คำตอบแทน

สุดท้าย ผู้เรียนที่ตอบว่า “ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับกลวิธีอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตอบคำถาม” (ส่วนที่อยู่ในสีเหลือง) มีเฉพาะผู้เรียนระดับ N2 และ N1 ระดับละ 1 คน โดยผู้เรียนระดับ N2 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์และชื่อเรื่อง ส่วนผู้เรียนระดับ N1 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับคำและชื่อเรื่องในการตอบคำถามนี้

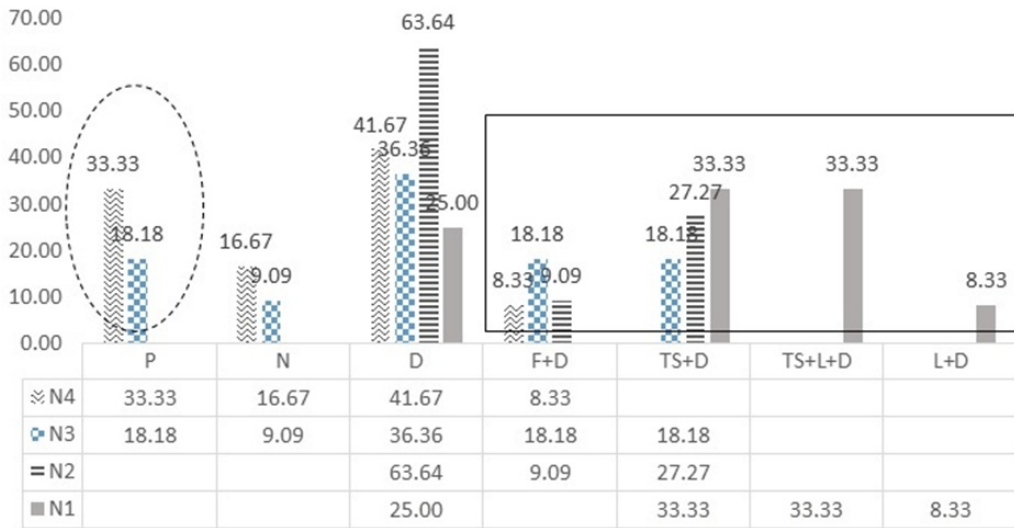
1.2 โครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN)

เมื่อผู้เรียนทราบข้อมูลเพิ่มเติมว่าเพื่อนของศาสตราจารย์รู้สึกหงุดหงิดกับการทำงานของหุ่นยนต์ตัวนี้เป็นอย่างมาก เนื่องจากไม่ได้คำตอบจากศาสตราจารย์หรือหุ่นยนต์ ในวันถัดไป ...” จากนั้นจึงเข้าสู่คำถามว่า “ในวันถัดไป ... จะเกิดเหตุการณ์อะไรขึ้น (คำถามในหน้า 2 ข้อ 3)” ตาราง 4 แสดงภาพรวมการเลือกใช้และไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการตอบคำถามข้อนี้ของผู้เรียนแต่ละระดับ

ตารางที่ 4 ภาพรวมการเลือกใช้และไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนแต่ละระดับ

JLPT	ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม	ไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม	ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับกลวิธีอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตอบคำถาม
N4	4 (33.33%)	7 (58.34%)	1 (8.33%)
N3	2 (18.18%)	5 (45.45%)	4 (36.36%)
N2		7 (63.64%)	4 (36.36%)
N1		3 (25.00%)	9 (75.00%)

จากตารางด้านบน จะดูเหมือนว่าผู้เรียนระดับ N4 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมมากที่สุด (33.33%) อย่างไรก็ตาม หากนำส่วนที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับกลวิธีอื่น ๆ มาร่วมพิจารณาด้วย จะพบว่าผู้เรียนระดับ N1 ใช้มากที่สุด (75.00%) ตามมาด้วยผู้เรียนระดับ N3 (รวมสองส่วนเข้าด้วยกันจะเป็น 54.54%) ผู้เรียนระดับ N4 (41.66%) และผู้เรียนระดับ N2 (36.36%) กราฟ 2 แสดงรายละเอียดย่อยลงไปว่าผู้เรียนแต่ละระดับตอบโดยอ้างอิงกับความรู้ส่วนใด



แผนภูมิที่ 2 การตอบคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN) แยกตามระดับความสามารถ

เมื่อพิจารณาคำตอบของผู้เรียนที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม (ส่วนที่อยู่ในวงกลม) เท่านั้น ในแผนภูมิที่ 2 พบว่าผู้เรียนระดับ N4 และ N3 ตอบโดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับศาสตราจารย์ (P) ที่เชื่อมโยงไว้ตั้งแต่ตอนตอบคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU) มาตอบคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN) ด้วย ผู้เรียนเหล่านี้มองว่าศาสตราจารย์เป็นตัวเดินเรื่องหลักเนื่องจากเป็นผู้ผลิตหุ่นยนต์ตัวนี้ ดังนั้นจึงเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมที่เคยมีเกี่ยวกับศาสตราจารย์แล้วมองว่าน่าจะทำอะไรสักอย่าง อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนเหล่านี้ไม่ได้สังเกตข้อมูลก่อนหน้าที่ลงท้ายไว้ว่า “ความสงสัยของเพื่อน” จากข้อมูลเหล่านี้ พบว่าผู้เรียนเชื่อมโยงโดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมจริง แต่ไม่ใช่ความรู้และประสบการณ์เดิมด้านโครงสร้างบทอ่าน

ถัดมา เมื่อพิจารณาคำตอบของผู้เรียนที่ตอบว่า “ไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” (ส่วนที่ไม่ได้อยู่ในวงกลมและสี่เหลี่ยม) พบว่ามีผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 2 คนและผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 1 คน เป็นผู้ตอบว่า “ไม่ได้ใช้กลยุทธ์ใด ๆ เพื่อตีความส่วนนี้เลย (N)” เลย แต่คำตอบของผู้เรียนระดับ N3 แตกต่างจากผู้เรียนระดับ N4 ตรงที่ผู้เรียนระดับ N3 รายนี้ได้เชื่อมโยงคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU) เข้ากับโครงสร้างความรู้และประสบการณ์เดิม แต่เมื่อได้รับหน้าถัดไป และทราบว่าตนเองเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมในคำถามก่อนหน้าไม่ถูก จึงตัดสินใจไม่คาดการณ์คำตอบข้อนี้ เพราะเกรงว่าถึงจะเชื่อมโยงไป ก็คงไม่ถูกเหมือนเดิม

ขณะเดียวกัน ผู้เรียนที่ตอบว่า “ไม่เลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” แต่ใช้วิธีเชื่อมโยงกับข้อมูลที่ปรากฏในเรื่อง (D) เพื่อช่วยตีความมีปรากฏในทุกระดับ โดยแบ่งเป็นผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 5 คน ผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 4 คน ผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 7 คนและผู้เรียนระดับ N1 จำนวน 3 คน ผู้เรียนเหล่านี้ตอบว่า

ในส่วนก่อนหน้าลงท้ายด้วยความสงสัยของเพื่อน จึงคาดการณ์ว่าเพื่อนของศาสตราจารย์น่าจะทำอะไรสักอย่าง จากคำตอบเหล่านี้แสดงว่าผู้เรียนเหล่านี้คาดการณ์จากเนื้อเรื่องที่ปรากฏในบทความและนำมาเป็นคำใบ้เพื่อตีความ คำถามข้อนี้

สุดท้าย ผู้เรียนที่ตอบว่า “ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมร่วมกับกลวิธีอื่น ๆ เพื่อช่วยในการตอบคำถาม” (ส่วนที่อยู่ในสี่เหลี่ยม) ปรากฏในทุกระดับเช่นกันโดยผู้เรียนทุกคนในกลุ่มนี้เชื่อมโยงกับข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง (D) และ “ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิม” อื่น ๆ ช่วยในการตีความ โดยผู้เรียนระดับ N2 N3 และ N4 ส่วนหนึ่งใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับนิสัยเพื่อนของตนเองที่คล้ายกับเพื่อนของศาสตราจารย์ (F) เข้ามาช่วยในการอ่าน

(7) ข้อนี้เห็นภาพมากเลยคะอาจารย์ เพื่อนหนูก็มีนิสัยอย่างนี้ (ผู้วิจัย: คือนิสัยเหมือนเพื่อนศาสตราจารย์) ใช่คะ คือเค้าต้องรู้ให้ได้ จะตามมาถามเข้าซี ถามไม่เลิก ก็เลยนึกภาพออกเลยว่าเพื่อนของ ศ. ก็น่าจะไม่หยุด ยังมาหาที่บ้านเพื่อถามต่อ (N3-03)

อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนระดับ N1 จำนวน 8 คน ผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 3 คน และผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 2 คน ตอบอย่างชัดเจนว่าได้นำความรู้เดิมด้านโครงสร้างบทอ่าน (TS) มาผสมกับข้อมูลที่ปรากฏในเนื้อเรื่อง (D) เพื่อช่วยในการตอบคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN)

(8) เนื้อเรื่องต้องมีอะไรที่เป็นจุดเปลี่ยนหลักเกิดขึ้นคะ อย่างเช่น เพื่อนพยายามสืบให้ได้ว่าหนูมีไว้ทำอะไรกันแน่ (ผู้วิจัย: ขยายความให้ฟังอีกนิดได้ไหมคะว่าทำไมถึงคิดอย่างนั้น) ก็ที่อ่านมาเพื่อนสงสัยมาก คงไม่อยู่เฉยแน่ ๆ (ผู้วิจัย: แล้วเป็นจุดเปลี่ยนยังไงเธอ) สไตล์เรื่องเล่าแบบญี่ปุ่นที่เรียนมาคะอาจารย์ พวกการ์ตูนหรือละครก็มักจะเป็นแบบนี้ด้วย (N2-10)

(9) เดาน่าจะมีเหตุการณ์อะไรที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงครับ (ผู้วิจัย: ทำไมคิดอย่างนั้น) อย่างที่ผมตอบไปว่าถ้าเป็นเรื่องเล่าแบบญี่ปุ่น มันต้องมีจุดเปลี่ยนแปลงก่อนจะจบ ที่ผ่านมามันเป็นแค่เกริ่นนำก่อน ยังไม่มีจุดเปลี่ยน เลยเดาว่าจุดเปลี่ยนต้องเป็นเพื่อนน่าจะขโมยหุ่นยนต์ไปค้นหาความลับ (ผู้วิจัย: ทำไมคิดว่าเพื่อนต้องขโมย) ในเรื่องที่อ่าน เพื่อนของศ.สงสัยมากครับ ก็น่าจะทำอะไรเพื่อพิสูจน์สิ่งที่ตัวเองสงสัย (N1-09)

จากบทสัมภาษณ์ผู้เรียนทุกระดับที่ตอบว่าเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมด้านโครงสร้างบทอ่าน (TS) พบว่าผู้เรียนเหล่านี้นำความรู้ด้านโครงสร้างบทอ่านที่เคยเรียนมาช่วยในการตีความคำถามข้อนี้ ผู้เรียนทุกคนจึงมองว่าต้องมีเหตุการณ์สำคัญหรือมีเนื้อเรื่องพลิกผันบางอย่างเกิดขึ้น โดยผู้เรียนระดับ N1 ที่ตอบว่าเชื่อมโยงกับ

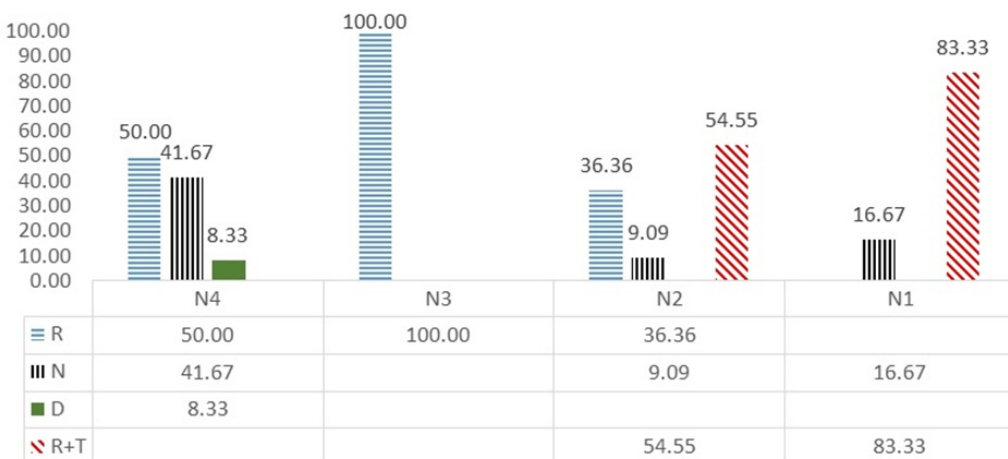
ความรู้และประสบการณ์เดิมด้านโครงสร้างบทอ่าน (TS) มีสูงถึง 66.66% (รวม TS+D และ TS+L+D เข้าด้วยกัน) ซึ่งสูงกว่าผู้เรียนระดับอื่น ๆ มาก โดยกล่าวอ้างอิงรูปแบบของโครงสร้างบทอ่านภาษาญี่ปุ่นที่จะต้อง มีเนื้อเรื่องที่หักเหจากเนื้อเรื่องที่กำลังอ่านอยู่ และน่าจะเป็นเรื่องที่น่าแปลกใจเกี่ยวกับการกระทำของเพื่อน ศาสตราจารย์

นอกจากนี้ ผู้เรียนระดับ N1 บางคน (รวม TS+L+D และ L+D เข้าด้วยกันเป็น 41.66%) ได้ใช้ความรู้ ทางไวยากรณ์ (L) เข้ามาช่วยในการตีความเพิ่มจากโครงสร้างบทอ่าน (TS) ด้วยว่าประธานของประโยคก่อนหน้านี้ ยังเป็น “เพื่อน” อยู่ และไม่มีตัวบ่งชี้ใด ๆ มาบอกว่าควรเปลี่ยนประธาน ดังนั้น ผู้เรียนที่ตอบเป็น TS+L+D จึงเชื่อมโยงไปว่าสิ่งที่ตามมาน่าจะยังเป็นเรื่องที่มีการหักเหอันเกิดจากการกระทำของ “เพื่อนของศาสตราจารย์”

การนำความรู้ด้านไวยากรณ์เข้ามาช่วยในการตีความนั้นพบเฉพาะในคำตอบของผู้เรียนระดับ N1 เท่านั้น จากข้อมูลนี้อาจกล่าวได้ว่าเมื่อผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาที่สูงขึ้นมากจนถึงระดับ N1 ผู้เรียนเหล่านี้จะสามารถ นำความรู้ด้านไวยากรณ์ที่เรียนมาช่วยประยุกต์ใช้ในการอ่านได้ด้วย

2. ความรู้และประสบการณ์เดิมที่ช่วยทำความเข้าใจเนื้อหาของบทอ่าน

หลังจากที่ผู้เรียนได้อ่านประโยคที่ระบุว่า “หุ่นยนต์ที่ศ. สร้างขึ้นมาไม่มีขนาดไม่ใหญ่และตามติดศ.ไปทุกที่ แต่ไม่มีใครรู้ว่าหุ่นยนต์นี้ทำหน้าที่อะไร” จะมีคำถามเกี่ยวกับความรู้ด้านเนื้อหาถามว่า “ท่านคิดว่าหุ่นยนต์นี้มีคุณสมบัติทำอะไรได้” สิ่งที่น่าสนใจคือผู้เรียนทุกระดับตั้งโครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหาเกี่ยวกับหุ่นยนต์ที่ตนเอง ทราบมาใช้เพื่อตอบคำถามนี้หรือไม่ กราฟ 3 แสดงรายละเอียดของวิธีการเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิม ที่ผู้เรียนแต่ละระดับใช้



แผนภูมิที่ 3 การตอบคำถามโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN) แยกตามระดับความสามารถ

จากแผนภูมิที่ 3 พบว่าผู้เรียนที่ตอบว่าเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ในการตอบ (R และ R+T) คือ ผู้เรียนระดับ N3 ทุกคน (100%) ตามมาด้วยผู้เรียนระดับ N2 (90.91%)และผู้เรียนระดับ N1

(83.33%) ส่วนผู้เรียนระดับ N4 เชื่อมโยงเกี่ยวกับหุ่นยนต์ในการตอบน้อยที่สุด (50.00%) ผู้เรียนส่วนใหญ่ให้ความเห็นว่าเมื่อพูดถึงหุ่นยนต์ จะนึกถึงภาพยนตร์แนววิทยาศาสตร์ รวมถึงการตุนญี่ปุ่นอย่าง “โดราเอมอน” หรือ “อะตอม” และพยายามใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่เคยดูภาพยนตร์หรือเคยอ่านการ์ตูนเข้ามาช่วยตีความว่าหุ่นยนต์นี้เป็นหุ่นยนต์สำหรับทำอะไร

อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบผู้เรียนที่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ จะพบว่าผู้เรียนระดับ N3 และ N4 ทั้งหมดเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเข้ากับหุ่นยนต์เท่านั้น ขณะที่ผู้เรียนระดับ N2 ส่วนใหญ่และผู้เรียนระดับ N1 เชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเข้ากับหุ่นยนต์และพิจารณาร่วมกับชื่อเรื่องเพื่อค้นหาหน้าที่ของหุ่นยนต์ ดังบทสนทนาด้านล่าง

(10) (ผู้วิจัย:เล่าให้ฟังหน่อยว่าทำไมคิดว่าเป็นหุ่นแปลภาษา) เคยอ่านโดราเอมอนแล้วชอบเรื่องหุ่นแปลภาษาอะ เลย์โยงเอาว่ามันน่าจะเป็นหุ่นที่ทำหน้าเป็นล่ามให้ศาสตราจารย์ มันก็ดูเหมาะสมดีกับที่ต้องสร้างออกมาอะ (ผู้วิจัย:คือคิดมาจากโดราเอมอน) ใช่ละ (ผู้วิจัย:ไม่ได้คิดหรือว่าสังเกตจากส่วนใดของเรื่องที่อ่านไปเลยหรือ) ไม่ละ (N3-11)

(11) หุ่นเป็นเรดาร์หาคุณสมบัติที่ซ่อนอยู่ได้ เลยถูกเด็กขโมยไปครับ (ผู้วิจัย:อันนี้คือเหตุการณ์ถัดไปที่คาดว่าจะเกิด) ใช่ครับ (ผู้วิจัย:ทำไมต้องหาสมบัติได้ละ) ดูจากชื่อเรื่องแล้วเลยเดาเหตุการณ์ถัดไปครับ (ผู้วิจัย:เดายังไงหรือ) ก็เชื่อมั่นเขียนว่าหุ่นยนต์ปริศนา ก็เลยเดาว่ามันน่าจะเกี่ยวกับหุ่นยนต์ แล้วก็เคยดูการ์ตูนที่เด็กออกไปผจญภัยกับหุ่นยนต์ เลยเดาไปว่ามีเด็กคนหนึ่งเห็นหุ่นยนต์ตัวนี้ เกิดอยากได้ก็เลยมาแอบขโมยหุ่นยนต์ตัวนี้ไป (N2-06)

(12) หนูนึกภาพออกมาเป็นหุ่นคอยช่วยดูแลอยู่ข้าง ๆ ศาสตราจารย์ และเก็บความลับในการทดลองอื่น ๆ ไว้ (ผู้วิจัย:จินตนาการเองหรือว่าจำมาจากที่ไหนหรือ) จำจากการตุนเรื่องอะตอมอะ ในเรื่องมันก็เป็นหุ่นคอยช่วยศาสตราจารย์เหมือนกัน หากศาสตราจารย์เป็นอะไรไป ทุกเรื่องราวและผลงานของศาสตราจารย์จะสามารถถูกค้นพบได้ในหุ่นยนต์นี้ละ (ผู้วิจัย:แล้วยังไง) แต่คนอื่นจะใช้งานหุ่นได้หรือไม่ มันเป็นเรื่องน่าประหลาด (ผู้วิจัย:เป็นเรื่องน่าประหลาดอย่างไรหรือ) ก็มันเป็นหุ่นปริศนาตามชื่อเรื่องละ คนก็จะพยายามหาวิธีการใช้งานให้ได้ (N1-02)

(13) (ผู้วิจัย:ระหว่างที่อ่านเรื่องนี้อยู่ มีปัญหาอะไรบ้างไหม) ก็มีนะละ (ผู้วิจัย:อะไรหรือ เล่าให้ฟังหน่อย) คือบางทีเหมือนเริ่มรู้สึกตัวเองอ่านผิดแล้วก็มี (ผู้วิจัย:เช่น) อย่างตรงที่ถามเรื่องคุณสมบัติของหุ่นยนต์ในตอนแรก หนูก็ว่าจะเขียนตอบไปว่าเป็นหุ่นแม่บ้าน แต่พอคิดอีกทีว่าชื่อเรื่องคือ “หุ่นปริศนา” ก็แฮ้ยแค่นั้นมันไม่ปริศนา น่าจะคิดไม่พอ ก็กลับมาคิดใหม่ว่าคำถามอยากรู้หน้าที่ของหุ่นแต่มันเป็นปริศนา ก็ไม่ควรจะธรรมดา (ผู้วิจัย:เลยเดาว่าเป็นหุ่นสายลับ) ใช่ละ หนังกวสยลับก็เยอะงะละ (N1-11)

ถัดมา เมื่อพิจารณาคำตอบของผู้เรียนที่ตอบว่า “ไม่ใช่ความรู้และประสบการณ์เดิม (N)” เลย พบว่า ผู้เรียนระดับ N4 ไม่ใช่มากที่สุดเป็นจำนวน 5 คน (41.67%) ตามมาด้วยผู้เรียนระดับ N1 จำนวน 2 คน (16.67%) และผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 1 คน (9.09%) จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้เรียนระดับ N4 ทุกคนรู้จักหุ่นยนต์ เช่น ashimo ของบริษัทฮอนด้า แต่เนื้อเรื่องของหุ่นยนต์ที่กำลังอ่านไม่ได้เป็นหุ่นยนต์ชนิดเดียวกับหุ่นยนต์ ที่ตนรู้จัก จึงไม่คาดการณ์ ขณะที่ N2-02 ตอบว่าไม่เชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์เดิมเนื่องจากไม่คุ้นกับวิธีนี้ ประกติจะใช้วิธีอ่านไปเรื่อย ๆ และสนใจเฉพาะข้อมูลที่ปรากฏในบทอ่านเท่านั้น ส่วน N1-05 และ N1-10 กล่าวว่า หากใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ที่ตนเองมีอยู่ตั้งแต่เริ่มแรก แทนที่จะเป็นการช่วยให้อ่านเข้าใจ มากขึ้น อาจทำให้สับสนมากกว่าเดิม เนื่องจากข้อมูลที่ได้จากบทอ่านยังมีไม่เพียงพอ อีกทั้งเมื่ออ่านไปเรื่อย ๆ น่าจะมีข้อมูลที่ช่วยให้เชื่อมโยงได้มากกว่า ดังนั้นจึงไม่เชื่อมโยงในการอ่านครั้งนี้

อภิปรายผลการวิจัย

1. การใช้และไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในโครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU)

จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 8 คน (66.67%) และผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 9 คน (81.82%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมมากกว่าผู้เรียนระดับอื่น แต่ความรู้และประสบการณ์เดิมที่ใช้เกือบทั้งหมด เกี่ยวข้องกับหุ่นยนต์และศาสตราจารย์ ผู้เรียนทุกคนในสองระดับนี้ไม่นำความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับ โครงสร้างบทอ่านมาใช้ในการอ่านโครงสร้างส่วนที่เป็น SHOU เลย ขณะที่ผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 7 คน (63.64%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ ศาสตราจารย์ คำ และโครงสร้างบทอ่านมาตอบในระดับที่ เท่า ๆ กัน สุดท้ายผู้เรียนระดับ N1 จำนวน 5 คน (41.66%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับคำ และ โครงสร้างบทอ่านในการตีความ หากพิจารณาในรายละเอียดแล้วจะพบว่า การเริ่มใช้โครงสร้างความรู้เชิงรูปแบบ (formal schemata) เกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU) เริ่มปรากฏตั้งแต่ผู้เรียนระดับ N2 (2 คนหรือ คิดเป็น 18.18%) และปรากฏชัดมากขึ้นในผู้เรียนระดับ N1 (4 คนหรือคิดเป็น 33.33%)

อย่างไรก็ตาม แม้ผู้เรียนจะอยู่ในระดับ N1 แล้ว การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้าง บทอ่านส่วนแรก (SHOU) ยังคงมีไม่ถึง 50% สาเหตุหนึ่งน่าจะมาจากส่วน SHOU ทำความเข้าใจยากกว่าส่วนอื่น โดย Takahashi (2004) กล่าวว่าโครงสร้างบทอ่านแบบตะวันตกมี 3 ส่วน คือ Exposition – Complication – Resolution หรือ Setup – Confrontation – Resolution แต่โครงสร้างบทอ่านแบบญี่ปุ่นแตกต่างไปเนื่องจาก แบ่งได้เป็น 4 ส่วน คือ KI – SHOU – TEN – KETSU Takahashi (2004) มองว่า SHOU เป็นส่วนที่ไม่จำเป็น เนื่องจากมีเพียงเพื่อช่วยให้เนื้อหาส่วนที่เป็น KI มีเสถียรภาพขึ้นก่อนจะไปส่วนที่เป็น TEN เท่านั้น

เมื่อพิจารณาคำตอบของผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 4 คนที่กล่าวว่าหากเจอคำว่า 来る日 จะมีเหตุการณ์ ที่ไม่คาดคิดตามมา ชี้ให้เห็นเป็นนัยว่าผู้เรียนเหล่านี้ไม่ได้ตระหนักถึงหน้าที่ของ SHOU เลย นอกจากนี้ ผู้เรียน ระดับ N2 จำนวน 2 คนที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านมาตอบ ก็มองคำว่า

กล่าวว่าเป็นคำที่สื่อความหมายว่าจะเกิดเหตุการณ์ที่หักเหขึ้น กล่าวคือ ผู้เรียนระดับ N2 ตีความว่าส่วนนี้เป็นเหตุการณ์ผกผัน (TEN) จากข้อมูลชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนระดับ N2 มองโครงสร้างบทอ่านแบบญี่ปุ่นเป็น 3 ส่วนหลัก ๆ ได้แก่ KI (และอาจรวม SHOU ไว้ในนี้หรืออาจมองว่าไม่จำเป็น) – TEN – KETSU ซึ่งสะท้อนตามรายละเอียดที่ Takahashi (2004) ได้ระบุไว้ อาจกล่าวได้ว่าหน้าที่ของ SHOU ที่ปรากฏในบทอ่านไม่ได้ชัดเจนในความคิดของผู้เรียน จึงส่งผลให้ผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่ได้ใช้โครงสร้างความรู้และประสบการณ์เดิมที่เคยเรียนมาใช้ในการตีความ

ในส่วนของการไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในโครงสร้างบทอ่านส่วนแรก (SHOU) พบว่าผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 4 คน (33.33%) และผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 2 คน (18.18%) ตอบว่าไม่ได้ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมและกลยุทธ์ใด ๆ เลยในการตอบ ในทางกลับกัน ผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 5 คน (45.45%) และผู้เรียนระดับ N1 จำนวน 8 คน (66.66%) เชื่อมโยงกับชื่อเรื่อง (T) ที่ปรากฏในบทความและนำมาเป็นคำใบ้เพื่อตีความคำถาม การอ่านชื่อเรื่องเป็นกลยุทธ์หนึ่งในกลยุทธ์แบบ top-down (Minaminosono, 1997) เพื่อช่วยในการคาดการณ์เนื้อเรื่องที่จะตามมา ผู้วิจัยมองว่าจากการที่ส่วนที่เป็น SHOU ไม่ได้แสดงหน้าที่ที่ชัดเจน ผู้เรียนจึงหันมาใช้กลยุทธ์การอ่านชื่อเรื่องเพื่อช่วยเสริมการตีความโครงสร้างบทอ่านส่วนแรกแทน สิ่งที่น่าสนใจคือผู้เรียนระดับ N2 และ N1 เท่านั้นที่เลือกใช้กลยุทธ์การอ่านชื่อเรื่อง สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาไม่สูงนักยังไม่สามารถใช้กลยุทธ์การอ่านแบบ top-down ได้อย่างมีประสิทธิภาพเพียงพอ

จากภาพรวมทั้งหมดในส่วนของ SHOU กล่าวได้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันมีแนวโน้มเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านโครงสร้างบทอ่านแตกต่างกัน โดยผู้เรียนระดับ N1 และระดับ N2 สามารถนำความรู้และประสบการณ์เดิมที่เคยเรียนมาเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านมาช่วยในการอ่านได้ นอกจากนี้ ผู้เรียนเหล่านี้ยังสามารถประยุกต์กลยุทธ์การอ่านแบบ top-down เพื่อช่วยทดแทนการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมได้ด้วย

2. การใช้และไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN)

จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 5 คน (41.66%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับศาสตราจารย์และนิสัยของเพื่อนตนเองที่คล้ายกับเพื่อนของศาสตราจารย์มาตอบ แต่ไม่มีผู้เรียนคนใดใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างส่วนที่เป็น TEN เลย ส่วนผู้เรียนระดับ N3 จำนวน 6 คน (54.54%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับศาสตราจารย์ นิสัยของเพื่อนตนเองที่คล้ายกับเพื่อนของศาสตราจารย์ และโครงสร้างบทอ่านมาตอบในระดับที่เท่า ๆ กัน ขณะที่ผู้เรียนระดับ N2 จำนวน 4 คน (36.36%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับนิสัยของเพื่อนตนเองที่คล้ายกับเพื่อนของศาสตราจารย์ และโครงสร้างบทอ่านมาตอบ สุดท้ายผู้เรียนระดับ N1 จำนวน 9 คน (75.00%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับไวยากรณ์และโครงสร้างบทอ่านในการตีความ หากพิจารณาในรายละเอียดแล้วจะพบว่า การเริ่มใช้โครงสร้างความรู้เชิงรูปแบบ (formal schemata) เกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN) เริ่มปรากฏตั้งแต่ผู้เรียนระดับ N3 (2 คนหรือ

คิดเป็น 18.18%) ผู้เรียนระดับ N2 (3 คนหรือคิดเป็น 27.27%) และปรากฏชัดมากขึ้นในผู้เรียนระดับ N1 (8 คนหรือคิดเป็น 66.66%)

เมื่อเปรียบเทียบกับส่วนที่เป็น SHOU จะพบว่าในภาพรวมผู้เรียนทำความเข้าใจส่วนที่เป็น TEN ได้ง่ายกว่า อย่างไรก็ตาม จำนวนผู้ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านในผู้เรียนระดับ N2 และ N3 มีไม่เกิน 30% ขณะที่จำนวนผู้เรียนระดับ N1 ที่ตอบว่าใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านมีมากถึง 66.66% นอกจากนี้ ผู้เรียนระดับ N1 เท่านั้นที่พยายามนำความรู้ทางไวยากรณ์ผสมผสานกับข้อมูลจากโครงสร้างบทอ่านและเนื้อเรื่อง และเชื่อมโยงไปว่า “เพื่อนของศาสตราจารย์” จะทำอะไร ขณะที่ผู้เรียนระดับอื่น ๆ พยายามใช้แค่ประสบการณ์ส่วนตัว (นิสัยของเพื่อนตนเอง) หรือเนื้อเรื่องของบทอ่านเท่านั้น สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูงอย่างผู้เรียนระดับ N1 สามารถนำความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านและไวยากรณ์มาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าผู้เรียนระดับอื่น ๆ

ความรู้ด้านไวยากรณ์ที่ผู้เรียนระดับ N1 ใช้ คือการสังเกตโครงสร้าง (ประธาน) ประโยค ซึ่งเป็นกลยุทธ์การอ่านแบบ bottom-up ผู้วิจัยมองว่าผู้เรียนระดับ N1 ในงานวิจัยนี้พยายามผสมผสานกลยุทธ์ต่าง ๆ เข้าด้วยกันและเลือกใช้ให้เหมาะสมกับการอ่านในส่วนนั้น ๆ เช่น ในกรณีของโครงสร้างบทอ่านส่วนที่สอง (TEN) มีการให้รายละเอียดก่อนหน้ามาแล้วระดับหนึ่ง ผู้เรียนจึงนำเอาเนื้อหาที่ทราบผสมผสานเข้ากับความรู้ทางไวยากรณ์รวมถึงความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่าน จนนำมาสู่การตีความว่าเนื้อเรื่องที่ตามมาน่าจะเป็นเรื่องที่มีการหักเหซึ่งเกิดจากการกระทำของ “เพื่อนของศาสตราจารย์”

จากภาพรวมทั้งหมดในส่วนของ TEN กล่าวได้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันมีแนวโน้มเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านโครงสร้างบทอ่านแตกต่างกัน โดยผู้เรียนระดับ N1 N2 และ N3 สามารถนำความรู้และประสบการณ์เดิมที่เคยเรียนมาเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านมาช่วยในการอ่านได้ อย่างไรก็ตาม การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านเห็นชัดเป็นอย่างมากในผู้เรียนระดับ N1 นอกจากนี้ มีแค่ผู้เรียนระดับ N1 ที่ประยุกต์กลยุทธ์การอ่านแบบ bottom-up เข้ามาช่วยเสริมการอ่านให้เข้าใจมากขึ้นด้วย

3. การใช้และไม่ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในเนื้อเรื่องบทอ่าน

จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 6 คน (50%) ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์มาตอบในสัดส่วนที่น้อยกว่าผู้เรียนระดับอื่น ๆ (ผู้เรียนระดับ N3 ใช้จำนวน 11 คน คิดเป็น 100% ผู้เรียนระดับ N2 ใช้จำนวน 10 คน คิดเป็น 90.91% และผู้เรียนระดับ N1 ใช้จำนวน 10 คน คิดเป็น 83.33%) เป็นอย่างมาก หากพิจารณาในภาพรวมแล้วอาจกล่าวได้ว่า การเริ่มใช้โครงสร้างความรู้เชิงเนื้อหา (content schemata) เกี่ยวกับหุ่นยนต์ของผู้เรียนชาวไทยกลุ่มนี้ เริ่มปรากฏตั้งแต่ผู้เรียนระดับ N4 แต่ปรากฏชัดมากขึ้นตั้งแต่ผู้เรียนระดับ N3 เป็นต้นไป

อย่างไรก็ตาม เมื่อวิเคราะห์รายละเอียดเพิ่มเติมลงไปพบว่า ผู้เรียนระดับ N3 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์จริง แต่มีแนวโน้มแตกต่างจากผู้เรียนระดับ N2 และ N1 โดยผู้เรียนสองกลุ่มนี้ได้ผสมผสานความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์เข้ากับชื่อเรื่อง (หุ่นยนต์ปริศนา) เพื่อค้นหาหน้าที่ของหุ่นยนต์ กล่าวคือ ผู้เรียนระดับ N2 และ N1 นำกลยุทธ์การอ่านชื่อเรื่อง ซึ่งเป็นกลยุทธ์การอ่านแบบ top-down เข้ามาร่วมพิจารณาด้วย ด้วยเหตุนี้ คำตอบของผู้เรียนระดับ N2 และ N1 ที่เขียนมาเกี่ยวกับหน้าที่ของหุ่นยนต์จึงมีการลงเอยในรายละเอียดที่ซับซ้อนมากกว่าผู้เรียนระดับอื่น ๆ เช่น การเขียนตอบหน้าที่ของหุ่นยนต์ว่าเป็นหุ่นหาสมบัติ หุ่นเก็บความลับ หรือหุ่นสายลับ ดังที่ได้กล่าวไปในตอนต้นว่าผู้เรียนไม่ได้อ่านบทอ่านตามคำหรือประโยคที่ประกอบเป็นเนื้อเรื่องเท่านั้น แต่ผู้เรียนเป็นผู้ทำความเข้าใจกับเนื้อหาใหม่ด้วยตัวผู้เรียนเอง (Adams & Collins, 1979)

อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบผู้เรียนระดับ N1 และ N2 ที่ใช้กลวิธีอื่น ๆ (ชื่อเรื่อง) เข้ามาเสริมการตีความหน้าที่ของหุ่นยนต์ จะพบว่าผู้เรียนระดับ N1 ใช้กลยุทธ์สูงถึง 83.33% ขณะที่ผู้เรียนระดับ N2 ใช้อยู่ที่ 54.55% จากภาพรวมทั้งหมดอาจกล่าวได้ว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันมีแนวโน้มเลือกใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมในการอ่านโครงสร้างบทอ่านแตกต่างกัน โดยผู้เรียนระดับ N1 และ N2 พยายามนำกลยุทธ์การอ่านชื่อเรื่องเข้ามาช่วยเสริมความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ด้วย โดยจะเห็นได้ชัดมากขึ้นในผู้เรียนระดับ N1

สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนระดับ N1 ใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับโครงสร้างบทอ่านสูงกว่าผู้เรียนระดับ N3 และผู้เรียนระดับ N4 โดยผู้เรียนระดับ N2 มีแนวโน้มอยู่ตรงกลางระหว่างสองกลุ่มนี้ นอกจากนี้ งานวิจัยยังพบว่าผู้เรียนระดับ N1 พยายามนำกลยุทธ์ทั้งกลยุทธ์การอ่านแบบ top-down และกลยุทธ์การอ่านแบบ bottom-up เข้ามาช่วยในการอ่านด้วย เช่น การผสมผสานความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์เข้ากับชื่อเรื่องเพื่อคาดการณ์หน้าที่ของหุ่นยนต์ โดยผู้เรียนระดับ N2 นำกลยุทธ์การอ่านแบบ top-down มาใช้ด้วยเช่นกัน แต่มีสัดส่วนการใช้ที่น้อยกว่า ส่วนผู้เรียนระดับ N3 และ N4 ใช้เฉพาะความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับหุ่นยนต์ในการตีความ แต่ไม่ได้นำกลยุทธ์อื่น ๆ เข้ามาพิจารณาร่วมกัน การไม่นำชื่อเรื่องมาพิจารณาส่งผลให้คำตอบเกี่ยวกับหน้าที่ของหุ่นยนต์ของผู้เรียนระดับ N3 และ N4 เป็นคำตอบทั่ว ๆ ไป เช่น ผู้เรียนระดับ N3 ตอบว่าเป็นหุ่นยนต์แปลภาษา ซึ่งไม่ได้มีความซับซ้อนเท่าคำตอบของผู้เรียนระดับ N1 และ N2

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้มีข้อเสนอแนะทั้งหมด 3 ประเด็นสำหรับผู้ที่จะศึกษาในเรื่องนี้ต่อไป ประเด็นที่หนึ่ง งานวิจัยนี้ศึกษาผู้เรียนแต่ละระดับในจำนวนระหว่าง 11-12 คนเท่านั้น ส่งผลให้จำนวนข้อมูลมีไม่มากและไม่สามารถนำไปคำนวณผลด้วยโปรแกรมทางสถิติเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางภาษากับการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมได้ งานวิจัยต่อจากนี้ควรเน้นศึกษาในเชิงปริมาณเพื่อดูว่ามีความสัมพันธ์ในประเด็นดังกล่าวหรือไม่

ประเด็นที่สอง แม้ว่างานวิจัยนี้ต้องการศึกษาการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถแตกต่างกัน แต่จากการศึกษาพบว่าผู้เรียน (โดยเฉพาะผู้เรียนระดับ N1) เลือกใช้กลยุทธ์มากกว่า 1 กลยุทธ์ในการอ่านทำความเข้าใจ ผู้ที่สนใจศึกษารูปแบบการอ่านของผู้เรียนภาษาที่สองจึงไม่ควรจำกัดขอบเขตการศึกษาเพียงแค่การใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมนั้น แต่ควรมองเป็นภาพกว้างว่าการใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเป็นกลยุทธ์หนึ่งในการอ่านแบบ top-down และศึกษาในภาพรวมแทน ทั้งนี้เพื่อไม่ให้เกิดข้อจำกัดในการตีความ

ประเด็นสุดท้าย จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้เรียนระดับ N1 บางคนประยุกต์ข้อมูลหลายอย่างพร้อมกันเพื่อตรวจสอบและประเมินเนื้อหาของบทอ่าน โดยพยายามกำกับและตรวจสอบตัวเองว่าสิ่งที่คิดสามารถตอบคำถามได้ด้วยดีหรือไม่ ข้อมูลนี้ชี้ให้เห็นเป็นนัยว่าผู้เรียนระดับ N1 ตระหนักรู้ตนเองทางอภิปัญญาหรือ metacognition awareness (Baker & Brown, 1980) มากกว่าผู้เรียนระดับอื่นและอาจเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้ผู้เรียนระดับสูงทำความเข้าใจเรื่องอ่านได้ดีกว่า แต่ทว่างานวิจัยนี้ไม่ได้ศึกษาประเด็นนี้ตั้งแต่ต้น จึงไม่สามารถลงในรายละเอียดได้ อย่างไรก็ตาม งานวิจัยหลังจากนี้ควรให้ความสำคัญกับการศึกษาความคิดของผู้เรียนแต่ละระดับเกี่ยวกับประเด็นนี้ให้ละเอียดต่อไป

รายการเอกสารอ้างอิง

- Adams, M.S., & Collins, A. (1979). A Schema-Theoretic View of Reading. In Roy Freedle. (Ed.), *New Directions in Discourse Processing Volume 2*, 1-21, Norwood, New Jersey: Ablex Publishing.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1980). *Metacognitive skills and reading*. Retrieved 24 January 2020, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED195932.pdf>
- Carrell, P.L. (1983). Schema theory and ESL reading: Classroom implications and applications. *The Modern Language Journal*, 68 : 332-342.
- Carrell, P.L., & Eisterhold, J.C. (1983). Schema Theory and ESL Reading Pedagogy. *TESOL Quarterly*, 17(4) : 553-573.
- Hoshi, S. (1991). Nazo no robotto. In Ikeda, S. (Ed.), *Chuukyuu karano nihongo – dokkai chuushin*, 13-15, Shintensha. (In Japanese)
- Hudson, T. (1982). The effects of induced schemata on the “short circuit” in L2 reading: Non-decoding factors in L2 reading performance. In P.L. Carrell, J. Devine, & D. E. Eskey, (Eds.), *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Levine, M., & Haus, J. (1985). The effect of background knowledge on the reading comprehension of second language learners. *Foreign Language Annals*, 18 : 391 - 397.
- Minaminosono, M. (1997). Dokkai sutoratejii no shiyō to dokkaiyoku to no kankei nikansuru chōsha kenkyū – gaikokugo toshitenō nihongo tekisuto dokkai no ba'ai-. *Sekai no nihongo kyouiku*, 7 : 31-44. (In Japanese)
- Noda, H. (2014). Joukyū nihongo gakushūsha ga gakujutsuronbun wo yomu toki no hōhō to kadai. *Senmon nihongo kyouiku kenkyū*, 16 : 9-14. (In Japanese)
- Olga, P. (2006). Dokkai sutoratejii no shiyō kara mita monogatariibun no dokkai katei – Kiev kokuritsu gengo daigaku niokeru dokkai shidō no kaizen ni mukete. *Nihon gengo bunka kenkyūkai ronshū*, 2 : 193-220. (In Japanese)
- Osumi, A. (2005). Dai ni gengo gakushūsha wa tekisuto wo dou yondeiru ka – kiyūuchisiki no kasseika to ikkansei no keisei. *Kokusai kouryū kikin nihongo kyouiku kiyō*, 1 : 37-51. (In Japanese)
- Rahman, T., & Bisanz, G.L. (1986). Reading ability and use of a story schema in recalling and reconstructing information. *Journal of Educational Psychology*, 78(5) : 323-333.
- Rumelhart, D.E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. In R. Spiro, B. Bruce, & W. Brewer (Eds.), *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, 33-58, Lawrence Erlbaum.
- Takamatsu, M. (2004). Brief Thoughts on ki-shō-ten-ketsu. *Takazaki keizai daigaku ronshū*, 46 : 115-122. (In Japanese)
- Tateoka, Y. (2000). *Daini gengo no dokkai ni okeru kiyū chishiki no hataraki to hen'yo : sozoteki yomite no ikusei e.* nisen'endo hakushi gakui seikyū ronbun. (In Japanese)
- Yuet, C. & Chan, H. (2003). Cultural content and reading proficiency: A comparison of Mainland Chinese and Hong Kong learners of English. *Language, Culture and Curriculum*, 16(1) : 60-69.