



THE LIBERAL ARTS JOURNAL, MAHIDOL UNIVERSITY



พระนลคำทสม

พระราชนิพนธ์
ใบ

Vol 4 No 2
July – December 2021
ISSN: 2630-0915 (online)

Table of Contents

	Page
About the Journal	i
Editorial	iv
Book Review	v
การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อภิชาติ จันทร์เกษ	221
“เพื่อแนะกุลบุตรยล เยี่ยงไว้”: กุศโลบายการสอน ในพระชนลคำหลวง จตุธรรม แซ่ลี่ และ ปัทมา ทิมประเสริฐกุล	248
กลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย เพื่อผลิตบทบรรยายภาพยนตร์ โชติกา เศรษฐธัญญการ	302
Suggesting Second-Language Reading Model for EFL University Students’ Reading Comprehension Wattanasak Fuengbangluang	358
ความเปรียบที่ใช้เรียกขานตนเองและคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่ ชนมธีรา กาสรรศิริ	376
Enhancing Autonomous Learning Reading Comprehension by Using Augmented Reality (AR) English as a Foreign Language in (EFL) classrooms Kaecha Sai-ed	410

About the Journal

The Liberal Arts Journal, a publication of the Faculty of Liberal Arts, Mahidol University, was first published in 2018. Two semi-annual issues are scheduled for January - June and July-December each year.

The Liberal Arts Journal publishes articles in Thai, English, and also other languages. The editor welcomes submissions of previously unpublished manuscripts in four categories: academic, research, review articles, and book reviews. Submitted manuscripts will be screened through double-blind review and read by at least two readers from relevant academic disciplines.

Submitted manuscripts may not currently be reviewed for other journals. A complete version of articles appearing in conference proceedings may be considered, provided that the author(s) has extended the original by 60% at the least. In this case, an explicit acknowledgment of the first publishing is required in the extended manuscript.

The Liberal Arts journal accepts articles in two clusters of academic areas.

1. Liberal arts, humanities, social sciences, and education.
2. Interdisciplinary/cross-disciplinary studies within the aforementioned disciplines.

The Faculty of Liberal Arts is launching the Liberal Arts Journal as a forum for the publication of research and academic endeavors by Mahidol staff and its reader members. Two semi-annual issues for January-June and July-December are published each year. Academicians, researchers, and students are now invited to submit manuscripts. Any further inquiry can be directed to mulajournal@gmail.com

The Liberal Arts Journal
Faculty of Liberal Arts, Mahidol University

Editor

Assistant Professor Dr. Aphilak Kasempholkoon Mahidol University

Internal Editorial boards

Assistant Professor Dr. Rungpat Roengpitya Mahidol University

Assistant Professor Dr. Suthathip Thirakunkovit Mahidol University

Assistant Professor Dr. Sasa Watanapokakul Mahidol University

Dr. Khemruthai Boonwan Mahidol University

Dr. Kornsi Boonyaprakob Mahidol University

Dr. Natthakarn Naknuan Mahidol University

Dr. Benjamaporn Rungsang Mahidol University

Secretariat

Ratchaneekorn Nantikanjana Mahidol University

Web Administrator

Panida Nootawee Mahidol University

Graphic Designer

Sutipong Tapaonthong Mahidol University

Schedule of Journal

Issue 1 January – June

Issue 2 July – December

The Liberal Arts Journal
Faculty of Liberal Arts, Mahidol University

Contact us

The Editorial Board

The Liberal Arts Journal

Faculty of Liberal Arts, Mahidol University

999 Phuttamonthon 4 Road, Salaya, Nakhon Pathom 73170

Tel. (66) 2-441-4401 ext. 1201

E-mail: mulajournal@gmail.com

URL: <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/lajournal>

บทบรรณาธิการวารสารศิลปศาสตร์

วารสารศิลปศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล จัดทำขึ้นเป็นปีที่ 4 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม – เดือนธันวาคม 2564 มีบทความที่ผ่านการพิจารณาคัดสรรจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 6 เรื่อง เป็นบทความที่มีเนื้อหาหลากหลาย อยู่ในขอบเขตของวารสารฯ และเป็นประโยชน์ในเชิงทฤษฎีเพื่อให้นักวิชาการ นักวิจัยนำไปพัฒนา หรือสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ

กองบรรณาธิการขอขอบคุณผู้เขียนบทความที่สนใจส่งบทความมาลงตีพิมพ์ และขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาอ่าน ประเมินบทความ ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ และที่สำคัญขอขอบคุณคณะทำงาน ที่ปรึกษาทุกท่านที่มีส่วนสำคัญในการดำเนินการจัดทำวารสารศิลปศาสตร์ฉบับนี้ให้สำเร็จได้ตามมาตรฐาน และกำหนดเวลา

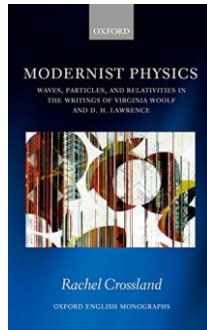
ทั้งนี้ กองบรรณาธิการหวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารศิลปศาสตร์ฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ทางวิชาการสำหรับผู้อ่านทุกท่าน หากท่านใดสนใจประสงค์ส่งบทความเพื่อเผยแพร่ กองบรรณาธิการยินดีรับบทความ และนำไปสู่กระบวนการพิจารณากลับกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้งภายในและภายนอก และหากท่านมีข้อเสนอแนะประการใด กองบรรณาธิการยินดีน้อมรับคำแนะนำเพื่อจะนำไปปรับปรุง และพัฒนาคุณภาพวารสารศิลปศาสตร์ให้ มีมาตรฐานดียิ่งขึ้นต่อไป

อาจารย์ ดร.ณัฐกาญจน์ นาคนวน
บรรณาธิการประจำฉบับ

Book Review

Modernist Physics

Korakod Paetsasadee
Faculty of Liberal Arts, Mahidol University



Modernist Physics: Waves, Particles, and Relativities in the Writings of Virginia Woolf and D.H. Lawrence by Rachel Crossland, DPhil at St. John College, University of Oxford and Senior Lecturer in English, University of Chichester. The book was published by Oxford University Press in 2018.

Modernist Physics sets off its ideas from Gillian Beer's suggestion that literature and science "share the moment's discourse" and, centers on Albert Einstein's three important papers published in 1905. The book invites us to deliberately explore and consider those ideas in both the scientific field, and in the literary texts of Virginia Woolf and D.H. Lawrence, printed before and after the presentation of Einstein's seminal papers. Crossland seeks to bridge the widening gap between these two polemic epistemologies by employing the approach of complementarity and proposing that they complement, instead of hierarchically influencing and dominating, each other.

The book is divided into three parts. *Part One* studies Woolf's writing in relation to Einstein's paper on the wave/particle model, as well as

those of Max Planck and Niels Bohr. Crossland examines the development of the writer's works on the idea of self and individuality, and argues that her dualistic model has gradually changed into a more fluid mode along with the emergence of modern physics. She linguistically scrutinizes the use of "either/or" and "both/and" in Woolf's works, and asserts that the writer regards self to be simultaneously both "solid" and "shifting" in a manner similar to the relationship between the particle and 'wave-like continuity'. **Part Two** explores the association between Einstein's theory of relativity and D.H. Lawrence's theory of human relativity in his *Fantasia of the Unconscious* (1922). Crossland argues that reading at least one of Einstein's books on his theory of relativity, the modernist writer formulates his own idea on human relationships. He suggests that 'each individual living creature is absolute' in itself as its own being and at the same time individual living creatures are also 'relative to each other'. **Part Three** focuses on Einstein's work on Brownian motion to investigate the 'shared discourse' between molecular physics, crowd psychology and urban life in the modernist works, both Woolf's and Lawrence's. Crossland considers Le Bon's characteristics of crowd and its potential for destruction, as well as the ability to transmit 'potent impulse' in the work of Wilfred Trotter. She suggests that these concepts are relatable to the effects of molecular collisions in modern physics. She also argues that Woolf and Lawrence depict the idea of crowd psychology to portray images of urban life and modern society in the twentieth-century.

Modernist Physics provides us with a provocative way of thinking about literature and science. Crossland's exploration of various studies, approaches and issues proposed by modern physics and literary modernism demonstrates their complementarity relationship in the enthralling way that the title of the book suggests.

Author

Dr.Korrakod Paetsasadee

Faculty of Liberal Arts, Mahidol University

Emails: korrakod.pat@mahidol.ac.th

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย

โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)

ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

**The Comparison of learning achievement in
“Lilittalengpai” Applied Learning Management by
using Active Learning and Dramatization Method of
11th Grade Secondary Students.**

อภิชัย จันทร์เกษ

โรงเรียนวรนารีเฉลิม

Received: August 28, 2021

Revised: October 31, 2021

Accepted: November 8, 2021

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร และศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 โรงเรียนวรนารีเฉลิม จังหวัดสงขลา จำนวน 1 ห้องเรียน จำนวนนักเรียน 31 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัย ประกอบด้วย 1) แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร 2) แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย และ 3) แบบประเมินความพึง

พอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ วิเคราะห์โดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบค่าที (t-test)

ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร มีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครในภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด (\bar{x} = 4.72) ซึ่งการจัดการเรียนรู้วิธีดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนมีความรู้ ความเข้าใจในการเรียนมากยิ่งขึ้น ตลอดจนสามารถวิเคราะห์ วิวิจารณ์วรรณคดีเรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ได้ดียิ่งขึ้น

คำสำคัญ

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน, ลิลิตตะเลงพ่าย, การจัดการเรียนรู้เชิงรุก, การแสดงละคร

Abstract

The objectives of the study were to assess learning achievement and satisfaction level of 11th grade secondary students who studied “Lilittalengpai” an Active Learning and Dramatization Method. The sample group for this study was composed of 11th grade secondary students in the 2nd semester of the 2020 academic year at Woranarichaloem Songkhla School, Songkhla province. The number of classes was one class. There were 31 students in the class, and Cluster Random Sampling was used, in which the classroom was the unit of sampling. The research instruments used in this study were: 1) Six lesson plans based on the Active Learning and Dramatization Method; 2) A multiple-choice test of 20 items, with 4 choices per item, and; 3) questionnaires regarding the satisfaction of study

towards achievement in “Lilittalengpai” by using Active Learning and Dramatization Method of Applied Learning Management. A subjective test designed to assess essay writing ability (Essay test), included one item. The statistics used were arithmetic mean, percentage, and standard deviation (S.D.): And, mean, standard deviation (S.D.), and t-test were used to compare the results obtained from the pre-test with those from the post-test.

The results show that: 1) the average 11th grade student’s achievement’s in the study of “Lilittalengpai”. using the Active Learning and Dramatization Method was significantly differently at .05, with an average. have pre-test score of ($\bar{x} = 15.38$) higher than the average post-test score ($\bar{x} = 12.16$): 2) the overall satisfaction of 11th grade secondary students towards learning by using the Active Learning and Dramatization Method showed satisfaction at the highest level ($\bar{x} = 4.72$) This implies that the students were more motivated to study. Moreover, the students were able to analyze literature better.

Keywords

Learning achievement, Lilittalengpai, Active Learning, Dramatization Method

บทนำ

การจัดการศึกษาในปัจจุบันมีความท้าทายต่อความรู้ความสามารถของครูผู้สอนอย่างยิ่ง เนื่องจากสังคมการศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงในหลาย ๆ ด้าน ทั้งมิติของหลักสูตร มิติของบริบทชุมชน สังคม ตลอดจนมิติของผู้เรียน ดังกล่าวมานี้ทำให้ครูผู้สอนจะต้องเรียนรู้และเลือกนำวิธีการจัดการเรียนรู้หลากหลายเข้ามาปรับประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจ นำไปสู่การฝึกทักษะกระบวนการทางภาษา ได้แก่ ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นวิธีการจัดการเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่นิยมกันอย่างแพร่หลาย ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น และการแสดงละครเป็นเทคนิคในการจัดการเรียนรู้รูปแบบหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเรื่องราว เหตุการณ์ต่าง ๆ ของเรื่องได้อย่างชัดเจน

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม มาตรฐาน ท 5.1 ที่กำหนดให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์วรรณคดีและวรรณกรรมเพื่อศึกษาข้อมูล แนวความคิด คุณค่าของการประพันธ์ และเพื่อความเพลิดเพลิน ตลอดจนเห็นคุณค่าของภาษาในฐานะเครื่องมือที่ใช้สะท้อนความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์แต่ละยุคสมัย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) นับเป็นตัวชี้วัดสำคัญที่ช่วยให้ครูผู้สอนสามารถออกแบบวิธีการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ มาปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสม ครูผู้สอนจึงต้องเข้ามามีบทบาทในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและท้าทายความสนใจของผู้เรียน ในด้านการเรียนวรรณคดีและวรรณกรรม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจหลักการ องค์ประกอบของการเรียนวรรณคดีที่ถูกต้อง สามารถวิเคราะห์

วิจารณ์วรรณคดีได้อย่างดีและสร้างสรรค์ นำไปสู่การลงมือปฏิบัติได้อย่างถูกต้อง ดังนั้น “วิธีการจัดการเรียนรู้” และ “เทคนิคการจัดการเรียนรู้” นับว่ามีความสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านวิธีการที่หลากหลายซึ่งเมื่อผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาและสามารถฝึกฝนการอ่านจนประสบผลสำเร็จได้ ย่อมสร้างความภาคภูมิใจและเห็นคุณค่าของตนเอง รวมทั้งสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น

ลิลิตตะเลงพ่าย พระนิพนธ์สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระปรมานุชิตชิโนรส เป็นคำประพันธ์ประเภทลิลิตสุภาพ แต่งด้วยลิลิตสุภาพ ประกอบด้วย ร่ายสุภาพ โคลงสองสุภาพ โคลงสามสุภาพ และโคลงสี่สุภาพ แต่งสลับกันไป จำนวน 439 บท โดยได้แบ่งอย่างการแต่งมาจากลิลิตยวนพ่ายที่แต่งขึ้นในสมัยอยุธยาตอนต้น ลิลิตเปรียบได้กับงานเขียนมหากาพย์ จัดเป็นวรรณคดีประเภทเฉลิมพระเกียรติพระมหากษัตริย์ ทั้งนี้ สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระปรมานุชิตชิโนรส ได้ทรงพระนิพนธ์ลิลิตตะเลงพ่ายขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่องานพระราชพิธีฉลองตึกวัดพระเชตุพนวิมลมังคลาราม โดยมีพระประสงค์เพื่อยกย่องพระเกียรติสมเด็จพระนเรศวรมหาราชที่ทรงมีชัยชนะเหนือพม่า สามารถกอบกู้เอกราชของชาติได้สำเร็จ เนื้อเรื่องมีความคล้ายคลึงกับที่ปรากฏในพระราชพงศาวดารกรุงศรีอยุธยา นอกจากนี้จะได้รับความรู้ทางประวัติศาสตร์แล้ว ยังสะท้อนให้เห็นความวิจิตรงดงามทางด้านภาษาและกลวิธีการประพันธ์ด้วย

การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูผู้สอนกับผู้เรียน มุ่งให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ โดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก (โค้ช) โดยครูจะต้องมีบทบาทในการสร้างแรงบันดาลใจ

ให้คำปรึกษา ดูแล แนะนำ ทำหน้าที่เป็นโค้ชกระบวนการกลุ่มของนักเรียน แสวงหาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้และแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย ให้ผู้เรียน ได้เรียนรู้อย่างมีความหมาย ส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดกระบวนการคิดขั้นสูง สร้างสมรรถนะสำคัญผู้เรียนทุก ๆ ประการ อันจะนำไปสู่การเกิดทักษะใน ศตวรรษที่ 21 ดังจะเห็นได้จาก Shenker, Goss & Bearstein (1996) ได้กล่าวถึงลักษณะของการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ซึ่งประกอบด้วย 6 ประการ ได้แก่ 1) การเรียนรู้ที่มุ่งลดการถ่ายทอดความรู้จากผู้สอนไปยังผู้เรียนให้ น้อยลง และพัฒนาทักษะให้เกิดกับผู้เรียน 2) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน โดยลงมือกระทำมากกว่านั่งฟังเพียงอย่างเดียว 3) ผู้เรียนมีส่วนร่วมใน กิจกรรม อาทิ อ่าน อภิปราย และเขียน 4) เน้นกระบวนการเพื่อให้ผู้เรียน สามารถสำรวจเจตคติและคุณค่าที่มีอยู่ในผู้เรียน 5) ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะ การคิดระดับสูง โดยเฉพาะทักษะการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ประเมินค่า และ 6) ผู้เรียนและผู้สอนรับข้อมูลป้อนกลับจากการสะท้อนความคิดได้อย่าง รวดเร็ว ดังนั้นแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) เป็นการจัดการเรียนรู้เพื่อผู้เรียน โดยการสร้างบทเรียนที่เป็นอักษรในตำรา ให้สามารถปรากฏเป็นภาพที่ชัดเจนในชั้นเรียน โดยอาศัยการจัดการเรียนรู้ที่ หลากหลายของครูผู้สอน พร้อมทั้งสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนให้ สามารถเป็นกัลยาณมิตรที่ดีต่อกันได้

เทคนิคการจัดการเรียนรู้ลักษณะหนึ่งที่ครูผู้สอนสามารถนำมา ประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนสาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม โดยสามารถบูรณาการตัวชี้วัดต่าง ๆ เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์และความสามารถ ที่สะท้อนขึ้นเชิงทางด้านภาษาของนักเรียนได้ ลักษณะการจัดการเรียนการ สอนที่ว่าคือ “ละคร” จากการศึกษาวิจัยได้ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ทำให้เห็นว่านักเรียนเบื่อหน่ายการจัดการเรียนรู้อรรถคดีโดยใช้วิธีการบรรยาย ทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาอรรถคดีเพียงการท่องจำ แต่ไม่สามารถประยุกต์ใช้หรือเข้าถึงอารมณ์ เหตุการณ์ต่าง ๆ ในฉากของอรรถคดีได้ โดยเฉพาะอรรถคดีเรื่องลิลิตตะเลงพ่าย ซึ่งเป็นอรรถคดีทางประวัติศาสตร์ที่มีตัวละครสำคัญที่เป็นบุคคลสำคัญทางประวัติศาสตร์ นักเรียนจึงจำเป็นต้องเข้าใจทั้งตัวบทอรรถคดีและเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ และสามารถวิเคราะห์เหตุการณ์แต่ละเหตุการณ์ โดยตั้งคำถามผ่านกระบวนการ 5W1H เพื่อกระตุ้นการคิดวิเคราะห์และการค้นหาคำตอบจากเรื่อง โดยครูเข้าไปมีบทบาทในการกระตุ้นนักเรียนอีกทางหนึ่ง

การจัดการเรียนรู้อรรถคดีโดยใช้เทคนิค “ละคร” เป็นการจัดการเรียนรู้อลักษณะหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถจัดองค์ประกอบของอรรถคดีได้อย่างถูกต้อง กล่าวคือ ผู้เรียนสามารถเรียนรู้อรรถคดี และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตัวละครในอรรถคดีโดยอาศัยการอิงเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ เหตุการณ์ทางอรรถคดี และประยุกต์ใช้โดยอาศัยความร่วมมือที่ปรากฏในอรรถคดีและการแสดง ซึ่งความจริงแล้วการที่นักเรียนนำอรรถคดีมาดัดแปลงหรือปรับแปรตัวบทให้เข้ากับยุคสมัย โดยมีความเข้าใจเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์นั้น นับว่านักเรียนเกิดทักษะการคิดขั้นสูง โดยใช้การจัดการเรียนรู้อแบบร่วมมือที่ให้ผู้เรียนแต่ละคน แต่ละกลุ่มสามารถสะท้อนบทเรียน และเรียนรู้บทบาทที่จะแสดงออกสู่สาธารณชนได้ ละครจึงเป็นวิธีการสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจตัวบทอรรถคดีอย่างละเอียด เรื่องนี้ได้ดียิ่งขึ้น

จากที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่างานวิจัยในชั้นเรียน เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เป็นงานวิจัยที่ตอบโจทย์ท้าทายปัญหาในการจัดการชั้นเรียนสาระที่ 5 วรรณคดีและวรรณกรรม โดยมุ่งให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนพัฒนาทักษะทางด้านภาษาที่หลากหลายมิติ ทั้งทักษะด้านการฟัง การพูด การอ่าน การเขียนโดยครูผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก เป็นที่ปรึกษาแก่นักเรียน ซึ่งนักเรียนที่ได้เรียนรู้ในรูปแบบการจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่ผสมผสานกับการแสดงละคร ทำให้นักเรียนมีพฤติกรรม มีเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาไทยที่ดีขึ้น และเข้าใจเนื้อหาวรรณคดีไทยเรื่องลิลิตตะเลงพ่ายมากขึ้น

วัตถุประสงค์

1. เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องลิลิตตะเลงพ่าย ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
2. เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร

บททวนวรรณกรรม

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก พบว่า มีผู้ศึกษา และทำวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาพื้นฐานต่าง ๆ อาทิ ภาษาไทย วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์

สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ดังเช่น จันทรา แซ่ลี้ (2561) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก Active Learning ของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ในรายวิชาการพัฒนาทักษะการคิดสำหรับเด็กปฐมวัย ในประเด็น 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ในรายวิชาการพัฒนาทักษะการคิดสำหรับเด็กปฐมวัย 2) ทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 และความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active learning) ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงขึ้น การประเมินทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 หลังการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ทักษะที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ทักษะการเห็นอกเห็นใจ และการเป็นพลเมืองดี (Compassion) และความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active learning) รูปแบบที่นักศึกษา มีความพึงพอใจมากที่สุด คือ รูปแบบการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning) มีค่าเฉลี่ย 4.58 ในระดับมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 91.60 และการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก Active learning ที่นักศึกษามีความพึงพอใจน้อยที่สุด คือ รูปแบบการเรียนรู้โดยการสืบค้น (Inquiry-Based Learning)

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการแสดงละคร

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเทคนิคการแสดงละคร พบว่า มีผู้ศึกษาและทำวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการแสดงละคร โดยบูรณาการกับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ดังเช่น ชีวัน เขียววิจิตร (2561) ได้ศึกษาเรื่อง ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีต่อกระบวนการทำงานกลุ่มโดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน โดยงานวิจัยฉบับนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลการจัดกิจกรรม การเรียนรู้เชิงรุกที่มีต่อกระบวนการ

ทำงานกลุ่มกับเกณฑ์ โดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ของนักเรียนโรงเรียน
สาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน ผลการศึกษาพบว่า พฤติกรรม
กระบวนการทำงานกลุ่มโดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน
มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับการปฏิบัติมาก ข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ภายหลังจาก
การประชุมปรึกษาหารือเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น สมาชิกภายในกลุ่มทุกคนมี
ความกระตือรือร้นที่จะทำละครให้ประสบผลสำเร็จ

3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลิลิตตะเลงพ่าย

จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับลิลิตตะเลงพ่าย พบว่า มีผู้ศึกษาและทำ
วิจัยเกี่ยวกับการศึกษาวรรณคดีเรื่องลิลิตตะเลงพ่าย พระนิพนธ์สมเด็จพระ
มหาสมณเจ้า กรมพระปรมานุชิตชิโนรส ดังเช่น ชลดา ศิริวิทย์เจริญ (2519)
ได้ศึกษาเรื่อง การศึกษาลิลิตตะเลงพ่ายในแนวสุนทรียศาสตร์ โดยเป็น
การศึกษาลิลิตตะเลงพ่ายในแนววิเคราะห์ วิจารณ์และเปรียบเทียบโดย
เน้นหนักไปในด้านการศึกษาแนวสุนทรียศาสตร์เป็นสำคัญ ผลการศึกษา
พบว่า มหาकाพย์ในท่อนี้มีความหมายตรงกับหลักวรรณคดีสากลหรือมหา
काพย์ของอินเดีย บทที่ 3 เป็นบทนิราศ ลักษณะทั่ว ๆ ไปของนิราศ นิราศใน
เรื่อง ตะเลงพ่าย และเปรียบเทียบนิราศเรื่องนี้กับวรรณคดีนิราศเรื่องอื่น ๆ
บทที่ 4 ศึกษาการใช้คำของกวี บทที่ 5 กล่าวถึงวรรณศิลป์ในตะเลงพ่าย บท
ที่ 6 ศึกษาลักษณะเด่นของรสความ บทที่ 7 กล่าวถึงวิธีการอ่านวรรณคดี
เรื่องนี้เพื่อให้คงความไพเราะสมดังเจตนาของกวี บทที่ 8 เป็นบทสรุป รวมทั้ง
เสนอแนะความคิดเห็นบางประการเพื่อเป็นแนวทางแก่ผู้ที่สนใจจะศึกษา
ต่อไป ผลการศึกษาทำให้เห็นว่าวรรณคดีเรื่องลิลิตตะเลงพ่ายเป็นวรรณคดีของ
พระเกียรติสมเด็จพระนเรศวรมหาราช ด้วยเหตุที่เป็นวรรณคดีที่พร้อมด้วย

ความงาม ความไพเราะ และแฝงแง่คิดหลายประการทางประวัติศาสตร์
ทำให้ลิลิตตะเลงพ่ายเป็นวรรณคดีประเภทมหากาพย์ที่มีชื่อเสียงที่สุด

วิธีการวิจัย

1. ชั้นเตรียมการ

1.1 ศึกษาค้นคว้าหาข้อมูล

1.1.1 ศึกษาเอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยและหลักสูตรสถานศึกษา
โรงเรียนนรนาเรเฉลิม จังหวัดสงขลา

1.1.2 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ
การจัดการเรียนรู้เชิงรุก

1.1.3 ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับปัญหาการเรียน
วรรณคดีไทยของนักเรียน

1.1.4 ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ
การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการจัดการเรียนรู้โดยใช้ละคร

1.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

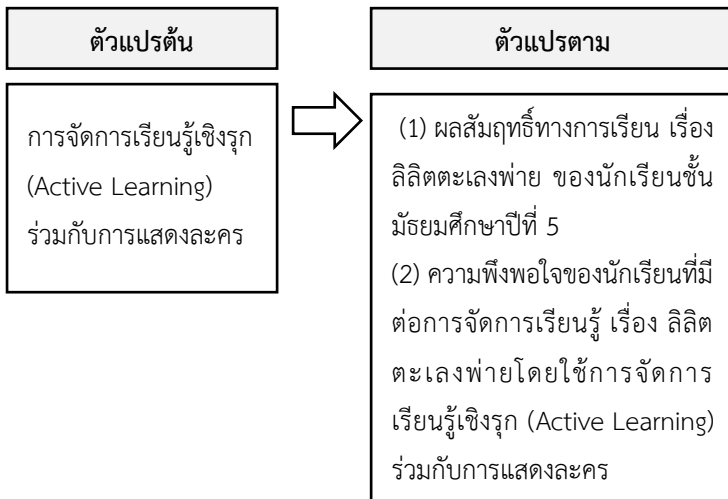
1.2.1 ประชากร ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5
ของโรงเรียนนรนาเรเฉลิม จังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 2 จำนวน 15 ห้องเรียน
จำนวนนักเรียน 620 คน

1.2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่
5/15 โรงเรียนนรนาเรเฉลิม จังหวัดสงขลา ที่กำลังศึกษาภาคเรียนที่ 2 ปี
การศึกษา 2563 จำนวนนักเรียนทั้งหมด 31 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบ
กลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

1.3 กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 5 ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดในการศึกษาวิจัย ดังนี้

กรอบแนวคิดในการวิจัย



1.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1.4.1 แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละคร จำนวน 6 แผนการจัดการเรียนรู้ แผนการจัดการเรียนรู้ละ 2 ชั่วโมง ใช้เวลาทั้งหมด 12 ชั่วโมง ตรวจสอบความถูกต้องของแผนการจัดการเรียนรู้โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ซึ่งเป็นการตรวจสอบความสอดคล้อง ความเหมาะสม ระหว่างกิจกรรมกับขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำ

1.4.2 แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง ลิลิต
ตะเลงพ่ายของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เป็นข้อสอบแบบเลือกตอบ 4
ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน รวมทั้งสิ้น 20 คะแนน ตรวจสอบ
ค่าความสอดคล้อง (IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน โดยตั้งเกณฑ์ไว้ที่
0.5 - 1.00

1.4.3 แบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการ
เรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดง
ละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แบบมาตราส่วนประเมินค่าชนิด 5
ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ท จำนวน 10 ข้อ ตรวจสอบค่าดัชนีความสอดคล้อง
(IOC) ตั้งแต่ 0.5-1.00

2. ขั้นตอนการทดลอง

2.1 รูปแบบการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-
Experimental Research) ผู้วิจัยได้มีการดำเนินการทดลองตามแบบ
แผนการวิจัยแบบที่มีการทดสอบก่อนและหลังเรียนกับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียว
(One Group Pretest - Posttest) ดังนี้

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
E	T ₁	X	T ₂

ตารางที่ 1 แผนการวิจัยแบบที่มีการทดสอบก่อนและหลังเรียนกับกลุ่ม
ตัวอย่างกลุ่มเดียว สัญลักษณ์ที่ใช้ในการแสดงรูปแบบการวิจัย มีดังนี้

E	หมายถึง กลุ่มทดลอง
T ₁	หมายถึง การทดสอบก่อนการทดลอง (Pre-test)
X	หมายถึง การจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละคร
T ₂	หมายถึง การทดสอบหลังการทดลอง (Post-test)

2.2 การดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการสอนด้วยตนเอง ซึ่งกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/15 โรงเรียนวรนาธิเฉลิม จังหวัดสงขลา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 จำนวน 31 คน โดยมีลำดับขั้นตอนดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.2.1 ทดสอบก่อนเรียน (Pre - test) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

2.2.2 ดำเนินการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละคร

2.2.3 ทดสอบหลังเรียน (post-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ

2.2.4 ตรวจสอบผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ จากนั้นนำข้อมูลมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการทางสถิติ

ผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ผู้วิจัยได้เก็บรวบรวมข้อมูลโดยนำเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย จำนวน 6 ชั่วโมง โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active

Learning) ร่วมกับการแสดงละคร แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่ายของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 นำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 31 คน โดยทดสอบก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้และสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนกลุ่มทดลอง โดยใช้แบบประเมินความพึงพอใจ เพื่อเป็นการตอบวัตถุประสงค์และข้อคำถามในการวิจัย ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ตามลำดับดังต่อไปนี้

1. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องลิลิตตะเลงพ่าย ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

1. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่ายของนักเรียน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ปรากฏผลการทดลองดังนี้

การทดสอบ	จำนวน (N)	คะแนนเต็ม	(\bar{X})	S.D.	t-test	Sig
ก่อนเรียน	31	20	12.16	2.91	10.24*	.000
หลังเรียน	31	20	15.38	2.91		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 2 ตารางเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

จากตารางข้างต้น พบว่า ผลจากการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/15 จำนวน 31 คน ด้วยข้อสอบแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ ใช้ทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน โดยการทดสอบก่อนเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 12.16 และการทดสอบหลังเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.38 และนำค่าเฉลี่ยที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครเปรียบเทียบโดยใช้ค่า (t - test Dependent) พบว่า คะแนนทดสอบหลังเรียน ของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนเรียน โดยที่ค่า t เท่ากับ -10.24 ดังนั้นคะแนนหลังเรียนจึงสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้

เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร ทำให้นักเรียนมีความรู้ และมีความเข้าใจ สามารถวิเคราะห์วรรณคดีเรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย ตาม ตัวชีวิตต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการ เรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 5

หลังจากการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการ เรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ผลของความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลง พ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละคร โดยภาพรวมความ พึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด (\bar{X} = 4.72, S.D. = 0.42) เมื่อพิจารณาเป็นราย ด้าน สามารถเรียงตามลำดับ ความพึงพอใจของนักเรียนได้ ดังนี้

อันดับที่ 1 ด้านประโยชน์ที่ได้รับ นักเรียนมีความพึง พึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด (\bar{X} = 4.79, S.D. = 0.39) โดยมีความคิดเห็นว่า นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการวิเคราะห์ วิจัยวรรณคดีเรื่อง ลิลิต ตะเลงพ่าย เป็นอันดับที่ 1 (\bar{X} = 4.90, S.D. = 0.30) นักเรียนสามารถนำ กระบวนการคิด วิเคราะห์ และวิจารณ์ดังกล่าวไปใช้ในชีวิตประจำวันและใน สาระการเรียนรู้อื่น ๆ เป็นอันดับที่ 2 (\bar{X} = 4.83, S.D. = 0.38) และนักเรียน ได้ฝึกกระบวนการวิเคราะห์วิจารณ์ และการทำงานอย่างเป็นระบบเป็นอันดับ สุดท้าย (\bar{X} = 4.65, S.D. = 0.48)

อันดับที่ 2 ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ นักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด (\bar{X} = 4.71, S.D. = 0.41) โดยมีความคิดเห็นว่ นักเรียนมีความพึงพอใจในการทำงานร่วมกัน เป็นกลุ่มเป็นอันดับที่ 1 (\bar{X} = 4.95, S.D. = 0.22) นักเรียนสนใจและสนุกสนานในการปฏิบัติกิจกรรมทุกขั้นตอนเป็นอันดับที่ 2 (\bar{X} = 4.75, S.D. = 0.44) ครูคอยแนะนำและช่วยเหลือการปฏิบัติกิจกรรมอย่างทั่วถึง (\bar{X} = 4.70, S.D. = 0.46) และนักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นของตนและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น (\bar{X} = 4.43, S.D. = 0.50) เป็นอันดับสุดท้าย

อันดับที่ 3 ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ นักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด (\bar{X} = 4.65, S.D. = 0.47) โดยมีความคิดเห็นว่ การจัดกิจกรรมสามารถส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดอย่างเป็นขั้นตอน ตั้งคำถามและหาคำตอบในสิ่งที่ต้องการได้เป็นอันดับที่ 1 (\bar{X} = 4.80, S.D. = 0.41) นักเรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนได้ไม่ยากจนเกินไปเป็นอันดับที่ 2 (\bar{X} = 4.63, S.D. = 0.49) และขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นลำดับต่อเนื่องไม่สับสนเป็นอันดับสุดท้าย (\bar{X} = 4.53, S.D. = 0.51) ดังตารางที่ 3 ดังนี้

รายการประเมิน	\bar{X}	S.D.	แปลผล	อันดับที่
ด้านประโยชน์ที่ได้รับ				
- นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในด้านการวิเคราะห์วิจารณ์วรรณคดีและวรรณกรรม	4.90	0.30	มากที่สุด	1

The Liberal Arts Journal
Faculty of Liberal Arts, Mahidol University

รายการประเมิน	\bar{x}	S.D.	แปลผล	อันดับที่
- นักเรียนสามารถนำกระบวนการวิเคราะห์วิจารณ์วรรณคดีและวรรณกรรมไปใช้ในชีวิตประจำวันและในสาระการเรียนรู้อื่น ๆ	4.83	0.38	มากที่สุด	2
- นักเรียนได้ฝึกกระบวนการวิเคราะห์วิจารณ์และการทำงานอย่างเป็นระบบ	4.65	0.48	มากที่สุด	3
รวมด้านประโยชน์ที่ได้รับ	4.79	0.39	มากที่สุด	-
ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้				
- นักเรียนมีความพึงพอใจในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม	4.95	0.22	มากที่สุด	1
- นักเรียนสนใจและสนุกสนานในการปฏิบัติกิจกรรมทุกขั้นตอน	4.75	0.44	มากที่สุด	2
- ครูคอยแนะนำและช่วยเหลือการปฏิบัติกิจกรรมอย่างทั่วถึง	4.70	0.46	มากที่สุด	3
- นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นของตนและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น	4.43	0.50	มากที่สุด	4
รวมด้านบรรยากาศในการเรียนรู้	4.71	0.41	มากที่สุด	-

รายการประเมิน	\bar{x}	S.D.	แปลผล	อันดับที่
ด้านกิจกรรมการเรียนรู้				
- การจัดกิจกรรมส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดอย่างเป็นขั้นตอน ตั้งคำถามและหาคำตอบในสิ่งที่ต้องการได้	4.80	0.41	มากที่สุด	1
- นักเรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนได้ไม่ยากจนเกินไป	4.63	0.49	มากที่สุด	2
- ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นลำดับต่อเนื่องไม่สับสน	4.53	0.51	มากที่สุด	3
รวมด้านกิจกรรมการเรียนรู้	4.65	0.47	มากที่สุด	-
รวมทุกด้าน	4.72	0.42	มากที่สุด	-

ตารางที่ 3 ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

สรุปผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลีลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่อง ลีลิตตะเลงพ่ายก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลีลิตตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/15 จำนวน 31 คน ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 โรงเรียนวรนาารีเฉลิม จังหวัดสงขลา ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลีลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละคร จำนวน 6 ชั่วโมง แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนเรื่องลีลิตตะเลงพ่ายของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เป็นแบบทดสอบแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ และแบบประเมินความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลีลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) โดยใช้แบบแผนการวิจัยพื้นฐาน (Pre-Experimental Design) แบบกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลังเรียน (The one-group pretest-posttest) สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเรื่องลีลิตตะเลงพ่าย ใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบน

มาตรฐาน (S.D.) และนำคะแนนมาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนเรียนและหลังเรียน โดยทดสอบค่า t - test แบบ Dependent วิเคราะห์ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เรื่องลิติตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ร่วมกับการแสดงละครแบบมาตราส่วนประมาณค่า โดยใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)

1. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิติตะเลงพ่ายของนักเรียน ก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้เรื่อง ลิติตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สูงกว่าก่อนการจัดการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญของสถิติที่ระดับ .05

2. ความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้ เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิติตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด โดยมีค่าเฉลี่ย (\bar{X}) เท่ากับ 4.72 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) เท่ากับ 0.42 เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุดในด้านประโยชน์ที่ได้รับเป็นอันดับที่ 1 ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้เป็นอันดับที่ 2 และด้านกิจกรรมการเรียนรู้เป็นอันดับที่ 3

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัย เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิติตะเลงพ่าย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สามารถอภิปรายผลได้ ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลีลิตตะเลงพายของนักเรียนก่อนและหลังการจัดการเรียนรู้เรื่อง ลีลิตตะเลงพาย โดยใช้การจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่าการทดสอบก่อนเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 12.16 และการทดสอบหลังเรียน มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 15.38 และนำค่าเฉลี่ยที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ เรื่อง ลีลิตตะเลงพาย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร เปรียบเทียบโดยใช้ค่า (t - test Dependent) พบว่า คะแนนทดสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนเรียน โดยที่ค่า t เท่ากับ -10.24 ดังนั้นคะแนนหลังเรียนจึงสูงกว่าก่อนเรียน ทั้งนี้ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของจันทรา แซ่ลิ้ว (2561) ได้ทำวิจัยเรื่อง การจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) ในรายวิชาพัฒนาทักษะการคิดสำหรับเด็กปฐมวัย โดยผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาในรายวิชาการพัฒนาทักษะการคิดสำหรับเด็กปฐมวัย นักศึกษาส่วนใหญ่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับ A จำนวน 17 คน คิดเป็นร้อยละ 28.33 ในระดับ B+ จำนวน 21 คน คิดเป็นร้อยละ 35 ในระดับ B จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 26.67 ในระดับ C+ จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 8.33 และอยู่ในระดับ C จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 1.67 และผู้วิจัยยังพบประเด็นสำคัญอีกประการหนึ่งทำให้เห็นว่าเมื่อนำการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ร่วมกับการแสดงละคร ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลีลิตตะเลงพายดีขึ้น นักเรียนสามารถวิเคราะห์ วิจารณ์ลักษณะของวรรณคดี ภาพรวมของวรรณคดี เรื่อง ลีลิตตะเลงพายได้อย่างถูกต้อง ซึ่งลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของชีวัน เขียววิจิตร (2561) ที่ได้ทำวิจัยเรื่อง ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีต่อกระบวนการทำงานกลุ่มโดย

ใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน พบว่า ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีต่อกระบวนการทำงานกลุ่มกับเกณฑ์พบว่า พฤติกรรมกระบวนการทำงานกลุ่มโดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน มีค่าเฉลี่ยสูงกว่าเกณฑ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 โดยอยู่ในระดับมากทุกข้อ

2. ผลการศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนรู้เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่าย โดยการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 พบว่า ในภาพรวมนักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน สามารถสรุปผลได้ดังนี้

- นักเรียนมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุดเป็นอันดับที่ 1 คือ ด้านประโยชน์ที่ได้รับ โดยนักเรียนมีความคิดเห็นว่า นักเรียนได้พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เรื่อง ลิลิตตะเลงพ่ายมากที่สุดเป็นอันดับแรก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครเป็นการจัดการเรียนรู้ที่เป็นระบบ ช่วยให้นักเรียนเข้าใจภาพรวมของวรรณคดีได้อย่างถูกต้อง โดยนักเรียนสามารถวิเคราะห์ วิวิจารณ์ อธิบายข้อค้นพบจากการอ่านวรรณคดีเรื่อง ลิลิตตะเลงพ่ายได้อย่างถูกต้อง

- อันดับที่ 2 คือ ด้านบรรยากาศในการเรียนรู้ โดยนักเรียนมีความคิดเห็นว่า นักเรียนมีความพึงพอใจในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มมากที่สุดเป็นอันดับแรก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการที่นักเรียนได้ทำงานร่วมกันกับเพื่อน จะทำให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งกันและกันอย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับ เพ็ชรชาย โชคประเสริฐ (2524) ที่กล่าวว่า การที่นักเรียนมีโอกาสดำเนินงานร่วมกันจะช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน จนทำให้

นักเรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหานั้น ๆ ได้ลึกซึ้งกว่าเดิม นอกจากนี้ ฮิลการ์ด (Hilgard, 1976 อ้างถึงใน, ทิศนา แคมณี, 2561) ยังกล่าวว่า การที่นักเรียนได้เรียนรู้กันเป็นกลุ่ม จะทำให้นักเรียนสามารถใช้พลังกลุ่มเป็นแรงผลักดันให้เกิดการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ส่วนความพึงพอใจอันดับรองลงมา ได้แก่ นักเรียนสนใจและสนุกสนานในการปฏิบัติกิจกรรมทุกขั้นตอน ครูคอยแนะนำและช่วยเหลือการปฏิบัติกิจกรรมอย่างทั่วถึง และนักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นของตนและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ลักษณะดังกล่าวอาจจะเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครช่วยให้ผู้เรียนได้กล้าคิด กล้าทำ และกล้าแสดงออกในทางสร้างสรรค์ผ่านการทำงานระบบกลุ่ม

- อันดับที่ 3 คือ ด้านกิจกรรมการเรียนรู้ โดยนักเรียนมีความคิดเห็นว่าการจัดกิจกรรมสามารถส่งเสริมให้นักเรียนได้คิดอย่างเป็นขั้นตอน ตั้งคำถามและหาคำตอบในสิ่งที่ต้องการได้มากที่สุดเป็นอันดับแรก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละครเป็นการจัดการเรียนรู้ที่ไม่ซับซ้อน มีขั้นตอนที่เป็นระบบ สามารถปฏิบัติตามขั้นตอนได้โดยง่าย ตั้งแต่การร่วมกันวางแผน ออกแบบการจัดแสดงละคร วิเคราะห์วิจารณ์ตัวบทวรรณคดี ตัวละคร พฤติกรรมตัวละคร และหลักการวิเคราะห์วิจารณ์วรรณคดีและวรรณกรรม ส่วนความพึงพอใจอันดับรองลงมา ได้แก่ นักเรียนสามารถปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนได้ไม่ยากจนเกินไป และขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เป็นลำดับต่อเนื่องไม่สับสน ซึ่งจะเห็นว่าการจัดการเรียนรู้เชิงรุกร่วมกับการแสดงละคร ครูผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดแผน ลำดับขั้นตอนของการสอนที่ชัดเจน ทำให้นักเรียนสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามขั้นตอนที่ครูผู้สอนกำหนด และเกิดการเรียนรู้ในแต่ละขั้นได้เป็นอย่างดี

รายการอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.

จันทรา แซ่ลิว. (2561). *การจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (ACTIVE LEARNING) ในรายวิชาการพัฒนาทักษะการคิดสำหรับเด็กปฐมวัย*. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.

ชลดา ศิริวิทย์เจริญ. (2519). *การศึกษาลิขิตตะเลงพ่ายในแนวสุนทรียศาสตร์*. วิทยานิพนธ์ อักษรศาสตรมหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชีวัน เขียววิจิตร. (2561). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุกที่มีต่อกระบวนการทำงานกลุ่มโดยใช้กิจกรรมละครสร้างสรรค์ของนักเรียนโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์*. 19(2), 214-224

ทิตนา แคมมณี. (2561). *ศาสตร์การสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 15). กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เพ็ชรชาย โชคประเสริฐ. (2524). *ผลของเกมการแข่งขันเป็นทีม ที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนคณิตศาสตร์ความคงทนในการจำและเจตคติของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4*. วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

Shenker, J. I., Goss, S. A., & Bernstein, D. A. (1996). *Instruction's Resource Manual for Psychology: Implementing Active Learning in the Classroom*. [Online], Available: <http://www.s.psych/uiuic.edu/~jskenker/active.html>. (2019, 23 January).

ผู้เขียน

อภิชัย จันทร์เกษ

ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนวรนารีเฉลิม จังหวัดสงขลา
apichai_cha@woranari.ac.th

“เพื่อแนะกุลบุตรยล เยี่ยงไว้”: กุศโลบายการสอน

ในพระนลคำหลวง

“To guide the juveniles to see an instance” : Didactic
Strategies of Phra Non Khamluang

จตุรธรรม แซ่ลี และ ปัทมา ฑีฆประเสริฐกุล

คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

Received: September 7, 2021

Revised: October 25, 2021

Accepted: November 29, 2021

บทคัดย่อ

บทความวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง ด้วยกรอบแนวคิดวรรณคดีการสอน และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงกับบริบททางสังคม ผลการวิจัยพบว่า คุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง แบ่งได้เป็น 2 รูปแบบ ดังนี้ คุศโลบายการสอนรูปแบบที่ 1 คือ คุศโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริ โดยตรงพบเนื้อหาการสอนเกี่ยวกับการเฝ้าหาความรู้ การมีวิจารณ์ญาณในการรับข่าวสาร การนำพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต และการสอนหลักธรรม คุศโลบายการสอนรูปแบบที่ 2 คือ คุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร พบเนื้อหาการสอนเกี่ยวกับการทอดหน่อความยากลำบาก โทษของการพ้น การให้อภัย อีกทั้งการแก้ไขปัญหาด้วยความรู้ และสติปัญญาคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงเหล่านี้ มีบทบาทในการสื่อสารพระราชดำริและสนับสนุนพระบรมราโชบายของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว 3 ลักษณะ ได้แก่ การส่งเสริมพระบรมราโชบายด้านการศึกษา การส่งเสริมพระบรม

ราชอาณาจักรด้านการยกเลิกการพนัน และการเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมือง จากบทบาทของกุศโลบายการสอนดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า นอกจากพระนลคำหลวงจะเป็นวรรณคดีนิทานที่ให้ความบันเทิงและเป็นตำราประพันธ์ศาสตร์สำหรับกุลบุตรกุลธิดาแล้ว ยังเป็นกลไกสำคัญในการเผยแพร่พระราชดำริและพระบรมราโชบายให้แพร่หลายในหมู่ราษฎร

คำสำคัญ

กุศโลบาย, พระนลคำหลวง, พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

Abstract

The objective of this study is to examine the didactic stratagems of Phra Non Khamluang using literary conceptual framework, and to investigate the relationship between these didactic strategies and the social context in which the book was written. The findings indicates that the didactic strategies of Phra Non Khamluang are divided into 2 forms as follows: the royal initiative didactic strategies, containing the pursuit of knowledge, judgment about the activity of receiving the news itself, promotion of Buddhism as a way of living and teaching it's principles, and; the didactic strategies conveyed through the characters' behavior and characteristics, i.e, showing forgiveness, enduring adversity, learning the consequences of gambling, and demonstrating intellectual problem solving. The didactic strategies of Phra Non Khamluang contribute to communicating royal initiatives and supporting His Majesty the King in 3 ways, namely promoting the royal initiative in education, promoting the royal initiative for the abolition of gambling, and enhancing the desirable attributes of citizens. The role of the didactic strategies illustrates that, in addition to being an entertaining fairy tale and literature for children, Phra Non Khamluang may also act as a major mechanism for the widespread dissemination of royal initiatives and the royal policy among the people.

Keywords

Didactic Stratagems, Phra Non Khamluang, King Rama VI

บทนำ

พระนลคำหลวง เป็นพระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ที่มีต้นเค้าจาก The story of NALA ของ Sir Monier Monier – Williams ที่แปลมาอีกทอดหนึ่งจาก นโลปาชยานัม ในมหาภารตะฉบับภาษาสันสกฤต (วิสุทธ์ บุชยกุล, 2550, น. 102) พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวพระราชนิพนธ์พระนลคำหลวงจบครั้งแรกในปี พ.ศ. 2457 โดยมีกรมหมื่นกวีพจน์สุปรีชา พระยาพจนสุนทร และพระปริยัติธรรมธาดา ตรวจทานต้นฉบับจนเสร็จสมบูรณ์และออกจำหน่ายในปี พ.ศ. 2459 ในปีเดียวกันวรรณคดีสโมสรได้ทูลเกล้าทูลกระหม่อมถวายประกาศนียบัตร รวมทั้งเหรียญวีรญาณ แต่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว พร้อมทั้งประกาศให้ พระนลคำหลวง เป็นยอดแห่งกวีนิพนธ์ (ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 33, 2459, น. 2866 – 2869) พระนลคำหลวง จึงเป็นวรรณคดีเอกเรื่องหนึ่งของไทยที่มีลักษณะเด่นทางด้านเนื้อหาและการประพันธ์

พระนลคำหลวง เป็นวรรณคดีที่มีผู้สนใจศึกษาหลายแนวทาง เช่น วิทยานิพนธ์ของประเทือง วงศ์รัตน์ (2517) ที่วิเคราะห์พระนลคำหลวงด้วยองค์ประกอบของวรรณคดีนิทาน เพื่อนำไปเปรียบเทียบกับต้นฉบับของ Sir Monier Monier – Williams และวิทยานิพนธ์ของศุภณัฐ เทียนทอง (2563) ที่ศึกษาพระนลคำหลวงในฐานะของตำราประพันธ์ศาสตร์ โดยพบว่าพระนลคำหลวงเป็นทั้งตำราประพันธ์ศาสตร์เชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติ อย่างไรก็ตาม พระนลคำหลวงไม่ได้เป็นวรรณคดีตำราสอนคำประพันธ์เท่านั้น หากแต่ยังมีความมุ่งหมายในการสอนกุลบุตรกุลธิดา ดังข้อความที่แสดงพระราชประสงค์ในการสอนของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

ที่ว่า “ประสงค์แห่งข้าแต่เรื่องนล นี้ฤ เพื่อแนะนำกลุบุตรล เยี่ยงไว้” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค) เนื้อหาใน พระนลคำหลวงจึงปรากฏ ลักษณะการสอนแทรกอยู่ในส่วนต่าง ๆ ของเรื่อง เช่น ในอารัมภกถามีลักษณะการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรงของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ดังคำประพันธ์ที่ว่า “อย่ามัวคิดแข่งบ้าน เมืองไหน หน้อยเลย คิดแต่ถึงเมืองไทย บัดนี้ ... นักพูดจกชวนชี้ ชักบัวอย่าฟัง” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค) หรือลักษณะของเรื่องพระนลซึ่งเป็นนิทานซ้อนนิทานที่ ฤษีพททศรัแล้วเพื่อให้ฤษีรดูพระนลเป็นตัวอย่างในการเผชิญปัญหาและอุปสรรค ก็แสดงให้เห็นถึงบทบาทของเรื่องพระนลในการให้ข้อคิดสอนใจได้เป็นอย่างดี ดังจะเห็นได้จากคำประพันธ์ที่ว่า “เรื่องเปนคติแท้ ถ้วนดี เครื่องจะเตือนจิตจอม กษัตริ์ใช้ร” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. พ) ดังนั้น พระนลคำหลวง จึงปรากฏลักษณะการสอนที่เป็นทั้งพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวโดยตรงและลักษณะการสอนที่พระองค์ทรงถ่ายทอดผ่านเรื่องราวของพระนลจะเห็นได้ว่า พระนลคำหลวงมิได้มุ่งสอนให้กุลบุตรกุลธิดามีความรู้เกี่ยวกับประพันธศาสตร์ แต่เพียงอย่างเดียว แต่ยังมีกรแทรกพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวที่ทรงกล่าวสอนและแนะนำข้อปฏิบัติอันควรต่าง ๆ ให้แก่กุลบุตรกุลธิดาเหล่านั้นอีกด้วย อาจกล่าวได้ว่าเนื้อหาการสอนในพระนลคำหลวงมีลักษณะเป็น “กุศโลบายการสอน” รูปแบบหนึ่ง เนื่องจากพระองค์ได้ทรงประกอบสร้างและสื่อสารเนื้อหาการสอนเหล่านั้นผ่านพระนลคำหลวงได้อย่างแยบคาย

หากพิจารณาในช่วงเวลานั้น พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงมีพระราชประสงค์ ที่จะเร่งพัฒนาสยามให้เป็นชาติที่ “ศิวิไลซ์” ทัดเทียมกับนานาอารยประเทศ เนื่องจากพระองค์มีพระราชประสงค์ที่จะทำให้นานาชาติยอมรับและนับถือในบุรณภาพรวมทั้งเอกราชของสยาม (อัญชลารักษ์ โกมลเสวิน, 2518, น. 26) พระองค์มีพระบรมราโชบายในการพัฒนาชาติหลายด้าน โดยเฉพาะ พระบรมราโชบายด้านการพัฒนาการศึกษา ในช่วงปี พ.ศ. 2453 – 2459 มีการจัดตั้งสถานศึกษาเกิดขึ้นหลายแห่ง เช่น การตั้งโรงเรียนมหาดเล็กหลวง ในปี พ.ศ. 2453 การตั้งโรงเรียนประจำตำบล ในปี พ.ศ. 2455 การตั้งโรงเรียนเพาะช่าง ในปี พ.ศ. 2456 และการตั้งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยในปี พ.ศ. 2459 ทั้งนี้ในปี พ.ศ. 2459 มีการตั้งหอสมุดสำหรับพระนคร โดยมีพระราชดำริว่า “เพื่อชาวต่างประเทศที่มีอยู่แล้วในกรุงสยามก็ดี หรือที่จะมาใหม่ก็ดีได้แลเปนพยานหลักฐานว่ากรุงสยามไม่ใช่เมืองป่าได้เจริญมาแล้ว” (ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 33, 2459, น. 2865) จากพระราชดำริสของพระองค์จะเห็นได้ว่า การส่งเสริมการศึกษาไม่เพียงเป็นการพัฒนาศักยภาพของราษฎร แต่ยังเป็นการแสดงให้เห็นว่าสยามเป็นประเทศที่มีความเจริญรุ่งเรืองอีกด้วย ในพระนลคำหลวงปรากฏลักษณะของพระราชดำริที่สอนให้เห็นความสำคัญของการศึกษาในส่วนอารัมภกถา ดังคำประพันธ์ที่ว่า “นานาประเทศล้วนนับถือ คนที่รู้หนังสือแต่งได้” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค) เนื้อหาการสอนดังกล่าวมีความสอดคล้องกับบริบททางสังคมในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวที่ทรงมุ่งเน้นให้ราษฎรได้รับการศึกษาโดยทั่วกัน

เมื่อพิจารณาลักษณะการสอนในพระนลคำหลวง จะเห็นได้ว่า กุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงหลายประการมีความสอดคล้องกับ บริบททางสังคมในรัชสมัยของพระองค์ ทั้งนี้พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้า เจ้าอยู่หัวทรงเป็นกวีที่มีพระราชนิพนธ์จำนวนมากและทรงใช้พระราชนิพนธ์ เหล่านั้นเป็นสื่อในการถ่ายทอดพระราชดำริ หรือเป็นเครื่องมือในการ นำเสนอพระบรมราโชบายของพระองค์ให้เป็นที่แพร่หลายในหมู่ราษฎร (ปิ่น มาลากุล, 2516, น. 6)

ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงและ ความสัมพันธ์ระหว่างคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงกับบริบททาง สังคม เพื่อให้เห็นมิติอันหลากหลายในด้านประเพณีวรรณคดีของพระนลคำ หลวง รวมทั้งบทบาทของคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงที่สัมพันธ์กับ บริบททางสังคมในยุคสมัย

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคุศโลบายการสอนในพระนลคำ หลวงกับบริบททางสังคมในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

สมมติฐาน

คุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงปรากฏทั้งลักษณะที่เป็น พระราชดำริโดยตรงของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวและ ลักษณะที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร ทั้งนี้ คุศโลบาย การสอนในพระนลคำหลวงล้วนมีความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมในรัชสมัย

คือเป็นสื่อกลางในการเผยแพร่พระราชดำริและพระบรมราโชบายของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวให้แพร่หลายในหมู่ราษฎร

ทบทวนวรรณกรรม

จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า ที่ผ่านมามีผู้ศึกษาพระนลคำหลวงในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

ประเทือง วงศ์รัตน์ (2517) เขียนวิทยานิพนธ์เรื่อง*การวิเคราะห์บทพระราชนิพนธ์เรื่องพระนลคำหลวงในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว* มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบพระนลคำหลวงกับเรื่องพระนลของเซอร์ โมเนียร์ โมเนียร์ – วิลเลียมส์ และนโโลปาขยาน ฉบับภาษาอังกฤษ ของประตาบ จันทร รอย ผลการศึกษาพบว่า เรื่องพระนลทั้ง 3 ฉบับ มีความสอดคล้องกันในด้านเนื้อเรื่องหลัก ส่วนลักษณะที่แตกต่างกัน คือ ลักษณะคำประพันธ์ เนื่องจากเรื่องพระนล ของเซอร์ โมเนียร์ โมเนียร์ – วิลเลียมส์ เป็นร้อยกรองภาษาอังกฤษ นโโลปาขยาน ของประตาบ จันทร รอย เป็นร้อยแก้วภาษาอังกฤษ ส่วนพระนลคำหลวงของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว มีลักษณะเป็น “คำหลวง” ที่เปี่ยมไปด้วยสุนทรียภาพทางการประพันธ์ของไทย

วิสุทธ์ บุชยกุล (2550) เขียนบทความวิชาการเรื่อง*นโโลปาขยานั้นพระนลคำหลวง และพระนลคำฉันท์* ได้กล่าวถึงความเป็นมาของเรื่องนโโลปาขยานฉบับภาษาสันสกฤต และความแพร่หลายของเรื่องพระนลในทวีปยุโรป นำมาสู่การประพันธ์เรื่องราวเกี่ยวกับพระนลในประเทศไทยทั้ง 2 ฉบับ คือ พระนลคำหลวง พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว และพระนลคำฉันท์ พระนิพนธ์ในกรมหมื่นพิทยาลงกรณ์

นอกจากนี้ยังกล่าวถึงลักษณะการประพันธ์ของพระนลคำหลวงว่าเป็นพระราชนิพนธ์ที่ทรงแปลจากเรื่องพระนลฉบับภาษาอังกฤษของเซอร์ไมเนียร์ โมเนียร์ – วิลเลียมส์ ต่างจากพระนิพนธ์พระนลคำฉันทที่เป็นลักษณะของการสรุปใจความของเรื่องพระนลและนำมาเรียบเรียงใหม่

อัญชลี ภูษะกา (2553) เสนอวิทยานิพนธ์เรื่อง*พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวและพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว : วรรณคดีกับการสร้างชาติ* มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว และพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว โดยใช้กรอบแนวคิดเรื่องชาติตามแนวคิดอุดมการณ์ชาตินิยมของสำนักชาติพันธุ์ - สัญลักษณ์นิยม ผลการศึกษาพบว่า พระนลคำหลวง มีบทบาทในการฟื้นฟูและส่งเสริมการแต่งวรรณคดีไทย นำไปสู่การสร้างความตระหนักถึงคุณค่าของวรรณคดีไทยอันเป็นเครื่องแสดงความเจริญของชาติ

นอกจากนี้ยังมีผู้ศึกษาพระนลคำหลวงในลักษณะของการเป็นแบบอย่างด้านการประพันธ์ไว้หลายผลงานด้วยกัน ได้แก่ พิสิทธิ์ กอบบุญ (2561) ได้ศึกษาความเป็นกวีนิพนธ์ในพระนลคำหลวง ผลการศึกษาพบว่าพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงประมวลลักษณะของวรรณคดีคำหลวงในอดีต เพื่อนำมาพระราชนิพนธ์เป็นพระนลคำหลวงโดยแนวคิดเกี่ยวกับคำหลวง ในพระนลคำหลวง คือการให้ความสำคัญเกี่ยวการเป็นแบบอย่างทางการประพันธ์ที่ดี ในด้านของการมีคำประพันธ์หลากหลายประเภท และต้องมีคติสอนใจเพื่อให้ประโยชน์แก่ผู้อ่าน “คำหลวง” จึงเทียบได้กับ “วิชากวี” ที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงถ่ายทอดผ่านพระนลคำหลวง เพื่อให้เป็นวรรณคดีที่สะท้อนความเจริญของชาติ สอดคล้อง

กับบทความของศุภณัฐ เทียนทองและวีรวัดน์ อินทรพร (2563) รวมทั้งวิทยานิพนธ์ของศุภณัฐ เทียนทอง (2563) ที่ศึกษาลักษณะความเป็นตำราประพันธ์ศาสตร์ใน พระนลคำหลวง และพบว่า พระนลคำหลวงมีลักษณะของตำราประพันธ์ศาสตร์ทั้งในเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ วรรณคดีเรื่องนี้จึงมีบทบาทอย่างมากในการส่งเสริมการประพันธ์ร้อยกรองให้มีความเจริญรุ่งเรืองเป็นอย่างมากในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

จากเอกสารและงานวิจัยข้างต้นจะเห็นได้ว่า ยังไม่มีการศึกษาพระนลคำหลวงด้วยกรอบแนวคิดวรรณคดีคำสอน ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาพระนลคำหลวงด้วยกรอบแนวคิดวรรณคดีคำสอน และพิจารณาลักษณะคำสอนในพระนลคำหลวงกับบริบททางสังคมในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

วิธีดำเนินการวิจัย

1. กำหนดขอบเขตของการศึกษาและกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย
2. เก็บข้อมูลเกี่ยวกับพระนลคำหลวง วรรณคดีคำสอน และบริบททางสังคมรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว
3. วิเคราะห์ข้อมูลลักษณะการสอนในพระนลคำหลวง และนำมาวิเคราะห์ความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว
4. สรุปผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล และนำเสนอในรูปแบบของการพรรณนาวิเคราะห์

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

กรอบแนวคิดที่ใช้ในบทความวิจัยเรื่องนี้ สามารถแบ่งได้เป็น 2 กรอบแนวคิด คือ กรอบแนวคิดเกี่ยวกับวรรณคดีคำสอน และกรอบแนวคิดเรื่องกุศโลบาย ดังนี้

1. กรอบแนวคิดเกี่ยวกับวรรณคดีคำสอน

ผู้วิจัยจะใช้กรอบแนวคิดเกี่ยวกับวรรณคดีคำสอนของสายวรุณน้อยนิมิตร (2542, น. 48) ที่วิเคราะห์ลักษณะของการเป็นวรรณคดีคำสอนโดยการพิจารณาทั้งเนื้อหาสาระของคำสอน และกลวิธีการสอน รวมทั้งยังใช้กรอบแนวคิดวรรณคดีคำสอนของปัญญา บริสุทธิ์ (2534, น. 8 - 27) ที่ได้อธิบายลักษณะเนื้อหาของวรรณคดีคำสอนว่า เป็นเรื่องเกี่ยวกับการสั่งสอนศีลธรรมจรรยา และข้อควรปฏิบัติอันดีงามที่เป็นคุณประโยชน์แก่ชีวิต วรรณคดีคำสอนมี 2 ลักษณะ ได้แก่ ลักษณะที่เป็นวรรณคดีคำสอนทั้งเรื่อง และวรรณคดีคำสอนที่แทรกอยู่ในวรรณคดีเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยผู้วิจัยจะใช้กรอบแนวคิดดังกล่าวในการวิเคราะห์พระชนกคำหลวง ในฐานะที่เป็นวรรณคดีคำสอน

2. กรอบแนวคิดเรื่องกุศโลบาย

คำว่า “กุศโลบาย” มาจากคำภาษาสันสกฤตที่ว่า กุศล หมายถึง ความสามารถ คุณความดี ความฉลาด และความมีสติปัญญา รวมกับคำว่า อุปาย ที่หมายถึง หนทาง เล่ห์กล วิธีการเอาชนะศัตรู หรือวิธีทางที่เหมาะสม (บวรบรรณรักษ์, 2552 : น. 278, 182) คำว่า กุศโลบาย จึงอธิบายตามรูปศัพท์ภาษาสันสกฤตได้ว่า วิธีการอันชาญฉลาด สอดคล้องกับพจนานุกรม

ฉบับราชบัณฑิตยสถานปี พ.ศ. 2554 ได้ให้ความหมายของคำว่า กุศโลบาย ไว้ว่า “อุบายอันแยบคาย” (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554, น. 138)

คำว่า กุศโลบายได้มีการนำมาใช้ในลักษณะที่สอดคล้องกับความหมายข้างต้น เช่น หลวงวิจิตรวาทการ เขียนบทความเรื่องกุศโลบาย โดยกล่าวถึงความหมายของกุศโลบายว่า กุศโลบายคืออุบายที่ตีอ้อมหมายถึง “ความฉลาดในการพูดและการทำด้วยความสุจริต” ทั้งนี้กุศโลบาย คือ เครื่องมือประเภทหนึ่งที่ทำให้ผู้ใช้สามารถบรรลุผลประโยชน์บางอย่างตามต้องการได้ (วิจิตรวาทการ, 2514 : น. 7) นอกจากบทความดังกล่าว หลวงวิจิตรวาทการ ได้เขียนหนังสือชื่อว่า *กุศโลบาย สร้างความยิ่งใหญ่* และได้กล่าวในส่วนคำนำไว้ว่า “หนังสือ กุศโลบายสร้างความยิ่งใหญ่ ได้ดำเนินในทางที่สูงกว่า กลอุบาย มีวิธีการที่หนักแน่นและแนบเนียน เชื่อได้ว่า จะสร้างความยิ่งใหญ่ให้แก่ท่าน” (วิจิตรวาทการ, 2495 : น. 2) จะเห็นได้ว่า กุศโลบายตามความหมายของหลวงวิจิตรวาทการ หมายถึง วิธีการอันชาญฉลาด ทั้งในลักษณะของการพูดและการกระทำที่สามารถทำให้ผู้พูด หรือผู้ปฏิบัติ บรรลุจุดประสงค์ที่มุ่งหวังได้ตามต้องการ

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ก็ทรงใช้คำว่า “กุศโลบาย” ในการตั้งชื่อบทละครพูดพระราชนิพนธ์ของพระองค์ บทละครเรื่องดังกล่าวเป็นเรื่องเกี่ยวกับการใช้อุบายอันแยบคายในการแก้ปัญหาข้อพิพาทระหว่างรัฐอาร์เคเซียและรัฐกูร์ลันด์ โดยพระคาร์ดินัล กะसानโน เป็นผู้คิดกลอุบายให้เจ้าหญิงแอนเจลา แห่งรัฐอาร์เคเซีย ได้พบรักกับเจ้าชายวิกเตอร์ แห่งรัฐกูร์ลันด์ เพื่อระงับข้อพิพาทและเชื่อมสัมพันธไมตรีระหว่างรัฐกลอุบายดังกล่าวตรงกับชื่อเรื่องที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงใช้ว่า “กุศโลบาย” ดังจะเห็นได้จากคำพูดของตัวละครหลุยส์ที่ 7 ราชา

แห่ง อาร์เคเซีย ที่กล่าวยกย่องการออกอุบายอันแยบคายของพระคาร์ดินัล ความว่า “*กุศโลบายฤ ? อ้อ - อ้อ (ยื่นมือให้คาร์ดินัล) สมเด็จพระเจ้าคาร์ดินัล, พระคุณเป็นเจ้าอุบายอย่างประเสริฐ*” (ศรีอยุธยา, 2504 : น.170) จากบทละครข้างต้นจะเห็นได้ว่า พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว มีพระราชทรรศนะว่า กุศโลบาย คืออุบายอันแยบคายหรืออุบายที่ใช้ได้ผลดี

นอกจากนี้ สุริย์ ทรัพย์สุนทร (2528, น. 162 – 163) ได้ศึกษาเกี่ยวกับแนวพระราชดำริด้านพระพุทธศาสนาของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว โดยพบว่า พระองค์ทรงใช้พระพุทธศาสนาเป็นกุศโลบายในการจัดการปัญหาทางการเมือง กุศโลบายดังกล่าวของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ถ่ายทอดผ่านพระบรมราโชวาทและพระราชนิพนธ์ของพระองค์ กล่าวคือ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงถ่ายทอดพระราชดำริเกี่ยวกับพระพุทธศาสนาควบคู่กับแนวพระราชดำริส่วนพระองค์ เพื่อสร้างเสถียรภาพให้กับสถาบันพระมหากษัตริย์ ส่งเสริมพระบรมราโชบายทางการเมือง และสนับสนุนแนวคิดการปกครองในระบอบราชาธิปไตย

จากความหมายของคำว่า กุศโลบาย ทั้งที่ปรากฏตามรูปศัพท์ ในบทพระราชนิพนธ์ และในงานวิจัยข้างต้น แสดงให้เห็นว่า กุศโลบาย มีลักษณะสำคัญอยู่ 2 ส่วน คือ เป็นส่วนของวิธีการหรือกลวิธี อีกทั้งเป็นเรื่องของความแยบคายและความชาญฉลาด ดังนั้น กุศโลบายจึงเป็นกลวิธีหรืออุบายอันแยบคายที่เป็นหนทางไปสู่การบรรลุวัตถุประสงค์ของผู้ใช้หรือผู้ถ่ายทอด นอกจากนี้ ยังเห็นมิติการอธิบายเรื่องกุศโลบายต่าง ๆ ในลักษณะที่เป็นเนื้อหาและวิธีการเป็นสิ่งที่ดำเนินควบคู่กันไปอย่างกลมกลืน เมื่อพิจารณาพระราชนิพนธ์พระนลคำหลวง พบว่า แม้เนื้อหาการสอนหลักจะมุ่งเน้นเรื่องวิชาทวิ แต่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ก็ได้ทรง

ประกอบสร้างเนื้อหาการสอนเรื่องอื่น ๆ แทรกเสริมลงในตัวบทได้อย่างแนบคาย และกล่าวได้ว่า เป็น “กุตโลบายการสอน” ของพระองค์ที่ทรงถ่ายทอดผ่านวรรณคดีเรื่องนี้มีชั้นเชิง ในบทความวิจัยนี้จึงกำหนดให้ “กุตโลบายการสอน” หมายถึง กลวิธีการสอนอันแนบคาย หรือกลวิธีการสอนอันชาญฉลาด ในการนำเสนอเนื้อหาสาระการสอนที่น่าสนใจ

ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลคำสอนในพระนลคำหลวงสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเด็นตามวัตถุประสงค์ คือ กุตโลบายการสอนในพระนลคำหลวง และความสัมพันธ์ระหว่างกุตโลบายการสอนในพระนลคำหลวงกับบริบททางสังคม

1. กุตโลบายการสอนในพระนลคำหลวง

กุตโลบายการสอนในพระราชนิพนธ์เรื่องพระนลคำหลวง สามารถแบ่งได้เป็น 2 รูปแบบ คือ กุตโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรง อีกทั้งกุตโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร

1.1 กุตโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรง

พระนลคำหลวง มีองค์ประกอบของเรื่องที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงสามารถแทรกกุตโลบายการสอนที่พระราชดำริโดยตรงของพระองค์ได้โดยไม่ส่งผลกระทบต่อเนื้อเรื่องของพระนล คือ ส่วนอารัมภกถาและอุตตรกถา เมื่อเปรียบเทียบพระนลคำหลวงกับพระนลคำฉันท์ พระนิพนธ์ในพระราชวรวงศ์เธอ กรมหมื่นพิทยาลงกรณ์ ที่ตีพิมพ์ขึ้นครั้งแรกเมื่อปี พ.ศ. 2459 (พิทยาลงกรณ์, 2498) พบว่า พระนลคำฉันท์ไม่ปรากฏส่วนอารัมภกถา หรืออุตตรกถา ปรากฏเพียงส่วนสุดดีในตอนต้นเรื่องที่ทำ

หน้าที่เป็นบทประณามพจน์ของเรื่องเท่านั้น ทั้งนี้ ในส่วนสุดดีของพระนลคำ
ฉันทก็ไม่ปรากฏการแทรกกุศโลบายการสอนของกวีแต่อย่างใด

จะเห็นได้ว่า กุศโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริ
โดยตรงของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ที่ปรากฏในส่วน
อารัมภกถาและอุตตรกถาเป็นสิ่งที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว
ทรงมีพระราชประสงค์ที่จะแทรกลงไปในเรื่องอย่างแท้จริง เนื้อหาของการ
สอนที่ปรากฏในอารัมภกถาและอุตตรกถา ได้แก่ การเฝ้หาความรู้ การปฏิบัติ
ตนเป็นพลเมืองที่ดีต่อชาติ การนำพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต
และการสอนหลักธรรม

1.1.1 การเฝ้หาความรู้

ในส่วนอุตตรกถา พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้า
เจ้าอยู่หัวทรงให้ข้อคิดเรื่องการเฝ้หาความรู้ผ่านการกล่าวแสดงข้อคิดเห็นว่า
ผู้ที่มีความรู้และสามารถอ่านออกเขียนได้ย่อมเป็นที่ยกย่องในสากลโลก ใน
ขณะเดียวกันผู้ที่ “เกลียดอักษร” ซึ่งมีนัยถึงผู้ที่ไม่เฝ้หาความรู้ ก็เปรียบได้กับ
คนป่าที่ไม่มีความเจริญ แสดงให้เห็นพระราชดำริชื่นชมผู้ที่มีความรู้ อีกทั้ง
เน้นย้ำความสำคัญของการรู้หนังสือซึ่งเป็นภาพสะท้อนความเจริญ และมี
อารยธรรมของชาติ ดังคำประพันธ์ที่ว่า

<i>นานาประเทศล้วน</i>	<i>นับถือ</i>
<i>คนที่รู้หนังสือ</i>	<i>แต่งได้</i>
<i>ใครเกลียดอักษรคือ</i>	<i>คนป่า</i>
<i>ใครเยาะกะวีไซ้</i>	<i>แน่แท้คนดง ๆ</i>

(พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค)

องค์ความรู้ที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงมุ่งเน้นให้ผู้อ่านได้แสวงหาและฝึกฝน คือองค์ความรู้ในเชิงของการ ประพันธ์ เนื่องจาก “กวี” เป็นสัญลักษณ์ของผู้ที่รู้หนังสือแตกฉานซึ่งสามารถ แสดงให้เห็นความเจริญของชาติได้อย่างชัดเจน การฝึกฝนทักษะเพื่อเป็นกวี จึงเป็นกุศโลบายการสอนที่ให้อ่านมุ่งแสวงหาความรู้ด้านการอ่านและการ เขียนได้ เป็นอย่างดี ดังจะเห็นได้จากคำประพันธ์ที่ว่า

ดูรากุลบุตรเชื้อ	ชาติชาย ไทยเอ๋ย
อันชาติรุ่งเรืองฉาย	เฉิดแท้
แม่ไร่กะวือวาย	ทั้งชาติ เจียวพ่อ
เขาจะเยาะเล่นแม่	หมดผู้รู้ดี ๆ
กะวีส่งแม่มั่น	มณีสาร
คำเพราะคือสังวาลย์	กอบแก้ว
ควรเพิ่มพิริยการ	กะวีเวท เทอญพ่อ
กอบกิจประเสริฐแล้ว	ไปต้องร้อนตัว ๆ

(พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค)

1.1.2 การมีวิจารณ์ในการรับข่าวสาร

ในส่วนอุตตรกถา พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงชี้แนะแนวทางเกี่ยวกับการรับข่าวสารอย่างมีวิจารณ์ญาณ เนื่องจากในรัชสมัยของพระองค์เป็นช่วงที่หนังสือพิมพ์เริ่มมีบทบาทสำคัญในการเป็นสื่อที่นำเสนอข่าวสารให้แก่ราษฎร นอกจากนี้ หนังสือพิมพ์ในรัชสมัยของพระองค์ยังมีการนำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงทางการเมืองในประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก (นงเยาว์ จิตตะปุตตะ, 2520, น. 1 – 6)

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวจึงทรงให้แนวทางในการรับข้อมูล
ข่าวสารเกี่ยวกับการเมืองเพื่อไม่ให้ถูกชักนำได้โดยง่าย ดังคำประพันธ์ที่ว่า

อย่าพะวงหลงเชื่อถ้อย	ฟังคำ
คนห้ามกระเทอทำ	อวดรู้
นักพูดขั้กระยา	ยับเปล่า พ่อเอย
นักปราชญ์ลิจักกู	จิตให้สรรษา ฯ
อย่ามัวคิดแข่งบ้าน	เมืองไหน หน้อยเลย
คิดแต่ถึงเมืองไทย	บัดนี้
เมืองเราศรีวิไล	ควรอยู่ แล้วนา
นักพูดจะชวนชี้	ชักบ้าย่าฟัง ฯ

(พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค)

คำประพันธ์ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า “นักพูด” ที่ในที่นี้
อาจหมายถึงนักหนังสือพิมพ์และนักพูดทางการเมืองทั้งหลายเป็นบุคคลที่ไม่
ควรเชื่อถือโดยขาดวิจารณญาณ ควรใช้ลักษณะของ “นักปราชญ์” คือ การ
ใช้ทักษะการคิดวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณ ในการรับฟังข่าวสารดังกล่าว
เพื่อมิให้ถูกชักจูงไปในทางที่ผิด จนอาจนำไปสู่การเกิดความวุ่นวายใน
บ้านเมืองได้ นอกจากนี้พระองค์ยังทรงสอนให้มองสภาพบ้านเมืองตามความ
เป็นจริงว่า “เมืองเราศรีวิไล ควรอยู่ แล้วนา” จึงไม่ควรมุ่งแต่จะแข่งกับ
บ้านเมืองอื่นตามคำชักจูงทางการเมืองของนักพูดทั้งหลาย ทั้งนี้จะกล่าว
รายละเอียดในหัวข้อความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมต่อไป

1.1.3 การนำพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต

ในส่วนอุตตรกถา พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวให้ข้อคิดเกี่ยวกับการนำพุทธศาสนามาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต ทรงใช้เรื่องพระนลเป็นตัวอย่างของการตั้งอยู่ในธรรมและการประพฤติสุจริต อีกทั้งพระองค์ยังทรงสอนว่า ผู้ที่ตั้งอยู่ในธรรมย่อมไม่ได้รับผลกระทบจากการถูกปองร้าย และยอมเป็นผู้ที่ปราศจากความทุกข์ คำสอนดังกล่าวตรงกับพุทธศาสนสุภาษิตในข้อที่ว่า *ธมโม หเว รกฺขติ ธมฺมจารี* ซึ่งหมายความว่า ธรรมย่อมรักษาคุ้มครองผู้ประพฤติธรรม ดังจะเห็นได้จากคำประพันธ์ที่ว่า

<i>ไขข้อแสดงคติโบราณ</i>	<i>และสมานมนโสน</i>
<i>ว่าผู้สถิตสละถิระพร</i>	<i>สุจริตสุธรรมมา</i>
<i>ถึงแม้มีตระกูลจะประทุษ</i>	<i>ก็วิมุตติพาลา</i>
<i>ปวงทุกขะโทมนะสะลา</i>	<i>หสหายมลายพลัน</i>

(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 79)

<i>พระธรรมะคุ้มผู้</i>	<i>ประติบัติกุศลกรรม</i>
<i>ตั้งหนึ่งประทีปนำ</i>	<i>จรสู่สุขาลัย</i>

(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 87)

นอกจากนี้ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงเน้นย้ำเรื่องการใช้พระรัตนตรัยเป็นเครื่องยึดเหนี่ยวจิตใจในการขจัดความทุกข์ จึงอาจกล่าวได้ว่า พระองค์ทรงพยายามสอนให้นำแนวปฏิบัติของพระสัมมาสัมพุทธเจ้า ข้อคิดจากพระธรรมคำสอน และยึดมั่นในคำสั่งสอนของพระสงฆ์ผู้เป็นพระสาวก เป็นแบบอย่างในดำเนินชีวิตและใช้ในการดับ

ความทุกข์ทั้งหลาย นอกจากนี้ การประพุดิตนตามหลักธรรมนับเป็นการเสริมสร้างเสริมมงคลให้ตนเอง ดังคำประพันธ์ที่ว่า

พึงใตจะมันเหมือน	ตรยะรัตนาศรี
ชื่นชมอุคมปรี	คิมน์สมโนยัง
หวังใตจะไค้สม	มนะรมยะเหมือนหวัง
สิ้นทุกชะโทษัง	สิริสุทธิสําราย
ไตรยรัตน์ขจัดสรร	พะอุปัททะวาพาล
เพิ่มพุลประมุคคาน	ติวิวัชฒนาภา ฯ

(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 83)

1.1.4 การสอนหลักธรรม

ในส่วนอุตตรกถา นอกจากปรากฏการสอนด้านการนำพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิตซึ่งเป็นการกล่าวให้เห็นคุณประโยชน์ของพุทธศาสนาในภาพรวมแล้ว ยังปรากฏการสอนหลักธรรมบางหมวดด้วยเช่นเดียวกัน พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงยกรายละเอียดของหลักธรรม ได้แก่ ทศพิธราชธรรมและเบญจธรรมของภรรยามากล่าวเพื่อเป็นการสอนผู้อ่านด้วยเช่นเดียวกัน

ทศพิธราชธรรม คือ หลักธรรมสำหรับพระมหากษัตริย์ 10 ประการ ได้แก่ 1. ทาน คือ การให้ 2. ศีล คือ ความประพฤติที่ดีงาม 3. บริจาค คือ การเสียสละความสุขส่วนตน 4. อาชวะ คือ ความสุจริต 5. มัททวะ คือ การมีอัธยาศัยอ่อนโยน 6. ตบะ คือ การเพิกเฉย 7. อักโกธะ คือ ความไม่โกรธ 8. อวิหิงสา คือ การไม่ข่มเหงเบียดเบียน 9. ขันติ คือ ความอดทน และ 10. อวิโรธนะ คือ การอยู่ในธรรม (เสาวณิต วิงวอน,

2530, น. 82) พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงแสดงให้เห็น
ทศพิศราชธรรมทั้ง 10 ประการ ในอุตตรกถา ดังคำประพันธ์ที่ว่า

๑. ทานัม (ทาน)

หนึ่งท้าวประกอบมณะสะเอื้อ อนุเคราะห์หอยทาน
เพื่อชนนิกรสุขะสราย ฤดีเพื่อป๋ายากจน

๒. ศิลัม (ศิลป์)

หนึ่งคือประพดีศุภะสำรวม จิตะมุงมณูญผล
ทรงศิลปะสังวระวิมล ฐระมุงเสวยสวรรค

๓. ปริตยาคัม (ปริจาคา)

หนึ่งเอื้ออรุณสมณพราหมณ์ และประดิษฐหิตานันท์
โรงเรียนสพานและคฤหะอัน ชนไ้จะพึงประสงค

๔. อาร์ชวม (อาชชว)

หนึ่งมีกะมลวิมลใส หฤทัยธชื้อตรง
เปนนิตยน์รันตะระธำรง สุจริตมไตรงทวาร

๕. มาร์ทวม (มัททว)

หนึ่งคือหทัยปมิกะธำ บมิพึงจะรุนราย
บถื่อพระองค์สมะสมาน มนะน้อมนิยมชม

๖. ตปัม (ตป)

หนึ่งเภากิเลสออกุศล มละกล้วมอารมณ
ด้วยการบำเพ็ญพิระอุตม วรรศาลโนบาย

๗. อโกรธัม (อโกรธ)

หนึ่งแม่จะมีมนุษย์ปอง	ประตูปักษะมุ้งร้าย
เมตตาทิธรรมะวิธิหมาย	ชนะด้วยอะเวรา

๘. อวิหีสณัม (อวิหีส)

หนึ่งท้าวปองมะนะจะเป็ยพ	นรฟิ่งพระเดชา
บ้องปกพศกนิกรนา	คะระแม่้นบิโยรส

๙. กัษานัตติม์ (ขันตี)

หนึ่งแม่จะมีธูระรำคาญ	หญทัยก็ออมอด
ยามควรก็ทรงกรุณะงด	คุรุทัณทะอาญา

๑๐. อวิโรธณัม (อวิโรธ)

หนึ่งคงธำรงนิติประวัติ	วश्यकติธรรมมา
ทรงงำพิภพดิลกผา	ศุกแม่นมบุญเดิม

(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 79 – 80)

แม้ทศพิธราชธรรมจะเป็นหลักธรรมสำหรับพระมหากษัตริย์แต่ทศพิธราชธรรมบางประการก็เป็นหลักธรรมอันพึงปฏิบัติของชนทั้งหลายด้วยเช่นกัน จะเห็นได้จากหลัก ธรรมาสธรรม 4 ที่เป็นธรรมสำหรับคนทั่วไป ก็ปรากฏหลักธรรมบางข้อที่ใกล้เคียง หรือตรงกับทศพิธราชธรรม คือ จาคะ ในธรรมาสธรรม กับ บริจาค ในทศพิธราชธรรม สัจจะ ในธรรมาสธรรม กับ อาชชวะ ในทศพิธราชธรรม ทมะ ในธรรมาสธรรม กับ ตบะ ในทศพิธราชธรรม นอกจากนี้ยังมีธรรมข้อ ขันติ ที่ตรงกันทั้งสองหมวดธรรม

ส่วนหลักเบญจธรรม คือ หลักธรรมสำหรับภรรยา 5 ประการ ได้แก่ 1. ภัตตูปิยะ คือ การรักสามี 2. ภัตตวัจฉละ คือ การแสวงหาวิธีปรนนิบัติสามี 3. ภัตตจารินี คือ การมีจิตภักดีต่อสามีเพียงผู้เดียว 4. ภัตตสุสสุภุณี คือ การเชื่อฟังสามี และ 5. ภัตตคุณคหิยะ คือ การประกาศคุณความดีของสามีแก่ชนทั้งหลาย ดังปรากฏในคำประพันธ์ที่ว่า

๑. ภर्ตฤปรีย์ม (ภัตตูปิย)

รักผัวสนิทกลมละจ่อ	กละรักษะชีวิตี
บำเรอทิวาและระชะนี	บ่นิราคนิราไกล

๒. ภर्ตฤวัตต์สลัม (ภัตตวัจฉล)

หมั่นแสวงวิธีจะปรนนิบัติ	วรสามีชื่นใจ
แม้ขอบถขังกรรมะไหน	อนุวัตร์บ่ขัดขวาง

๓. ภर्ตฤจรมีม (ภัตตจารินี)

จิตภักดีปรีะมะนะเทียง	บมิเอียงมิจิตจาจ
ถึงแม้จะทุกข์หุมะนะนาง	ก็บมิจะนอกใจ

๔. ภर्ตฤศร์ษุณี (ภัตตสุสสุภุณี)

ภรรดาอุวาทะมะนะม่ง	ณประโยชน์าใด
เชื่อฟังบ่ค่านวจนะนัย	และประพถินีโลมพลัน

๕. ภर्ตฤคุณคฤหัยม (ภัตตคุณคหิย)

คุณใดณผัวศุภะอุดม	ก็นิยมคุณานันท์
หาช่องประกาศะคุณะสรร	พะวิเศษณสามี

(พรรณลคำหลวง เล่มที่ 2, 2559, น. 81)

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงให้ข้อคิดว่า เบญจธรรม คือข้อควรปฏิบัติสำหรับกุลสตรี ดังคำประพันธ์ที่ระบุว่า “สำหรับ *ประด๋บกุลสนรี กุลสรตนาภรณ์*” (พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 81) ตามพระราชทัศนะของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว เบญจธรรม เป็นสิ่งที่จะทำให้กุลสตรีมีคุณค่า ตามแนวคิดเกี่ยวกับสตรีในยุคสมัยนั้น

เนื้อหาการสอนที่ปรากฏในอารัมภกถาและอุตตรกถา ข้างต้นนี้ พบกลวิธีการสอนที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรง เลือกใช้ในการสอน 3 รูปแบบ ได้แก่ กลวิธีการห้าม กลวิธีการชี้แนะ และกลวิธีการอธิบายคุณประโยชน์ของคำสอน ดังนี้

กลวิธีการห้าม เช่น “*วิชากะวีใน สยามรัฐ ทั้งบัดนี้บัด หน้า อย่าให้สูญพงศ์ ๆ*” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค) “*อย่ามัวคิด แข่งบ้าน เมืองไหนหน้อยเลย คิดถึงแต่เมืองไทย บัดนี้*” “*อย่ากลัวถูกตีพัน เกินสมัย หน้อยเลย*” และ “*อย่าพะวงหลงเชื่อถ้อย ฟังคำ*” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค) กลวิธีการห้ามเป็นกลวิธีที่เน้นย้ำในสิ่งที่มิควรทำและมิ ควรละเลย เช่น มิควรละเลยเรื่องการใส่ใจกวีนิพนธ์ไทยและมิควรหลงเชื่อ ฟังนักพูดทางการเมือง

กลวิธีการชี้แนะ เช่น “*ควรเพิ่มพริยการ กวีเวท เทอญพ่อ*” และ “*เอาเยี่ยงอย่างกะวี พริยแผนว*” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ข) กลวิธีการชี้แนะเป็นการแสดงให้ผู้อ่านเห็นสิ่งที่พึงปฏิบัติ หรือแนะให้ปฏิบัติ ตามตัวอย่างที่ดี ในกรณีนี้พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรง ปลุกฝังเรื่องการใฝ่หาความรู้ในเชิงการประพันธ์ จึงทรงแนะนำให้พิจารณากวี ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้แตกฉานในด้านประพันธ์ศาสตร์เป็นแบบอย่าง

ส่วนกลวิธีการอธิบายคุณประโยชน์คำสอน เช่น “ขุนใดดำรงสุทธธรรมะกุศลก็ส่งเสริม บุญญาธิการก็จะเพิ่ม” (พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น.80) หรือ “สำหรับประดับบุษนรี กระจัตนาภรณ์ ฯ” (พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น.81) เป็นกลวิธีที่เชิญชวนให้ผู้อ่านปฏิบัติตามคำสอนเพราะกลวิธีดังกล่าวเป็นการแสดงให้เห็นประโยชน์ที่จะได้รับเมื่อปฏิบัติตามแนวพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

กลวิธีการสอนข้างต้นในพระนลคำหลวงสอดคล้องกับกลวิธีการสอนในวรรณคดีคำสอนเรื่องอื่นด้วยเช่นเดียวกัน เช่น ในกฤษณา สอนน้องคำฉันท์ พระนิพนธ์ในสมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระปรมานุชิตชิโนรส ที่เป็นวรรณคดีสำหรับสอนกุลสตรีโดยตรง ก็ปรากฏกลวิธีการกล่าวสอนทั้ง 3 รูปแบบ เช่นเดียวกับในพระนลคำหลวง ดังนี้ กลวิธีห้าม เช่น “อย่าเยี่ยงหญิงชั่ว ไปรู้คุณผ้า ไม่กลัวความอาย” (กฤษณา สอนน้องคำฉันท์, 2502, น. 8) กลวิธีการชื่นชม เช่น “ควรคิดสนิทเสนาหเคา รพเรียมักดีสององ” (กฤษณา สอนน้องคำฉันท์, 2502, น. 8) และกลวิธีการอธิบายคุณประโยชน์ของคำสอน เช่น “เนื่องนางสุรางคพึงอำรุง ผดุงโดยจรรยาปรา ภูภักวิมล ภูภิอาภรณ์รัตนสัตร์ทรง” (กฤษณา สอนน้องคำฉันท์, 2502, น. 22)

เมื่อพิจารณาคุณลักษณะการสอนที่เป็นพระราชดำริ โดยตรงด้วยกรอบของวรรณคดีคำสอน จะเห็นได้ว่า คุณลักษณะการสอนดังกล่าวมีลักษณะเนื้อหาและกลวิธี เช่นเดียวกับวรรณคดีประเภทคำสอน แสดงให้เห็นว่า ตัวบทพระนลคำหลวงมีลักษณะตามรูปแบบและเนื้อหาของวรรณคดีคำสอน พระนลคำหลวงจึงเป็นตำราสอนทั้งคำประพันธ์ ข้อปฏิบัติในการดำเนินชีวิต และจริยธรรมไปพร้อมกัน กล่าวคือ การใฝ่หาความรู้ และการมีวิจรรณญาณในการรับข่าวสารเป็นเนื้อหาที่สอนแนวปฏิบัติอันควรที่

เป็นประโยชน์ต่อตนเองและบ้านเมือง ส่วนการนำพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต และการสอนหลักธรรม เป็นเนื้อหาที่มุ่งเน้นปลูกฝังศีลธรรม และจริยธรรมให้กับผู้อ่าน เนื้อหาการสอนดังกล่าวจึงสะท้อนให้เห็นแนวพระราชดำริของพระองค์ที่มุ่งให้ราษฎรตระหนักถึงการพัฒนาชาติบ้านเมือง ควบคู่ไปกับการพัฒนาตนเอง

1.2 กุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร

กุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร สามารถพิจารณาได้ในส่วนที่เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับพระนล คือ ส่วนเนื้อเรื่องตั้งแต่สรรคที่ 1 – 26 พฤติกรรมและลักษณะของตัวละครในเรื่องพระนลคำหลวงให้แนวคิดที่เป็นคำสอนแก่ชีวิตคน 4 ประการ ได้แก่ การอดทนต่อความยากลำบาก โทษของการพนัน การให้อภัย และการแก้ไขปัญหาด้วยความรู้และสติปัญญา

1.2.1 การอดทนต่อความยากลำบาก

กุศโลบายการสอนเรื่องการอดทนต่อความยากลำบาก ปรากฏผ่านคำพูดของฤๅษีพฤหัทศว์ ด้วยลักษณะการเป็นนิทานซ้อนนิทาน พระนลคำหลวงจึงมีเสียงของผู้เล่าเรื่อง คือ ฤๅษีพฤหัทศว์ แทรกอยู่ตลอดเวลา ระหว่างที่เหตุการณ์กำลังดำเนินไป ในสรรคที่ 14 หลังจากพระนลถูกกรรโกฏกนาคราชขบกัด จะปรากฏคำพูดของ ฤๅษีพฤหัทศว์ ที่กล่าวสอนยูธิษเฐียรให้ดูพระนลเป็นแบบอย่างในการอดทนต่อความยากลำบาก ดังคำประพันธ์ที่ว่า “ดูกรทรงภพ ผู้แก้วโกรพ ธรรมาธิปไตย ถึงเธอลำบาก ยากเย็นเข็ญใจ ควรอดทนได้ ดังเยี่ยงพระนล” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. 127)

การเผชิญอุปสรรคของพระนลและนางทมยันตี เป็นพฤติกรรมที่เป็นแบบอย่างในด้านการอดทนต่อความยากลำบากได้เป็นอย่างดี โดยเฉพาะนางทมยันตี ที่ต้องฝ่าฟันอุปสรรคมากมายในระหว่างเดินทางคนเดียวในป่า ทั้งการถูกอสรพิษจู่โจม ถูกนายพรานล้วงเกิน และถูกกลุ่มพ่อค้ามุ่งเอาชีวิตเพราะคิดว่า นางคือผู้ที่นำโชคร้ายมาให้ หลังจากที่นางทมยันตีได้รอดพ้นจากอุปสรรคและเหตุการณ์เลวร้ายนางได้ตัดพ้อว่า

ไอ้ไอ้กระไรนะภะยะทา รุณนะนิจจะพุลภัย
แม้ว่าคณูจะจระไนเน พหุโทษก็ตามมา

(พระนลคำทลวง เล่ม 1, 2559, น. 107)

จากคำประพันธ์ข้างต้นแสดงให้เห็นว่า นางทมยันตีต้องเผชิญปัญหาและอุปสรรคตลอดระยะเวลาที่อยู่ในป่า อย่างไรก็ตามนางทมยันตีก็อดทนเดินทางต่อจนถึงเมืองเจตี ได้ในที่สุด ในขณะที่นั้นพระวราชมารดาแห่งเมืองเจตี ได้ทอดพระเนตรนางทมยันตีก็เกิดความสงสัยเนื่องจากลักษณะของนางนั้นมีรัศมีต่างจากชนสามัญ พระนางจึงไต่ถามนางทมยันตีและรับนางมาดูแล นอกจากนี้ พระวราชมารดา ยังรับปากว่า จะส่งคนออกตามหาพระนลให้กับนางทมยันตี นางทมยันตีจึงขอถวายตัวเป็นข้ารับใช้พระวราชมารดา ดังจะเห็นได้จากคำประพันธ์ที่ว่า

ฟังสารระรสสุพจนาท วรราชมารดร
จึ่งทมะยันตีศิโรธร ก็เฉลยพระวาที
อ้อองค์พระเทวีรวี ระประชานินีศรี
ข้าขอประทานพระสวณี อนุมติมโนมัย

ของเคนدنูปมีถวิล และจะกินบ่เหลือใคร
ล้างตีนก็เป็นถูละวิไล ยะจะทำก็เสียศรี.....
แม้นางพญาจะอนุญาต และประสาธสมจิต
ข้าจึ่งจะปลงมณะสถิต ฌนิวาคะวังใน

(พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. 117)

จากคำประพันธ์ข้างต้นแสดงให้เห็นว่า นางทมยันตียอมถวายตัวเป็นข้ารับใช้พระวราชมารดา เพื่อรอพี่ชายของพระนล ทั้งนี้ นางทมยันตีได้อาสาทำงานและขอรับความเป็นอยู่เช่นเดียวกับข้ารับใช้ทั่วไป แม้ว่า นางจะมีสายเลือดชาติตียะก็ตาม พฤติกรรมดังกล่าวของนางทมยันตี แสดงให้เห็นถึงความอดทนต่อความยากลำบากได้อย่างชัดเจน อาจกล่าวได้ว่าคุณลักษณะเรื่องความอดทนไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคใด ๆ ของนางทมยันตี เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้นางได้กลับมาครองรักกับพระนลในตอนท้ายของเรื่อง ซึ่งผู้อ่านพระนลคำหลวงจบตลอดทั้งเรื่องจะสามารถเรียนรู้แง่คิดคำสอนนี้ได้จากพฤติกรรมของตัวละครในเรื่องได้

1.2.2 โทษของการพนัน

โทษของการพนันเป็นข้อคิดสำคัญที่ได้จากเรื่องพระนล คำหลวง จะเห็นได้จากพฤติกรรมของพระนลและพระบุษกร ที่ลุ่มหลงในการพนันจนเกิดความเสียหายแก่ทรัพย์สิน ในสรรคที่ 9 พระนลเล่นพนันสกากับพระบุษกร จนเกิดความเสียหายเป็นอันมาก ด้วยเหตุที่พระนล “คลังสกา ประหนึ่งว่าวิกลจริต” (พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. 43) จึงทำให้ทรงสูญเสียทรัพย์สิน บ้านเมือง ราชสมบัติ แม้แต่เสื้อผ้าอาภรณ์ก็ต้องถอดออกมาเป็นทุนในการพนัน ดังคำประพันธ์ที่ว่า

“ทรงธรรม์บุญโคตรกราช ก็บ่มีได้ขาดการสกา
จนราชาแพ้พระบุษกร จนเสียนครเสียรราชย์ ภูวนาถเสียร
สิน ทุกสิ่งสิ้นพัสดุสรรพ นลราชันเสียรสมบัติ สารพัดเพื่อ
แพ้สกา

แล้วราชาเปลื้องภูษณาภรณ์ สรรพอลง
กรณอลงกฎ ประดับพระยศภญาสา จากพระวรกายหมด
พระองค์ คงแต่ผ้าอยู่ผืนหนึ่ง อันซึ่งเจียนจะมีปรก
อินทรีย์”

(พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. 51 - 52)

แม้ความลุ่มหลงในการพนันของพระนลจะเกิดขึ้นเพราะ
กลีที่สิ่งอยู่ในกายพระนล แต่โทษของการพนันก็ยังปรากฏชัดเจน ส่วนใน
สรรคที่ 26 พระบุษกรเป็นฝ่ายที่แพ้พนันสกาแก่พระนล เนื่องจากพระนลรู้
วิชาอักษรฤทัย พระบุษกรจึงเสียรราชสมบัติคืนแก่พระนลด้วยการทอดลูกสกา
เพียงครั้งเดียว ดังคำประพันธ์ที่ว่า

พระนลทอดครั้งเดียวพลัน พระบุษกรนั้น
จำนนสกาปราชิต สิ้นแก้วเงินทองกองนิจี เสียรไปดังปลิด
ดังเปลื้องไปได้โดยตาย บุษกรยับยิบฉิบหาย เสียรจิตคิด
อาย ก้มพ้คตร์บ่กล้าพาที ฯ

(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 72)

การเล่นการพนันของพระนลและพระบุษกร เป็นข้อ
เตือนใจให้แก่ผู้อ่านได้ตระหนักรู้ว่า การพนันทำให้คนขาดสติ และอาจทำให้
เกิดผลเสียอย่างมหาศาลได้ในภายหลัง นอกจากนี้การเล่นการพนันในเรื่องยัง
แสดงให้เห็นว่า การพนันไม่เป็นผลดีแก่ใครทั้งสิ้น แม้ว่าตัวละครจะอยู่ใน
สถานะของกษัตริย์ที่มีทรัพย์มากก็สามารถสูญเสียทรัพย์ทั้งหมดนั้นได้ในเวลา
อันรวดเร็วเพราะการพนัน ทั้งนี้ทรัพย์ที่ได้จากการพนันล้วนเป็นทรัพย์ที่ไม่มี
ความมั่นคง ดังพระบุษกรที่ได้ราชสมบัติของพระนลมาด้วยการพนันก็ต้อง
เสียราชสมบัติเหล่านั้นคืนพระนลไปอย่างรวดเร็วด้วยวิธีการเดียวกัน

1.2.3 การให้อภัย

พระนลคำหลวงได้แฝงข้อคิดเรื่องการให้อภัย ผ่านตัว
ละครพระนล กล่าวคือปัญหาในชีวิตของพระนลทั้งหมดเกิดจากกาลีและพระ
บุษกร กาลีเป็นต้นเหตุที่ทำให้พระนลลุ่มหลงในการพนันจนต้องสูญเสีย
บ้านเมือง ส่วนพระบุษกรเป็นผู้ที่สั่งการห้ามราษฎรทั้งหลาย มิให้ช่วยเหลือ
พระนลในช่วงที่สูญเสียราชสมบัติ อย่างไรก็ตาม ในท้ายที่สุดพระนลก็ให้อภัย
กาลีและพระบุษกร โดยจะเห็นได้จากคำประพันธ์ในตอนต่าง ๆ ดังนี้

ในसररคที่ 20 เมื่อพระนลสำเร็จวิชาอักษรฤทธี ประกอบ
กับมีพิษของกรรโกฏนาคราชอยู่ในกาย กาลีจึงไม่สามารถสิงอยู่ในร่างกาย
ของพระนลได้อีกต่อไป จนต้องออกมาปรากฏกายให้พระนลเห็น กาลีจึงขอ
อภัยพระนลเพราะกลัวถูกพระนลลงโทษ เมื่อพระนลได้ฟังก็ให้อภัยกาลีใน
ที่สุด ดังคำประพันธ์ที่ว่า “ข้าพห้ันล้นกล้วภูมิ โปรดข้าครานี้ อย่าสาปให้ทุกข
ทวิคุณ ๆ พระนลฟังคำทำนูล จึงพระนเรนทร์สุร ระงับซึ่งความโกรธลง”
(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 31)

ในสรรคที่ 26 หลังจากที่พระนลชนะสภาพระบุษกรแล้ว พระนลมิได้ลงโทษพระบุษกรแต่อย่างใด พระนลให้อภัยพระบุษกร พร้อมทั้งคืนทรัพย์สินสมบัติให้พระบุษกรตามสมควร ดังคำประพันธ์ที่ว่า

ตัวเจ้าได้ทำผิด ที่คิดคดขบใจ แต่กูเมตตาไว้
ซึ่งชีวันบ่พ้นพอน จงหาที่อยู่ใหม่ เพื่อเอาไครยสโมสร
ทรัพย์สินธนาคาร กูประสาทให้พอควร เช่นนี้กูเมตตา
กรุณาเจ้ามากมวล ต่อไปอย่าได้ทวล มาคิดคดขบใจ กู
คงยังเมตตา กรุณาอย่าสงสัย แต่นี้ก็อีกต่อไป จงตั้งจิตสุ
ธรรมธ

(พระนลคำหลวง เล่ม 2, 2559, น. 73)

1.2.4 การแก้ปัญหาด้วยความรู้และสติปัญญา

พระนลและนางทมยันตีเป็นตัวละครที่ประสบเหตุร้ายในชีวิตจนพบกับความยากลำบาก แต่ตัวละครทั้งสองสามารถแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้ด้วยความรู้และสติปัญญา กล่าวคือ พระนลจะใช้สรรพวิชาความรู้ในการแก้ไขปัญหา เนื่องจากพระนลเป็นผู้ที่มีวิชาความรู้หลายประการ ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับอศวกการ พระเวท วิชาศาสตร์ และศิลปะในการปรุงอาหาร ความรู้เหล่านี้ของพระนลมีบทบาทสำคัญที่ช่วยให้พระนลสามารถแก้ปัญหาในเรื่องได้ ความรู้ด้านอศวกการช่วยให้พระนลสามารถชิงราชสมบัติคืนมาจากพระบุษกร เพราะพระนลนำความรู้เรื่องอศวกการไปแลกกับความรู้เรื่องอักขรวิทยจากท้าวฤตบุรณ ทำให้พระนลมีความรู้เกี่ยวกับวิชาการเล่นสกาอย่างเชี่ยวชาญจนสามารถเล่นสกาชนะพระบุษกรได้ ส่วนความรู้ศิลปะการ

ปรุงอาหารเป็นความรู้สำคัญที่ทำให้นางมยุรีสังเกตเห็นได้ว่า วาหุกคือพระนลที่แปลงกายมา และทำให้ทั้งสองคนได้กลับมาครองคู่กันได้ในที่สุด

ส่วนนางมยุรีจะใช้ไหวพริบในการแก้ไขสถานการณ์เฉพาะหน้าได้เป็นอย่างดี นางมยุรีสามารถคิดอุปมาต่าง ๆ เพื่อแก้ไขปัญหาคณะหน้าได้ทันท่วงที เห็นได้จากการที่นางมยุรีคิดอุปมาเพื่อให้เลือกพระนลเป็นคู่ครอง เมื่อพระนลถูกขอร้องจากเทพทั้ง 4 ให้มาเป็นทนต์สื่อรัก นางมยุรีจึงคิดอุปมาเพื่อมิให้พระนลถูกดำเนิน โดยนางออกอุบายให้พระนลยืนข้างเทพเจ้าทั้ง 4 ในพิธีสุมพร และนางจะเลือกพระนลด้วยตนเอง แต่เทพทั้ง 4 ก็ได้จำแลงกายให้เหมือนพระนล เพื่อมิให้นางสมหวังได้โดยง่าย นางจึงใช้ไหวพริบโดยการสังเกตุดอกไม้ และเห็ือตามร่างกาย เพราะพระนลตัวจริงเป็นมนุษย์ ดอกไม้ประดับย่อมนเห็ือเฉาและต้องมีเห็ือออกตามร่างกาย นางจึงสามารถเลือกสุมพรกับพระนลได้ถูกต้อง

ในตอนท้ายของเรื่อง เมื่อนางได้รับความจากพราหมณ์สุเทพที่นางส่งไปขับร้องกลอนตามหาพระนลว่า สารถึของท้าวฤๅษบรรณมีอาการโศกเศร้าเมื่อได้ฟังบทขับร้องของพราหมณ์ นางจึงคิดอุปมาเรียกตัวสารถึที่ต้องสงสัยว่า เป็นพระนลให้เดินทางมาที่เมืองวิหรรร์ นางมยุรีจึงให้คนไปแจ้งข่าวแก่ท้าวฤๅษบรรณว่าจะจัดงานสุมพรเลือกคู่ครองใหม่ โดยจะจัดขึ้นภายในวันพรุ่งนี้ เหตุที่นางตั้งเงื่อนไขเช่นนั้นเพราะนางทราบดีว่า ผู้ที่บังคับม้าได้เร็วพอที่จะมาทันงานสุมพร มีเพียงพระนลผู้เดียวเท่านั้น ด้วยอุปมาดังกล่าวนางกับพระนลจึงได้กลับมาครองคู่กันได้ในที่สุด

กุศโลบายที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร เป็นการตีความจากพฤติกรรมและลักษณะของตัวละครในเรื่องของพระนล หากพิจารณาลักษณะของการเป็น “คำสอน” ด้วยกรอบของ

วรรณคดีคำสอนแล้ว จะพบว่า กุศโลบายในรูปแบบนี้ปรากฏลักษณะเนื้อหาของวรรณคดีคำสอนทั้ง 2 ด้าน คือ ด้านการสอนศีลธรรมจริยธรรม ได้แก่ การอดทนต่อความยากลำบากและการให้อภัย และด้านการสอนแนวปฏิบัติอันควร คือ โทษของการพนัน และการแก้ปัญหาด้วยสติปัญญา การทำความเข้าใจพฤติกรรมและลักษณะตัวละครในเรื่องพระนลคำหลวงจึงเป็นกุศโลบายอันแยบคายที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงเลือกที่จะนำเรื่องพระนลจากวรรณคดีสันสกฤต เพื่อมาพระราชทานให้ เพราะพฤติกรรมและการผจญภัยของตัวละครล้วนเป็นแบบอย่างที่ดีชัดเจนในการสอนข้อประพฤติก่อและข้อเตือนใจให้แก่ผู้อ่านได้เป็นอย่างดี

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงแทรกกุศโลบายการสอนผ่านพระนลคำหลวงได้อย่างแยบคาย จะเห็นได้ว่า ลักษณะของกุศโลบายการสอนเป็นพระราชดำริโดยตรงมีกลวิธีสอนปรากฏชัดเจนทั้งกลวิธีการห้าม กลวิธีการชี้แนะ และกลวิธีการอธิบายคุณประโยชน์ของคำสอน ทำให้ผู้อ่านเข้าใจและปฏิบัติตามได้ง่าย อย่างไรก็ตาม แม้กุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร จะไม่ปรากฏกลวิธีการกล่าวสอนโดยใช้ถ้อยคำแสดงการห้าม การชี้แนะ หรือการอธิบายคุณประโยชน์ของคำสอน เช่นเดียวกับกุศโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรง เนื่องจากเป็นการตีความจากเรื่อง แต่ผู้อ่านก็สามารถพิจารณาพฤติกรรมและลักษณะของตัวละครเหล่านั้นเป็นแนวปฏิบัติได้อย่างชัดเจนเช่นเดียวกัน

นอกจากนี้กุศโลบายการสอนทั้ง 2 ลักษณะ มีเนื้อหาการสอนบางประการที่สัมพันธ์กัน เช่น กุศโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรงในด้านการเฝ้าหาความรู้ สอดคล้องกับกุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอด

ผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละครในด้านการแก้ไขปัญหาด้วยสติปัญญา และกุศโลบายเกี่ยวกับการอดทนต่อความยากลำบากและการให้อภัยที่ทรงถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร ก็มีความสอดคล้องกับ “ขันติ” คือ ความอดทน และ “อโงઈ” คือ ความไม่โกรธที่เป็นกุศโลบายเกี่ยวกับการสอนหลักธรรมอันเป็นพระราชดำริโดยตรง ความสัมพันธ์ของกุศโลบายการสอนดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงแทรกกุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงได้อย่างแนบคาย เพราะพระราชดำริโดยตรงจะทำหน้าที่กระตุ้นเตือนผู้อ่าน ในขณะที่เดียวกันพฤติกรรมและลักษณะของตัวละครก็จะทำหน้าที่ขบขันเนื้อหาการสอนโดยแสดงให้เห็นตัวอย่างของวิธีการปฏิบัติได้อย่างชัดเจน

กุศโลบายการสอนทั้ง 2 ลักษณะ จึงมีเนื้อหาการสอนทั้งในเชิงคุณธรรม จริยธรรม และการชี้แนะแนวปฏิบัติอันควรที่จะนำไปสู่การพัฒนาตนเอง จึงสามารถพิจารณาได้ว่า กุศโลบาย การสอนในพระนลคำหลวง มีลักษณะของการเป็นวรรณคดีคำสอนที่แทรกอยู่ในวรรณคดีเรื่องใดเรื่องหนึ่งตามกรอบแนวคิดวรรณคดีคำสอนของปัญญา บริสุทธิ์ (2534) แม้พระนลคำหลวงจะเป็นตัวบทที่อยู่ในสถานะของวรรณคดีนิทาน แต่กุศโลบายการสอนโดยเฉพาะส่วนที่เป็น “พระราชดำริ” ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวแสดงให้เห็นว่า วรรณคดีเรื่องนี้ทำหน้าที่เป็นสื่อกลางระหว่างพระองค์กับราษฎร ดังนั้น การศึกษากุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงจึงอาจนำไปสู่การพิจารณาว่า กุศโลบายต่าง ๆ ในพระนลคำหลวงมีความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมในรัชสมัยของพระองค์อย่างไร

2. ความสัมพันธ์ระหว่างคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง กับบริบททางสังคม

ในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว สยามต้องเผชิญกับภาวะความวุ่นวายทั้งภายในประเทศและภายนอกประเทศอันส่งผลกระทบต่อสังคมและความมั่นคงของประเทศ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว จึงทรงใช้บทพระราชานิพนธ์เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างชาติและถ่ายทอดพระราชดำริส่วนพระองค์ในเรื่องต่าง ๆ ให้แพร่หลายในหมู่ราษฎร ทั้งนี้ พระองค์ทรงให้ความสำคัญกับคุณค่าของวรรณคดีในฐานะศิลปะการประพันธ์ที่มีความงดงามทางภาษา พระองค์จึงได้ทรงใช้กลวิธีทางภาษาและวรรณศิลป์เป็นปัจจัยเสริมในการสื่อสารสาระสำคัญของงานไปสู่ผู้รับสารได้อย่างสมบูรณ์ (อัญชลี ภูผกา, 2553, น. 464) คุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง มีบทบาทที่สัมพันธ์กับบริบททางสังคมในรัชสมัย 3 ประการ คือ การส่งเสริมพระบรมราโชบายด้านการศึกษา การส่งเสริมพระบรมราโชบายด้านการยกเลิกการพนัน และการเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมือง

2.1 การส่งเสริมพระบรมราโชบายด้านการศึกษา

พระบรมราโชบายด้านการศึกษา เป็นสิ่งที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงทำมาตลอดรัชสมัย เช่น การตั้งโรงเรียนมหาดเล็กหลวง ในปี พ.ศ. 2453 เนื่องจาก “มีพระราชประสงค์จะทรงทะนุบำรุงการศึกษาของชาติบ้านเมือง ให้รุ่งเรืองทันต่างประเทศเขาอื่น” (ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 32, 2458, น. 2266 - 2272) การตั้งโรงเรียนประจำตำบล ในปี พ.ศ. 2455 (ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 29, 2455, น. 2045 - 2047) การตั้งเนติบัณฑิตยสภา ในปี พ.ศ. 2457 “เพื่อบำรุงการศึกษากฎหมาย”

(ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 31, 2457, น. 2351 - 2361) และการตั้ง
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยในปี พ.ศ. 2459 โดยมีพระราชดำรัสว่า “เพื่อจะได้
เป็นตลาดวิชาของเมืองไทย” (ธรรมศักดิ์มนตรี, 2540, น. 345 - 346)

พระบรมราโชบายด้านการศึกษากษัตริย์ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้า
เจ้าอยู่หัวสอดคล้องกับกุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงในด้านการใช้หา
ความรู้ จะเห็นได้ว่าพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงมีพระราชดำริ
เน้นย้ำว่า ผู้ที่รู้หนังสือย่อมเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับในสังคม กุศโลบายดังกล่าว
ทำให้ผู้อ่านตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษา และยิ่งราษฎรตระหนักถึง
ความสำคัญของความรู้มากเท่าใด ราษฎรเหล่านั้นก็จะเข้าสู่ระบบของ
การศึกษามากขึ้นตามไปด้วย จึงนับว่า กุศโลบายการสอนดังกล่าวมีบทบาทใน
การส่งเสริมพระบรมราโชบายในด้านการศึกษาเป็นอย่างมาก

ทั้งนี้ กุศโลบายการสอนด้านการใช้สติปัญญาแก้ไขปัญหาก็เป็น
การแสดงให้เห็นคุณประโยชน์ของการศึกษา กล่าวคือ เมื่อบุคคลใฝ่หาความรู้
จนมีสติปัญญาที่มากเพียงพอ ย่อมสามารถใช้สติปัญญาเหล่านั้นในการแก้ไข
ปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินชีวิตได้ กุศโลบายประการนี้มีความ
สอดคล้องกับพระราชวิสัยทัศน์ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว
โดยจะเห็นได้จากพระราชดำริของพระองค์ที่ว่า

“ในส่วนเรื่องการจัดการศึกษานี้ เราอยากจะ
ใคร่ได้เห็นท่านทั้งหลายใฝ่ใจและตั้งใจให้ยิ่งขึ้น ... ไม่ควร
จะลืมนึกว่าชาติจะตั้งอยู่ได้ต่อไปก็โดยอาศัยคนชั้น
ลูกหลานของเราทั้งหลายที่สามารถจะดำรงชาติของเรา
ได้สืบไป และถ้าจะให้เขาทั้งหลายนั้นเป็นผู้มี

ความสามารถเช่นนั้น เราก็ต้องช่วยกันบำรุงการศึกษา
เพื่อให้วิชาแก่คนชั้นลูกหลานของเรา”

(ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 31, 2457, น. 2353)

พระราชดำริข้างต้นแสดงให้เห็นว่า พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงให้ความสำคัญกับการศึกษาของเยาวชนเป็นอย่างมากเพราะ การศึกษาจะทำให้เยาวชนมี “ความสามารถ” ในการดำรงรักษาชาติบ้านเมืองไว้ได้ การใช้ความสามารถอันเกิดจากการศึกษาเพื่อรักษาชาติบ้านเมือง จึงมีความสอดคล้องกับกุศโลบายการสอนที่มุ่งให้ใช้สติปัญญาแก้ไขปัญหาเป็นอย่างมาก และสติปัญญาของเยาวชนในชาติจะเกิดขึ้นได้ก็เพราะ ราษฎรทุกคน “ช่วยกันบำรุงการศึกษา”

นอกจากนี้ ลักษณะการพัฒนาเยาวชนของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ที่มุ่งให้เยาวชนมีความรู้ควบคู่กับคุณธรรม ก็มีความสอดคล้องกับกุศโลบายการสอนใน พระนลคำหลวงด้วยเช่นกัน พระราชดำริเกี่ยวกับการพัฒนาเยาวชนในระบบการศึกษาปรากฏในพระราชบันทึกถึง ปลัดทูลฉลองกระทรวงธรรมการ พ.ศ. 2543 ความว่า “ข้าไม่ต้องการตำราเรียนที่เดินได้ ที่ข้าอยากได้คือเยาวชนที่เป็นสุภาพบุรุษ ชื่อสัตย์สุจริต มีอุปนิสัยใจคอดี” (วชิราวุธวิทยาลัย, 2519, น. 128) พระราชดำริดังกล่าวนี้ สอดคล้องกับกุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง ที่มุ่งสอนทางด้าน ศิลธรรมและจริยธรรม ควบคู่ไปกับการสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับการมีสติปัญญา

กุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงจึงมีบทบาทในการส่งเสริมพระบรมราชาบายด้านการศึกษาของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว โดยทำหน้าที่ในการสร้างความตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษา เพื่อให้ราษฎรทั้งหลายได้เข้ารับการศึกษาศึกษาในสถานศึกษาที่พระองค์ได้ทรงจัดตั้งขึ้นเป็นจำนวนมาก ในขณะที่เดียวกันกุศโลบายการสอนที่เกี่ยวกับคุณธรรมจริยธรรม ก็ได้ส่งเสริมให้ราษฎรได้มีคุณธรรมและจริยธรรม ควบคู่กับการมีความรู้ที่ดีตามพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

2.2 การส่งเสริมพระบรมราชาบายด้านการยกเลิกการพนัน

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวพระราชวินิจฉัยพระนลคำหลวง ในช่วงก่อนปี พ.ศ. 2457 – 2459 ซึ่งเป็นช่วงเวลาเดียวกันกับการออกพระบรมราชโองการในการยกเลิกการพนัน เช่น ในพระราชดำรัสตอบพระบรมวงษานุวงศ์ข้าทูลละอองธุลีพระบาทฝ่ายนำ พ.ศ. 2456 มีเนื้อความที่ระบุว่า “ได้ประกาศยกเลิกอนุญาตการเล่นไพ่ในเวลาพักชดฤกษ์ได้ตามใจ เพื่อจะบรรเทาความนิยมของราษฎรต่อการเล่นการพนันให้น้อยลง” (ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 30, 2456, น. 2415)

ในปี พ.ศ. 2548 พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้ทรงออกประกาศพระราชบัญญัติอากรการพนันแก้ไขเพิ่มเติม พระพุทธศักราช 2458 เพื่อจำกัดการเล่นการพนันของราษฎรให้ลดน้อยลง ดังปรากฏในเนื้อความที่ว่า

“มีพระบรมราชโองการ ในพระบาทสมเด็จพระ
พระปรเมนทรมหาอานันทมหิดลเจ้าอยู่หัว
ดำรงเหนือเกล้าเหนือกระหม่อมสั่งว่า การพนัน คือ หวย
แลเบี้ย ซึ่งรัฐบาลได้จัดเลิกด้วยวิธีผ่อนผันโรงบ่อนเบี้ยให้
เหลือน้อยลงมาตามลำดับนั้น เวลานี้เป็นโอกาสอันดีที่จะ
ได้ทรงกำจัดการเล่นการพนัน คือหวยแลเบี้ยนั้น ให้
สิ้นเชิงได้โดยพลัน”

(ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 32, 2458, น. 499 - 500)

ต่อมาในปี พ.ศ. 2459 พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวก็
ได้ทรงยกเลิกบ่อนเบี้ยทั้งหมดในกรุงเทพมหานคร ดังจะเห็นได้จากการออก
ประกาศเสนาบดีกระทรวงนครบาล ความว่า “ด้วยทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ
ให้เลิกบ่อนเบี้ยทั้งหมดในมณฑลกรุงเทพฯ ฯ เมื่อวันที่ 31 มีนาคม 2459 ไป
แล้ว เสนาบดีกระทรวงนครบาล จึงขอประกาศตามอำนาจที่ได้พระราชทาน”
(ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 34, 2459, น. 4)

สาเหตุที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้ทรงมีพระ
วิริยะในการยกเลิกการพนัน เนื่องจากทรงมีพระราชดำริว่า การพนันเป็นสิ่งที่
ให้โทษกับราษฎร ดังจะเห็นได้จากพระราชวิจารณ์ของของพระองค์เกี่ยวกับ
โทษของการพนัน ในพระราชนิพนธ์บทความเรื่องระวางสี่พัน ความว่า

“ข้าพเจ้ายังไม่เคยพบชนหมู่ใดเลย ที่จะไม่ได้รับ
ความเสียหายเพราะการพนัน ส่วนข้อที่เสียทรัพย์นั้น
ยกเสียเถิด แต่นอกจากนี้ยังเป็นเหตุให้ประพฤติก่อชั่วอย่าง
อื่น ๆ อีก เช่น น้อโกง ขโมย หลอกหลวง ปอกลอก อาฆาต

ปองร้ายกัน หรือถึงแก่ทำร้ายกันก็มี เมื่อพนันกัน
อย่างรุนแรงเช่นนี้ ก็ไม่เป็นการอัศจรรย์อันใด ที่ผู้แพ้
พนันจะต้องโกรธเคืองจนล้มความเป็นนักเลงกรีธาและ
สมบัติผู้ดี ! ข้าพเจ้าเชื่อว่า หนังสือพิมพ์ไทยจะช่วย
ตะโกนใจเพื่อนไทยอยู่เสมอ ให้ระวังตัวอย่าให้ผีพนันเข้า
สิงได้”

(อศวพาหุ, 2494, น. 123 -124)

จากพระราชวิจารณ์ดังกล่าว จะเห็นได้ว่า พระองค์มีพระราชดำริว่า
การพนันคือต้นเหตุของปัญหาสังคมหลายประการ และพระองค์ต้องการจะ
ให้การพนันหมดไปจากสังคมไทย นอกจากการออกพระบรมราชโองการใน
การยกเลิกการพนันที่เป็นการแก้ไขปัญหามานานแล้ว พระบาทสมเด็จพระ
พระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวยังได้ทรงใช้สื่อต่าง ๆ เช่น หนังสือพิมพ์
เป็นสื่อกลางในการนำเสนอโทษของการพนันอีกด้วย

นอกจากพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวจะทรงใช้
หนังสือพิมพ์ เป็นสื่อกลางในการย้ำเตือนให้ราษฎรทั้งหลายเห็นถึงโทษของ
การพนัน พระองค์ยังทรงใช้ “วรรณคดี” เป็นสื่อกลางเรื่องดังกล่าวด้วย
เช่นเดียวกัน กุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงเกี่ยวกับโทษของ
การพนัน เป็นกุศโลบายที่พระองค์ทรงถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะ
ของตัวละคร โดยผู้อ่านจะสามารถเห็นถึงความยากลำบากของตัวละครที่
เกิดขึ้นจากการพนันเป็นอุทาหรณ์ได้อย่างชัดเจน

นอกจากนี้ จะเห็นได้ว่า “กลี” ผู้ทำให้พระนลลุ่มหลงในการพนัน จนเกิดปัญหาและอุปสรรคตามมาหลายประการ มีลักษณะเช่นเดียวกับ “ผีพนัน” ตามพระราชทรงสนของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว เมื่อพิจารณาพระนลลุ่มหลงประกอบกับบทความแสดงพระราชวิจารณ์จะ เห็นได้ว่า ตัวบททั้ง 2 ประเภท ทำหน้าที่ขบเน้นให้เห็นโทษของการพนันได้ เป็นอย่างดี กุศโลบายการสอนเกี่ยวกับโทษของการพนันในพระนลลุ่มหลง จึงเป็นสิ่งที่หนุนเนื่องกับพระบรมราโชบายของพระองค์ โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ราษฎรทั้งหลายละเว้นจากการพนันทั้งปวง

2.3 การเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมือง

ในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว มีปัจจัยมากมายทั้งภายในและภายนอกประเทศที่ทำให้พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวต้องเร่ง “สร้างชาติ” เช่น ปัญหาชาวจีนและภัยจากชาติตะวันตก การสร้างชาติรูปแบบหนึ่งของพระองค์คือ การพัฒนาพลเมืองให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (กรรกริรมย์ สุวรรณานนท์, 2517, น. 153) พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงให้ความสำคัญกับการพัฒนาพลเมืองของชาติ พระองค์มีพระราชดำริว่า พลเมืองทุกคนมีความสำคัญ เนื่องจากทุกคนล้วนเป็นส่วนประกอบของชาติ ดังจะเห็นได้จากบทความแสดงพระราชวิจารณ์เรื่องเมืองไทยจึงตื่นเกิด ความว่า

*“พวกเราคน 1 เป็นส่วน 1 แห่งชาติไทย และ
คนไทยอื่นไม่ว่าบรรดาศักดิ์ชั้นใด ตระกูลใด ไม่เลือกกว่ามี
ความรู้หรือไม่มีความรู้ ล้วนเป็นส่วนหนึ่งของชาติ
เพราะฉะนั้น ไม่ว่าประโยชน์สิ่งใด ซึ่งท่านจะนำมาให้แก่*

คนไทยได้ ก็เท่ากับนำประโยชน์มาให้ตัวท่านเอง ซึ่งเป็น
ส่วนแห่งชาติเดียวกัน”

(อัศวพาหุ, 2481, น. 37)

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงใช้บทพระราชนิพนธ์เพื่อสื่อสารกับราษฎรของพระองค์อยู่เสมอ พระราชนิพนธ์ของพระองค์จึงมีบทบาทในการแสดงพระราชดำริด้านการเมืองการปกครอง รวมทั้งมีบทบาทในการสั่งสอนชาวไทยในเรื่องต่าง ๆ ทั้งทางโลกธรรมและทางศีลธรรม (กรรภกรมย์ สุวรรณานนท์, 2524, น. 196) เมื่อพิจารณาคุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง จะพบว่า คุศโลบายการสอนด้านการมีวิจรรย์ญาณในการรับข่าวสาร และคุศโลบายการสอนเกี่ยวกับหลักธรรม คุณธรรมและจริยธรรมล้วนมีบทบาทในการเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมืองตามแนวพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

ในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว เป็นช่วงเวลาที่เกิดกระแสความเปลี่ยนแปลงทางด้านการเมืองในหลายประเทศ เช่น การเคลื่อนไหวของพรรคบอลเชวิคเพื่อล้มล้างราชวงศ์โรมานอฟในรัสเซียและการล่มสลายของราชวงศ์แมนจูในประเทศจีน ช่วงปี พ.ศ. 2455 ประกอบกับแนวคิดประชาธิปไตยได้รับอิทธิพลจากชาติตะวันตก กระแสความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวย่อมส่งผลกระทบต่อแนวคิดทางการเมืองของคนในสยาม พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวจึงทรงแสดงพระราชวิจรรย์เกี่ยวกับการรับฟังข้อมูลเกี่ยวกับลัทธิทางการเมือง ดังปรากฏในพระราชนิพนธ์บทความเรื่องเมืองไทยจึงตื่นเกิด ความว่า

“เป็นการสมควรอย่างยิ่งที่เราจะต้องพิจารณาใคร่ครวญเหตุผลแห่งการนี้ เพราะโดยความพิจารณาเราจะได้ไม่หลงเชื่อในลัทธิอันน่ากลัวอันตราย ซึ่งสอนให้คนสำคัญว่าความรุ่งเรืองจะมาถึงก็ณะเพาะตะโกนร้องและเที่ยวก่อการวุ่นวายไม่สงบต่าง ๆ ซึ่งเป็นลัทธิที่จะนำมาซึ่งความพิวาศมาสู่ชาติที่เลื่อมใสในลัทธินั้น เพื่อจะยกตัวอย่างที่เห็นได้ง่ายและใกล้ ๆ เมืองเรา จำเป็นต้องกล่าวถึงเหตุการณ์ซึ่งเกิดขึ้นเร็ว ๆ นี้ในเมืองจีนอีกครั้ง ๑”

(อัศวพาหุ, 2481, น. 34)

พระราชวิจารณ์ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงมีพระราชดำริในเชิงลบเกี่ยวกับกระแสความเปลี่ยนแปลงทางการเมืองในประเทศจีน พระองค์มีพระราชวินิจฉัยว่า เหตุการณ์ดังกล่าวเป็น “การวุ่นวายไม่สงบ” นอกจากนี้ ในบทความแสดงพระราชวิจารณ์ฉบับเดียวกันมีการกล่าวถึงผู้ที่มีบทบาทในการเผยแพร่แนวความคิดเกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงทางการเมือง โดยพระองค์ไม่ทรงแนะนำให้ราษฎรเชื่อคำพูดของบุคคลเหล่านี้ ดังปรากฏในต้วบทที่ว่า

“คนจำพวกนี้แหละมักจะเป็นพวกนักพูดการเมือง อยู่ในหมู่พวกจีนครึ่งไทยครึ่ง ซึ่งตั้งตนว่าเป็นหัวหน้าความคิดสมัยใหม่ คือพวกนักพูดและพวกหนังสือพิมพ์กรุงเทพ ข้าพเจ้าเคยนี้ก็อัศจรรย์และเจ็บใจที่ได้ฟังคนไทยผู้ร่วมชาติของข้าพเจ้าบางคนนิยมความเห็นของคนจำพวกนี้”

(อัศวพาหุ, 2481, น. 12)

นอกจากนี้ การพิจารณาเลือกรับข่าวสารต่าง ๆ ก็ควรมี วิจารณ์ญาณไปถึงผู้ส่งสารด้วย เห็นได้จาก พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้า เจ้าอยู่หัวทรงเน้นย้ำเรื่องภัยของ “นักพูดสอนอุดตริในการเมือง” ต่อชาติ ผ่านบทความแสดงพระราชวิจารณ์เรื่องความเป็นชาติโดยแท้จริง โดย พระองค์ได้ทรงเปรียบเทียบการกระทำของนักพูดทางการเมืองที่แสดงความ “อวดรู้” อันจะนำพาบ้านเมืองไปสู่การแตกความสามัคคี กับพฤติกรรมของ พระเทวทัต ที่ยกคำสอนของตนโต้กับพุทธวจน จนเกิดความแตกแยกในหมู่ สงฆ์ว่า พฤติกรรมของบุคคลทั้งสองนับเป็น “อนันตริยะกรรม” อันหมายถึง กรรมซึ่งเป็นบาปหนักสูงสุดตามคติทางพุทธศาสนาเช่นเดียวกัน

ทั้งนี้พระองค์ได้มีพระราชดำรัสเตือนผู้อ่านมิให้หลงเชื่อคำกล่าว ของนักพูดทางการเมือง โดยทรงยกตัวอย่างว่า ผู้ที่หลงเชื่อคำของนักพูดทาง การเมืองจนได้ทำลายชาติของตนด้วยความรู้ไม่เท่าทันย่อมเป็นเช่น พระเจ้า อชาตศัตรู ที่ได้ทรงกระทำปิตุฆาต ซึ่งเป็นบาปหนักอันเกินลบล้างเพราะ หลงเชื่อคำสอนของพระเทวทัต ดังจะเห็นได้จากดัวบทที่ว่า

“ผู้พอใจประพฤติเป็นอาจารย์อุดตริในทาง การเมือง น่าจะลืมนึกเรื่องเทวทัตเสียแล้ว เรื่องพระเจ้า อชาตศัตรูกับเทวทัตที่แสดงมานี้ มีอุปมาฉันใด ผู้ที่ หลงเชื่อถ้อยคำของนักพูดสอนอุดตริทางการเมือง ก็ อุปมาฉันฉันนั้น เพราะถ้าขึ้นหลงไปบางทีจะรู้สึกตัวต่อเมื่อ ทำลายชาติตนเองเสียแล้ว และเมื่อนั้นจะหาสิ่งไรลบล้าง อนันตริยะกรรม ซึ่งตนได้กระทำลงไปขณะหลงนั้น ไม่ได้เลย

ข้อที่ข้าพเจ้ายกเอาการทำลายชาติเป็นอนันตริ
ยะกรรม คือ เป็นบาปอันหนักที่สุด ถึงแก่เป็นเครื่องตัดทาง
สวรรค์ทางนิพพานทีเดียวขณะนี้ ข้าพเจ้าถือเอาคำสอนทาง
พระพุทธศาสนา ซึ่งจัดว่าความประพฤตีสั่งขมเกท คือทำ
สงฆ์ให้แตกกัน เป็นอนันตริยะกรรมอันหนึ่ง ก็เมื่อกระทำ
สงฆ์ให้แตกจากกันเป็นอนันตริยะกรรมแล้ว การทำคณ
ชนที่ร่วมชาติให้แตกกันจะไม่จัดว่าเป็น อนันตริยะ
กรรมฤ ? ข้าพเจ้าเห็นว่าต้องนับว่าเหมือนกันทีเดียว

เมื่อเป็นเช่นนี้พวกเราที่เป็นคนไทย เมื่อเห็น
สหായร่วมชาติจะตกไปอยู่ในความหลง ซึ่งจะนำไปให้
กระทำอนันตริยะกรรมทำลายชาติของตนแล้ว ถ้าไม่ห้าม
ปรามหรือเตือนสติ จะมีพ่องไปในหน้าที่กรณียกิจแห่ง
ชาวสยามฤ ?”

(อศวพาหุ, 2482 : น. 10 – 12)

เมื่อพิจารณาบริบททางสังคมและพระราชวิจารณ์ข้างต้น จะเห็นได้
ว่าพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงมีพระราชประสงค์ให้ราษฎร
ของพระองค์ระมัดระวังที่จะเชื่อคำพูดของนักพูดการเมือง เนื่องจากอาจ
นำไปสู่เหตุการณ์ความวุ่นวายในชาติได้ ทั้งนี้พระองค์ทรงมีกลวิธีในการ
นำเสนอพระราชดำริเกี่ยวกับการขาดวิจรรย์ญาณในการฟังคำกล่าวของนัก
พูดทางการเมืองหลายรูปแบบ ทั้งการกล่าวแสดงพระราชทรรศนะโดยตรง
ดังที่ปรากฏในพระราชนิพนธ์บทความเรื่อง เมืองไทยจึงตื่นเกิด
และการแสดงพระราชทรรศนะโดยการใช้วิธีการอุปมาอุปไมยร่วมกับ

แนวความคิดทางพุทธศาสนาได้อย่างแยกคาย ที่ปรากฏในพระราชนิพนธ์
บทความเรื่องความเป็นชาติโดยแท้จริง

บริบททางสังคมและพระราชวิจารณ์ดังกล่าวจึงมีความสอดคล้อง
กับกุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงด้านการมีวิจารณ์ญาณในการรับ
ข่าวสารเป็นอย่างดีในอารัมภกถา ได้ปรากฏคำประพันธ์ที่ว่า “อย่าพะวง
หลงเชื่อถ้อย ฟังคำ คนท่ามกระเท่อท่า อวดรู้ นักพูดซัดกระยายับปล่าว
พ่อเอ๋ย” และ “เมืองเราศรีวิไล ควรอยู่ แล้วนา นักพูดจะชวนชี้ ชักบ้าย่า
ฟัง” หากพิจารณาคำประพันธ์ข้างต้นเพียงอย่างเดียวอาจไม่ทราบแน่ชัดว่า
“นักพูด” ในความหมายของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวนั้น
หมายถึงบุคคลกลุ่มใด แต่เมื่อพิจารณาร่วมกับบริบทสังคมในช่วงเวลานั้น
รวมทั้งบทความแสดงพระราชวิจารณ์ ก็จะเห็นได้อย่างชัดเจนว่า พระองค์
ทรงเตือนราษฎรให้ใช้วิจารณ์ญาณในการรับข้อมูลที่ได้รับจากนักพูดทาง
การเมืองทั้งหลาย โดยพระองค์ทรงใช้พื้นที่ในส่วนอารัมภกถาที่มุ่งสอนให้
กุลบุตรกุลธิดาให้ตระหนักถึงความสำคัญของวิชา กวี ในการนำเสนอ
พระราชดำริทางการเมืองของพระองค์ได้อย่างแยกคาย กุศโลบายการสอน
ด้านการมีวิจารณ์ญาณในการรับข่าวสาร จึงมีบทบาทในการเสริมสร้าง
คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของราษฎรตามพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระ
มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

นอกจากนี้ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวยังทรงมุ่งเน้น
ให้พลเมืองยึดมั่นในคุณธรรมและมีความประพฤติตามหลักศีลธรรมในพุทธ
ศาสนา เนื่องจากชาติใดที่พลเมืองมีคุณธรรม จริยธรรม และมีความประพฤติ
ที่ดีตามแนวทางของพุทธศาสนา ชาตินั้นย่อมมีความเจริญรุ่งเรือง

ดังจะเห็นได้จากพระราชดำริของพระองค์ ในพระราชนิพนธ์เรื่อง *ประโยชน์แห่งการอยู่ในธรรม* ความว่า

“คนไทยทุกคนที่เป็นส่วนหนึ่งแห่งชาติไทย จึงจำเป็นต้องต่างคนต่างประพฤติสัมมาจารีรักษาระรมสุจริต เพื่อประโยชน์แห่งชาติเราทั้งหลาย ขอจงเข้าใจเสียเถิดว่าชาติใดมีพลเมืองที่ประพฤติอยู่ในทำนองคลองธรรมมากที่สุด ชาตินั้นแหละเป็นชาติที่ *ซีวิลไลซ์*”

(มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว, 2504, น. 121)

จากพระราชดำริข้างต้นแสดงให้เห็นว่า กุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวง ด้านการนำพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต การสอนหลักธรรม รวมทั้งกุศโลบายการสอนเกี่ยวกับการอดทนต่อความยากลำบาก และการให้อภัย อันเป็นหลักคุณธรรมจริยธรรมพื้นฐาน ล้วนมีบทบาทในการเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมือง โดยกุศโลบายดังกล่าวก็จะทำหน้าที่เป็นเครื่องเตือนใจและเป็นแนวทางให้พลเมืองปฏิบัติตามหลักคุณธรรม ศีลธรรม และจริยธรรม เพื่อจะนำพาชาติไปสู่ความเป็น *“ซีวิลไลซ์”* อันหมายถึงความเจริญเช่นเดียวกับประเทศที่พัฒนาแล้ว (อัศวพาหุ, 2553 : น.1) ตามพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

จากบทบาททั้ง 3 ประการ จะเห็นได้ว่า กุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงมีความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมในสมัยนั้น พระนลคำหลวงจึงนับเป็นวรรณคดีที่ทำหน้าที่สื่อสารพระบรมราโชบาย และพระราชดำริต่าง ๆ ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ให้แพร่หลายในหมู่ราษฎร ทำให้เกิดความเข้าใจในแนวทางการพัฒนา

ประเทศของพระองค์ไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งจะเป็นกลไกสำคัญในการนำชาติไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

พระนลคำหลวง เป็นวรรณคดีที่ได้รับการยกย่องจากวรรณคดีสโมสรให้เป็นยอดแห่งกวีนิพนธ์ วรรณคดีเรื่องนี้จึงมีลักษณะเด่นในด้านการเป็นตำราประพันธ์ศาสตร์ทั้งในเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ อย่างไรก็ตาม พระนลคำหลวงก็ปรากฏการแทรกกุศโลบายการสอนที่น่าสนใจ ด้วยองค์ประกอบของพระนลคำหลวงที่มีทั้งส่วนเนื้อเรื่องของพระนลและส่วนที่ไม่เกี่ยวข้องกัน เนื้อเรื่อง คือ อุตตรกถาและอารัมภกา ทำให้พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงสามารถแทรกกุศโลบายการสอนได้ทั้งกุศโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรง รวมทั้งกุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละคร

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงสอดแทรกกุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงไว้อย่างแยบคาย จะเห็นได้ว่า กุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงทั้ง 2 ลักษณะ มีความสอดคล้องและส่งเสริมกันเป็นอย่างดี โดยกุศโลบายการสอนที่เป็นพระราชดำริโดยตรงที่มีลักษณะเป็นวาจาในการสอน จะทำหน้าที่กระตุ้นเตือนผู้อ่านให้เกิดความตระหนักคิดข้อปฏิบัติที่พึงและไม่พึงกระทำอย่างชัดเจน ส่วนกุศโลบายการสอนที่ถ่ายทอดผ่านพฤติกรรมและลักษณะของตัวละครจะทำหน้าที่แสดงแนวทางปฏิบัติให้ผู้อ่านได้เข้าใจและเห็นคุณประโยชน์จากการทำความเข้าใจพฤติกรรมของตัวละคร ซึ่งผู้อ่านจะเหมือนร่วมเดินทางไปกับชีวิตของตัวละคร เพื่อพิจารณาปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหาชีวิตซึ่งนับได้ว่า เป็นกุศโลบายการสอนอันแยบคายอย่างยิ่ง

นอกจากนี้ พระนลคำหลวงยังแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างวรรณคดีกับสังคมได้เป็นอย่างดี เพราะกุศโลบายการสอนในพระนลคำหลวงมีความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมในรัชสมัย ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว กล่าวคือ กุศโลบายการสอนด้านการใฝ่หาความรู้รวมทั้งการแก้ไขปัญหาด้วยความรู้และสติปัญญา มีบทบาทในการส่งเสริมพระบรมราชโบายด้านการศึกษา เนื่องจากกุศโลบายดังกล่าวทำให้ราษฎรตระหนักถึงความสำคัญของการศึกษาที่จะทำให้มีสติปัญญาและความสามารถในการแก้ไขปัญหา สอดคล้องกับพระบรมราชโบายที่เร่งก่อตั้งสถานศึกษาเพื่อให้ราษฎรทั้งหลายมีความรู้โดยทั่วกัน

กุศโลบายการสอนด้านโทษของการพนัน มีบทบาทในการส่งเสริมพระบรมราชโบายด้านการยกเลิกการพนัน นอกจากความสอดคล้องกันในด้านช่วงเวลาที่พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงพระราชนิพนธ์พระนลคำหลวงพร้อมกับการออกพระบรมราชโองการหลายประการเกี่ยวกับการยกเลิกการพนันในช่วงปี พ.ศ. 2456 – 2459 ความเสียหายที่เกิดขึ้นกับตัวละครในเรื่องอันมีสาเหตุมาจากการพนันสกาก็แสดงให้เห็นโทษของการพนันได้อย่างชัดเจน ทั้งนี้ถ้อยคำในพระนลคำหลวงเกี่ยวกับการพนัน เช่น “เสียยับยิบฉิบหาย” (พระนลคำหลวง เล่มที่ 1, 2559, น. 41) “เรานี้แหละคือลูกสกา ... มุ่งตรงความฉิบหายแห่งท่านแล” (พระนลคำหลวง เล่มที่ 1, 2559, น. 54) และ “บุษกรยับยิบฉิบหาย” (พระนลคำหลวง เล่มที่ 2, 2559, น. 72) ล้วนเป็นถ้อยคำในเชิงลบ สอดคล้องกับพระราชวิจารณ์ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวในเรื่องระว่างศัพท์พจน์ที่ทรงแสดงพระราชทรรศนะด้านลบเกี่ยวกับการพนันเพราะเป็นสิ่งที่ล้วนให้โทษแก่ราษฎร

กุศโลบายการสอนด้านการมีวิจารณ์ญาณในการรับข่าวสาร การนำ พุทธศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต การสอนหลักธรรม การให้อภัย และการอดทนต่อความยากลำบากเป็นกุศโลบายการสอนที่มีบทบาทใน การเสริมสร้างคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมืองตามแนวพระราชดำริ ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว เนื่องจากในรัชสมัยของ พระองค์เป็นช่วงที่ทั่วโลกเกิดความเปลี่ยนแปลงทางด้านการเมือง พระองค์ จึงทรงเตือนคนในชาติให้ระวังบุคคลที่เข้ามาเผยแพร่แนวคิดทางการเมืองอัน อาจนำไปสู่การเกิดความวุ่นวายในประเทศ พระองค์จึงทรงมุ่งเน้นในราษฎร ของพระองค์รับฟังข้อมูลข่าวสารอย่างมีวิจารณ์ญาณสอดคล้องกับกุศโลบาย ในพระนลคำหลวง

นอกจากนี้ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวยังทรงมี พระราชดำริให้ราษฎรประพฤติสุจริตดีงาม เพราะราษฎรที่มีความประพฤติดี ย่อมเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาชาติไปสู่ความเจริญรุ่งเรือง กุศโลบายการสอน ในพระนลคำหลวงที่มุ่งสอนเกี่ยวกับพุทธศาสนาและหลักธรรม ประกอบกับสร้าง แนวปฏิบัติในด้านคุณธรรมจริยธรรม จึงสอดคล้องกับพระบรมราโชบายในการ พัฒนาพลเมืองของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวอย่างเห็นได้ชัด

พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงระบุพระราชประสงค์ ในการแต่งพระนลคำหลวงไว้ในอารัมภกถา ว่า

“ประสงค์แห่งข้าแต่	เรื่องนล นี้ฤ
เพื่อแนะกุลบุตรยุค	เยี่ยงไว้
ดูแบบแบบประพนธ์โคลงกาพย์	กลอนนา
เผื่อจะคิดแต่งได้	อีกบ้างอย่างคณู ๆ”

(พระนลคำหลวง เล่ม 1, 2559, น. ค)

คำประพันธ์ข้างต้นแสดงให้เห็นว่า พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงเลือกพระชนนาคำหลวงเพื่อเป็นสื่อกลางระหว่างพระองค์กับผู้อ่านที่เป็นกุลบุตรกุลธิดาทั้งหลาย แม้วรรณคดีเรื่องนี้จะมีจุดมุ่งหมายสำคัญที่จะสอนเรื่องวิชาหรือการประพันธ์บทกวีอย่างเด่นชัด แต่พระองค์ก็ทรงสอดแทรกการสอนข้อพึงปฏิบัติในชีวิตได้อย่างแยบคาย เรื่องราวชีวิตของพระชนและนางทมยันตี จึงมีบทบาทสำคัญในการเป็นอุทาหรณ์ให้ผู้อ่านได้เห็นถึงผลของการกระทำทั้งที่เหมาะสมและไม่เหมาะสม รวมถึงยังมีบทบาทในการนำเสนอพระราชดำริ และ “แนะ” ให้ราษฎรทั้งหลายปฏิบัติตามพระบรมราโชบายเพื่อการสร้างชาติและพัฒนาชาติไปสู่ความเป็นศิวิไลซ์ในอีกรูปแบบหนึ่งด้วยเช่นเดียวกัน

ข้อเสนอแนะ

1. ควรศึกษาพระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว เรื่องอื่น ๆ ด้วยกรอบแนวคิดวรรณคดีคำสอน และพิจารณาความสัมพันธ์ของกุศโลบายการสอนกับบริบททางสังคม เพื่อให้เห็นมิติทางวรรณคดีที่หลากหลายของบทพระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว

2. ควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวรรณคดีคำสอนกับบริบททางสังคม ในวรรณคดีแต่ละยุคสมัย เพื่อให้เห็นบทบาทของวรรณคดีในการปลูกฝังค่านิยมและอุดมการณ์บางประการ

รายการอ้างอิง

- กรรกริรมย์ สุวรรณานนท์. (2524). *พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวกับการสร้างชาติไทย*. วิทยานิพนธ์ ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กระแสร์พระบรมราชโองการ ซึ่งบรรจุไว้ในศิลาฤกษ์โรงเรียนมหาดเล็กหลวง. (2458). ใน *ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 32*. (2266 – 2272).
- คำกราบบังคมทูลถวายประกาศนียบัตรและเหรียญชिरญาณ. (2459). *ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 33*. (2866 – 2869).
- แจ้งความกระทรวงธรรมการ แผนกกรมศึกษาธิการ เรื่องการจัดตั้งโรงเรียนประจำตำบล. (2456). *ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 29*. (2045 – 2047).
- ธรรมศักดิ์มนตรี, เจ้าพระยา. (2540). *พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงตั้งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. ใน *มหาธีรราชานุสรณ์ 80 ปี แห่งการสถาปนาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*. กรุงเทพฯ: เฟื่องฟ้าพรินต์ติ้ง.
- นงเยาว์ จิตตะปุตตะ. (2520). *บทบาทของสิ่งพิมพ์ในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวต่อการเมืองการปกครอง พ.ศ. 2453-2460*. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- บวรบรรณรักษ์, ร้อยเอก หลวง. (2552) *สันสกฤต - ไทย - อังกฤษ อภิธาน*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: แสงดาว.
- ปริมาณุชิตชินโรส, สมเด็จพระกรมพระ. (2502). *กฤษฎาสนนึ่งคำฉันท์และวินิจฉัยเรื่องกฤษฎาสนนึ่ง*. กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร.

- ประกาศพระราชบัญญัติการพนันแก้ไขเพิ่มเติม พระพุทธศักราช 2458.
(2458). *ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 32*. (499 – 500).
- ประกาศเสนาบดีกระทรวงนครบาล ห้ามมิให้เล่นการพนันบางอย่างที่เคยเล่น
ในโรงบ่อน. (2460). *ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 34* (4).
- ประเทือง วงศ์รี้น. (2517). *การวิเคราะห์บทพระราชนิพนธ์เรื่องพระนลคำ
หลวงในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว*. วิทยานิพนธ์
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย วิทยาลัยวิชาการศึกษา.
- ปัญญา บริสุทธี. (2534). *วิเคราะห์วรรณคดีไทยโดยประเภท*. กรุงเทพฯ :
มหาจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย.
- ปิ่น มาลากุล, หม่อมหลวง. (2516). *พระมหากษัตริย์คุณอันล้นเกล้า*.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- พระราชดำรัสตอบ พระบรมวงษานุวงศ์ข้าทูลลอองธุลีพระบาทฝ่ายหน้า.
(2456). *ราชกิจจานุเบกษา เล่ม 30*. (2414 – 2422).
- พระราชดำรัสตอบในการเสด็จพระราชดำเนินเปิดหอพระสมุดสำหรับพระ
นคร วันที่ 6 มกราคม พ.ศ. 2459 . (2458). *ราชกิจจานุเบกษา
เล่ม 33*. (2864 – 2866).
- พระราชดำรัสตอบพระบรมวงศานุวงศ์ฝ่ายหน้า. (2457). *ราชกิจจานุเบกษา
เล่ม 31*. (2351 – 2361).
- พิทยาลงกรณ์, พระราชวรวงศ์เธอ กรมหมื่น. (2498). *พระนลคำฉันท์*.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สลากกินแบ่งรัฐบาล.
- พิสิทธิ์ กอบบุญ. (2561). วิชากวี: แนวคิดของ “คำหลวง” ในพระนลคำหลวงพระ
ราชนิพนธ์ ในพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว. *มนุษยศาสตร์
สังคมศาสตร์*, 38(2 พฤษภาคม - สิงหาคม), 200 – 228.

- มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. (2504). “ประโยชน์แห่งการอยู่ในธรรม.”
ใน *เทศนาเสือป่า 17 กัณฑ์*. (109 - 123). กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร.
- มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. (2559). *พระนลคำหลวง เล่ม 1*.
กรุงเทพฯ: มูลนิธิพระบรมราชานุสรณ์.
- มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว, พระบาทสมเด็จพระ. (2559). *พระนลคำหลวง เล่ม 2*.
กรุงเทพฯ: มูลนิธิพระบรมราชานุสรณ์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน. (พิมพ์ครั้งที่
2, 138). กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตยสถาน.
- วชิราวุธวิทยาลัย. (2519). *พระบรมราโชวาทกับวชิราวุธวิทยาลัย บรรณาการ
ในงานพระราชทานเพลิงศพพระยาภะรตราชา*. กรุงเทพฯ: โรง
พิมพ์ศิรินสาร.
- วิจิตรวาทการ, หลวง. (2495). กุศโลบายสร้างความยิ่งใหญ่. พระนครฯ:
วรรณະวิบูลย์.
- วิจิตรวาทการ, หลวง. (2514). *กุศโลบาย*. พระนครฯ: เสริมวิทย์บรรณาการ.
- วิสุทธิ บุษยกุล. (2550). นโลปายานัม พระนลคำหลวง และพระนลคำฉันท์.
วารสารภาษาและวรรณคดีไทย, 24 (ธันวาคม 2550): 85-111.
- ศรีอยุธยา. [นามแฝง]. (2504). *กุศโลบาย*. กรุงเทพฯ: องค์การค้าของคุรุสภา.
- ศุภณัฐ เทียนทอง. (2563). *พระนลคำหลวง: การศึกษาในฐานะตำราประ
พันศาสตร์*. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา
ภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ศุภณัฐ เทียนทอง และวีรวัฒน์ อินทรพร. (2563). การส่งเสริมการประพันธ์
ร้อยกรองของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว. *วารสาร
อักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*, 42 (2 กรกฎาคม - ธันวาคม),
21 - 48.

- สายารุณ น้อยนิมิต. (2542). *อรรถกถาชาดก : การศึกษาในฐานะวรรณคดีคำสอนของไทย และ ความสัมพันธ์กับวรรณคดีคำสอนเรื่องอื่น*. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรีย์ ทรัพย์สุนทร (2528). *พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวกับแนวพระราชดำริ ทางด้านพระพุทธศาสนาที่มีผลต่อการดำเนินการปกครองประเทศ*. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวณิต วิงวอน. (2530). *การศึกษาวิเคราะห์วรรณกรรมยอพระเกียรติ*. วิทยานิพนธ์ อักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต ภาควิชาภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัญชลารณ โกลเสวิน. (2518). *ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศของไทย ในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระ มงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว (พ.ศ 2453-2468)*. วิทยานิพนธ์รัฐศาสตรมหาบัณฑิต แผนกวิชาความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัญชลี ภูณะกา. (2553). *พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวและพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว : วรรณคดีกับการสร้างชาติ*. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อศิวพาหุ [นามแฝง]. (2481). *เมืองไทยจึงตื่นเกิด*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์โสภณพิพรรฒธนากร.
- อศิวพาหุ [นามแฝง]. (2482). *ปกิณณกคดี ของอศิวพาหุ เรื่องยุทธภัยและความเป็นชาติโดยแท้จริง*. พระนคร: โรงพิมพ์ไทยเชม.

อัครวาทุ [นามแฝง]. (2553). *บทความหนังสือพิมพ์ เรื่องโคลนติดล้อ ของ
อัครวาทุ*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อัครวาทุ [นามแฝง]. “ระวังผีพนัน.” ใน *ประมวลบทพระราชนิพนธ์ใน
พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ภาคปกิณกะ*. (122 – 124).
กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร. 2494.

ผู้เขียน

จตุธรรม แซ่ลี

นักศึกษาหลักสูตรอักษรศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาภาษาไทย

คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

poundlee2009@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปัทมา ฑีฆประเสริฐกุล

อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

pattamathee@hotmail.com

กลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษ
เป็นภาษาไทยเพื่อผลิตบทบรรยายภาพยนตร์
Translation strategies of taboo words
from English into Thai for film subtitling

โชติกา เศรษฐธัญญการ

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

Received: August 22, 2021

Revised: December 1, 2021

Accepted: December 8, 2021

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิเคราะห์และนำเสนอกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย ที่นักแปลมืออาชีพนิยมใช้ โดยการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างคำต้องห้ามในคู่แปลบทบรรยายของภาพยนตร์ภาษาอังกฤษและภาษาไทย ที่ติดอันดับยอดเยี่ยมสูงสุด 20 อันดับแรก Box Office ประจำปี พ.ศ. 2562 และวิเคราะห์ข้อมูลโดยแบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ การวิเคราะห์กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไป (global strategies) ตามทฤษฎีของ Newmark (1988) และการวิเคราะห์กลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะ (local strategies) ตามทฤษฎีของ Davoodi (2009) ผลการวิเคราะห์พบกลวิธีการแปลทั่วไปที่นักแปลเลือกใช้ทั้งหมด 6 กลวิธี เรียงจากความถี่มากที่สุดถึงน้อยที่สุด ได้แก่ การแปลสื่อความ (ร้อยละ 54) การแปลแบบเสรี (ร้อยละ 18) การไม่แปล (ร้อยละ 15) การแปลถอดความหมาย (ร้อยละ 8) การแปลตรงตัว

(ร้อยละ 4) และการแปลแบบสำนวน (ร้อยละ 1) ตามลำดับ ส่วนการวิเคราะห์กลวิธีการแปลเฉพาะ พบทั้งหมด 5 กลวิธี ได้แก่ การเทียบคู่คำต้องห้าม (ร้อยละ 44.4) การใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง (ร้อยละ 20.4) การลบคำต้องห้าม (ร้อยละ 14.8) การแปลงเป็นคำอื่น (ร้อยละ 13) และการแทนที่ด้วยคำอื่น (ร้อยละ 7.4) ตามลำดับ ผลการวิจัยสะท้อนว่า นักแปลส่วนใหญ่เห็นความสำคัญของการแปลคำต้องห้าม นักแปลจึงนิยมใช้กลวิธีเทียบคู่แปลภาษาไทยให้ใกล้เคียงกับภาษาอังกฤษ และคู่แปลนั้นสามารถใช้สื่อสารได้จริงในภาษาไทย กรณีที่นักแปลพบปัญหาคู่เทียบแปลคำต้องห้ามที่หายากมาก นักแปลจะใช้วิธีการดัดแปลงคำต้องห้ามภาษาไทยให้สุภาพมากขึ้น

คำสำคัญ

กลวิธีการแปล, ภาษาศาสตร์การแปล, คำต้องห้าม, คำหายาก, บทบรรยายภาพยนตร์

Abstract

This research aims to analyze and present strategies popularly used by professional translators for translating taboo words in film subtitles from English to Thai. The data samples were composed of pairs of original and translated taboo words collected from subtitles of films chosen randomly from the Box Office top-ranked 20 films of 2019. The translation analysis was divided into two areas: global translation strategies based on Newmark's (1988) theory, and local translation strategies based on Davoodi's (2009) theory. The analysis of the results showed that the translators used 6 strategies, in the following order of frequency: communicative translation (54%), free translation (18%), non-translation (15%), semantic translation (8%), faithful translation (4%) and idiomatic translation (1%). In addition, there were 5 local strategies used by the translators: taboo for taboo (44.4%), taboo with euphemism (20.4%), censorship (14.8%), applying euphemism (13%) and substitution (7.4%). These results imply that most translators value the translation of taboo words, and, therefore, prefer using taboo for taboo, as well as communicative translation strategies in order to create translations which effectively communicate in Thai while retaining fidelity to the English originals. In instances where translators encounter very rude taboo words, they will modify the taboo words in Thai so that the words are more polite.

Keywords

translation strategy, linguistic translation, taboo word, offensive word, film subtitle

บทนำ

เนื่องด้วยความนิยมภาพยนตร์ต่างประเทศและความสำคัญของอุตสาหกรรมภาพยนตร์ต่อเศรษฐกิจของไทย ที่สร้างรายได้ให้กับผู้ประกอบการนำเข้าภาพยนตร์และโรงฉายภาพยนตร์เป็นรายได้มหาศาลต่อปี (สมาพันธ์สมาคมภาพยนตร์แห่งชาติ, 2561) ความต้องการการแปลบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาต่างประเทศโดยเฉพาะภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยจึงสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง เห็นได้จากเว็บไซต์การแลกเปลี่ยนบทแปลบทบรรยายภาพยนตร์ (subtitles) ที่มีอยู่อย่างแพร่หลาย ทั้งแบบที่แปลโดยนักแปลมืออาชีพตามที่ได้ฉายในโรงภาพยนตร์ทั่วไป และแบบที่แปลโดยนักแปลมือสมัครเล่นอย่างไม่เป็นทางการ

อย่างไรก็ตาม การแปลบทบรรยายภาพยนตร์อาจไม่ใช่เรื่องง่าย โดยเฉพาะสำหรับผู้แปลมือสมัครเล่น หรือแม้กระทั่งนักแปลมืออาชีพก็อาจประสบกับปัญหาการแปลเช่นเดียวกัน ปัญหาการแปลมีอยู่หลายประการ เริ่มตั้งแต่ผู้แปลขาดความชำนาญ ทั้งในการตีความภาษาต้นทางและการแปลเป็นภาษาปลายทาง จนทำให้เกิดข้อผิดพลาดที่ส่งผลให้ภาษาปลายทางมีความหมายไม่ตรงกับภาษาต้นทาง หรืออาจตรงตามภาษาต้นทางทุกประการ แต่กลับไม่ตรงกับวัฒนธรรมหรือธรรมชาติของภาษาปลายทาง และนี่คือปัญหาที่สำคัญมากของผู้แปล ประเด็นนี้ Newmark (1988, pp. 9-10) นักทฤษฎีการแปลผู้มีชื่อเสียง ได้ชี้แนะแนวทางการแก้ปัญหาที่ว่า การแปลที่ตีความคำนึงถึงผู้อ่านเป็นสำคัญ (readership) บนพื้นฐานของความเป็นธรรมชาติในภาษาปลายทาง เมื่อเข้าถึงปัจจัยนี้ได้แล้ว เรื่องความเข้าใจเนื้อหาหรือระดับภาษาที่ใช้นั้น ผู้แปลอาจสามารถผ่อนปรนได้ตามความจำเป็น เนื่องจากในบางกรณีการแปลตามอุดมคตินั้นอาจเป็นไปได้ยาก

โดยเฉพาะในกรณีที่ตั้งสองภาษามีวัฒนธรรมที่ต่างกัน เพราะในชีวิตจริงมิได้มีเฉพาะคำสากลที่ทุกชาติทุกภาษามีเหมือนกัน อย่างเช่นในภาษาไทย มีคำว่า *เสื้อ* และภาษาอังกฤษก็มีคำว่า *shirt* ที่ใช้แปลเทียบคู่กันได้เสมอ แต่ทุกภาษามักปรากฏคำพูดที่บ่งบอกเอกลักษณ์เฉพาะชนชาติด้วย เช่นคำว่า *โจงกระเบน* ในภาษาไทย หรือคำว่า *corset* ในภาษาอังกฤษ ซึ่งเมื่อแปลเป็นภาษาต่างชาติ อาจไม่สามารถหาคู่แปลเทียบเท่า (equivalent) ได้โดยเฉพาะระหว่างภาษาไทยกับภาษาอังกฤษ ที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกันตามแบบฉบับของชาวตะวันตกกับชาวตะวันตก (Newmark, 1988, pp. 94-95) ด้วยเหตุนี้ การแปลจึงมิใช่การแปลเฉพาะตัวภาษาแต่เพียงอย่างเดียว หากแต่เป็นการแปลวัฒนธรรมด้วย และเป็นปัญหาสำคัญที่ผู้แปลจะต้องคอยหาทางแก้ไข เพื่อให้ได้บทแปลที่ตรงตามความต้องการของผู้อ่านภาษาปลายทาง ในขณะที่เดียวกันก็ยังคงรักษาสาระสำคัญของภาษาต้นทางไว้ได้

การแก้ปัญหาภาษาสื่อวัฒนธรรมเช่นนี้ ในภาษาเขียนอาจใช้วิธีเพิ่มเชิงอรรถหรือคำอธิบายได้ไม่ยาก แต่สำหรับภาษาพูดในบทบรรยาย ภาพยนตร์นั้นกลับเป็นไปได้ เพราะเป็นภาษาสื่อสารตามธรรมชาติ และการแปลบทบรรยายภาพยนตร์ยังถูกจำกัดพื้นที่และเวลา เนื่องจากบทบรรยายจะต้องอยู่บนหน้าจอที่มีความยาว 2 บรรทัด คงอยู่ภายในเวลาเพียง 5-6 วินาทีต่อครั้ง และควรสัมพันธ์กับภาพและเสียง (Gottlieb, 2005)

นอกจากนี้ ภาพยนตร์ยังมีข้อจำกัดในเรื่องความเหมาะสมของเนื้อหาและภาษาที่ใช้ตาม พ.ร.บ. ภาพยนตร์ พุทธศักราช 2473 ซึ่งมีกระทรวงวัฒนธรรมเป็นหน่วยงานในการตรวจสอบ เนื่องจากภาพยนตร์เป็นสื่อสาธารณะที่มีอิทธิพลต่อสังคมส่วนรวมโดยเฉพาะเยาวชน ผู้ซึ่งยังไม่สามารถแยกความถูกต้องเหมาะสมได้ด้วยตนเอง รัฐบาลจึงต้องเข้ามามี

บทบาทในการเซ็นเซอร์ภาพยนตร์และบทภาพยนตร์ที่ไม่เหมาะสม ถึงแม้จะถูกมองจากผู้สร้างภาพยนตร์ว่าเป็นการปิดกั้นสิทธิเสรีภาพของสื่อทางหนึ่งก็ตาม ดังบทสัมภาษณ์ของ รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษดา เกิดดี เรื่อง เซ็นเซอร์ : ผู้ร้ายภาครัฐหรือผู้พิทักษ์คุณธรรมในสังคม (อาร์เอสยู วิสดอม ทิว, 2558) ดังนั้น เมื่อคำหยาบซึ่งถือเป็นสิ่งต้องห้าม ปรากฏในบทบรรยายของภาพยนตร์ต่างประเทศ หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็น คำต้องห้าม (taboo words) ตามนิยามของ Allan (2019) ที่นำไปเปรียบเทียบกับข้อห้าม (taboos) ซึ่งก็คือการกระทำที่อาจก่อให้เกิดความไม่สบายใจหรือเกิดอันตรายกับทั้งผู้กระทำและบุคคลอื่นในสังคม หรืออาจกล่าวได้ว่าเป็นกฎข้อบังคับทางสังคม รวมถึงไปถึงกฎหมาย ที่เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของบุคคลด้วย และเมื่อการกระทำต้องห้ามนั้นอยู่ในรูปแบบของคำพูด จึงเรียกว่าคำต้องห้าม หรืออาจกล่าวว่าเป็นคำพูดที่ขัดต่อความรู้สึกของสังคม เมื่อพูดออกไปมีแนวโน้มที่จะทำให้สังคมไม่สบายใจ คล้ายกันกับแนวคิดของ Jay (2009, p. 153) ที่ใช้คำต้องห้ามกับคำสบถ (swear words) ทดแทนกันเสมอ ในการอธิบายคำที่ใช้เพื่อแสดงอารมณ์ไม่พอใจ เนื่องจากคำประเภทนี้เปรียบเสมือนกับข้อห้ามที่กำหนดขึ้นจากวัฒนธรรมในสังคม ด้วยเหตุนี้ การใช้คำต้องห้ามจะขึ้นอยู่กับสังคมเป็นหลัก และผู้แปลในฐานะผู้ใช้คำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จึงจำเป็นต้องตัดสินใจว่า คำใดบ้างที่สมควรแปลเป็นภาษาไทยหรือคำใดบ้างที่ไม่สมควรแปล บางคำพูดผู้ชมอาจยอมรับได้ แต่บางคำพูดผู้ชมอาจยอมรับไม่ได้ หรือยิ่งไปกว่านั้นอาจถูกเซ็นเซอร์ไม่ให้ออกอากาศอีกด้วย เรื่องนี้จึงเป็นข้อจำกัดและปัญหาอีกประการหนึ่งที่ทำให้นักแปลบทบรรยายภาพยนตร์

ประเด็นข้อจำกัดในการเลือกใช้คำต้องห้ามในบทแปลนี้ เพียงแค่นักแปลและกองเซ็นเซอร์ อาจไม่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองว่าควรแปลตามต้นฉบับทั้งหมดหรือไม่ โดยเฉพาะ คำต้องห้ามต้นฉบับจากภาษาต่างประเทศที่ไม่คุ้นเคย ในเมื่อการใช้คำต้องห้ามนั้นต้องขึ้นอยู่กับสังคมส่วนรวม ดังนั้นการสอบถามความคิดเห็นของผู้บริโภคสื่อ ซึ่งได้รับผลกระทบโดยตรง จึงถือเป็นสิ่งที่สำคัญยิ่ง กรณีนี้ มีตัวอย่างเกิดขึ้นที่ประเทศอังกฤษ ซึ่งมีหน่วยงานหนึ่งซึ่งชื่อว่า Ofcom มีหน้าที่ควบคุมบริการด้านการสื่อสารของสื่อออกอากาศต่าง ๆ เช่น โทรทัศน์และวิทยุ โดยการกำกับดูแลเนื้อหาที่ออกอากาศไม่ให้ละเมิดต่อกฎหมายและปกป้องผู้บริโภคจากการกระทำที่ไม่เหมาะสม ในการนี้ Ofcom (2016) ได้สำรวจระดับความไม่พอใจของผู้บริโภคสื่อต่อคำไม่สุภาพ (offensive language) ภาษาอังกฤษทั้งหมด 150 คำ ซึ่งมีแนวโน้มจะเป็นคำต้องห้ามในการออกอากาศทางสื่อโทรทัศน์และวิทยุ โดยที่คำดังกล่าวนี้ ได้ผ่านการประเมินโดยผู้บริโภคขั้นต้นแล้วว่าเป็นคำไม่สุภาพจริง เช่น คำสบถ คำด่า คำสแลง ฯลฯ หลังจากนั้นได้ให้ผู้ชมเลือกระดับความไม่พอใจที่แบ่งออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับเบา ระดับกลาง ระดับหนักและระดับหนักที่สุด โดยผลการสำรวจพบว่าคำสบถที่เกี่ยวกับการดูถูกเหยียดหยามทางเพศและเชื้อชาติมักจัดอยู่ในกลุ่มความไม่พอใจระดับหนักถึงหนักที่สุด ที่แนะนำให้เผยแพร่หลังเวลา 21.00 น. ในขณะที่คำสบถที่เกี่ยวกับการดูถูกเรื่องการไร้ความสามารถมักจัดอยู่ในกลุ่มความไม่พอใจระดับเบา ที่สามารถออกอากาศให้เยาวชนรับชมในเวลาทั่วไปได้ (Brown, 2016)

ผลสำรวจนี้แสดงให้เห็นว่าคำพูดไม่เหมาะสมเหล่านี้ อาจไม่ใช่คำต้องห้าม (taboos) ในการออกสื่อสาธารณะเสมอไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกลุ่มอายุของผู้ชมหรือเวลาออกอากาศด้วย ซึ่งแตกต่างจากภาพยนตร์ที่ควบคุมเวลาฉายและกลุ่มผู้ชมได้ยากกว่า เนื่องจากภาพยนตร์สามารถเผยแพร่ทางอินเทอร์เน็ตเป็นภาพยนตร์ออนไลน์ได้ ดังนั้นประเด็นนี้จึงถือเป็นข้อจำกัดอีกด้านหนึ่งของการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ แต่อย่างไรก็ตาม การสำรวจและรวบรวมคำไม่สุภาพทั้ง 150 คำของ Ofcom (2016, p. 15) นั้น มีความน่าสนใจไม่น้อย และมีความครอบคลุมพอที่จะนำไปใช้เป็นกรอบแนวคิดในการศึกษาคำต้องห้ามในสื่อสาธารณะอื่น โดยเฉพาะสื่อภาพยนตร์ ได้ เห็นได้จากการแบ่งประเภทความหมายของคำไม่สุภาพทั้ง 150 คำอย่างละเอียด ได้แก่ คำด่าหรือคำสบถทั่วไป (รวมการเปรียบเทียบกับสัตว์และสิ่งไม่ดีต่าง ๆ) เชื้อชาติ อวัยวะในร่างกาย เพศสภาพ สภาพทางจิตใจ และร่างกาย การดูหมิ่นศาสนา ทำทางมือ การกล่าวถึงทางเพศและผู้อาวุโส ซึ่งแต่ละคำจะมีความหมายหยาบคาย อีกทั้งทำให้ผู้ฟังรู้สึกเสื่อมเสียจากการถูกดูถูกเหยียดหยาม (Ofcom, 2016, p. 5) ซึ่งสอดคล้องกับการให้นิยามคำต้องห้ามของ Allan (2019) และ Jay (2009, p. 153) ที่เสนอว่า คำต้องห้ามหมายรวมถึงคำสบถและคำหยาบคายต่าง ๆ (dirty words) ซึ่งเมื่อก้าวออกไปแล้วจะทำให้ผู้ฟังรู้สึกตกใจ เสียหน้า และชุ่นเคืองใจ ซึ่ง Allan (2019) จำแนกตามกลุ่มความหมาย ได้แก่ 1) การเปรียบเทียบกับสัตว์ 2) ชื่อเรียกอวัยวะในร่างกาย การขับถ่าย และพฤติกรรมทางเพศ 3) ข้อบกพร่องทางร่างกาย จิตใจและสติปัญญา 4) เชื้อชาติ เพศสภาพ อายุ และชาติกำเนิดอื่น ๆ และ 5) คำพูดที่แสดงการเหยียดหยามในเรื่องบุคลิกลักษณะของบุคคล

เมื่อสำรวจความหมายของคำต้องห้ามที่ปรากฏในบทบรรยาย ภาพยนตร์โดยเฉพาะ พบว่ามีงานวิจัยภายในประเทศไทยได้สำรวจไว้ในงานของ กุลชาติ ศรีโพธิ์ (2548) ที่จัดหมวดหมู่ความหมายของคำสบถและคำหยาบคายที่พบในภาพยนตร์ภาษาอังกฤษเป็น 8 หมวด ได้แก่ 1) อวัยวะของมนุษย์ 2) กิจกรรมทางเพศ 3) การขับถ่าย 4) เพศหญิง 5) สัตว์ 6) ความเชื่อ 7) เรื่องเหนือธรรมชาติ และ 8) การสาปแช่ง ซึ่งใกล้เคียงกับการจัดหมวดหมู่ความหมายของคำด่าในภาษาไทยของ อรทัย ชินอักษรพงศ์ (2557) ทั้งหมด 13 หมวด ได้แก่ 1) สัตว์ 2) อวัยวะในร่างกาย 3) สิ่งของเครื่องใช้ 4) สิ่งปฏิกูล 5) ความเชื่อ 6) โรคภัยไข้เจ็บ 7) พืช 8) สถานที่ 9) ตัวละคร 10) อาวุธ 11) เผ่าพันธุ์ 12) อาหาร และ 13) อาชีพ ซึ่งเมื่อเปรียบเทียบกัน จะเห็นได้ว่าคำต้องห้ามในภาษาไทยมีความหมายครอบคลุมคำต้องห้ามในภาพยนตร์ภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ ซึ่งส่งผลต่อการแปลเทียบคู่คำทั้งสองภาษา ตัวอย่างเช่น ความหมายในหมวดอวัยวะมนุษย์ ที่ทั้งสองภาษามีตรงกัน เช่น คำว่า *dick* ในภาษาอังกฤษ แต่ในทางปฏิบัติผู้แปลกลับไม่สามารถแปลโดยใช้คำในภาษาไทยว่า *ค-ว-ย* เทียบคู่ได้ เพราะสำหรับวัฒนธรรมไทยนั้น คำนี้ไม่ได้เป็นเพียงคำสบถทั่วไป แต่เป็นคำหยาบคายอย่างร้ายแรง และอาจถูกเซ็นเซอร์ได้ หรือถึงแม้ว่าภาษาไทยและภาษาอังกฤษจะมีคำต้องห้ามหมวดความเชื่อเช่นเดียวกัน แต่วัฒนธรรมความเชื่อกลับไม่ตรงกัน จึงยากต่อการแปลให้ตรงตามต้นฉบับ อย่างเช่นตัวอย่างคำว่า *mother of god* หากแปลตรงตามรูปคำแล้วจะแปลว่า *มารดาของพระเจ้า* ซึ่งไม่ใช่คำหยาบในภาษาไทยแต่อย่างใด กรณีนี้ผู้แปลมักแปลอ้อมแทนการแปลตรง โดยใช้คำอื่นในภาษาไทยที่ให้อารมณ์ด่าอย่างหยาบคาย อย่างเช่น *ไอ้สารเลว* แทน ซึ่งอาจไม่ได้ตรงกับต้นฉบับอย่างสมบูรณ์

ด้วยเหตุนี้ จากการศึกษาของกุลชาติ ศรีโพธิ์ (2548) เกี่ยวกับการสื่อสารความหมายของคำหยาบในบทบรรยายภาพยนตร์ฉบับแปล จึงพบว่าการแปลของนักแปลยังขาดประสิทธิภาพในเรื่องการสื่อสารกับผู้ชม ทำให้ไม่สามารถเข้าถึงความหมายของต้นฉบับได้อย่างครบถ้วน ปัญหานี้พบในการแปลคำต้องห้ามในงานเขียนเช่นเดียวกัน อย่างเช่นงานของ นันทวัฒน์ เนตรเจริญ (2557) ที่วิเคราะห์ข้อบกพร่องในการแปลคำต้องห้ามของวรรณกรรมเรื่องหนึ่ง อันประกอบด้วย 1) การถ่ายทอดความหมายของถ้อยคำต้องห้ามแตกต่างไปจากต้นฉบับ และ 2) การไม่จับความหมายแฝงของถ้อยคำต้องห้าม ซึ่งเกิดจากสาเหตุ 2 ประการ ได้แก่ การเลือกแปลแบบอิสระของผู้แปล และความแตกต่างทางวัฒนธรรมของภาษาคู่แปล

นอกเหนือจากการแปลความหมายของคำต้องห้ามโดยตรงแล้ว การสื่อสารความหมายของคำต้องห้ามถือเป็นอีกปัญหาหนึ่งที่ผู้แปลอาจจะต้องเผชิญ เนื่องจากในมุมมองทางด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ การใช้คำต้องห้ามเหล่านี้มีความสัมพันธ์กับเจตนาการสื่อสารของผู้พูดหรือความรู้สึกที่ผู้พูดมีต่อคู่สนทนาและสถานการณ์ในระหว่างการสนทนาด้วย (Jay, 2009, p. 154) ยกตัวอย่างเช่น คำต้องห้าม *fuck* สามารถสื่อสารความหมายตามเจตนาของผู้พูดได้อย่างหลากหลาย ได้แก่ การกล่าวถึงกิจกรรมทางเพศโดยตรง เช่น *Even when I fuck I talk*. การแสดงอารมณ์รุนแรง เช่น *What the fuck happened to my car?* การเน้นย้ำ เช่น *I've fucking won*. การกล่าวล่วงละเมิด เช่น *Come on in, you fuckers*. และการแสดงความสนิทสนม เช่น *This guy is the fucking master, don't you see?* เป็นต้น (Torres, 2016, p. 14) เพราะฉะนั้นการแปลคำต้องห้ามโดยเฉพาะคำสลับข้ามภาษาจึงไม่สามารถเทียบคู่แปลตามความหมายของคำโดยตรงได้ และจำเป็นต้อง

พิจารณาทั้งปัจจัยทางวัฒนธรรมและวัจนปฏิบัติศาสตร์ อย่างเช่นเจตนา อารมณ์และสถานการณ์ ควบคู่กับการใช้เทคนิคการแปลคำต้องห้าม โดยเฉพาะ อย่างเช่น การแปลความหมายโดยตรง (literal translation) การละเว้น (omission) การลดความรุนแรง (softening) การเปลี่ยนคำสวด (change of swearword) เป็นต้น (Torres, 2016)

จากการประมวลปัญหาและข้อจำกัดในการแปลคำต้องห้ามข้างต้น อันได้แก่ ประการแรก คือ ปัญหาคุณธรรมจริยธรรม ที่ถึงแม้จะมีวัฒนธรรม ตรงกันและสามารถหาคู่แปลเทียบเท่าได้ แต่กลับใช้แปลไม่ได้เพราะค่านั้น หายบคายเกินไปจนกระทบกับความรู้สึกของผู้ชม หรือยิ่งไปกว่านั้นอาจถูก เซ็นเซอร์ได้ ประการต่อมา คือ ปัญหาวัฒนธรรมไม่ตรงกันจนกระทั่งไม่สามารถหาคู่แปลเทียบเท่าได้ และประการสุดท้าย คือ การตีความตาม เจตนาผู้พูดในสถานการณ์เฉพาะ แสดงว่าการแปลคำต้องห้ามอาจมิใช่วิธีการ แปลธรรมดาทั่วไป หากแต่เป็นวิธีการแก้ปัญหาการแปลขั้นสูง หรืออาจนิยาม ว่าเป็น “กลวิธีการแปล (translation strategy)” ดังที่ Lörcher (1991, p. 76 as cited in Plonska, 2014) ได้กล่าวไว้ว่า กระบวนการหนึ่งที่ใช้ แก้ปัญหาการแปลที่นักแปลได้ประสบ เมื่อแปลจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษา หนึ่ง คือ กลวิธีการแปล

นอกจากนี้ เมื่อศึกษาแนวคิดเรื่องกลวิธีการแปล พบว่ามี นักวิชาการหลายท่านได้นำเสนอกลวิธีการแปลที่ประกอบด้วย 2 กลวิธีหลัก หรืออาจเรียกได้ว่าเป็นการแก้ปัญหาการแปลข้ามภาษาและวัฒนธรรม ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็น 2 กระบวนการ ได้แก่ กระบวนการแรก คือ การแปลเนื้อหาทั้งหมดโดยรวม และกระบวนการที่สอง คือ การแปลด้วย เทคนิคเฉพาะ เพื่อแก้ไขปัญหาเฉพาะที่เกิดขึ้นในระหว่างกระบวนการแปล

ซึ่งต้องขึ้นอยู่กับประเภทของเนื้อหาด้วย โดยที่ผู้แปลจะใช้ทั้งสองกระบวนการนี้ควบคู่กันในการแปล ประเด็นนี้ นักวิชาการแต่ละท่านได้ให้คำจำกัดความกระบวนการแปล 2 ขั้นดังกล่าวแตกต่างกันออกไป ยกตัวอย่างเช่น Chesterman (1997, pp. 90-91) นิยามกลวิธีการแปลขั้นแรกว่า “global strategies” (กลวิธีโดยรวม) ในขณะที่กลวิธีการแปลขั้นที่สองได้นิยามว่า “local strategies” (กลวิธีเฉพาะ) ใกล้เคียงกับ Newmark (1988) ที่ได้เสนอบทการแปล 2 ขั้น ประกอบด้วย ขั้นต้น คือ “translation methods” ซึ่งเทียบเท่ากับ “global strategies” และขั้นรอง คือ “translation procedures” ซึ่งเทียบเท่ากับ “local strategies” ด้วยเหตุนี้ การจะศึกษากลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบริบทภาพยนตร์ซึ่งเป็นเนื้อหาเฉพาะ จึงสมควรจะศึกษาการแปลทั้งสองกระบวนการ อันได้แก่ กลวิธีการแปลทั่วไป (global strategies) และกลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะ (local strategies) ด้วยเช่นกัน

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยในประเทศไทยที่ผ่านมา (กุลชาติ ศรีโพธิ์, 2548; อรทัย ชินอัครพงศ์, 2557) ได้ศึกษาความหมายควบคู่กับการใช้คำต้องห้าม และวิเคราะห์ประสิทธิภาพการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์เท่านั้น ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวกับวิธีการแปลคำต้องห้ามภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยก็ปรากฏเฉพาะในงานเขียน (นันทวัฒน์ เนตรเจริญ, 2557) หรือเฉพาะในบริบทของการแปลระหว่างภาษาตะวันตก ซึ่งวัฒนธรรมไม่แตกต่างกันมากนัก (Alavi et al., 2013; Davoodi, 2009; Torres, 2016) จึงอาจยังไม่ครอบคลุมกลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย โดยเฉพาะในสื่อภาพและเสียงอย่างเช่นภาพยนตร์

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาให้ครอบคลุมต่อไปว่า นักแปลมืออาชีพที่มีความเชี่ยวชาญจะมีกลวิธีในการแก้ไขปัญหาการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยในสื่อภาพยนตร์อย่างไร แต่อย่างไรก็ตามจากการประมวลข้อจำกัด แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ข้างต้น แสดงว่าการศึกษาการแปลคำต้องห้ามของนักแปลมืออาชีพนั้น จำเป็นที่จะต้องวิเคราะห์วัตถุประสงค์ของนักแปลควบคู่กัน เนื่องจากนักแปลจะเป็นผู้ประเมินความเป็นไปได้ในการเลือกแปลคำต้องห้ามให้มีความเหมาะสมมากที่สุด เพื่อให้ผู้ชมภาพยนตร์ทุกกลุ่มวัยยอมรับได้ ในขณะเดียวกัน ก็ต้องคำนึงถึงความถูกต้องตามต้นฉบับด้วย ตามแนวคิดกระบวนการแปลขั้นต้นหรือวิธีการแปล (translation methods) ของ Newmark (1988, pp. 45-47) ที่ว่า การแปลขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้แปลเป็นอันดับแรกว่า ผู้แปลต้องการให้บทแปลตรงตามต้นฉบับหรือตรงตามภาษาฉบับแปลมากกว่ากัน แล้วจึงเลือกแปลตามวิธีการต่าง ๆ ที่ผู้แปลเห็นว่าเหมาะสมกับวัตถุประสงค์

ด้วยเหตุนี้ นักแปลจึงน่าจะมียุทธวิธีการแปลคำต้องห้ามที่หลากหลายทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของนักแปลด้วยว่า นักแปลต้องการให้บทแปลนั้นมีลักษณะอย่างไร เช่น นักแปลใช้ยุทธวิธีการแปลคำต้องห้ามตรงตามต้นฉบับเพื่อคงความถูกต้องและอรรถรสตามภาษาต้นฉบับไว้ นักแปลใช้ยุทธวิธีการแปลคำต้องห้ามแบบอ้อมเพื่อลดความหยาบคายลงแม้จะเสียอรรถรสไปบ้าง หรือนักแปลเลือกที่จะไม่แปลคำต้องห้ามเพื่อคำนึงถึงหลักคุณธรรมจริยธรรม เป็นต้น และเมื่อวิเคราะห์วัตถุประสงค์ของผู้แปลตามแนวคิดของ Newmark (1988, pp. 45-47) แล้ว ขั้นตอนต่อไปก็จะเข้าสู่กระบวนการวิเคราะห์วิธีการเฉพาะของนักแปล (local strategies) ที่ทำให้การแปลคำต้องห้ามในบทบรรยาย

ภาพยนตร์นั้นบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ซึ่งการวิเคราะห์ตามกรอบแนวคิดของ Newmark (1988, pp. 45-47) ยังไม่เฉพาะเจาะจงไปถึงเทคนิคการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์โดยตรง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงต้องใช้กรอบแนวคิดต้นแบบของ Davoodi (2009) ในการศึกษาอีกชั้นหนึ่ง เนื่องจาก Davoodi (2009) ได้คิดค้นกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากงานวิจัยใหม่ของตนเองโดยเฉพาะ แตกต่างจากงานอื่นที่ศึกษาเทคนิคการแปลคำต้องห้ามจากกรอบแนวคิดเดิมของผู้อื่น และถึงแม้ว่ากรอบแนวคิดของ Davoodi (2009) จะสร้างขึ้นจากการวิเคราะห์กลวิธีการแปลระหว่างคู่แปลภาษาตะวันตก ซึ่งก็คือภาษาอังกฤษกับภาษาเปอร์เซีย แต่ก็มีควมน่าสนใจที่จะนำมาใช้ศึกษาเปรียบเทียบให้เห็นประเด็นความเหมือนและความต่างกับการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย ซึ่งเป็นการแปลข้ามภาษาและวัฒนธรรมระหว่างตะวันตกกับตะวันออก

ผลการวิจัยหลังจากการศึกษาตามกรอบแนวคิดต้นแบบดังกล่าวนี้ จะทำให้ได้มาซึ่งกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ของนักแปลมืออาชีพที่ครอบคลุม สามารถใช้เป็นแนวทางในการรับมือกับข้อจำกัดและแก้ไขปัญหาการแปลที่ได้นำเสนอไว้ข้างต้น ด้วยวิธีการนำเสนอแต่ละกลวิธีตามความถี่ของการปรากฏใช้มากที่สุดไปจนถึงน้อยที่สุด จนกระทั่งนำไปสู่กลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยที่นักแปลนิยมเลือกใช้ตามวัตถุประสงค์ต่าง ๆ อย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้น อันจะเป็นประโยชน์ต่อนักแปลและผู้แปลมือสมัครเล่นได้ยึดถือเป็นแนวทางและนำไปปรับใช้ได้จริงในทางปฏิบัติ ซึ่งถือเป็นประโยชน์

ต่อวงการการแปล ในการพัฒนาฝีมือการแปล โดยเฉพาะอย่างยิ่งการแปลคำ
ต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ให้มีมาตรฐานต่อไปในอนาคต

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษากลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จาก
ภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย โดยการวิเคราะห์และนำเสนอกลวิธีการแปลคำ
ต้องห้ามที่นักแปลมืออาชีพนิยมใช้ โดยแบ่งเป็นประเด็นย่อยที่จะศึกษา
ได้แก่

1. กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไป เพื่อศึกษาวัตถุประสงค์ของผู้
แปลในการแปลคำต้องห้าม
2. กลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะ เพื่อศึกษาวิธีการแก้ปัญหา
การแปลคำต้องห้ามที่ไม่สามารถแปลได้โดยตรง

นิยามศัพท์เฉพาะ

1) คำต้องห้าม (taboo words) หมายถึง คำด่า (curse words)
คำสบถ (swear words) และคำไม่สุภาพ (dirty words) ต่าง ๆ ซึ่งมี
แนวโน้มจะสร้างความไม่พอใจให้กับผู้อ่านหรือผู้ฟัง (offensive language)
(Allan, 2019; Jay, 2009)

2) กลวิธีการแปลทั่วไป (global strategies) หมายถึง วิธีการแปล
โดยมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหาการแปลตามจุดประสงค์ของผู้แปลในการแปลทุก
ประเภท (Chesterman, 1997)

3) กลวิธีการแปลเฉพาะ (local strategies) หมายถึง วิธีการแปล
โดยมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหาการแปลเฉพาะด้าน ในที่นี้คือการแปลคำต้องห้าม
ในบทบรรยายภาพยนตร์ (Chesterman, 1997)

4) คู่เทียบแปล (translation equivalence) หมายถึง คู่แปลภาษาต้นฉบับ ซึ่งในที่นี้คือภาษาอังกฤษ และภาษาฉบับแปล ซึ่งในที่นี้คือภาษาไทย มีความหมายตรงกันตามพจนานุกรม หรือความหมายตรงรูปคำตามหลักอรรถศาสตร์ (Newmark, 1988)

วิธีการวิจัย

1. ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัย

คู่แปลคำต้องห้ามภาษาอังกฤษและภาษาไทยที่ปรากฏพบในบทบรรยายภาพยนตร์ จากภาพยนตร์ที่ติดอันดับยอดนิยมสูงสุดในปี พ.ศ. 2562 ที่สำรวจโดยเว็บไซต์ Box Office Mojo by IMDbPro จำนวน 20 เรื่อง เนื่องจากภาพยนตร์ที่ได้รับความนิยมสูงสุดนั้นมักเข้าฉายในประเทศไทย และมีแนวโน้มสูงที่บทบรรยายจะได้รับการแปลเป็นภาษาไทยโดยนักแปลมืออาชีพ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ออกแบบเครื่องมือที่เป็นตารางเพื่อใช้เก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล และหลังจากผ่านการเสนอแนะและแก้ไขโดยผู้เชี่ยวชาญแล้ว จึงได้ตาราง ดังตัวอย่างตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ตัวอย่างตารางเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล

คำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์		กลวิธีการ	กลวิธีการ
ต้นฉบับภาษาอังกฤษ	ฉบับแปลภาษาไทย	แปลทั่วไป	แปลเฉพาะ
You vicious little bitch.	อีตอกโลโครก	ถอด ความหมาย	การเทียบคู่คำ ต้องห้าม
Enough of this bullshit.	เลิกเล่นได้แล้ว	แบบเสรี	การแปลงเป็น คำรีนหุ
Damn right it will.	ตามมาแน่	ไม่แปล	การลบคำ ต้องห้าม

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

1) ดาวน์โหลดบทบรรยายภาพยนตร์ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ทั้ง 20 เรื่อง จากเว็บไซต์ เช่น <https://yts-sub.com/>

2) เปรียบเทียบบทบรรยายภาพยนตร์ภาษาอังกฤษที่ดาวน์โหลดไว้ให้ตรงกับเสียงพูดของนักแสดงภาพยนตร์ และเปรียบเทียบบทบรรยายภาพยนตร์ภาษาไทยที่ดาวน์โหลดไว้ให้ตรงกับเสียงพากย์ในภาพยนตร์ที่ฉายจริง เนื่องจากแสดงว่าบทบรรยายนั้นเป็นของผู้ผลิตภาพยนตร์อย่างแท้จริง เพื่อเป็นการคัดกรองเฉพาะบทบรรยายที่ได้มาตรฐาน หรือแปลโดยนักแปลมืออาชีพซึ่งมีความเชี่ยวชาญ

3) ค้นหาคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ภาษาอังกฤษ โดยใช้รายการคำต้องห้ามที่ผู้ชมรู้สึกไม่พอใจ รวม 150 คำ ซึ่งสำรวจโดย Ofcom (2016, p. 15) เป็นตัวอย่างในการนำร่องค้นหา เพื่อคัดกรองเฉพาะคำต้องห้ามเท่านั้น

4) ค้นหาคำต้องห้ามภาษาอังกฤษที่อาจพบนอกเหนือจากคำต้องห้ามที่กำหนดไว้ 150 คำแรก ตามกรอบแนวคิดเรื่องคำต้องห้ามของ Allan (2019)

5) ค้นหาคู่แปลบทบรรยายภาพยนตร์ภาษาไทย โดยสังเกตจากช่วงเวลาของภาพยนตร์เป็นหลัก หากบทแปลภาษาไทยมีช่วงเวลาตรงกับต้นฉบับภาษาอังกฤษที่คัดเลือกไว้ในขั้นตอนข้างต้น แสดงว่าเป็นบทบรรยายภาพยนตร์ฉบับแปลที่แท้จริง

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

1) วิเคราะห์หากกลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไปตามกรอบแนวคิดวิธีการแปลของ Newmark (1988, pp. 45-47) เพื่อให้ได้มาซึ่งกลวิธีการแปลคำต้องห้ามตามวัตถุประสงค์ของนักแปล

2) วิเคราะห์หากกลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะตามกรอบแนวคิดวิธีการแปลคำต้องห้ามของ Davoodi (2009) เพื่อให้ได้มาซึ่งกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยโดยเฉพาะ

3) ในกรณีที่กรอบแนวคิดทฤษฎีที่ตั้งไว้เป็นแนวทางข้างต้น (Davoodi, 2009; Newmark, 1988, pp. 45-47) ยังไม่ครอบคลุมกับกลวิธีการแปลที่พบ ผู้วิจัยจะนำเสนอเป็นกลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยที่ค้นพบใหม่ในงานวิจัยนี้

4) ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบและเสนอแนะผลการวิเคราะห์กลวิธีการแปลคำต้องห้าม

5) เมื่อปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ จนกระทั่งได้กลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยแล้ว ผู้วิจัยจะ

วิเคราะห์หาสถิติกลวิธีการแปลคำต้องห้ามที่นักแปลนิยมใช้ พร้อมกับ
วัตถุประสงค์ของนักแปล โดยการนำเสนอเป็นคำร้อยละ

6) นำเสนอกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จาก
ภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยที่นักแปลนิยมใช้มากที่สุดไปจนถึงน้อยที่สุด

7) สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

5. กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

งานวิจัยนี้ใช้แนวคิดและทฤษฎีสำคัญเพื่อเป็นแนวทางหลักในการ
วิเคราะห์หาคำต้องห้ามและกลวิธีแก้ปัญหาของนักแปล ดังต่อไปนี้

5.1 กรอบแนวคิดเกี่ยวกับคำต้องห้ามที่ใช้พูดในชีวิตประจำวัน
ของ Allan (2019) ดังนี้

คำต้องห้าม (Taboo terms) มาจากคำว่า Taboos (เรื่อง
ต้องห้าม) ซึ่งเป็นมากกว่าข้อห้ามและสิ่งที่ควรหลีกเลี่ยงตามหลักศาสนา แต่
โดยปกติเรื่องต้องห้ามมักเป็นข้อจำกัดทางสังคมที่มีต่อพฤติกรรมของปัจเจก
ชน โดยมักเกิดขึ้นในกรณีที่มีการกระทำของบุคคลใดบุคคลหนึ่งทำให้เกิดความ
ไม่สบายใจหรือเป็นอันตรายต่อตนเองและผู้อื่น ข้อจำกัดทางพฤติกรรมนี้ถูก
กำหนดขึ้นโดยบางคนหรือความเชื่อบางอย่างที่มีพลังอำนาจเหนือพวกเขา
ซึ่งรวมไปถึงกฎหมาย พระเจ้า กฎทางสังคมที่อาศัยอยู่

คำต้องห้ามจึงหมายถึงภาษาที่ใช้เพื่อแสดงถึงอารมณ์ ความรู้สึก
หรือการตัดสินคุณค่าอย่างรุนแรง อย่างไรก็ตาม คำหรือภาษาต้องห้ามนี้อาจ
ไม่ได้เลวร้ายหรือหยาบคายในตัวเอง เพราะแค่ถูกนำไปใช้เพื่อที่จะแสดง
คุณลักษณะของผู้พูดเท่านั้น นอกจากนี้ในระดับผู้ใช้ภาษาแล้ว คำต้องห้ามยัง
สะท้อนให้เห็นถึงคุณลักษณะของสังคมหรือความคิดเห็นของคนที่อยู่ในสังคม
อีกด้วย ด้วยเหตุนี้ บางครั้งคำเดียวกันอาจถือเป็นการดูหมิ่นหรือให้ความรู้สึก

หยาบคาย ขณะที่ในอีกสังคมหนึ่งอาจรู้สึกว่ายอมรับได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้พูด และวัฒนธรรมของสังคมในขณะที่พูดด้วย คำต้องห้ามมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับการประเมินคุณค่าที่ยึดถือกันภายในสังคม และยังเป็น การปฏิบัติสัมพันธ์กันระหว่างบุคคล กลุ่มคนหรือแม้กระทั่งชุมชน

พวกคำสบถ (swear words) หรือคำหยาบคายต่าง ๆ (dirty words) ถือเป็นตัวอย่างของคำต้องห้ามที่ชัดเจน ซึ่งคำเหล่านี้เดิมทีอาจหมายถึงคำทั่วไป เช่น คำเรียกอวัยวะในร่างกายที่มักไม่กล่าวถึงกันอย่างเปิดเผย เป็นต้น แต่เมื่อกล่าวออกไปแล้วจะทำให้ผู้ฟังรู้สึกตกใจ เสียหน้า และขุ่นเคืองใจ

นอกจากนี้คำพูดที่เป็นคำต้องห้ามยังมักมีความหมายเกี่ยวกับที่มา หรือชาติกำเนิดของบุคคลและกลุ่มคน อย่างเช่น สถานที่กำเนิด เชื้อชาติ สีผิว เพศสภาพ ชนชั้นทางสังคม และศาสนา ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ หรือแม้กระทั่งรสนิยมความชอบและลักษณะเฉพาะของบุคคล เช่น อาชีพ รสนิยมทางเพศและความเชื่อ

คำต้องห้ามปรากฏใช้ได้หลายกรณี เช่น เมื่อต้องการแสดงอารมณ์โกรธ เมื่อต้องการแสดงความเป็นหนึ่งเดียวกันหรือความสนิทสนมภายในกลุ่มคนสนิท และใช้เพื่อเรียกขานหรือเรียกชื่อ เพื่อวางอำนาจและเพื่อชมหรือดูถูกผู้ที่ถูกเรียก ซึ่งคำพูดที่ผู้ฟังรู้สึกว่าเป็นโดนดูถูกและมักใช้เป็นคำต้องห้ามเรียกผู้อื่นมักเกี่ยวข้องกับเรื่องดังต่อไปนี้

- 1) การเปรียบเทียบคนกับสัตว์ เช่นคำในภาษาอังกฤษว่า *rat, dog, chicken, mule, bitch*
- 2) ชื่อเรียกอวัยวะในร่างกาย การขบถ และการพฤติกรรมทางเพศ เช่นคำในภาษาอังกฤษว่า *asshole, prick, shit, wanker, whore*

3) ข้อบกพร่องทางร่างกาย จิตใจและสติปัญญา เช่นคำในภาษาอังกฤษว่า *baldy, spastic, idiot, airhead, moron*

4) เพศสภาพ เชื้อชาติ อายุและชาติกำเนิดอื่น ๆ

5) คำพูดที่แสดงการเหยียดหยามในเรื่องบุคลิกลักษณะของบุคคล เช่นคำในภาษาอังกฤษว่า *fogy, crank, codger, bag, crone, galoot*

ด้วยเหตุนี้ คำต้องห้ามจึงเป็นคำพูดที่ผู้พูดมักหลีกเลี่ยงโดยใช้คำรื่นหูหรือคำที่สุภาพกว่าแทน เพื่อรักษาความรู้สึก ความน่าเชื่อถือหรือภาพลักษณ์ของทั้งผู้พูดและผู้ฟัง

5.2 การวิเคราะห์หาคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ ใช้กรอบคำต้องห้าม 150 คำ ของ Ofcom (2016) ซึ่งรวบรวมคำหยาบที่พบได้ทั่วไปในสื่อของประเทศอังกฤษไว้ทั้งหมด เพื่อนำไปสำรวจความไม่พอใจของผู้ชมที่มีต่อคำหยาบในสื่อโทรทัศน์ของประเทศอังกฤษ โดยให้ผู้ชมจัดระดับความไม่พอใจที่มีต่อคำเหล่านั้น โดยให้ผู้ชมกลุ่มตัวอย่างแบ่งความไม่พอใจออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับเบา ระดับกลาง ระดับหนักและระดับหนักที่สุด

ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างพิจารณาให้คำสบถทั่วไปอยู่ในความไม่พอใจระดับต่าง ๆ ดังนี้

1) ความไม่พอใจระดับเบา สามารถออกอากาศให้เยาวชนรับชมได้ในเวลาทั่วไป เช่น *arse, goddamn, jesus christ*

2) ความไม่พอใจระดับกลาง หรือคำพูดในกลุ่มที่ผู้ชมยอมรับได้ และสามารถออกอากาศก่อนเวลา 21.00 น. เช่น *arsehole, bitch, son of a bitch, bollocks, shit, bullshit*

3) ความไม่พอใจระดับหนัก คือคำหยาบคายที่ผู้ชมพิจารณาว่าควรกำหนดเวลาออกอากาศให้เป็นหลังเวลา 21.00 น. เช่น *bastard, cock, dick, prick, pussy, twat*

4) ความไม่พอใจระดับหนักที่สุด คือคำหยาบคายที่ผู้ชมรับไม่ได้อย่างสูง หากออกอากาศควรอยู่หลังเวลา 21.00 น. เช่น *cunt, fuck, motherfucker*

จากการรวบรวมสถิติยังพบว่าคำที่มีความหมายเกี่ยวกับความด้อยสมรรถภาพของคนมักจัดอยู่ในความไม่พอใจระดับเบาหรือกลาง ในขณะที่คำที่มีความหมายดูถูกเหยียดหยามทางเพศ กิจกรรมทางเพศ เชื้อชาติและการสร้างความแตกแยกมักจัดอยู่ในความไม่พอใจระดับหนักถึงหนักที่สุด

5.3 การวิเคราะห์กลวิธีการแปลทั่วไป ใช้แนวคิดวิธีการแปล (translation methods) ของ Newmark (1988, pp. 45-47) เพื่ออธิบายจุดประสงค์ของผู้แปล กล่าวคือ ผู้แปลต้องการให้งานแปลมีลักษณะใกล้เคียงกับภาษาต้นฉบับ หรือเป็นธรรมชาติตามภาษาฉบับแปล ดังนี้

1) การแปลตรงตัว (faithful translation) คือ การแปลที่ภาษาฉบับแปลตรงหรือใกล้เคียงกับภาษาต้นฉบับมากที่สุด ทั้งในระดับความหมายและโครงสร้าง

2) การแปลถอดความหมาย (semantic translation) คือ การแปลที่ภาษาฉบับแปลมีความหมายเหมือนกับภาษาต้นฉบับ แต่โครงสร้างมีความแตกต่างกัน

3) การแปลสื่อความ (communicative translation) คือ การแปลที่ภาษาฉบับแปลสามารถใช้สื่อสารได้เหมือนกับภาษาต้นฉบับ แต่มีความหมายเชิงอรรถศาสตร์และโครงสร้างแตกต่างจากภาษาต้นฉบับ

4) การแปลแบบสำนวน (idiomatic translation) คือ การแปลที่สื่อสารความหมายผ่านทางสำนวนภาษาฉบับแปล หรือใช้ความหมายแฝงตามวัฒนธรรมของภาษาฉบับแปล ซึ่งไม่สามารถตีความได้โดยตรง

5) การแปลแบบเสรี (free translation) คือ การแปลที่ภาษาฉบับแปลแตกต่างจากภาษาต้นฉบับมากที่สุด โดยมีความแตกต่างกันทั้งในระดับความหมายและโครงสร้าง แต่สามารถใช้สื่อสารได้ในภาษาฉบับแปล

5.4 การวิเคราะห์กลวิธีการแปลเฉพาะ ใช้แนวคิดกลวิธีการแปล คำต้องห้ามของ Davoodi (2009) ดังนี้

1) การเทียบคู่คำต้องห้าม (taboo for taboo) คือ การใช้คำต้องห้ามในภาษาฉบับแปลแทนคำต้องห้ามในภาษาต้นฉบับ โดยที่คำต้องห้ามนั้นมีความหมายตรงหรือใกล้เคียงกับภาษาฉบับแปล

2) การลบคำต้องห้าม (censorship) คือ การไม่แปลคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับ

3) การแปลงเป็นคำรื่นหู (applying euphemism) คือ ภาษาฉบับแปลมีความหมายใกล้เคียงกับคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับ แต่ภาษาฉบับแปลมีความสุภาพมากกว่าภาษาต้นฉบับ

4) การแทนที่ด้วยคำอื่น (substitution) คือ ภาษาฉบับแปลไม่เป็นคำต้องห้าม และมีความหมายแตกต่างจากคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับโดยสิ้นเชิง

ผลการวิจัย

จากการเก็บรวบรวมข้อมูลภาพยนตร์ยอดนิยมสูงสุด 20 อันดับแรกใน Box Office (IMDbPro, 2020) ประจำปี พ.ศ. 2562 รวมจำนวน 20 เรื่อง มีภาพยนตร์ 14 เรื่องที่พบคำต้องห้ามภาษาอังกฤษ ดังตารางที่ 2 ตารางที่ 2 รายชื่อภาพยนตร์ที่พบคำต้องห้ามภาษาอังกฤษ

ลำดับที่	ชื่อภาพยนตร์ที่พบคำต้องห้ามภาษาอังกฤษ
1.	Knives out (Johnson, 2019)
2.	Terminator Dark Fate (Miller, 2019)
3.	Fast & Furious Presents Hobbs and Shaw (Leitch, 2019)
4.	Jumanji: the Next Level (Kasdan, 2019)
5.	Avengers: Endgame (Russo & Russo, 2019)
6.	Men in Black: International (Gray, 2019)
7.	Alita: Battle Angel (Rodriguez, 2019)
8.	Charlie's Angle (Banks, 2019)
9.	John Wick 3: Chapter 3 Parabellum (Stahelski, 2019)
10.	Captain Marvel (Boden & Fleck, 2019)
11.	Spiderman Far from Home (Watts, 2019)
12.	X-men: Dark Phoenix (Kinberg, 2019)
13.	Star Wars: the Rise of Skywalker (Abrams, 2019)
14.	Spiderman into the Spider Verse (Persichetti & Ramsey, 2018)

ในจำนวนภาพยนตร์ทั้ง 14 เรื่องข้างต้นนี้ พบคู่แปลคำต้องห้ามทั้งหมด 230 คู่แปล โดยแบ่งออกเป็นกลวิธีการแปลทั่วไป และกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์โดยเฉพาะ ดังหัวข้อและรายละเอียดต่อไปนี้

1. กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไป

ในการวิเคราะห์กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไปด้วยทฤษฎีวิธีการแปลของ Newmark (1988, pp. 45-47) พบว่านักแปลใช้กลวิธีทั้งหมด 6 กลวิธีในการแก้ปัญหาการแปลคำต้องห้ามที่พบ ตามวัตถุประสงค์ของนักแปล กลวิธีที่นักแปลนิยมใช้มากที่สุด คือ การแปลสื่อความ คิดเป็นร้อยละ 54 ของกลวิธีการแปลทั้งหมด รองลงมา ได้แก่ การแปลแบบเสรี ร้อยละ 18 การไม่แปล ร้อยละ 15 และการแปลถอดความหมาย ร้อยละ 8 ตามลำดับ กลวิธีการแปลที่พบน้อยที่สุด คือ การแปลตรงตัว ร้อยละ 4 และการแปลแบบสำนวน ร้อยละ 1 ซึ่งความถี่ของการปรากฏใช้แต่ละกลวิธี พร้อมด้วยชื่อภาพยนตร์ที่พบคู่แปลคำต้องห้าม เรียงจากกลวิธีที่ใช้มากที่สุดถึงน้อยที่สุด ดังปรากฏในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ความถี่ของการปรากฏใช้กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไป

กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไปที่นักแปลใช้	คู่แปลคำต้องห้ามที่พบ	
	จำนวน	ร้อยละ
1. การแปลสื่อความ	123	54
2. การแปลแบบเสรี	41	18
3. การไม่แปล	34	15
4. การแปลถอดความหมาย	19	8
5. การแปลตรงตัว	10	4
6. การแปลแบบสำนวน	3	1
รวม	230	100

รายละเอียดและตัวอย่างคู่แปลของแต่ละกลวิธีสามารถอธิบายโดยการเรียงลำดับจากกลวิธีที่ใกล้เคียงกับภาษาต้นฉบับมากที่สุดไปจนถึงกลวิธีที่แตกต่างจากต้นฉบับมากที่สุด ได้แก่ การแปลตรงตัว การแปลถอดความหมาย การแปลสื่อความ การแปลแบบสำนวน การแปลแบบเสรี และการไม่แปล ดังต่อไปนี้

1) การแปลตรงตัว (faithful translation) คือ การแปลโดยการเทียบคู่แปลคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับกับคำต้องห้ามภาษาฉบับแปล ซึ่งมีความหมายตรงกันทุกประการ ทั้งความหมายประจำรูปคำ (literal meaning) และความหมายสื่อสารในบริบท (contextual meaning) ไม่จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนคำพูด เนื่องจากตรงตามวัฒนธรรมและไม่ขัดกับธรรมชาติของภาษาพูดฉบับแปล ใช้ในกรณีที่นักแปลต้องการให้บทแปลตรงกับต้นฉบับ นักแปลไม่ประสบปัญหาในการหาคู่แปลภาษาต้นฉบับและฉบับแปลให้ตรงกัน และไม่ต้องการแปลเสียงหรือลดระดับความหยาบคายของคำต้องห้ามในภาษาฉบับแปล กลวิธีนี้ใกล้เคียงกับต้นฉบับมากที่สุด จึงถือเป็นกลวิธีในอุดมคติที่นักแปลควรยึดถือ แต่เนื่องจากการแปลคำต้องห้ามที่อาจขัดต่อคุณธรรมจริยธรรมของสังคมผู้อ่านภาษาฉบับแปล กลวิธีการแปลตรงตัวจึงปรากฏใช้น้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 4 ยกตัวอย่างเช่นคู่แปล (1) – (3)

- (1) ต้นฉบับ: You can all eat shit.
ฉบับแปล: แตกซี่ให้หมด (Johnson, 2019)
- (2) ต้นฉบับ: You little bitch!
ฉบับแปล: แกนางแพศยา (Johnson, 2019)

(3) ต้นฉบับ: You said, "That psycho's gonna slit his throat."

ฉบับแปล: แกบोक "นั่งโรครจิตนั้นจะเชือดคอเขา"
(Gray, 2019)

คู่แปลคำต้องห้ามในตัวอย่าง (1) – (3) ได้แก่ *eat shit* – *แดกขี้* *bitch* – *นางแพศยา* และ *psycho* – *นั่งโรครจิต* มีความหมายตรงกันทั้ง ความหมายประจำรูปคำและความหมายตามบริบท นอกจากนี้ยังสามารถสื่อ ความรู้สึกไม่สุภาพได้ตรงกันทั้งในต้นฉบับและฉบับแปล

2) การแปลถอดความหมาย (semantic translation) คือ การแปลคำต้องห้ามโดยการปรับเปลี่ยนคำพูดให้แตกต่างจากต้นฉบับ ในขณะที่ยังคงมีความหมายตรงกันทั้งความหมายประจำรูปคำ และ ความหมายสื่อสารในบริบท ซึ่งคล้ายกับการแปลตรงตัว แต่ต่างกันตรงที่การ แปลถอดความหมายนี้ นักแปลจะใช้คำพูดใหม่ให้ตรงตามวัฒนธรรมและไม่ ขัดกับธรรมชาติของภาษาพูดฉบับแปล โดยที่ความหมายของคำโดยรวมยังคง เหมือนกัน และให้ความรู้สึกไม่สุภาพใกล้เคียงกัน ใช้แก้ปัญหาในกรณีที่นัก แปลต้องการคงความหมายของคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับไว้ แต่ไม่สามารถหา คู่เทียบแปลภาษาต้นฉบับที่มีวัฒนธรรมตรงกันได้ การแปลถอดความหมายนี้ นักแปลนิยมใช้น้อย (ร้อยละ 8) เนื่องจากยังคงความหมายรุนแรงตามคำ ต้องห้ามต้นฉบับ ยกตัวอย่างเช่นคู่แปล (4) – (5)

(4) ต้นฉบับ: Son of a bitch.

ฉบับแปล: ไอ้ชาติชั่ว (Johnson, 2019)

คู่แปล (4) นี้จะเห็นได้ว่า นักแปลใช้วิธีการเทียบคู่แปล *Son of a bitch*. ภาษาต้นฉบับ กับ *ไอ้ชาติชั่ว* ภาษาฉบับแปล ซึ่งทั้งสองคำมีความหมายประจำรูปคำที่ใกล้เคียงกัน นั่นก็คือ ผู้ชายชั่ว อีกทั้งยังใช้ในเจตนาการสื่อสารที่เหมือนกันซึ่งก็คือ การคำทอด้วยอารมณ์โกรธเกลียดอย่างรุนแรง แต่จะสังเกตเห็นว่า นักแปลไม่ได้แปลความหมายประจำรูปคำตามต้นฉบับทั้งหมดทุกคำว่า ลูกชาย (son) ของ (of) นางแพศยา (a bitch) เนื่องจากไม่มีคำคำนี้ในวัฒนธรรมภาษาฉบับแปล หรือหากจะแปลตรงตัวให้เทียบเท่ากันอย่างเช่น *ไอ้ลูกกะหรี* ก็อาจจะฟังดูรุนแรงเกินไป จึงแปลเพียงความหมายประจำรูปคำควบคู่กับการดัดแปลงคำพูดให้เหมาะสมว่า *ไอ้ชาติชั่ว* โดยคำว่า *ไอ้* หมายถึง คำเรียกบุคคลที่ไม่สุภาพ มักใช้เรียกผู้ชายมากกว่าผู้หญิง และบางบริบทใช้ในเจตนาคำทอ ซึ่งเทียบเท่ากับความหมายบางส่วนหรืออรรถลักษณะ (semantic feature) [เพศชาย] ของคำว่า *son* (ลูกชาย) โดยที่ *son* นี้ยังครอบคลุมความหมายของคู่เทียบแปลคำว่า *ชาติ* ที่หมายถึงการกำเนิดหรือตระกูล ดังคำในภาษาไทยที่ว่า *ชาติกำเนิด* หรือ *ชาติตระกูล* เป็นต้น ในขณะที่เดียวกัน คำว่า *ชั่ว* ก็เทียบเท่ากับอรรถลักษณะ [ความชั่ว] ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของคำว่า *a bitch* (ผู้หญิงชั่ว) อีกด้วย เมื่อรวมเข้าด้วยกัน คำว่า *ไอ้ชาติชั่ว* จึงหมายถึง ผู้ชายที่ถือกำเนิดมาจากผู้หญิงชั่ว หรือเทียบเท่ากับภาษาต้นฉบับว่า *Son of a bitch*. ได้เช่นกัน เพียงแต่นักแปลใช้กลยุทธ์ในการดัดแปลงคำพูดให้เหมาะสม กล่าวคือ ไม่ใช่คำหยาบคายเกินไป คำนั้นสามารถใช้สื่อสารได้ใกล้เคียงกับต้นฉบับ ในขณะที่เดียวกันก็มีความเป็นธรรมชาติตามวัฒนธรรมของภาษาฉบับแปลด้วย การแก้ปัญหาการแปลลักษณะเช่นนี้ของนักแปล จึงถือเป็นการแปลถอดความหมาย

- (5) ต้นฉบับ: Goddammit!
ฉบับแปล: ตายโหง (Leitch, 2019)

ตัวอย่าง (5) นี้ คำสวด *Goddammit!* มีที่มาจาก *God damn it!* หากแปลตรงตัวจะหมายถึง พุดสาปแช่งให้พระเจ้าทำให้มันตายหรือฉิบหายไป ซึ่งจะเห็นได้ว่า มีความหมายตรงกับคำสวดภาษาฉบับแปลว่า *ตายโหง* เช่นเดียวกัน ถึงแม้ว่าจะมีการตัดคำพุดบางคำเช่น *god* กับ *it* และเพิ่มคำว่า *โหง* เพื่อรักษาความหมายหยาบคายและเจตนาถล่าวสบถของคำ ต้องห้ามต้นฉบับไว้ เนื่องจากหากแปลตรงตัวโดยการเทียบคู่แปล *god – พระเจ้า* นั้น จะไม่แสดงความรู้สึกหยาบคายในภาษาฉบับแปลหรือไม่เป็นคำคำในวัฒนธรรมไทย

3) การแปลสื่อความ (communicative translation) คือ การแปลคำต้องห้ามต้นฉบับเป็นคำอื่นในภาษาฉบับแปล ที่มีความหมายประจักษ์รูปคำแตกต่างจากต้นฉบับ คงไว้เพียงความหมายสื่อสารตามบริบทภาพยนตร์ กล่าวคือ คำแปลยังคงมีความไม่สุภาพหรือเจตนาถล่าวของคำต้องห้ามต้นฉบับ และมักไม่หยาบคายเท่ากับการแปลตรงตัว มักใช้ในกรณีที่นักแปลต้องการแปลเสียง เพื่อไม่ให้ภาษาฉบับแปลหยาบคายมากเกินไป นักแปลจึงนิยมใช้กลวิธีการแปลสื่อความมากที่สุด (ร้อยละ 54) เนื่องจากสามารถใช้สื่อสารในบริบทได้จริง ในขณะที่ภาษาแปลก็ไม่ได้หยาบคายมากเกินไปจนกระทบกับความรื่นรมย์ของผู้อ่าน ยกตัวอย่างเช่นคู่แปล (6) – (8)

- (6) ต้นฉบับ: Fuck your mercy.
ฉบับแปล: สงสารพ่อแกสิ! (Rodriguez, 2019)

- (7) ต้นฉบับ: Vector, you prick.
ฉบับแปล: เวกเตอร์ ไอ้สารเลว (Rodriguez, 2019)
- (8) ต้นฉบับ: It's a real shithole.
ฉบับแปล: โคตรโสโครกเลย (Boden & Fleck, 2019)

เมื่อสังเกตตัวอย่างคู่แปล (6) – (8) จะพบว่ามีความต้องห้ามที่นักแปลไม่สามารถแปลตรงตัวได้ เนื่องจากมีความหยาบคายมาก กล่าวคือ คู่แปล (6) – (7) นักแปลไม่อาจแปลคำว่า *fuck* และ *prick* ที่หมายถึงอวัยวะเพศชาย ให้เป็นคำต้องห้ามเหมือนกัน อย่างเช่นคำว่า *ค-ว-ย* ได้ หรือคู่แปล (8) นักแปลก็พบปัญหาการเทียบคู่แปล *shithole* – *รูชี้* ซึ่งหยาบคายมากเกินไป นักแปลจึงจำเป็นต้องใช้วิธีการแปลเลี่ยงเป็นคำที่มีความหมายอื่นเพื่อลดความหยาบคายลง ได้แก่ *พ่อแกสิ* *ไอ้สารเลว* *โคตรโสโครก* ในขณะเดียวกัน เจตนาคำทอหรือกล่าวคำพรูสวาทของผู้พูดต้นฉบับก็ยังคงอยู่เช่นเดิม

4) การแปลแบบสำนวน (idiomatic translation) คือ การแปลคำต้องห้ามต้นฉบับ ให้เป็นสำนวนในภาษาฉบับแปล หรือคำพูดที่มีความหมายแฝงเชิงเปรียบเทียบ ที่ไม่สามารถแปลความหมายได้โดยตรง ต้องอาศัยการตีความจากบริบท การแปลแบบสำนวนนี้ นักแปลจะไม่แปลความหมายประจำรูปคำของคำต้องห้ามต้นฉบับโดยตรง แต่ยังคงรักษาความหมายไม่สุภาพหรือเจตนาว่าคำพรูสวาทของคำต้องห้ามนั้นไว้ คล้ายกับการแปลแบบสื่อความ แต่แตกต่างจากกลวิธีนี้ตรงที่ นักแปลเพิ่มขั้นตอนการแปลอีกขั้นหนึ่ง ซึ่งก็คือการเปลี่ยนคำพูดภาษาฉบับแปลปกติให้กลายเป็น

สำนวน พบว่านักแปลใช้การแปลแบบสำนวนนี้น้อยที่สุดในกลวิธีการแปลทั้งหมด (ร้อยละ 1) ยกตัวอย่างเช่นคู่แปล (9) – (10)

(9) ต้นฉบับ: Yeah, well, I'm not listening to
this horseshit.

ฉบับแปล: เล่นกับหมา หมาเลียปาก (Leitch,
2019)

(10) ต้นฉบับ: Son of a bitch!

ฉบับแปล: นังพวงงูพิษ (Miller, 2019)

จากตัวอย่าง (9) – (10) จะเห็นได้ว่านักแปลพยายามสร้างสำนวนคำดาในบทแปลใหม่ โดยการใช้ภาษาเชิงอุปลักษณ์ (metaphor) เปรียบตัวละครที่ถูกด่าเป็นสัตว์ชนิดต่าง ๆ ได้แก่ *หมา* และ *งูพิษ* ซึ่งตามวัฒนธรรมภาษาฉบับแปล สุนัขมีพฤติกรรมที่น่ารังเกียจอย่างเช่นการเลีย ส่วนงูพิษมีอันตรายสามารถกัดคนจนกระทั่งเสียชีวิตได้ นักแปลจึงนำคุณสมบัติของสัตว์ทั้งสองชนิดนี้มาใช้เปรียบเทียบกับตัวละครในภาพยนตร์ที่น่ารังเกียจและอันตรายแทนการกล่าวคำดาโดยตรง จุดประสงค์การใช้กลวิธีนี้เพื่อหลีกเลี่ยงความไม่สุภาพตามภาษาต้นฉบับและยังเป็นการเพิ่มอรรถรสให้กับบทแปลอีกด้วย

5) การแปลแบบเสรี (free translation) คือ การแปลคำต้องห้ามอย่างเสรี โดยการไม่ยึดภาษาต้นฉบับเป็นหลัก สามารถแบ่งการแปลแบบเสรีออกเป็น 2 ประการ ได้แก่ ประการแรกคือการไม่แปลความหมายและเจตนาของต้นฉบับเดิม เช่น ไม่กล่าวคำสบถ และไม่มีกรกล่าวด่าทอหรือต่อว่าใด ๆ จุดประสงค์เพื่อหลีกเลี่ยงความไม่สุภาพ และประการที่สองคือการแปลความหมายสื่อสารตามเจตนาของคำต้องห้ามต้นฉบับ แต่แปลไว้ในตำแหน่งอื่นของภาษาฉบับแปล พบกลวิธีนี้ในความถี่ระดับกลาง (ร้อยละ 18)

หรือมากที่สุดเป็นอันดับสองรองจากการแปลสื่อความ ตัวอย่างเช่นคู้แปล (11) – (13) ดังนี้

(11) ต้นฉบับ: This is gonna hurt like a
motherfucker.

ฉบับแปล: เจ็บลึ้มโลกแน่ (Miller, 2019)

ตัวอย่าง (11) ต้นฉบับมีเจตนากล่าวเน้นย้ำสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้น ซึ่งก็คืออาการบาดเจ็บอย่างรุนแรง และกล่าวขึ้นพร้อมกับการสบถด้วยคำหยาบว่า *motherfucker* แต่นักแปลจำเป็นต้องหลีกเลี่ยงการแปลตรงตัว เพราะมีความหมายหยาบคายอย่างร้ายแรง จึงเทียบคู้แปลด้วยคำว่า *ลึ้มโลก* ซึ่งแสดงการเน้นย้ำตามเจตนาต้นฉบับได้ กล่าวคือ ไม่ได้หมายถึงความเจ็บปวดธรรมดา แต่เจ็บมากจนกระทั่งทำอะไรไม่ได้เลย หรืออาจตีความได้ว่า เจ็บจนแทบเสียชีวิตหรือเสียชีวิต เป็นต้น อย่างไรก็ตาม นักแปลอาจใช้วิธีการถอดความหมาย เช่น *โคตรพ่อโคตรแม่เจ็บ* ซึ่งยังหลงเหลือความหมายประจำรูปคำไว้บ้าง หรือใช้วิธีการแปลสื่อความ เช่น *เจ็บฉิบหายแน่* ซึ่งเป็นคำต้องห้ามที่ใช้สื่อสารได้ตามบริบท แต่นักแปลกลับหลีกเลี่ยงการแปลเป็นคำต้องห้าม โดยแปลเป็น *เจ็บลึ้มโลกแน่* ทำให้ไม่หลงเหลือความหยาบคายของภาษาต้นฉบับอยู่เลย แสดงว่านักแปลใช้วิธีการแปลแบบเสรี เพราะไม่ยึดคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับเป็นสำคัญ

(12) ต้นฉบับ: What's up, dickwad?

ฉบับแปล: รอดเทรอลูกอ้ออด (Watts, 2019)

ตัวอย่าง (12) เนื่องจากนักแปลไม่สามารถแปลคำว่า *dickwad* ที่แปลว่าวัยวะเพศชายได้โดยตรง จึงแปลเสียงว่า *ลูกอ๊อด* ซึ่งไม่ใช่คำสบลและไม่มีความรู้สึกหยาบคายเหมือนกับต้นฉบับ ตรงกันข้าม กลับทำให้ผู้อ่านภาษาฉบับแปลมีอารมณ์ขันมากกว่า แสดงว่านักแปลไม่ยึดเจตนาของต้นฉบับเป็นสำคัญ

(13) ต้นฉบับ: Yeah, Mr. Arson here only knows how to blow *shit* up.

ฉบับแปล: ไอ้ไลน์บางตัวก็รู้จักแต่ระเบิด (Leitch, 2019)

ตัวอย่าง (13) จะเห็นได้ว่า คำต้องห้ามในตัวอย่างนี้คือ *shit* แต่นักแปลใช้คำหยาบว่า ไอ้ไลน์บางตัว ซึ่งตรงกับต้นฉบับคำว่า *Mr. Arson* แทน เนื่องจากนักแปลต้องการรักษาความหมายไม่สุภาพและเจตนาที่ว่าคำสบลในต้นฉบับไว้ แต่เลือกที่จะแปลไว้ในส่วนอื่นของคำพูดแทน เพราะไม่ยึดคำพูดต้นฉบับเป็นสำคัญ

6) การไม่แปล (non-translation) คือ การละเว้นหรือไม่แปลคำต้องห้ามในภาษาต้นฉบับเป็นภาษาฉบับแปล เนื่องจากนักแปลไม่ให้ความสำคัญกับคำต้องห้ามที่ปรากฏในภาษาต้นฉบับ หรือมีจุดประสงค์ต้องการหลีกเลี่ยงคำต้องห้ามต่าง ๆ ไม่ให้มีในภาษาฉบับแปล พบการไม่แปลนี้ในความถี่ระดับกลาง (ร้อยละ 15) รองจากการแปลแบบเสรี เช่นตัวอย่างคู่แปล (14) – (16)

- (14) ต้นฉบับ: We've been best friends our whole goddamn lives.
ฉบับแปล: เพราะเราสนิทกันมาทั้งชีวิต (Leitch, 2019)
- (15) ต้นฉบับ: Yeah, We trusted you, you dick.
Good nigh...
ฉบับแปล: อุตส่าห์ไว้ใจ! ขอให้... (Banks, 2019)
- (16) ต้นฉบับ: If you touch her, I will fucking kill you.
ฉบับแปล: ถ้านายแตะเธอ ฉันฆ่านายแน่ (Kinberg, 2019)

2. กลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะ

จากการวิเคราะห์การแปลคำต้องห้ามเฉพาะตามกรอบแนวคิดของ Davoodi (2009) พบกลวิธีการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ทั้งหมด 5 กลวิธี เรียงตามลำดับความถี่ของการปรากฏใช้จากมากที่สุดจนถึงน้อยที่สุด ได้แก่ การเทียบคู่คำต้องห้าม (ร้อยละ 44.4) การใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง (ร้อยละ 20.4) การลบคำต้องห้าม (ร้อยละ 14.8) การแปลงเป็นคำอื่น (ร้อยละ 13) และการแทนที่ด้วยคำอื่น (ร้อยละ 7.4) ตามลำดับ ทั้งหมดนี้เป็นกลวิธีของ Davoodi (2009) ยกเว้นกลวิธีการใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง ที่พบใหม่ในงานวิจัยนี้ ซึ่งเป็นกลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยโดยเฉพาะ ความถี่ของการปรากฏใช้แต่ละกลวิธี พร้อมด้วยชื่อภาพยนตร์ที่พบคู่แปลคำต้องห้าม เรียงลำดับจากมากที่สุดถึงน้อยที่สุด แสดงไว้ในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ความถี่ของการปรากฏใช้กลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะ

กลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะที่นักแปลใช้	คู่แปลคำต้องห้ามที่พบ	
	จำนวน	ร้อยละ
1. การเทียบคู่คำต้องห้าม	102	44.4
2. การใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง	47	20.4
3. การลบคำต้องห้าม	34	14.8
4. การแปลงเป็นคำอื่น	30	13
5. การแทนที่ด้วยคำอื่น	17	7.4
รวม	230	100

1) การเทียบคู่คำต้องห้าม (taboo for taboo) คือ การแปลคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับเป็นคำต้องห้ามที่มีความหมายใกล้เคียงกันในภาษาฉบับแปล บางกรณีคู่แปลคำต้องห้ามอาจใกล้เคียงกันเฉพาะความหมายสื่อสารเท่านั้น หรือนักแปลใช้วิธีการแปลสื่อความมากกว่าการแปลตรงตัว เนื่องจากความหมายประจำรูปคำอาจหายากเกินไป นักแปลจะใช้กลวิธีนี้เมื่อต้องการรักษาความหมายทางลบหรือความรู้สึกไม่สุภาพของคำต้องห้ามในภาษาต้นฉบับไว้ ในขณะที่เดียวกันก็สามารถหาคู่เทียบคำต้องห้ามภาษาฉบับแปลได้อย่างเหมาะสม กลวิธีนี้นักแปลนิยมใช้มากที่สุด (ร้อยละ 44.4) เนื่องจากมีความใกล้เคียงกับภาษาต้นฉบับมากกว่ากลวิธีอื่น ยกตัวอย่างเช่น คู่แปล (17) – (20)

(17) ต้นฉบับ: That'd be "wanker" in your native tongue.

ฉบับแปล: หรือ ไอ้หน้าหอย ภาษาบ้านนาย
(Leitch, 2019)

- (18) ต้นฉบับ: What the shit?
ฉบับแปล: อะไรวะ (Miller, 2019)
- (19) ต้นฉบับ: Asshole.
ฉบับแปล: ไอ้ระยำ (Johnson, 2019)
- (20) ต้นฉบับ: to climb down off your High Table and go fuck yourself.
ฉบับแปล: เชิญคุณคลานลงจากสภาสูง แล้วไป ตายห้าชะ (Stahelski, 2019)

จากตัวอย่าง (17) จะเห็นได้ว่านักแปลพยายามหาคำต้องห้ามภาษาฉบับแปลที่มีความหมายใกล้เคียงกับต้นฉบับ โดยใช้คำว่า *ไอ้หน้าหยอ* เทียบคู่กับต้นฉบับ *wanker* ซึ่งหมายถึงผู้ชายที่ชอบเรื่องทางเพศ ซึ่งแตกต่างจากตัวอย่าง (18) – (20) เนื่องจากนักแปลใช้คำต้องห้ามที่มีความหมายประจำรูปคำไม่ตรงกับภาษาต้นฉบับเพื่อหลีกเลี่ยงความหยาบคาย กล่าวคือ ไม่เทียบคู่แปล *shit* – *ชี้ asshole* – *รูทวารหนัก fuck* – *การร่วมเพศ* แต่แปลเป็นคำสบถที่ใช้สื่อสารตามเจตนาใกล้เคียงกับต้นฉบับ *ได้แก่ shit* – *วะ asshole* – *ไอ้ระยำ* และ *fuck* – *ตายห้า*

2) การใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง (taboo with euphemism) คือ การแปลคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับเป็นคำต้องห้ามภาษาฉบับแปล แต่ลดระดับความหยาบคายลง หรืออาจกล่าวได้ว่า เป็นการรวมกันของกลวิธีการใช้คำต้องห้ามและกลวิธีการใช้คำรื่นหู โดยการเลือกใช้คำที่ไม่มีความหยาบคาย หรือหยาบคายในระดับต่ำ ในขณะที่คำนั้นยังคงมีเจตนาของคำต้องห้ามต้นฉบับแฝงอยู่ ซึ่งอาจทำให้ผู้ฟังรู้สึกไม่พอใจ เช่น การต่อว่า การสบถ และการดูถูก เป็นต้น กลวิธีนี้แตกต่างจากกลวิธีการใช้คำ

รึหนู ที่ไม่มีเจตนาทางลบเหล่านี้แฝงอยู่ นักแปลใช้วิธีนี้เพื่อจุดประสงค์ในการลดความหยาบคายของบทแปล ในขณะที่ต้องการรักษาเจตนาทางลบของภาษาต้นฉบับไว้ด้วย ตัวอย่างของกลวิธีการใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรงดังคู่แปล (21) – (23)

(21) ต้นฉบับ: Real arseholes.

ฉบับแปล: พวกเลวบริสุทธิ์ (Leitch, 2019)

ตัวอย่าง (21) คำว่า *arseholes* เป็นคำต้องห้าม หากแปลตรงตัวจะเท่ากับคำว่า *รูก้น* หรือแปลถอดความหมายจะเท่ากับคำว่า *ไอ้เงี้ยว* หรือหากแปลแบบสื่อความก็จะเท่ากับคำคำ เช่น *ไอ้เหี้ย ไอ้สัตว์* เป็นต้น แต่นักแปลกลับเลือกใช้วิธีการแปลเสียงให้ลดความหยาบคายลงเป็นคำว่า *พวกเลวบริสุทธิ์* ซึ่งมีทั้งความหมายในทางลบของคำว่า *เลว* และมีความหมายในทางบวกของคำว่า *บริสุทธิ์* ทำให้บทแปลเป็นคำต้องห้ามที่ไม่รุนแรง

(22) ต้นฉบับ: Goddamn, that is cold!

ฉบับแปล: ให้ตายสิ หนาวชะมัด (Kasdan, 2019)

ตัวอย่าง (22) คำว่า *Goddamn* หากแปลเป็นคำสบลในภาษาไทย อาจตรงกับคำหยาบอย่างเช่น *แม่่งเฮี้ย* หรือ *ฉิบหาย* เป็นต้น แต่นักแปลใช้วิธีการแปลคำต้องห้ามแบบลดระดับความรุนแรง กล่าวคือ แปลคำว่า *goddamn* เป็น ให้ตายสิ เนื่องจากผู้อ่านภาษาฉบับแปลไม่รู้สึกรู้ว่าคำนี้เป็นคำหยาบ แต่ยังคงเข้าใจได้ว่าผู้พูดกล่าวคำสบลที่ไม่ไพเราะเท่าที่ควร เพราะการกล่าวคำว่า *ตาย* ถือเป็นสิ่งที่ไม่สมควรสำหรับผู้พูดภาษาไทย ซึ่งจะเห็นได้จากการมีคำสุภาพหรือคำรื่นหูที่หลากหลายใช้แทน เช่น เสียชีวิต ลึนใจ จากไป วายชนม์ ขึ้นสวรรค์ เป็นต้น

(23) ต้นฉบับ: This bitch broke my nose.

ฉบับแปล: แกทำดั่งฉันทัก (Rodriguez, 2019)

ตัวอย่าง (23) ก็เป็นตัวอย่างของการใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรงเช่นกัน เนื่องจากคำว่า *bitch* ซึ่งเป็นคำด่าและแปลตรงตัวได้ว่า *สุนัขตัวเมีย* หรือแปลแบบถอดความหมายว่า *นางแพศยานี้* *อีดอกทองนี้* *นางตัวดีนี้* เป็นต้น ซึ่งมีความหมายทางลบรุนแรงกว่าคำว่า แก ในภาษาฉบับแปลหลายเท่า ในขณะที่คำว่า แก ก็เป็นคำที่ไม่สุภาพเช่นเดียวกัน โดยเฉพาะเมื่อกล่าวเรียกผู้อื่นด้วยอารมณ์โกรธเหมือนในปริบท เพียงแต่ให้ความรู้สึกหยาบคายน้อยกว่าคำข้างต้น แสดงว่านักแปลใช้วิธีการแปลเลี่ยงให้บทแปลมีความสุภาพมากขึ้น ในขณะที่ยังคงรักษาเจตนาการกล่าวด่าของภาษาต้นฉบับไว้

(24) ต้นฉบับ: Because fuck my family.

ฉบับแปล: เพราะสมน้ำหน้าครอบครัวฉัน

(Johnson, 2019)

ตัวอย่าง (24) จะเห็นได้ว่านักแปลหลีกเลี่ยงการแปลคำว่า *fuck* ตรงตัว แต่เลือกแปลความหมายสื่อสารว่า *สมน้ำหน้า* แทน ซึ่งมีเจตนาทางลบเช่นเดียวกับคำต้องห้ามต้นฉบับ แต่ไม่มีความหยาบคายเท่ากับต้นฉบับ

3) การลบคำต้องห้าม (censorship) คือ การไม่แปลคำต้องห้ามต้นฉบับ เพราะนักแปลต้องการจะปิดกั้นความไม่สุภาพของคำต้องห้าม จึงเลือกที่จะละเว้นการแปลเป็นภาษาฉบับแปล ดังเช่นตัวอย่างคู่แปล (25) – (27)

(25) ต้นฉบับ: It's like a goddamn icebox.

ฉบับแปล: หนาวยังกับอยู่ในช่องฟรีซ (Kasdan,

2019)

(26) ต้นฉบับ: an asshole is what Germany needed

ฉบับแปล: เหมือนเยอรมนีในปี 193...สักอย่าง (Johnson, 2019)

(27) ต้นฉบับ: You're the one living in a fucking dream!

ฉบับแปล: คุณต่างหากอยู่ในความฝัน (Miller, 2019)

4) การแปลงเป็นคำรื่นหู (applying euphemism) คือ การแปลคำต้องห้ามต้นฉบับเป็นคำภาษาฉบับแปลที่มีความหมายคล้ายกันแต่ดัดแปลงให้มีความหมายสุภาพหรือเป็นกลาง เพื่อหลีกเลี่ยงความหยาบคายของภาษาต้นฉบับ แต่อาจเป็นสาเหตุทำให้บทแปลไม่สมบูรณ์เนื่องจากขาดอารมณ์ตามต้นฉบับ ตัวอย่างของกลวิธีนี้อยู่ในคู่แปล (28) – (31)

(28) ต้นฉบับ: Both of my balls are right here! in spirit.

ฉบับแปล: พวงสวรรค์ ข้างอยู่ครบในรูปของ วิญญาณ (Kasdan, 2019)

ตัวอย่าง (28) ในการแปลคำว่า *balls* ซึ่งหมายถึงลูกอ๊อดทะ นักแปลใช้คำรื่นหู *พวงสวรรค์* ซึ่งสุภาพกว่าการแปลว่า *ไข่*

(29) ต้นฉบับ: Eh, same old crap.

ฉบับแปล: ก็เรื่องเดิมๆ (Russo & Russo, 2019)

ตัวอย่าง (29) นักแปลหลีกเลี่ยงความไม่สุภาพของคำว่า *crap* หรือแปลตรงตัวว่า *อุจจาระ* โดยแปลเป็นคำที่มีความสุภาพกว่าและมีความหมายปกปิดว่า *เรื่อง* ใกล้เคียงกับความหมายว่า *เรื่องไร้สาระ* แต่ผู้อ่านก็จะไม่เข้าใจเจตนาถ่วงคำพรูสวาทของต้นฉบับ

(30) ต้นฉบับ: Plant your fanny in that seat and buckle up right now.

ฉบับแปล: นั่งลงและคาดเข็มขัดเดี๋ยวนี้ (Watts, 2019)

นอกจากการใช้คำรื่นหูในการแปลคำนามต้องห้าม ตัวอย่าง (30) จะเห็นได้ว่า นักแปลยังใช้คำกริยา *นั่งลง* ที่สุภาพกว่า เพื่อหลีกเลี่ยงการแปลกริยาวลี *Plant your fanny in that seat* ซึ่งมีคำต้องห้าม *fanny* ที่หมายถึงก้นหรืออวัยวะเพศหญิง

(31) ต้นฉบับ: Twelve o'clock. You're damn right.

ฉบับแปล: ถูกต้องที่สุด คือนี้นั่งอีกนาน! (Gray, 2019)

ตัวอย่าง (31) คำต้องห้าม *damn* หากเทียบคู่แปลเป็นคำสบลอย่างเช่น *แม่ังโคตร* จะให้ความรู้สึกไม่สุภาพ นักแปลจึงเลือกใช้คำที่มีความหมายเป็นกลางว่า *ที่สุด* ซึ่งมีความหมายและเจตนาคล้ายกัน แต่จะมีความสุภาพมากกว่า

5) การแทนที่ด้วยคำอื่น (substitution) คือ การแปลคำต้องห้าม ภาษาดั้งเดิมเป็นคำภาษาฉบับแปลที่มีความหมายอื่น การแปลด้วยกลวิธีนี้ บทแปลจะมีความแตกต่างกับต้นฉบับมากกว่ากลวิธีอื่น เพราะไม่เหลือเค้าโครงความหมายประจำรูปคำเดิม และไม่มี ความหมายสื่อสารทางลบของคำ ต้องห้ามต้นฉบับอย่างเช่น การผรุสวาท การดูถูก การประณาม เป็นต้น จึงมักเป็นคำที่มีความหมายเป็นกลางหรือติดตลก แต่อย่างไรก็ตาม บทแปล ยังคงมีความเหมาะสมกับบริบทภาพยนตร์ ตัวอย่างเช่นคู่แปล (32) – (33)

(32) ต้นฉบับ: Wow. They're ugly bastards,
aren't they?

ฉบับแปล: โห ไอ้ตัวกินไก่นี่อัปลักษณ์ (Boden & Fleck, 2019)

(33) ต้นฉบับ: You cheeky bugger.

ฉบับแปล: ได้ที่ชี้แพะไล่ (Leitch, 2019)

จากตัวอย่างคู่แปล (34) – (35) หากแปลเทียบคู่คำต้องห้าม อาจได้คู่แปล คือ *bastard* – *ไอ้สารเลว* และ *cheeky bugger* – *ไอ้ทะเล้ง* แต่นักแปลแทนที่ด้วยคำว่า *ไอ้ตัวกินไก่* และ *ได้ที่ชี้แพะไล่* ตามลำดับ ซึ่งความหมายไม่เหมือนคำต้องห้ามเดิม นอกจากจะเป็นการแปลเพื่อ หลีกเลี่ยงความไม่สุภาพของคำต้องห้ามต้นฉบับ ยังเป็นสำนวนที่เพิ่มอรรถรส ความบันเทิงให้กับภาพยนตร์อีกด้วย

สรุปผลการวิจัย

ในการแปลคำต้องห้ามทั่วไป ผลการวิจัยพบกลวิธีการแปลสื่อความมากที่สุด ซึ่งตรงข้ามกับกลวิธีการแปลถอดความหมายและกลวิธีการแปลตรงตัวซึ่งปรากฏเป็นส่วนน้อย แสดงว่านักแปลส่วนใหญ่ยังคงให้ความสำคัญกับการแปลคำต้องห้าม แต่อย่างไรก็ตาม นักแปลก็ยังคงเน้นความเหมาะสมตามภาษาฉบับแปลเป็นสำคัญ เพื่อรักษาภาษาฉบับแปลไม่ให้อายมากเกินไป จึงนิยมการแปลคำต้องห้ามโดยอ้อมด้วยวิธีการแปลสื่อความ แทนการแปลด้วยกลวิธีการแปลตรงตัวหรือการแปลถอดความหมาย กล่าวคือเมื่อนักแปลพบคำต้องห้ามต้นฉบับที่มีความหยาบคายหรือวัฒนธรรมที่ไม่ตรงกัน นักแปลมักจะเลือกรักษาความหมายสื่อสารทางลบของคำต้องห้ามไว้ แต่แทนที่จะใช้คำเทียบแปลภาษาฉบับแปลที่มีความหมายตรงตามภาษาต้นฉบับ ผู้แปลกลับใช้ถ้อยคำภาษาฉบับแปลที่มีความหมายแตกต่างออกไป ในขณะที่ยังคงสามารถสื่อสารตามเจตนาที่ใกล้เคียงกับต้นฉบับได้

นอกจากนี้ ผลการวิจัยการแปลคำต้องห้ามทั่วไปในความรู้สึกรองลงมา อันได้แก่ กลวิธีการแปลแบบเสรีและกลวิธีการไม่แปล ซึ่งเป็นกลวิธีที่ไม่รักษาความหมายทางลบของคำต้องห้ามภาษาต้นฉบับนั้น ยังแสดงให้เห็นว่า นักแปลมีจุดประสงค์ต้องการให้บทแปลมีความสุภาพหรือปราศจากคำต้องห้ามที่อาจกระทบต่อความรู้สึกของผู้ชมภาพยนตร์ โดยเฉพาะภาพยนตร์ที่มีกลุ่มเป้าหมายเป็นเยาวชน นอกจากนี้ อาจเนื่องมาจากนักแปลต้องการแก้ปัญหาเรื่องความยุ่งยากในการเลือกคู่แปลคำต้องห้ามภาษาไทยให้เทียบเท่ากับคำต้องห้ามภาษาอังกฤษได้ นักแปลจึงเลือกแปลคำต้องห้ามเป็นคำอื่นที่มีความหมายปกติ ด้วยกลวิธีการแปลแบบเสรี หรือยิ่งไปกว่านั้น ผู้แปลอาจหลีกเลี่ยงการแปลคำต้องห้าม ซึ่งตรงกับกลวิธีการไม่แปล

อีกทั้งการไม่แปลคำต้องห้ามนี้ ยังแสดงถึงความต้องการของผู้แปลในการจัดการกับข้อจำกัดเรื่องพื้นที่บนหน้าจอภาพยนตร์อีกด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกรณีที่ผู้แปลพิจารณาว่า การไม่กล่าวถึงคำต้องห้ามนั้นไม่ส่งผลกระทบต่อความหมายหลัก

การพบกลวิธีการแปลแบบสำนวน แม้ว่าจะเป็นกลวิธีที่นักแปลนิยมใช้น้อยที่สุด แต่ผลการวิจัยนี้ก็กลับสะท้อนให้เห็นวิธีการแก้ปัญหาของนักแปลผู้เชี่ยวชาญ ที่สามารถแปลงคำต้องห้ามที่หยาบคายในภาษาต้นฉบับให้กลายเป็นการใช้ภาษาเปรียบเทียบบางอ้อมในภาษาฉบับแปลได้อย่างแยบยล ซึ่งนอกจากจะสามารถคงไว้ซึ่งความหมายทางลบของคำต้องห้ามโดยไม่กระทบกับความรู้สึกของผู้ชมภาพยนตร์แล้ว ยังสามารถเพิ่มอรรถรสให้กับภาพยนตร์ได้เป็นอย่างดีอีกด้วย

ทางด้านกรแปลคำต้องห้ามเฉพาะ ผลการวิจัยพบว่า นักแปลนิยมใช้กลวิธีการแปลเทียบคู่คำต้องห้ามมากที่สุด รองลงมาคือการใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง แสดงว่านักแปลให้ความสำคัญกับการแปลคำต้องห้ามและต้องการรักษาความหมายทางลบของคำต้องห้ามไว้ เช่นเดียวกับกลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไปข้างต้น ที่นักแปลเลือกใช้กลวิธีการแปลสื่อความเพื่อพยายามรักษาความหมายสื่อสารของคำต้องห้ามให้ได้มากที่สุด ผ่านทางคำต้องห้ามภาษาฉบับแปล ในระดับที่ผู้อ่านภาษาฉบับแปลหรือผู้ชมภาพยนตร์ยอมรับได้

ส่วนกลวิธีการแปลคำต้องห้ามเฉพาะที่พบว่านักแปลเลือกใช้ในความถี่น้อย คือกลวิธีที่ไม่รักษาความหมายทางลบของคำต้องห้าม เรียงตามลำดับความถี่มากไปหาน้อย ได้แก่ การลบคำต้องห้าม การแปลงเป็นคำอื่น และ การแทนที่ด้วยคำอื่น สาเหตุที่นักแปลเลือกใช้กลวิธีเหล่านี้

อาจเนื่องจากสาเหตุหลายประการ เช่น การคำนึงถึงความรู้สึกของกลุ่มผู้ชม เป้าหมาย ความต้องการรักษารอบศีลธรรมจรรยาในสังคมไทย และการปฏิบัติตามกฎระเบียบการตรวจพิจารณาการออกอากาศหรือการเซ็นเซอร์ ภาพยนตร์ เป็นต้น ผลการวิจัยนี้สะท้อนว่านักแปลส่วนน้อยเท่านั้นที่เห็นว่า คำต้องห้ามภาษาต้นฉบับไม่เหมาะสมพอที่จะกล่าวถึงในภาษาฉบับแปล จึงจำกัดความไม่สุภาพของบทแปลให้อยู่ในระดับที่ผู้ชมยอมรับได้ โดยการเลือกละเว้นการแปลคำต้องห้าม หรือเปลี่ยนเป็นคำอื่นที่มีความหมายสุภาพ และเป็นกลาง แทนการแปลคำต้องห้ามตามภาษาต้นฉบับทั้งทางตรงและทางอ้อม

อภิปรายผลการวิจัย

เมื่อมองในภาพรวม ผลการวิจัยนี้ได้แสดงกลวิธีของนักแปล บทบรรยายภาพยนตร์ในการที่พยายามจะแก้ปัญหาการแปลคำต้องห้าม อันเนื่องมาจากข้อจำกัดหลายประการตามที่เสนอไว้ในบทนำข้างต้น โดยที่ไม่ได้มองว่าการแปลที่ไม่เป็นไปตามต้นฉบับทั้งหมดนั้น คือข้อบกพร่องของผู้แปลแต่อย่างใด งานวิจัยนี้จึงแตกต่างจากงานวิจัยที่ผ่านมา ได้แก่ กุลชาติ ศรีโพธิ์ (2548) และ นันทวัฒน์ เนตรเจริญ (2557) ที่ได้นำเสนอ ข้อบกพร่องของการแปลคำต้องห้าม และมองว่าการแปลคำต้องห้ามยังไม่มี ประสิทธิภาพเพียงพอ ในทางตรงกันข้าม งานวิจัยนี้ก็กลับเสนอมุมมอง ความสามารถของนักแปลในการจัดการกับปัญหาการแปลที่พบในระหว่าง การแปลคำต้องห้ามด้วยความเชี่ยวชาญ ไม่ว่านักแปลจะเลือกใช้กลวิธี การแปลชนิดใด งานวิจัยนี้พบว่าบทแปลนั้นยังคงสามารถใช้แปลได้อย่าง เหมาะสมตามภาษาฉบับแปลและบริบทของภาพยนตร์ ถึงแม้ว่าจะไม่ตรง ตามต้นฉบับเสมอไปก็ตาม ซึ่งตรงกับแนวคิดการแก้ปัญหาการแปลของ

Newmark (1988, pp. 9-10) ที่แนะนำให้ผู้แปลคำนึงถึงผู้อ่านภาษาฉบับแปลเป็นสำคัญ

นอกจากการแก้ปัญหาการแปลที่เป็นสาเหตุให้นักแปลเลือกใช้กลวิธีการแปลต่าง ๆ เจตนาของนักแปลก็ถือเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลต่อการตัดสินใจเลือกกลวิธีการแปลเช่นกัน ผลการวิจัยที่พบว่า นักแปลใช้กลวิธีการแปลสื่อความมากที่สุด และกลวิธีการแปลตรงตัวน้อยที่สุดในการวิเคราะห์กลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไป ยังสามารถแสดงจุดประสงค์ของนักแปลส่วนใหญ่ที่มุ่งเน้นให้คำต้องห้ามมีความเป็นธรรมชาติและสามารถสื่อสารได้จริงตามวัฒนธรรมของภาษาฉบับแปล มากกว่าการแปลตรงตามภาษาต้นฉบับที่ถึงแม้ว่าจะถูกต้องตามหลักการแปลในอุดมคติ แต่อาจไม่สามารถใช้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งประเด็นนี้ สอดคล้องกับแนวคิดวิธีการแปลของ Newmark (1988, pp. 45-47) ที่มองว่าวิธีการแปลที่ผู้แปลเลือกใช้อาจมีความแตกต่างกันขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้แปลว่า ต้องการให้บทแปลมีความใกล้เคียงกับภาษาต้นฉบับหรือภาษาฉบับแปล อีกทั้งยังสอดคล้องผลการวิจัยของ นันทวัฒน์ เนตรเจริญ (2557, น. 169) ที่ว่า “วัฒนธรรมและจุดประสงค์ของผู้แปลถือเป็นปัจจัยที่มีผลต่อการแปลคำต้องห้าม” และได้เสนอแนะว่า “ผู้แปลควรระมัดระวังการปรับเปลี่ยนความหมายและระดับความหยابคายของคำต้องห้ามฉบับแปลด้วย เพราะอาจส่งผลให้ผู้อ่านเข้าใจผิดได้”

ประเด็นการปรับเปลี่ยนความหมายคำต้องห้ามในงานวิจัยที่ผ่านมาอาจมุ่งเน้นนำเสนอข้อบกพร่อง แต่ในงานวิจัยนี้กลับมองว่าเป็นกลยุทธ์หนึ่งในการแก้ปัญหาของนักแปล จึงได้จัดให้มีการเปลี่ยนแปลงความหมายเป็นกลวิธีการแปลแบบเสรีในการแปลทั่วไป และกลวิธีการแทนที่ด้วยคำอื่นใน

การแปลเฉพาะ ซึ่งไม่ถือเป็นข้อบกพร่องร้ายแรงนัก และนักแปลมืออาชีพก็เลือกใช้กลวิธีนี้ในความถี่ที่น้อยมาก หรือใช้เฉพาะในกรณีจำเป็นเท่านั้น

ส่วนประเด็นการปรับเปลี่ยนระดับความหยابคาย งานวิจัยนี้ก็มีมุมมองที่แตกต่างจากงานวิจัยข้างต้นเช่นเดียวกัน ตรงกันข้าม งานวิจัยนี้กลับมองว่ากลวิธีนี้มีประโยชน์ในการแก้ปัญหาความรุนแรงของคำต้องห้ามได้เป็นอย่างดี จึงได้จัดแยกประเภทออกมาเป็นกลวิธีการใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง หรือการใช้คำต้องห้ามในภาษาลับแปล แต่ระมัดระวังการเลือกใช้ถ้อยคำให้มีความหยابคายน้อยกว่าภาษาต้นฉบับ ซึ่งเป็นกลวิธีใหม่ที่ค้นพบในงานวิจัยนี้ นอกเหนือจากกรอบแนวคิดการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาอังกฤษเป็นภาษาเปอร์เซียของ Davoodi (2009) ที่ผ่านมา โดยเป็นการรวมกันระหว่างกลวิธีการเทียบคู่คำต้องห้ามและกลวิธีการแปลงเป็นคำอื่นในกรอบแนวคิดเดิม ดังนั้นการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยจึงพบกลวิธีมากกว่า จากเดิม 4 กลวิธี เพิ่มเป็น 5 กลวิธี ซึ่งอาจสะท้อนว่าภาษาไทยมีระดับภาษา โดยเฉพาะระดับความรุนแรงของคำต้องห้ามที่ละเอียดและลึกซึ้งกว่าภาษาเปอร์เซีย

เมื่อเปรียบเทียบกลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยที่พบในงานวิจัยนี้ กับงานวิจัยที่ผ่านมาของ นันทวัฒน์ เนตรเจริญ (2557) พบว่ามีทั้งส่วนที่เหมือนและแตกต่างกัน ในด้านความเหมือน ได้แก่ 1) งานที่ผ่านมามีกลวิธีการแปลหลักและกลวิธีการแปลย่อย ซึ่งเทียบเท่ากับกลวิธีการแปลทั่วไปและกลวิธีการแปลเฉพาะของงานวิจัยนี้ 2) กลวิธีที่พบนั้นมีความใกล้เคียงกัน กล่าวคือ งานที่ผ่านมามีการแปลตรงตามรูปภาษา การแปลเทียบเคียงจากรูปภาษา การแปลเทียบเคียงอารมณ์ การแปลตีความ

และการละ โดยสามารถเทียบเคียงกับกลวิธีการแปลในงานวิจัยนี้ ได้แก่ การแปลตรงตัว การแปลถอดความหมาย การแปลสื่อความ การแปลแบบสำนวนและการไม่แปล ตามลำดับ

ส่วนในด้านความแตกต่างที่เห็นได้ชัด คือ กลวิธีการแปลแบบเสรีที่มีการจำแนกในงานวิจัยนี้ แต่ไม่ปรากฏเป็นกลวิธีการแปลในงานวิจัยที่ผ่านมา เนื่องจากงานวิจัยของ นันทวัฒน์ เนตรเจริญ (2557) ไม่ถือว่าการแปลเสรีเป็นกลวิธีหนึ่ง เพราะมีความแตกต่างจากต้นฉบับ โดยเลือกนำเสนอไว้ในส่วนของข้อบกพร่องในการแปลมากกว่า ซึ่งประเด็นนี้สามารถสะท้อนให้เห็นความแตกต่างอย่างชัดเจนระหว่างมุมมองของแนวคิดเรื่องการแปลในอดีตกับปัจจุบัน อีกทั้งความแตกต่างระหว่างการแปลงานเขียนและการแปลสื่อที่มีภาพและเสียงประกอบ กล่าวคือ แนวคิดเรื่องการแปลในอดีตและการแปลงานเขียนมักจะนิยมการแปลในอุดมคติซึ่งมีความเคร่งครัดตามต้นฉบับในระดับสูง เนื่องจากผู้อ่านจะตีความจากตัวอักษรของผู้แปลได้เพียงอย่างเดียว ดังนั้น หากเกิดการแปลคลาดเคลื่อนเพียงเล็กน้อย อาจส่งผลให้ผู้อ่านไม่เข้าใจความหมายหรือตีความผิดพลาดได้ ตรงข้ามกับแนวคิดการแปลในปัจจุบันที่มีมุมมองปรับเปลี่ยนได้หลากหลายมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการแปลสื่อภาพและเสียงอย่างเช่นภาพยนตร์ ที่อาจไม่จำเป็นต้องยึดถือต้นฉบับอย่างเคร่งครัดนัก เนื่องจากผู้อ่านสามารถตีความจากภาพเคลื่อนไหวหรือเสียงประกอบได้้นอกเหนือจากตัวอักษรในบทบรรยาย และยังเป็นคำต้องห้ามด้วยแล้ว การแปลตามต้นฉบับอย่างเคร่งครัด อาจไม่มีความจำเป็นสำหรับผู้แปล เพราะนอกจากอาจจะไม่เหมาะสมตามวัฒนธรรมการใช้ภาษาไทยแล้ว ยังอาจขัดต่อศีลธรรมจรรยา จนกระทั่งนำไปสู่ความไม่พอใจของผู้ชมที่มีต่อความหมายหยาบคายในคำต้องห้ามอีกด้วย หรือยิ่งไปกว่านั้น

บทบรรยายภาษาไทยที่นำไปใช้เป็นเสียงพากย์ภาพยนตร์ อาจถูกคณะกรรมการเซ็นเซอร์ก็เป็นได้

ด้วยเหตุนี้ จึงค่อนข้างชัดเจนแล้วว่าสมมุติฐานที่ตั้งไว้ข้างต้นว่า แนวคิดกลวิธีการแปลคำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยที่ผ่านมา ซึ่งมักเป็นการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากงานเขียนในรูปแบบดั้งเดิมนั้น ยังไม่เหมาะสมเพียงพอที่จะนำมาใช้อธิบายการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์โดยเฉพาะ หรือแม้แต่งานวิจัยกลวิธีการแปลคำต้องห้าม ภาษาเปอร์เซีย (Davoodi, 2009) ในรูปแบบบทบรรยายภาพยนตร์ เช่นเดียวกัน ก็ยังไม่ครอบคลุมการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์ ภาษาไทย ผลการวิเคราะห์และนำเสนอกลวิธีการแปลในงานวิจัยนี้ จึงนำไปสู่ แนวทางการแปลคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาอังกฤษเป็น ภาษาไทยอย่างเป็นทางการมากยิ่งขึ้น อันจะเป็นประโยชน์ต่อทั้งนักแปลมืออาชีพและผู้แปลมือสมัครเล่น เพื่อนำไปปรับใช้ได้จริงในทางปฏิบัติ อีกทั้งยัง ถือเป็นประโยชน์ต่อวงการการแปล ในการพัฒนาฝีมือการแปลโดยเฉพาะอย่างยิ่งการแปลบทบรรยายภาพยนตร์ให้มีมาตรฐานต่อไปในอนาคต

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

1) ผู้แปลที่ประสบปัญหาในการแปลเนื้อหาทั่วไปในทุกภาษา สามารถปรับใช้ผลการวิจัยด้านกลวิธีการแปลทั่วไปเพื่อแก้ปัญหาการแปลตามจุดประสงค์ที่ต้องการได้ เช่น หากผู้แปลต้องการให้งานแปลของตนเองใกล้เคียงกับภาษาต้นฉบับ อาจเลือกใช้กลวิธีการแปลตรงตัวหรือกลวิธีการแปลถอดความหมาย หากผู้แปลต้องการหลีกเลี่ยงปัญหาด้านวัฒนธรรม เพื่อให้งานแปลสามารถสื่อสารได้อย่างเป็นธรรมชาติตามภาษานับแปล

ผู้แปลอาจเลือกใช้การแปลสื่อความ หรือหากผู้แปลต้องการสอดแทรก อรรถรสลงไป ในบทแปลด้วย ผู้แปลอาจเลือกใช้การแปลแบบสำนวน เป็นต้น

2) ผู้แปลที่ประสบปัญหาในการแปลคำต้องห้ามโดยเฉพาะ สามารถนำผลการวิจัยด้านกลวิธีการแปลเฉพาะไปปรับใช้ในการแปลคำ ต้องห้ามได้ตามความเหมาะสม ทั้งในงานแปลบทบรรยายภาพยนตร์และงาน แปลคำต้องห้ามรูปแบบอื่น เช่น หากผู้แปลต้องการให้บทแปลมีคำต้องห้าม ใกล้เคียงกับต้นฉบับ แต่เกรงว่าการเทียบคู่คำต้องห้ามโดยตรงจะขัดต่อ ศิลธรรมและกระทบกับความรู้สึกของผู้อ่าน กรณีนี้ผู้แปลอาจเลือกใช้ กลวิธีการใช้คำต้องห้ามแบบลดความรุนแรง หรือหากผู้แปลต้องการให้บท แปลสุภาพกว่าต้นฉบับเพราะคำนึงถึงผู้ชมกลุ่มเป้าหมายซึ่งอาจเป็นเยาวชน กรณีนี้ผู้แปลสามารถแปลเลี่ยง โดยใช้กลวิธีการแทนที่ด้วยคำอื่น หรือใช้ กลวิธีการลบคำต้องห้าม เป็นต้น

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1) ผู้วิจัยสามารถดัดแปลงกรอบแนวคิดการวิจัยนี้เพื่อนำไปใช้ในการ ศึกษาครั้งต่อไป ยกตัวอย่างเช่น การรวมกลวิธีการแปลคำต้องห้ามทั่วไป และการแปลคำต้องห้ามเฉพาะบางกลวิธีเข้าไว้ด้วยกัน เนื่องจากบางกลวิธีมี ความใกล้เคียงกันมาก เช่น กลวิธีการไม่แปลอาจรวมกับกลวิธีการลบคำ ต้องห้าม เป็นต้น

2) ผู้วิจัยอาจเพิ่มจำนวนของข้อมูล โดยการเก็บข้อมูลเพิ่มเติมขึ้นใน ภาพยนตร์หลากหลายเรื่องในระยะเวลาหลายปี เพื่อใช้ในการสร้างคลังคำ แปล (scopus) คำต้องห้ามจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย และจาก ภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อเป็นประโยชน์ต่อผู้แปล เมื่อพบกับคำ ต้องห้ามที่ไม่สามารถแปลความหมายได้โดยตรงตามพจนานุกรม

3) ผู้วิจัยอาจเก็บข้อมูลการแปลคำต้องห้ามจากเนื้อหารูปแบบอื่น และภาษาอื่น ให้มีความหลากหลายมากขึ้น เช่น การแปลคำต้องห้ามในละครชุด (ซีรีส์) ต่างประเทศ เป็นต้น เพื่อการค้นพบผลการวิจัยที่แตกต่างออกไปจากคำต้องห้ามในบทบรรยายภาพยนตร์จากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย อันจะเป็นประโยชน์ในการสร้างองค์ความรู้ด้านการแปลคำต้องห้ามให้ครอบคลุมและลุ่มลึกมากยิ่งขึ้น

รายการอ้างอิง

กุลชาติ ศรีโพธิ์. (2548). *การสื่อสารผ่านการแปลคำสบท และคำหยาบคาย ในภาพยนตร์ต่างประเทศ* [วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาโท ศาสตรมหาบัณฑิต]. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นันทวัฒน์ เนตรเจริญ. (2557). *การแปลถ้อยคำต้องห้ามในวรรณคดีเรื่อง The Catcher in the Rye: กรณีศึกษา จำนวนแปลของ คำระวีไบเตย* [วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยศิลปากร.

สมาพันธ์สมาคมภาพยนตร์แห่งชาติ. (2561). *สถิติและมูลค่าอุตสาหกรรมคอนเทนต์บันเทิง ประจำปี พ.ศ. 2560*. สืบค้นเมื่อ 19 กุมภาพันธ์ 2563, จาก https://image.makewebeasy.net/makeweb/0/MjVNwUwLX/Document/สถิติและมูลค่าอุตสาหกรรมคอนเทนต์บันเทิง_ประจำปี_พ_ศ_2560.pdf

อรทัย ชินอัครพงศ์. (2557). *การศึกษาคำตาในภาษาไทยตามแนวภาษาศาสตร์ชาติพันธุ์และวจนปฏิบัติศาสตร์* [วิทยานิพนธ์หลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยนเรศวร.

อาร์เอสยู วิสตอม ทีวี. (29 ตุลาคม 2558). *Wisdom Talk : เซ็นเซอร์ : ผู้ร้ายภาครัฐหรือผู้พิทักษ์คุณธรรมในสังคม* โดย รศ.ดร.กฤษดา เกียรติดี [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=xQByt0ck2SY>

Abrams, J.J. (Director). (2019). *Star wars: the rise of skywalker* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from

<https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/star-wars-the-rise-of-skywalker-2019-22496>

Alavi, S. Y. et al. (2013). Translation of taboos from English into Persian: A Skopos-Based study. *Elixir Ling. & Trans*, 54(2013), 12289-12292.

Allan, K. (2019). *The Oxford handbook of taboo words and language*. Oxford: Oxford University Press.

Banks, E. (Director). (2019). *Charlie's angle* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/charlie-s-angels-2019-39203>

- Boden, A., & Fleck, R. (Director). (2019). *Captain Marvel* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/captain-marvel-2019-12604>
- Brown, J. (2016). *Every British swear word has been officially ranked in order of offensiveness*. Retrieved February 19, 2020, from <https://www.indy100.com/news/british-swear-words-ranked-ofcom-7340446>
- Chesterman, A. (1997). *Memes of translation: the spread of ideas in translation theory*. Amsterdam: John Benjamins.
- Davoodi, Z. (2009). On the translation of the taboos. *Translation Studies*, 21, 130-137. Retrieved February 19, 2020, from <https://www.translationdirectory.com/articles/article2052.php>
- Gottlieb, H. (2005). *Screen translation, eight studies in subtitling, dubbing and voice-over*. University of Copenhagen: Center for Translation Studies. 41-52.
- Gray, F. G. (Director). (2019). *Men in black: International* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/Men-in-Black-International-2019-22475>

- IMDbPro. (2020). *Thai Box Office for 2019*. Retrieved February 19, 2020, from <https://www.boxofficemojo.com/year/2019/?area=TH>
- Jay, T. (2009). The utility and ubiquity of taboo words. *Perspectives on psychological science*, 4(2). Retrieved October 20, 2021, from https://www.mcla.edu/Assets/uploads/MCLA/import/www.mcla.edu/Undergraduate/uploads/textWidget/1457.00018/documents/Jay_Taboo.pdf.
- Johnson, R. (Director). (2019). *Knives out* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/knives-out-2019-22042>
- Kasdan, J. (Director). (2019). *Jumanji: the next level* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/jumanji-the-next-level-2019-15244>
- Kinberg, S. (Director). (2019). *X-men: dark phoenix* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/dark-phoenix-2019-13990>

Leitch, D. (Director). (2019). *Fast & furious presents Hobbs and Shaw* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/fast-furious-presents-hobbs-shaw-2019-14143>

Lörscher, W. (1991). *Translation performance, translation process and translation strategies: a psycholinguistics investigation*. Tübingen: Gunter Narr.

Miller, T. (Director). (2019). *Terminator: dark fate* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/terminator-dark-fate-22194>

Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. New York: Prentice Hall International.

Ofcom. (2016). Research report: attitudes to potential offensive language and gestures on TV and radio. *Ipsos MORI, Sep 2016*. Retrieved February 21, 2020, from https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0022/91624/OfcomOffensiveLanguage.pdf

- Persichetti, B., & Ramsey, P. (Director). (2018). *Spiderman into the spider verse* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/spider-man-into-the-spider-verse-2018-11923>
- Plonska, D. (2014). Strategies of translation. *Psychology of language and communication*, 18, 1.
- Rodriguez, R. (Director). (2019). *Alita: battle angel* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/alita-battle-angel-2019-13138>
- Russo, A., & Russo, J. (Director). (2019). *Avengers: endgame* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/avengers-endgame-2019-22246>
- Stahelski, C. (Director). (2019). *John Wick 3: Chapter 3 Parabellum* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/John-Wick-Chapter-3-Parabellum-2019-13437>

- Torres, A. C. (2016). *On the translation of taboo words in an English-Spanish corpus of film subtitles* [Undergraduate honors thesis]. University of Jaén. Retrieved October 20, 2021, from http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3396/1/Torres_Cuenca_Antonio_TFG_Estudios_Ingleses.pdf
- Watts, J. (Director). (2019). *Spiderman far from home* [Film]. Retrieved June 13, 2020, from <https://yifysubtitles.vip/movie-subtitles/spider-man-far-from-home-2019-14115>

ผู้เขียน

อาจารย์ ดร.โชติกา เศรษฐธัญญการ
อาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม
s.chotikaa@gmail.com

Suggesting Second-Language Reading Model for EFL University Students' Reading Comprehension

การแนะนำรูปแบบการอ่านภาษาที่สองเพื่อความ
เข้าใจสำหรับนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยที่เรียน
ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

Wattanasak Fuengbangluang
Rajamangala University of Technology Rattanakosin

Received: September 24, 2021

Revised: November 5, 2021

Accepted: November 29, 2021

Abstract

The academic article aims to fill up the gap found of the inherent second-language (L2) or English reading development in Thai EFL (English as a foreign language) tertiary context. Some of the research studies were reviewed based on the statement of problems, research methodologies, findings, and conclusions to support evidences. The main contribution of this academic article seeks to suggest the concrete L2 reading model based on the theories of the compensatory model of L2 reading, ACTIVE Framework, and Survey of Reading Strategies (SORS). Lastly, this academic article suggests conducting a pilot study by using the suggesting reading model.

Keywords

Second-language reading model, EFL university student, reading comprehension

บทคัดย่อ

บทความวิชาการฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมช่องว่างงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาการอ่านภาษาที่สองในบริบทของอุดมศึกษาที่มีผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ การทบทวนบทความวิจัยเพื่อนำเสนอข้อมูลเชิงสนับสนุนนั้น ผู้วิจัยได้พิจารณาจากปัญหาของการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผลการวิจัย และข้อสรุปจากการวิจัย ใจความหลักของบทความวิชาการฉบับนี้ มุ่งเน้นการนำเสนอรูปแบบการอ่านภาษาที่สองเชิงประจักษ์ที่ได้จากการทบทวนทฤษฎีของรูปแบบการอ่านภาษาที่สองแบบขดเขย กรอบแนวความคิด แอคทิฟ และแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน สุดท้ายนี้ บทความวิชาการฉบับนี้ได้แนะนำให้มีการศึกษานำร่องโดยใช้รูปแบบการอ่านภาษาที่สองเชิงประจักษ์นี้

คำสำคัญ

รูปแบบการอ่านภาษาที่สอง, ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาเป็นภาษาต่างประเทศระดับมหาวิทยาลัย, การอ่านเพื่อความเข้าใจ

Introduction

In this section, the researcher of the present academic article as one of his series of academic work tries to inform the inherent L2 (second-language) reading difficulties in Thai EFL (English a foreign language) context and to reflect a high demand of designing a promising L2 reading model.

In doing so, some of the research studies were selected based on the suggestion of Fraenkel, Wallen, and Hyun (2011). The researcher formulated the key terms, such as “L2 reading”, “reading comprehension”, “L2 reading model”, “EFL student reading comprehension” prior to searching research studies from online databases. After that, the researcher analysed the retrieved research

studies by looking into their statement of problems, research methodologies, findings, and conclusions.

There is still a wide gap to be filled in explaining how to implement effective L2 reading strategies in English as a foreign language (EFL) classroom. As Dokchandra (2017) shared concerns about English reading difficulties in Thai tertiary context (university) at the beginning of his academic article, to date, although there are the number of L2 teaching methodologies for reading comprehension, such an array of teaching methodologies cannot be suitably applied for local context due to the fact that they lack concrete guidelines. As a result, Thai EFL students still face difficulties in performing their L2 reading. Then Dokchandra urges to design teaching methodology for L2 reading which can activate EFL students' awareness of selecting reading strategies.

Suwannaprut and Siriwan (2020) examined reading comprehension and use of reading strategies of the 153 EFL students in **English for Study Skills Development** at Valaya Alongkorn Rajabhat University at the second semester of academic year 2019. The research instruments were the Online Survey of Reading Strategies (OSORS) developed by Mokhtari and Sheorey (2002), semi-structured interview, and observation. The results showed that although this group of student participants majored in English, only 22% had high level of reading proficiency. This was due to the fact that they had few opportunities to expose to the target language sources outside classroom. Also, they lacked ability to use reading strategies, like note-taking, making a summary. The results also pointed out that the EFL student participants used support strategies the most in their L2 reading. To develop reading abilities, the results suggested that the EFL teachers should focus more on facilitating EFL students to use of metacognitive¹ reading strategies.

¹ The term 'metacognition' is referred to as a mental processing mechanism in L2 readers. While reading, L2 readers are aware of regulating reading strategies: planning, monitoring, and evaluating to facilitate their success in reading comprehension. That is, L2 readers get L2 input easily and comprehensibly (Anderson, 2003).

Rupsong and Saitakham (2020) examined the use of reading strategies by 212 first-year English major students at Chiang Mai Rajabhat University. The research instrument was the Survey of Reading Strategies (SORS) developed by Mokhtari and Sheorey (2002). The results revealed that the EFL student participants employed global reading strategies the most. To illustrate, they chose to use reading strategies when they tried to figure out the meaning and to check the correctness. Last but not least, the results suggested guiding the EFL students to better use the reading strategies effectively.

Likewise, Nuwee (2010) conducted a large scale of research to explore the nature of L2 reading so as to develop reading difficulties. She administered survey with 482 EFL students who majored in **English** from public universities: Chulalongkorn University, Thammasat University, Kasetsart University to private universities: Bangkok University, Sir Pathum University. The questionnaire (SORS) used was developed by Mokhtari and Sheorey (2002). Then she conducted an interview and think-aloud sessions, respectively.

The results showed that high and low proficient EFL student participants responded to the use of reading strategies differently. For example, high proficient group employed more of reading strategies than low proficient group, such as rereading, making reference, guessing meaning of unknown word, and underlining.

Lastly, the results asserted that the EFL teachers should raise their students' awareness of when, why, and how to use reading strategies. Moreover, think-aloud could be used to elicit areas of reading's strengths and weaknesses and to drive their students beyond word-level reading.

Phonhan (2017) examined 34 Thai chemistry students' use of English reading strategies. They studied **English Academic Reading Context** at Rajamangala University of Technology Isan in academic year 2017. The research instruments were the Academic English Reading Test (AERT) and Survey of Reading Strategies (SORS) developed by Mokhtari and Sheorey (2002). The results

revealed that two groups of student participants (high and low) responded to different proportions of reading strategies. For instance, high proficient group used global, problem-solving, and support reading strategies, respectively. In contrast, low proficient group used support, global, and problem-solving strategies, respectively. With this, the result was unique in revealing that non-English major students needed more motivation to foster them to learn English and to make use of reading strategies.

To summarize, the research results emerged from above research studies are likely to provide general guideline for developing L2 reading instruction in Thai EFL context. As for the research designs, the research studies discussed here still followed the traditional teaching patterns whose results may not be possibly generalized to their local contexts. For example, the results only revealed the extent to which the EFL students voiced about their reading domains and what EFL teachers concluded about the alternatives to the development. Second, there was still no report on a reading model. Third, there was still the number of factors, such as individual difference, learning strategy (motivation), and distance between L1 and L2 language to be carefully considered when designing L2 reading instruction.

The retrieved research results from 2012 to 2020 found here are not different from what Fuengbangluang (2020) has found in his first academic article. In his first part of previous academic work, he preliminarily looked into six research studies conducted in Thai EFL context from 2003 to 2018. EFL students as L2 readers still lacked reading ability reflecting their difficulties in reading comprehension in terms of metacognitive ability. Therefore, it is possible to make a claim that Thai EFL students still face L2 reading difficulties.

Relating to this, general guidelines which do not cover relevant components of L2 reading and models for reading instruction cannot be generalized to L2 reading development. Fuengbangluang and Panjanon (2021) also contended that EFL students who were English major and non-language major in comparable context still face difficulties in understanding how to

reading for comprehension. Some of the domains of reading difficulty are “language knowledge (linguistic elements), L2 reading literacy, L2 background knowledge, use of reading strategies both L1 and L2” (p.51). It leads to the conclusion that to improve effective reading instruction, multiple components should be reconsidered.

Fuengbangluang and Panjanon (2021) have made an urgent call for designing concrete reading instruction. They suggested the compensatory models of second-language reading originally developed by Bernhardt (2005) and McNeil (2012). Main focal reading components here heavily rely on multiple intervention of reading instruction to meet a variety of EFL students with different reading proficiencies, like high and low proficiency because they require varied language sources in comprehending texts. The model pays much emphasis on L1 literacy (e.g., vocabulary, text structure), L2 language knowledge (e.g., grammatical form, vocabulary), and unexplained variance or other relevant components (comprehension strategy, content and domain knowledge). However, more concrete teaching patterns should be added.

Next section discusses a second-language reading model.

Suggesting Second-Language Reading Model

This section discusses an overview of second-language reading model and suggesting reading model for classroom application.

Overview of Second-Language Reading Model

Dating back to the last decades, as mentioned in Carrell, Devine, Eskey (1988), Lems, Miller, Sora (2009), and Bernhardt (2011), two prominent L2 reading models were proposed by Rumelhart (1977) and Stanovich (1988). Later, such reading models were reviewed by scholars in the light of their conceptualization of L2 reading components. First, the main concept of two models places heavy emphasis on reading skills (word-recognition) and linguistic knowledge (grammatical knowledge). Second, such models followed the idea of top-down and bottom-up process. As

for patterns of top-down and bottom-up processes, Lems, Miller, Sora (2009) maintained that “bottom-up ... refer(s) to the word-level skills that are required for decoding ... top-down ... refer(s) to the analytical and cognitive skills that are needed for comprehension” (p.33). High and low proficient L2 readers were treated differently. For example, top-down was designed for high group, whereas bottom-up was designed for low group.

When it comes to actual situations, to succeed in reading comprehension, not only word-recognition and grammatical knowledge are important, but a variety of reading components which excluded in the Rumelhart’s (1977) and Stanovich’s (1988) models are seen as the important keys to language compensation (Hedgcock & Ferris, 2009). While reading at a time, Bernhardt (2011) posited that L2 readers “ ... rely on multiple information sources not a prior determining what is an “important” source, but rather, bringing which ever source to bear at an appropriate moment of indecision or insecurity” (p.37). In addition, high and low proficient L2 readers are likely to follow no predictable patterns between top-down and bottom-up. Supporting this, Lems, Miller, Sora (2009) stated that by relying on such patterns cannot be able to fully activate successful L2 reading comprehension.

Later, Bernhardt (2005) and (2011) has intensively worked on developing reading model. The well-known model is emphasized on three main categories: L1 literacy, L2 language knowledge, and unexplained variance. Bernhardt attempted to argue that while reading, L2 readers may not follow top-down and bottom-up processes. Rather, they are like to rely on multiple information sources to compensate for deficiencies at any levels for reading comprehension (see Figure 1).

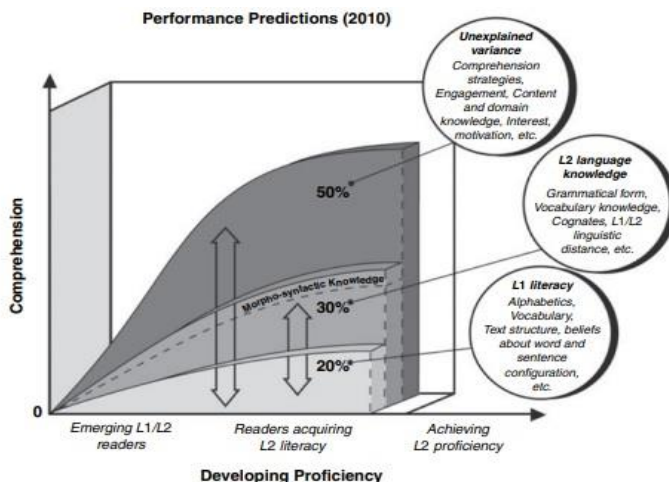


Figure 1: A compensatory model of second-language reading (revised).

The model lies in the maximum domains of L2 knowledge. This model works on the premise that L2 readers for all level of reading proficiency should be provided with concrete strategies to compensate for language deficiencies while reading, allowing them to pick up multiple language sources.

The involvement of the use of a compensatory model as proposed by Bernhardt (2005) and (2011) was supported in Cabinda's (2016) work. He sought to investigate the concrete research reflecting how and what L2 readers did while reading in L2 rather than sought to know how reading strategies were used in general. Then he looked at 28 undergraduate student participants who were native and non-native at Eduardo Mondlane University to see their use of metacognitive strategies in the language test for reading comprehension. The result showed that EFL students as test-takers tended to use cognates, translation, and code-switching.

Altogether, Bunch, Walqui, and Pearson (2014) borrowed the idea of a compensatory model to see how English student participants at one school overcame L2 reading complexities. The results showed that they would rather overcome their reading difficulties by relying on background knowledge and being emphasized on text structure, comprehension strategy, and students' L1 language knowledge.

Clearly, it contradicts with the patterns of top-down and bottom-up processes since by letting L2 readers rely on word-recognition and grammatical knowledge cannot fully support L2 reading comprehension against various kinds of text with different degree of difficulties, such as topic, vocabulary, and writing styles (sentence). Then this leads to the continuous promotion of a compensatory model of L2 reading.

To make the reading model more concrete, covering relevant L2 reading components and L2 reading patterns, Later, McNeil (2012) re-examined the compensatory model as proposed by Bernhardt (2005). He further added that by considering individual L2 readers' reading proficiency, they have different degrees of metacognition. Thus they need a particular intervention against the background and strategic knowledge (see Figure 2).

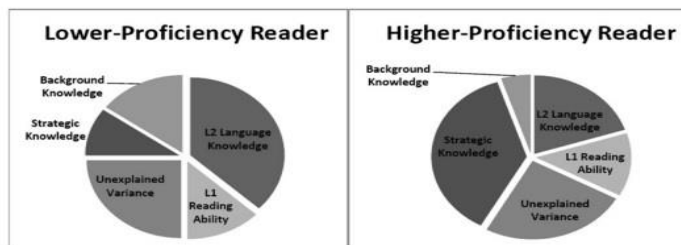


Figure 2: Predicting the relative contributions of L2 language knowledge, L1 reading ability, strategic knowledge, and background knowledge to L2 reading.

In short, the two models shed further important light on developing concrete L2 reading models used in EFL context. However, it now remains unclear whether these models are used in Thai tertiary context.

Next section discusses second-language reading model for adapting in L2 reading classroom.

Suggesting Second-Language Reading Model for Classroom Adaptation

As discussed in two sections above, the research results yielded no concrete guidelines for designing a suitable L2 reading model for Thai EFL context, especially at university. The results are found to inform about EFL students' perceived reading strategies and EFL teachers' perceived alternative to L2 reading without inclusive guidelines. Therefore, to help develop a promising L2 reading model which possibly lead to large-scale L2 reading development, the researcher of this academic study encourages himself to suggest a suitable one based on relevant theories and research results.

Anderson (1999) and (2003), a well-known theorist, devoted his time to develop L2 reading framework for EFL contexts. He integrated his beliefs, colleagues' voices, and theories into ACTIVE teaching strategies: activating background knowledge, cultivating vocabulary, teaching for comprehension, increasing reading rate, verifying reading strategies, and evaluating progress. This framework is designed for including all main dimensions of metacognition which is important for L2 reading. Adaptation of the framework should be done under EFL teachers' consideration.

1. Active prior knowledge:

EFL teachers may ask questions or give EFL students warm-up activity to let them know about overall topic or vocabulary.

2. Cultivate Vocabulary:

EFL students may be asked to do activity to recall, relate, or increase vocabulary.

3. Teach for comprehension:

EFL teachers may guide reading strategies and let their students to write, read, or speak out.

4. Increase reading rate:

EFL teachers may prepare different lengths of passage and reading criteria to practice and record students' reading rate.

5. Verify reading strategies:

EFL students may be asked to reflect and to emphasize on their reading strategies used.

6. Evaluate progress:

EFL students may be asked to make a journal of their reading process during the course.

Later, his framework was cited by a Thai researcher. Ruangroj (2012) conducted experimental research on L2 reading with student participants in a school. Also, the self-report questionnaire SORS (Survey of Reading Strategies) developed by Mokhtari and Sheorey (2002) was used. In designing the lesson plan, she divided content of teaching into five topics. Each topic for each week was allocated to two periods. About fifty-five minutes was devoted for activating background knowledge, cultivating vocabulary, and teaching for comprehension. Then appropriately last thirty-five minutes was spent on increasing reading rate, verifying reading strategies, and evaluating progress. Such processes were repeated for all five topics.

To give an overview of SORS, (see Introduction section) a self-report survey was developed by Mokhtari and Sheorey (2002). Mokhtari has been developing for the number versions of the self-report survey used for both L1 and L2 reading abilities. As reported, his well-known version of the survey (2002) "Survey of Reading

Strategies” (SORS) was validated as the research instruments for L2 reading. The emphasis is on studying close nature of L2 reading processes (also known as metacognition –what L2 readers think and do while reading different kinds and levels of reading texts): global reading (GLOB), problem solving (PROB), and support strategies (SUP) (see Suggesting Second-Language Reading Model for Classroom Adaptation for more information about the SORS).

GLOB is associated with techniques which EFL students monitor or manage their reading, such as thinking about purposes of reading, text organization.

PROB is related to how EFL students overcome their reading difficulty or complexity. For instance, guessing meaning of unknown words, rereading texts.

SUP is linked with how EFL students support their reading to make them understand more about reading texts, such as using taking notes, underlining textual information, think about L1 to L2.

As discussed, the SORS is one of the prominent self-report surveys which can yield descriptive information. With its conceptualization, it is particularly designed for L2 (English) reading for EFL context. Its design is based on L2 reading metacognition. For example, EFL students as L2 readers are guided to be aware of reading objectives. While reading, they are guided to employ reading strategies which can compensate language deficiencies at that moment. They are provided with guideline checking information from reading.

Taken together, the suggesting L2 reading model is illustrated below.

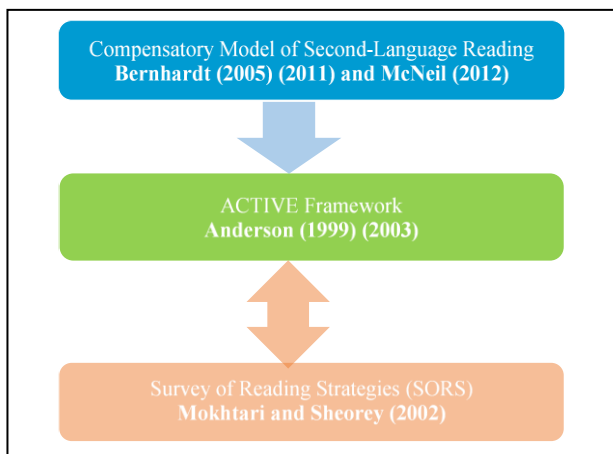


Figure 3: Suggesting second-language reading model for classroom adaptation.

As can be seen in Figure 3, in lesson plan, EFL teachers can adapt the idea of the compensatory model of second-language reading as a main concept to guide or control L2 reading instruction. It can help design in-class exercise, activity, and task hand in hand with ACTIVE Framework and metacognitive reading based on the SORS. Lastly, EFL teachers can ask their EFL students to report the extent to which they gain from intervention through the SORS again.

There is an underlining relationship with the compensatory reading model and the SORS in that L2 learners, who have unpredictable processes of reading, such as top-down and bottom-down, are guided and encouraged to be able to pick up target language sources while reading in any levels of reading texts. So, they need discrete guideline which emphasized on how to compensate for language difficulties or complexities, like retrieving from L1 background knowledge.

To ascertain the validity of the self-report survey by Mokhtari and Sheorey (2002), Anderson (2003), who developed the reading framework, also chose to use this survey to elicit L2 learners the metacognitive reading strategies. Also, Mokhtari, Dimitrov, and Reichard (2018) revisited the SORS and confirmed that "... SORS are valid measures for assessing students' metacognitive awareness and perceived use of reading strategies" (p. 239).

Next section will be finished with a conclusion of the main point of the academic article.

Conclusion

The academic article aims to address the inherent L2 (English) reading difficulties found in Thai universities as an EFL context. To develop a better L2 reading instruction for this local context, this academic article suggests the second-language reading model which is guided by theories, and it is believed to fulfill the gaps. The suggesting L2 reading model is briefly summarized below.

EFL teachers can:

- 1) adapt the concepts of the compensatory model of L2 reading to guide their reading instruction,
- 2) plan instructional exercise, activity, and task based on ACTIVE Framework and the SORS which help facilitate EFL students to get target input more easily and comprehensibly,
- 3) evaluate or ask their students to report reading strategies used while reading through the SORS.

All of the processes can be repeated again based on EFL teachers' consideration.

The present researcher of the academic article suggests conducting a pilot study by using the suggesting reading model to ascertain the suitability of the model or the extent to which the model is suitable for local EFL context. Later, conducting a pilot study on effectiveness of the model should be done to see the sequential development of EFL students' reading ability.

References

- Anderson, N. J. (1999). *Exploring second language reading: Issues and strategies*. Heinle & Heinle Publishers.
- Anderson, N. J. (2003). Scrolling, clicking, and reading English: Online reading strategies in a second/foreign Language. *The Reading Matrix*, 3(3), 1-33.
- Anderson, N. J. (2003). Reading. In D. Nunan (Ed.), *Practical English language teaching* (pp. 67-86). New York: McGraw-Hill Publishers.
- Bernhardt, E. B. (2005) Progress and procrastination in second language reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 133-150.
- Bernhardt, E. B. (2011). *Understanding advanced second-language reading*. London: Routledge.
- Bunch, G.C., Walqui, A., & Pearson, P.D. (2014). Complex text and new common standards in the United States: Pedagogical implications for English learners. *TESOL Quarterly*, 48, 533-559.
- Cabinda, M. (2016). Purported use and self-awareness of cognitive and metacognitive foreign language reading strategies in tertiary education in Mozambique. *Afrika focus*, 29(1), 25-47.
- Carrell, P. L., Devine, J., & Eskey, D. E. (1988). *Interactive approaches to second language reading*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Dokchandra, D. (2017). How can we help Thai EFL learners to become active readers?. *Panyapiwat Journal*, 9(2), 249-259.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2011). *How to design and evaluate research in education (8th ed.)*. McGraw-Hill Education.
- Fuengbangluang, W. (2020). *English reading for Thai EFL students at university levels: A preliminary review*. Proceedings of the 4th National Conference on Liberal Arts in the 21st

- Century: Maximizing Learning and Teaching (pp. 62-71).
Nakhon Pathom: Thailand: Mahidol University.
- Fuengbangluang, W., & Panjanon, V. (2021) *Broadening the scope of the compensatory models used in second-language reading for reading comprehension*. Proceedings of the 5th National Conference on Liberal Arts in Digital Era: Integrated Liberal Arts for Career Preparation (pp. 49-57). Nakhon Pathom: Thailand: Mahidol University.
- Hedgcock, J., & Ferris, D. R. (2009). *Teaching readers of English: Students, texts, and contexts (1st ed.)*. Routledge.
- Lems, K., Miller, L. D., & Soro, T. M. (2009). *Teaching reading to English language learners: Insights from linguistics*. New York: Guilford Press.
- McNeil, L. (2012). Extending the compensatory model of second language reading. *System*, 40(1), 64-76.
- Mokhtari, K., Dimitrov, D. M., & Reichard, C. A. (2018). Revising the metacognitive awareness of reading strategies inventory (MARSII) and testing for factorial invariance. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2), 219-246.
- Mokhtari, K. & Sheorey, R. (2002). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of Development Education*, 25(3), 2-11.
- Nuwee, C. (2010). Reading strategies and factors affecting the use of such strategies of Thai EFL English majors enrolled in public and private universities in the Bangkok metropolitan area. Accessed 22 September 2021 at https://scholar.utcc.ac.th/bitstream/6626976254/594/3/1721_fulltext.pdf
- Phonhan, P. (2017). Academic English reading strategies employed by Thai chemistry students at undergraduate level with different reading proficiency. *Kasetsart Journal – Social Sciences*, 33(1), 1-12.

- Ruangroj, P. (2012). *Effects on English reading instruction using 'ACTIVE' framework on reading abilities and reading strategies of tenth grade students* (Master's thesis). Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.
- Rupsong, S., & Saitakham, K. (2020). The reading strategies employed by Thai EFL university students majoring in English. *Southeast Bangkok Journal*, 6(2), 45-55.
- Suwannaprut, T., & Siriwan, A. (2020). Reading abilities and online reading strategies of undergraduates enrolled in English for skills development course. *Valaya Alongkorn Review (Humanities and Social Science)*, 10(2), 194-210.

Appendix 1: “Survey of Reading Strategies” (SORS) developed by Mokhtari and Sheorey (2002)

Category	Statement	Never			Always
GLOB	1. I have a purpose in mind when I read.	1	2	3	4 5
SUP	2. I take notes while reading to help me understand what I read.	1	2	3	4 5
GLOB	3. I think about what I know to help me understand what I read.	1	2	3	4 5
GLOB	4. I take an overall view of the text to see what it is about before reading it.	1	2	3	4 5
SUP	5. When text becomes difficult, I read aloud to help me understand what I read.	1	2	3	4 5
GLOB	6. I think about whether the content of the text fits my reading purpose.	1	2	3	4 5
PROB	7. I read slowly and carefully to make sure I understand what I am reading.	1	2	3	4 5
GLOB	8. I review the text first by noting its characteristics like length and organization.	1	2	3	4 5
PROB	9. I try to get back on track when I lose concentration.	1	2	3	4 5
SUP	10. I underline or circle information in the text to help me remember it.	1	2	3	4 5
PROB	11. I adjust my reading speed according to what I am reading.	1	2	3	4 5
GLOB	12. When reading, I decide what to read closely and what to ignore.	1	2	3	4 5
SUP	13. I use reference materials (e.g., a dictionary) to help me understand what I read.	1	2	3	4 5
PROB	14. When text becomes difficult, I pay closer attention to what I am reading.	1	2	3	4 5
GLOB	15. I use tables, figures, and pictures in text to increase my understanding.	1	2	3	4 5
PROB	16. I stop from time to time and think about what I am reading.	1	2	3	4 5
GLOB	17. I use context clues to help me better understand what I am reading.	1	2	3	4 5
SUP	18. I paraphrase (restate ideas in my own words) to better understand what I read.	1	2	3	4 5
PROB	19. I try to picture or visualize information to help remember what I read.	1	2	3	4 5
GLOB	20. I use typographical features like bold face and italics to identify key information.	1	2	3	4 5
GLOB	21. I critically analyze and evaluate the information presented in the text.	1	2	3	4 5
SUP	22. I go back and forth in the text to find relationships among ideas in it.	1	2	3	4 5
GLOB	23. I check my understanding when I come across new information.	1	2	3	4 5
GLOB	24. I try to guess what the content of the text is about when I read.	1	2	3	4 5
PROB	25. When text becomes difficult, I re-read it to increase my understanding.	1	2	3	4 5
SUP	26. I ask myself questions I like to have answered in the text.	1	2	3	4 5
GLOB	27. I check to see if my guesses about the text are right or wrong.	1	2	3	4 5
PROB	28. When I read, I guess the meaning of unknown words or phrases.	1	2	3	4 5
SUP	29. When reading, I translate from English into my native language.	1	2	3	4 5
SUP	30. When reading, I think about information in both English and my mother tongue.	1	2	3	4 5

Global Reading (GLOB), Problem Solving (PROB), and Support Strategies (SUP)

Author

Wattanasak Fuengbangluang

Lecturer at the English Department

Faculty of Liberal Arts, Rajamangala University of Technology Rattanakosin

Wattanasak.fue@rmutr.ac.th

ความเปรียบที่ใช้เรียกขานตนเอง
และคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่
Metaphors Used among Thai Adults
for Addressing themselves
and their Beloved Ones

ชนม์ธีรา กาสรศิริ

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Received: September 30, 2021

Revised: November 19, 2021

Accepted: December 20, 2021

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเปรียบที่ใช้เรียกขานตนเองและคนรักในหมู่คนไทยวัยผู้ใหญ่ โดยเลือกเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามออนไลน์จากผู้บอกภาษาอายุ 18-35 ปี รวมจำนวน 100 ชุดทางแอปพลิเคชันเอสแอล ทอล์ค และใช้กรอบแนวคิดอุปลักษณ์ตามแนวภาษาศาสตร์ในการศึกษา ผลการวิจัยพบคำเรียกขานตนเองที่สื่อมโนทัศน์ในเชิงเปรียบเทียบจำนวน 17 คำที่แตกต่างกัน คำเรียกขานดังกล่าวนำเสนอ มโนทัศน์ 2 มโนทัศน์ เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ [ผู้เรียกขานตนเองคือ สัตว์] [ผู้เรียกขานตนเองคือ มนุษย์บางกลุ่ม] ส่วนคำเรียกขานคนรักที่สื่อมโนทัศน์ในเชิงเปรียบเทียบพบจำนวน 30 คำที่ไม่ซ้ำกัน คำเรียกขานเหล่านี้นำเสนอ มโนทัศน์ 5 มโนทัศน์ เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ [คนรัก

คือ มนุษย์บางกลุ่ม] [คนรัก คือ สัตว์] [คนรัก คือ ตัวละครในจินตนาการ] [คนรัก คือ อวัยวะเพศ] และ [คนรัก คือ สิ่งของ] ทั้งนี้คำเรียกขานตนเองและคนรักเน้นย้ำจุดรวมที่สำคัญ คือ คนไทยวัยผู้ใหญ่นิยมเปรียบเทียบตนเองและคนรักกับสัตว์และมนุษย์บางกลุ่ม โดยเฉพาะในแง่ลักษณะนิสัยและรูปลักษณ์ เพราะเป็นคุณสมบัติที่คู่รักมักมองเห็นและรับรู้คุณสมบัติดังกล่าวของกันและกันอย่างชัดเจนจึงสามารถสร้างมโนทัศน์ดังกล่าวขึ้นมา

คำสำคัญ

คำเรียกขาน, อุปลักษณ์, คนไทยวัยผู้ใหญ่

Abstract

This article aimed at studying metaphors used among Thai adults for addressing themselves and their beloved ones. The data had been collected from 100 respondents of online questionnaires posted on YelloTalk Thai application and mainly studied on the framework of Conceptual Metaphor. The study revealed that 17 different metaphorical expressions, used for addressing the addressors, were found. They presented, in order of decreasing frequency, 2 conceptual metaphors: ADDRESSOR IS ANIMAL, ADDRESSOR IS SOME TYPE OF HUMAN. Whereas 30 different metaphorical expressions, used for addressing the addressees, were found. They presented, in order of decreasing frequency, 5 conceptual metaphors: ADDRESSEE IS SOME TYPE OF HUMAN, ADDRESSEE IS ANIMAL, ADDRESSEE IS IMAGINARY CHARACTER, ADDRESSEE IS SEXUAL ORGAN and ADDRESSEE IS OBJECT. Interestingly, the metaphorical expressions, used for addressing the addressors and the addressees, shared a significant aspect. That was Thai adults were likely to compare themselves and their beloved ones with animals and some types of humans, which were different from themselves, particularly in terms of habits and appearance. It is because they perceived these qualities from each other so well enough that they could form those conceptual metaphors mentioned above in their minds.

Key words

Addressing Term, Metaphors, Thai Adults

บทนำ

ภาษาเป็นเครื่องมือสื่อสารของมนุษย์ สามารถใช้ถ่ายทอดความคิดและความรู้สึกไปยังผู้รับสารได้ และยังมีบทบาทช่วยยึดโยงให้มนุษย์เกิดความรู้สึกผูกพันต่อกัน มนุษย์ได้ใช้ภาษานอกเหนือจากการสื่อสารและใช้เพื่อตอบสนองต่อความต้องการความรักและการเป็นที่ยอมรับจากบุคคลอื่นในสังคม ความต้องการเหล่านี้เป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของมนุษย์ ความคิดดังกล่าวสอดคล้องกับมุมมองของนักวิชาการตะวันตกอย่าง Abraham Maslow (1943 อ้างใน ประภัสสร วัฒนา, 2560) ซึ่งกล่าวว่า มนุษย์ต้องการความรักและต้องการเป็นที่รักของคนในสังคม จึงต้องใช้ภาษาเพื่อรับความรักและการยอมรับจากบุคคลอื่น ไม่ว่าจะเพื่อน ครอบครัว หรือคนรัก นอกจากนี้ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2541) ยังกล่าวในประเด็นที่เกี่ยวข้องกันอีกด้วยว่า ความสัมพันธ์ขั้นพื้นฐานที่ทำให้คนสองคนผูกพันกันเกิดจากความรักซึ่งมีหลายประเภท เช่น ความรักความผูกพันแบบคนในครอบครัว เครือญาติ หรือความรักความเสน่หาในแบบคู่รักหรือคนรัก

หากกล่าวถึงคนรัก ราชบัณฑิตยสถาน (2554) ให้ความจำกัดความของคำนี้ไว้ว่า คือ คนผู้เป็นที่รักในเชิงชู้สาว ทั้งนี้การมีความสัมพันธ์แบบคนรักหรือคู่รัก (romantic relationship) ในมุมมองหนึ่งเป็นการคบหาหรือศึกษาดูใจ เพื่อนำไปสู่การแต่งงานในวัยผู้ใหญ่ Havighurst (1972 อ้างใน เกษรเกษมสุข และอุษณีย์ บุญบรรจบ, 2562) กล่าวว่า มนุษย์วัยผู้ใหญ่เป็นวัยที่มีความมั่นคงทางอารมณ์ และมีพัฒนาการด้านอารมณ์รักต่างไปจากวัยรุ่น คือ มีความรู้สึกผูกพันกับคนรัก และปรารถนาจะใช้ชีวิตคู่ด้วยกัน โดยคู่รักที่มีเป้าหมายจะแต่งงานกันนั้นต้องหาทางรักษาความสัมพันธ์ของคุณให้ยืนยาว การสื่อสารด้วยภาษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญประการหนึ่งในการรักษา

ความสัมพันธ์ดังกล่าว ปัจจุบันผู้รักหลายคตินิยมใช้คำศัพท์เฉพาะในการเรียกขานตนเองและคนรัก เพื่อแสดงออกถึงความรักที่มีต่อกันและสื่อถึงความสัมพันธ์ที่พิเศษ ดังที่ Bruess (1993 อ้างใน เมธินี อังศุวัฒนากุล, 2559) กล่าวถึงประเด็นนี้ว่า ผู้รักสามารถตั้งชื่อเรียกขานกันอย่างไรก็ได้ขึ้นอยู่กับความพึงพอใจของคุณั้น ผู้รักคู่ใดที่ใช้คำที่ทราบเฉพาะคู่ของตนจะเป็นคู่ที่มีความสุขกับความสัมพันธ์ดังกล่าวมาก

ในการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการใช้คำเรียกขานคนรักหรือผู้รักที่ผ่านมา พบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยตรง คือ วิทยานิพนธ์เรื่อง “คำเรียกขานที่ใช้ในความสัมพันธ์แบบคู่รัก” ของเมธินี อังศุวัฒนากุล (2559) งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบของคำเรียกขาน วิธีสร้างคำเรียกขานความสัมพันธ์ระหว่างการใช้คำเรียกขานกับคุณสมบัติของผู้พูดและผู้ฟัง ตลอดจนสถานการณ์ต่าง ๆ ที่มีผลต่อการใช้คำเรียกขาน โดยเก็บข้อมูลออนไลน์จำนวน 300 ชุดในระยะเวลา 3 เดือน จากกลุ่มเป้าหมาย 12 กลุ่มย่อย กลุ่มละ 25 คน อายุระหว่าง 18-21 ปีซึ่งอยู่ในช่วงวัยผู้ใหญ่ตอนต้น ผลการศึกษาพบคำเรียกขานจำนวน 1,244 คำ จำแนกเป็นชนิดของคำที่นำมาประกอบเป็นคำเรียกขานได้ 11 ชนิด ได้แก่ คำสรรพนาม ฉายา ชื่อ คำนำหน้าชื่อ คำแสดงความรัก คำเรียกญาติ คำบอกความสัมพันธ์ คำคำคำเรียกเพศวิถี คำแสดงความเป็นเจ้าของ และคำลงท้าย ในการวิเคราะห์รูปแบบของคำเรียกขานพบว่ามีอยู่ 2 รูปแบบหลัก คือ รูปแบบเดี่ยวซึ่งมี 7 รูปแบบ อาทิ คำเรียกขานที่เรียกเฉพาะชื่อ คำสรรพนาม หรือฉายา ยกตัวอย่างฉายา เช่น หมី และเตี้ย และรูปแบบประสมซึ่งมี 28 รูปแบบ เกิดจากการประสมชนิดของคำที่นำมาประกอบเป็นคำเรียกขานตั้งแต่ 2 ชนิดขึ้นไป อาทิ คำนำหน้า + ฉายา ยกตัวอย่าง คุณหมู คำเรียกขาน

ทั้งหมดที่พบเกิดจากการสร้างคำด้วยวิธีการต่าง ๆ จำนวน 6 วิธี ได้แก่ การสร้างคำด้วยวิธีการทางความหมาย การตัดแปลงคำ การเติมหน่วยคำ ข้างหน้าหรือข้างท้ายคำเดิม การเปลี่ยนภาษา การสร้างคำใหม่ และการผสมวิธีการต่าง ๆ ข้างต้นหลายวิธีเข้าด้วยกัน ส่วนผลการศึกษาในประเด็นความสัมพันธ์ของคำเรียกขานกับคุณสมบัติของผู้พูดและผู้ฟังจะเกี่ยวข้องกับปัจจัยต่าง ๆ ที่เป็นคุณสมบัติของคู่รัก ได้แก่ เพศ อายุ และรูปแบบความสัมพันธ์ ทางด้านความสัมพันธ์ระหว่างคำเรียกขานกับสถานการณ์ที่มีผลต่อการใช้คำเรียกขานถูกกำหนดไว้ 2 สถานการณ์หลัก คือ อารมณ์เชิงบวกหรือเชิงลบของผู้พูด และการใช้คำเรียกขานเมื่ออยู่ต่อหน้าบุคคลที่ 3

นอกจากนี้ได้พบทวนวรรณกรรมในการใช้คำเรียกขานในสมัยกรุงรัตนโกสินทร์ ของ ม.ร.ว.กัลยา ตังศภักดิ์และอมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2531) ได้ให้ความหมาย คำเรียกขานว่า คำหรือวลีที่ใช้เรียกผู้ฟังก่อนที่จะเริ่มสนทนาเพื่อเรียกความสนใจ และยังสะท้อนให้เห็นระดับทางสังคมของผู้ใช้คำเรียกขานและผู้ที่ถูกใช้คำเรียกขาน โดยสามารถดูจากคำนำหน้าของคำเรียกขานหรือคำลงท้ายของคำเรียกขาน เพราะฉะนั้นคำเรียกขานจึงมีคำที่หลากหลาย คำที่ใช้จะเปลี่ยนไปตามปัจจัยด้านเพศ วัย สถานภาพทางสังคม ความสนิทสนมและสถานการณ์ต่าง ๆ นอกจากนี้ยังได้แจกแจงส่วนประกอบของคำเรียกขานไว้ 7 อย่าง คือ ชื่อ คำเรียกญาติ ยศ อาชีพหรือตำแหน่ง วลีแสดงความรู้สึก สรรพนามหรือคำนำหน้าสรรพนามและคำลงท้าย ซึ่งรูปแบบของคำเรียกขานที่พบการใช้มากที่สุดคือ คำนำหน้า+ชื่อ ที่พบใช้ในผู้ใช้ภาษาที่มีความสนิทสนมกับผู้ที่ถูกเรียกขานอีกทั้งยังแสดงว่ามีความเคารพด้วยต่อผู้ที่ถูกเรียกขานด้วย และคำนำหน้า จะใช้เรียกขานผู้ที่ตนเอง

ให้ความเคารพแต่ไม่ค่อยสนิทสนมแต่หากเรียกขานด้วยชื่อเพียงอย่างเดียว แสดงว่าผู้ใช้ภาษาไม่ได้ให้ความเคารพ ผู้ใช้ภาษาอาจจะมีอายุที่สูงกว่า

ทฤษฎีแนวเดิมอธิบายเรื่อง อุปลักษณ์ ว่าเป็นเรื่องของการใช้ภาษา เกิดจากการนำความหมายประจำของรูปภาพไปใช้ในเชิงเปรียบเทียบซึ่งเกิดจากผู้ใช้ภาษา โดยพบมากในงานประพันธ์ เช่น วรรณคดีและวรรณกรรม มีจุดประสงค์เพื่อทำให้ผู้อ่านเกิดจินตภาพ สามารถเข้าใจในสิ่งที่ผู้ประพันธ์ ต้องการจะสื่อสาร จูไรต์นั ลักษณะศิริ (2543 อ้างใน ชัชวดี ศรีลัมภ์, 2548) อุปลักษณ์ (metaphor) หมายถึง การเปรียบเทียบว่าสิ่งหนึ่งเป็นอีกสิ่งหนึ่ง มีปรากฏร่วมกับคำว่า เป็น คือ เช่น เป็นต้น

ต่อมานักภาษาศาสตร์มีมุมมองใหม่ในเรื่องอุปลักษณ์ คือ มีความคิดว่าอุปลักษณ์มิใช่เรื่องของภาษาที่ปรากฏในงานประพันธ์เพียงอย่างเดียวแต่ยังปรากฏอยู่ในภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวันอีกด้วย ซึ่งมีสัมพันธ์กับความคิดและทัศนคติของผู้ใช้ภาษาที่แตกต่างกันไปภาษาสังคมและวัฒนธรรมเพราะมีการถ่ายโยงความหมายระหว่างวงความหมายทั้งสอง เรียกว่า การศึกษาอุปลักษณ์ตามแนวภาษาศาสตร์ปริชาน การศึกษาตามความหมายของภาษาศาสตร์ปริชานมุ่งอธิบายเรื่องการใช้ภาษาที่มีผลมาจากกระบวนการคิดที่สัมพันธ์กับอารมณ์และความรู้สึก ซึ่งนักภาษาศาสตร์ปริชานเชื่อว่า อุปลักษณ์ สามารถสะท้อนระบบความคิดของผู้ใช้ภาษาในลักษณะของการใช้ภาษาเชิงเปรียบเทียบ การศึกษานี้เริ่มต้นตามแนวคิดของ Lakoff & Johnson โดยได้เสนอแนวความคิดว่า อุปลักษณ์เป็นเรื่องใกล้ตัว การใช้ภาษาในชีวิตประจำวันจะสะท้อนให้เห็นว่าคนในสังคมที่ใช้ภาษานั้นมีความคิดหรือมีมโนทัศน์กับสิ่งต่าง ๆ อย่างไร

ศุภชัย ติงวิชัย (2556) ศึกษาการนำสัตว์มาใช้เป็นคำเรียกคนในภาษาไทย : กรณีศึกษานักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และจำแนกประเภทของการนำสัตว์มาใช้เป็นคำเรียกคนในภาษาไทย ได้นำแนวคิดของ มาใช้เป็นแนวทางการวิเคราะห์โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากรจำนวน 1 คนเพื่อเป็นตัวแทนของคนไทย พบว่าสัตว์ที่คนไทยนิยมนำมาเรียกคนมีจำนวนทั้งสิ้น 98 ชนิด สามารถจำแนกได้ 5 ประเภท ได้แก่ รูปร่างลักษณะ นิสัยการกินความสามารถทางเขาวนปัญญา บุคลิกลักษณะและการปรับเปลี่ยนเสียง โดยชนิดของสัตว์เหล่านั้นนำมาใช้เป็นคำสรรพนามและคำเรียกขานซึ่งแบ่งโครงสร้างภาษาออกเป็น 2 แบบ คือ โครงสร้างเดี่ยวและโครงสร้างประสม ในด้านความหมายพบว่าส่วนใหญ่มีความหมายทางด้านลบเพื่อใช้บริภาษ ส่วนด้านบวกจะสร้างขึ้นเพื่อสร้างความกลมเกลียว โดยการนำสัตว์มาใช้เป็นคำเรียกคนในภาษาไทยแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างภาษา ความคิด และวัฒนธรรมของคนไทยในเรื่องมิติของการใช้ภาษากับคุณภาพ

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้น ผู้วิจัยพบว่ายังไม่มีการศึกษาคำเรียกขานด้วยการใช้ทฤษฎีอุปลักษณ์ตามแนวภาษาศาสตร์โดยจากศึกษาความเปรียบเทียบที่ใช้ในการเรียกขานตนเองและคนรักในกลุ่มวัยผู้ใหญ่ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาประเด็นดังกล่าวจากข้อมูลที่ได้จากการทำแบบสอบถาม โดยมีคำถามวิจัยว่า คำที่กลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่เรียกขานตนเองและคนรักมีคำใดบ้างซึ่งแสดงการเปรียบเทียบ และคำดังกล่าวสื่อมโนทัศน์ใดบ้างและการใช้ทฤษฎีดังกล่าวนั้นจะสามารถสะท้อนให้เห็นมโนทัศน์ที่คนไทยมีต่อสิ่ง ๆ นั้น และนำมาเปรียบเทียบเพื่อใช้เรียกขานตนเองและคนรักซึ่งอาจมีความแตกต่างไปจากมโนทัศน์ที่มีในสังคมทั่วไป

วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษามโนทัศน์ในความเปรียบที่ใช้ในคำเรียกขานตนเองและคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่

วิธีการดำเนินวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) มีวิธีการดำเนินวิจัย 3 ขั้นตอนดังนี้

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.1 ทบทวนวรรณกรรมการศึกษาคำเรียกขาน

ทบทวนวรรณกรรมการศึกษาคำเรียกขานบทความเรื่อง คำเรียกขานในภาษาไทยตามปัจจัยอายุ เพศ และความสัมพันธ์ของผู้พูดของ วริชา สารวิทย์(2559) โดยได้ศึกษาเปรียบเทียบการใช้คำเรียกขานของวัยรุ่นและผู้ใหญ่ โดยเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามจำนวน 200 คน ที่แบ่งปัจจัยทางอายุ เพศและความสัมพันธ์ของผู้พูด 2 ระดับ ได้แก่ ความสัมพันธ์แบบไม่รู้จักกัน และความสัมพันธ์แบบรู้จักกัน ผลการศึกษาพบว่าวัยรุ่นทั้งเพศชายและหญิงมีการใช้คำเรียกขานมากกว่าวัยรุ่นชายและหญิง แต่ในคำเรียกขานตนเองวัยรุ่นใหญ่ในเพศหญิงมีคำปรากฏใช้มากกว่าวัยรุ่นเพศหญิง ในขณะที่วัยรุ่นเพศชายนั้นมีจำนวนการใช้คำเรียกคู่สนทนาเพศชายกับเพศชายด้วยกันน้อยกว่าผู้ใหญ่เพศชายและมีจำนวนการใช้คำเรียกขานในการเรียกตนเองกับคู่สนทนาทั้งเพศชายและหญิงน้อยกว่าผู้ใหญ่เพศชาย ส่วนการใช้คำเรียกขานในการเรียกคู่สนทนานั้น จำนวนการใช้คำเรียกขานเรียกคู่สนทนาเพศชายของวัยรุ่นหญิงน้อยกว่าผู้ใหญ่หญิง และการใช้คำเรียกขานของวัยรุ่นและผู้ใหญ่ตามปัจจัยเพศและความสัมพันธ์ของผู้พูดและพบว่าการใช้

คำเรียกขานในการเรียกตนเองเป็นไปในทางเดียวกันกับการใช้คำเรียกขานเรียกคู่สนทนาโดยการใช้น้ำเสียงของวัยรุ่นเพศหญิงและเพศชาย รวมถึงผู้ใหญ่เพศหญิงมีจำนวนเท่ากันส่วนผู้ใหญ่เพศชายมีจำนวนน้อยกว่า นอกจากนี้ยังพบคำยืมจากภาษาจีน เช่น อ๊ะ ลื้อ หรือคำที่มาจากภาษาถิ่น เช่น คิง อีกด้วย โดยในการศึกษาคำนี้ก็ยังพบว่ายังคงมีการใช้คำเรียกญาติเป็นจำนวนมากจึงสะท้อนให้เห็นว่าสังคมไทยให้ความสำคัญกับบุคคลที่อาวุโสกว่าตนเองและยังมีทัศนคติว่าคนในสังคมเป็นเหมือนเครือญาติของตนเองซึ่งสะท้อนมาจากคำเรียกขานที่ใช้กันเอง

1.2 ทบทวนวรรณกรรมการศึกษาอุปลักษณ์เชิงมนทัศน์

ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับอุปลักษณ์มนุษย์คือสัตว์ในบทความเรื่องการศึกษาเปรียบเทียบอุปลักษณ์มนทัศน์ “มนุษย์เป็นสัตว์” ระหว่างภาษาอังกฤษกับภาษาไทยของ ชัชวดี ศรลัมพ์ (2564) เป็นการศึกษาโดยใช้แนวคิดด้านอุปลักษณ์มนทัศน์ของเลอเฟคอฟฟ์และจอห์นสันเป็นการศึกษาอุปลักษณ์ที่เกิดจากการนำรูปภาษาที่มีความหมายเกี่ยวข้องกับสัตว์ในด้านต่าง ๆ มาใช้กล่าวในเชิงเปรียบเทียบ โดยเก็บข้อมูลเปรียบเทียบระหว่างภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ข้อมูลทางภาษาไทยรวบรวมจาก Thai National Corpus และข้อมูลภาษาอังกฤษรวบรวมจาก British National Corpus ผลการศึกษาพบว่าระบบมนทัศน์มนุษย์เป็นสัตว์และพฤติกรรมของมนุษย์เป็นพฤติกรรมของสัตว์มีความเป็นลักษณะสากล เช่น หมาเป็นสัตว์ที่มีความซื่อสัตย์ หนูเป็นสัตว์ที่ใช้เปรียบเทียบกับบุคคลที่มีฐานะยากจน แม้ไก่เปรียบเทียบกับหญิงที่มีอายุมาก แต่ก็มีสัตว์บางชนิดที่มีการนำมาใช้เปรียบเทียบในลักษณะที่ต่างกัน เช่น บุคคลที่ดูอันตรายเปรียบเทียบกับได้กับแมงมุมในภาษาอังกฤษส่วนภาษาไทยเปรียบเทียบกับงูหรือหมูใน

ภาษาอังกฤษเปรียบเทียบกับบุคคลที่มีความสุขแต่ในภาษาไทยจะใช้สิ่งเป็น
สิ่งเปรียบเทียบ ดังนั้นจากผลวิเคราะห์สะท้อนให้เห็นว่าการนำเสนอมาใช้
เปรียบเทียบกับคนเป็นอุปลักษณ์เป็นความสัมพันธ์ของการถ้อย
ความหมายจากวงโนที่ค้นค้นทางและวงความหมายปลายทางซึ่งอาจจะ
แตกต่างกันไปตามวัฒนธรรมและสังคมของผู้ใช้ภาษา

2. ออกแบบแบบสอบถามเพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ใช้ใน
การวิจัย โดยประยุกต์ใช้แนวทางการออกแบบแบบสอบถามในงานวิจัยของ
เมธินี อังศุวัฒนากุล (2559) ทั้งนี้แบบสอบถามที่จัดทำขึ้นจะใช้คำถาม
ปลายเปิดซึ่งประกอบด้วย 3 ส่วนคือ (1.) ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับผู้สอบถาม
(2.) ข้อมูลการใช้คำเรียกแทนตนเองและคนรักในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป
(3.) ข้อมูลการใช้คำเรียกแทนตนเองและคนรักในสถานการณ์เฉพาะ ทั้งนี้
ในการตอบคำถามดังกล่าว ผู้วิจัยยังขอให้ผู้ตอบแบบสอบถามให้เหตุผล
ประกอบเอาไว้ด้วยเพื่อศึกษาความเชื่อมโยงของแบบเปรียบกับสิ่งที่ถูกเปรียบ

3. นำแบบสอบถามมาจัดทำในรูปแบบออนไลน์ เพราะ
สถานการณ์ของประเทศไทยในช่วงเวลาที่สำรวจข้อมูลอยู่ในช่วงการระบาดที่
รุนแรงของโควิด-19 จากนั้นจึงนำแบบสอบถามดังกล่าวไปลงในแอปพลิเคชัน
เยลโล ทอล์ค (YelloTalk) และขอความร่วมมือคนไทยวัยผู้ใหญ่ตอนต้นที่มี
อายุระหว่าง 18-35 ปี¹ตอบแบบสอบถามดังกล่าวในระยะเวลา 1 สัปดาห์

¹ เกษร เกษมสุข และอุษณีย์ บุญบรรจบ (2562) กล่าวว่า วัยผู้ใหญ่ตอนต้น
หมายถึง บุคคลที่มีอายุตั้งแต่ 18-35 ปี คนวัยนี้เป็นช่วงที่มีพลังความแข็งแรงทั้งทางด้าน
ร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม มีพัฒนาการที่ค่อนข้างสมบูรณ์ พร้อมทั้งจะ
ดำเนินชีวิตร่วมกับผู้อื่น เป็นวัยที่สร้างครอบครัว มีอาชีพ เป็นวัยแห่งความสำเร็จของ
ชีวิต จึงเป็นเหตุให้ผู้วิจัยเลือกคนไทยกลุ่มนี้เป็นผู้ให้ข้อมูลเพื่อการวิจัยครั้งนี้

(ตั้งแต่ 15 เมษายน - 22 เมษายน พ.ศ. 2564) ก่อนจะรวบรวมแบบสอบถามจากผู้ให้ข้อมูลที่มีครูรักต่างเพศและครูรักเพศเดียวกันรวมทั้งสิ้น 100 คน

สาเหตุที่ผู้วิจัยเลือกสอบถามข้อมูลจากผู้ใช้ออปพลิเคชัน แอลโล ทอล์ค เนื่องจากแอปพลิเคชันดังกล่าวมีข้อดีต่าง ๆ ดังนี้ ประการแรก เป็นแอปพลิเคชันหนึ่งของคนไทยวัยผู้ใหญ่ตอนต้นนิยมใช้ โดยเฉพาะบุคคลที่กำลังศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย และบุคคลในวัยทำงานโดยพบว่ามีผู้ใช้งานมากกว่า 400,000 คน มีการแบ่งห้องสนทนาตามความสนใจ สามารถตั้งกระทู้เพื่อถาม-ตอบได้หรือสนทนาแบบเสียงได้ ประการต่อมา ผู้ใช้ออปพลิเคชันนี้ไม่จำเป็นต้องเปิดเผยตัวตน ทำให้เกิดความสะดวกในการเปิดเผยข้อมูลส่วนบุคคล ประการสุดท้าย ผู้วิจัยสามารถสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมจากผู้ให้ข้อมูลได้ ทำให้การเก็บและรวบรวมข้อมูลดำเนินไปอย่างสะดวกและรวดเร็วมากกว่าการใช้แอปพลิเคชันอื่น

4. นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ตามกรอบแนวคิดที่กำหนด ทั้งนี้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าว ผู้วิจัยจะคงวิธีสะกดคำเรียกขานตามผู้ให้ข้อมูลพิมพ์มา แต่จะปรับวิธีสะกดคำในส่วนของเหตุผลที่ให้กำกับคำเรียกขานตามอักขรวิธีของราชบัณฑิตยสถาน

5. นำเสนอผลการวิจัยในเชิงพรรณนาวิเคราะห์

5.1 มโนทัศน์จากความเปรียบที่ใช้เรียกขานตนเองในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่

5.2 มโนทัศน์จากความเปรียบที่ใช้เรียกขานคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่

5.3 สรุปและอภิปรายผลการศึกษา

นิยามศัพท์เฉพาะ

คนรัก หมายถึง บุคคลที่ตกลงที่จะคบหาดูใจกันแบบความสัมพันธ์
ฉันทูสาว (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

คำเรียกขาน หมายถึง คำหรือกลุ่มคำที่ผู้พูดใช้เรียกแทนตนเองหรือ
ผู้ฟังเพื่อจะเริ่มบทสนทนาหรือดึงความสนใจจากผู้ฟัง โดยผู้ฟังในที่นี้หมายถึง
คนรักของผู้พูดดังกล่าว (กัลยา ดิงศภัทย์ และอมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2531)

อุปลักษณ์ หมายถึง ภาษาที่ใช้ในเชิงเปรียบเทียบ (ชัชวดี ศรีลัมพ์, 2548)

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

ทฤษฎีอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ (Conceptual Metaphor) ซึ่งได้รับการ
นำเสนอโดยนักวิชาการคนสำคัญระดับโลกอย่าง Lakoff and Johnson
(1980 อ้างในธนพล เอกพจน์ วิรัช วงศ์ภินันท์วัฒนา และปานปั้น ปลั่งเจริญ
ศรี, 2563) ซึ่งกล่าวว่า อุปลักษณ์มีเพียงแต่จะปรากฏในตัวบทวรรณกรรม
เท่านั้น แต่ยังปรากฏในการสื่อสารกันทั่วไปในชีวิตประจำวันของมนุษย์อีก
ด้วย เพราะมีหลายครั้งที่มนุษย์เลือกจะถ่ายทอดสารที่ซับซ้อนหรือเข้าใจยาก
ให้เข้าใจง่ายขึ้นด้วยการเปรียบเทียบ ในการศึกษาอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์
จำเป็นต้องค้นหาคำประกอบ 4 ประการดังต่อไปนี้ให้พบเพื่อความสมบูรณ์
ในการวิเคราะห์ตามแนวทางของทฤษฎีดังกล่าว ได้แก่ รูปคำอุปลักษณ์
(Metaphorical Expression) การเชื่อมโยงมโนทัศน์ (Mapping) แบบ
เปรียบเทียบ (Source Domain) และสิ่งที่ถูกเปรียบเทียบ (Target Domain) เพราะรูป
คำอุปลักษณ์ต่าง ๆ ที่พบในภาษาจะแสดงความเชื่อมโยงกันระหว่างสิ่งที่ถูก
เปรียบกับแบบเปรียบเทียบ และนำไปสู่การสังเคราะห์อุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ขึ้นมา
ยกตัวอย่างข้อความต่อไปนี้

- (1.) Your claims are indefensible.
- (2.) He attacked every weak point in my argument.
- (3.) I demolished his argument.
- (4.) You disagree? Okay shoot!

ประโยคข้างต้นเกี่ยวข้องกับการโต้แย้งทั้งสิ้น และมีรูปคำอุปลักษณ์
ในวงความหมายที่เกี่ยวกับการทำสงครามปรากฏอยู่ ได้แก่ indefensible
(ไม่อาจป้องกันได้) attacked (โจมตี) demolished (ทำลาย) และ shoot
(ยิง) รูปคำอุปลักษณ์ดังกล่าวไปสู่การสังเคราะห์หมโนทัศน์ของมนุษย์ในสังคม
ตะวันตกที่มองว่า ARGUMENT IS WAR หรือ [การโต้แย้ง คือ การทำ
สงคราม] เพราะสิ่งที่ถูกเปรียบอย่างการโต้แย้งถูกนำไปเปรียบเทียบกับแบบ
เปรียบคือการทำสงคราม ทำให้เห็นภาพของการโต้แย้งซึ่งเป็นกิจกรรมทาง
วาทะที่แลดูมีความรุนแรง มีความเป็นรูปธรรมและชัดเจนมากขึ้น โดยสิ่งที่ถูก
เปรียบและแบบเปรียบข้างต้นนี้มีลักษณะร่วมบางประการที่แสดงถึงการ
เชื่อมโยงหมโนทัศน์ของทั้งสองสิ่งเข้าด้วยกัน คือ การกระทำ ความรุนแรงให้
เกิดขึ้น กล่าวคือ การโต้แย้งเป็นการกระทำ ความรุนแรงทางวาทะ ส่วนการทำ
สงครามเป็นการกระทำ ความรุนแรงในกายภาพ

แนวคิดทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ อุปลักษณ์ตามแนว
ภาษาศาสตร์ ซึ่งเป็นเรื่องที่ได้รับ ความสนใจศึกษาในฐานะเป็นภาพพจน์
(figure of speech) ประเภทหนึ่ง โดยในการศึกษาทางด้านภาษาจะมุ่งเน้น
ศึกษาโครงสร้างของคำเชื่อมที่แสดงการแทนที่หรือการเปรียบเทียบ ดังที่
แบล็ค Black (1979) ได้กล่าวว่า

1. อุปลักษณ์ที่มีลักษณะการแทนที่ (substitution) เป็นการแทนที่คำที่เป็นอุปลักษณ์ด้วยคำที่มีความหมายตรงตามรูปซึ่งเข้ากับบริบท ตัวอย่างเช่น Man is a wolf คำว่า wolf สามารถแทนที่ได้ด้วยคำว่า fierce เป็น Man is fierce เป็นต้น อุปลักษณ์ในลักษณะนี้จึงเป็นเครื่องมือทางภาษาที่ใช้เพื่อให้เกิดภาพพจน์
2. อุปลักษณ์ที่มีลักษณะการเปรียบเทียบ (comparison) เป็นอุปลักษณ์ที่มีการศึกษามานานตั้งแต่สมัยอริสโตเติลที่เกี่ยวข้องกับวาทวิทยา โดยอริสโตเติลสนใจความสัมพันธ์ของอุปลักษณ์ที่มีต่อภาษาและบทบาทของอุปลักษณ์ในการสื่อสาร

Finegan (1997) กล่าวว่า อุปลักษณ์ คือ การใช้ภาษาในเชิงเปรียบเทียบเพื่อให้เห็นภาพชัดเจนและทำความเข้าใจประสบการณ์สิ่งต่าง ๆ โดยการนำเอาลักษณะเด่นของสิ่งหนึ่งกับอีกสิ่งหนึ่งมาเปรียบกัน สิ่งที่น่าสนใจนำมาเปรียบกันนี้นำมาเปรียบย่อมมีคุณสมบัติเด่นบางประการร่วมกันในระบบปรัชญาของผู้ใช้ภาษา ซึ่งอาจเกี่ยวกับความคิดเรื่องแบบในความคิด (pattern of thought) ที่ถูกสร้างขึ้นจากประสบการณ์ของผู้ใช้ภาษา การเปรียบเทียบโดยนำเอาลักษณะบางประการของสิ่งหนึ่งกับอีกสิ่งหนึ่งที่ทำให้พินัยกรรมมีความเห็นว่า อุปลักษณ์มีความสัมพันธ์กับวัฒนธรรม เพราะมนุษย์มีการเรียนรู้ในสังคมและวัฒนธรรมที่ต่างกัน ดังนั้นอุปลักษณ์จึงสามารถสื่อสารและสร้างความเข้าใจตรงกันให้กับคนในสังคมเดียวกันรวมถึงแสดงให้เห็นทัศนคติของคนในสังคมนั้น ๆ ด้วย ตัวอย่างเช่น หมู ของคนไทยมักนำมาเปรียบกับความอ้วน แต่คนอเมริกันกลับมองหมูว่าเป็นสัตว์ที่สกปรกและตะกละ จึงสามารถสรุปได้ว่าอุปลักษณ์มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์

เพราะสิ่งที่นำมาเปรียบเทียบกันจะมีโมทัศน์ที่เชื่อมโยงกันอย่างมีระบบหรือมีลักษณะบางประการคล้ายคลึงกัน

ส่วนทฤษฎีต่อมาเป็นกรอบแนวคิดที่จำเพาะขึ้นและสอดคล้องกับข้อมูลวิจัยที่พบซึ่งมักปรากฏการเรียกขานตนเองและคนรักด้วยชื่อสัตว์ จึงนำไปสู่การทบทวนกรอบการจำแนกประเภทของการนำสัตว์มาใช้เรียกคนของ Rešetar and Radic (2003 อ้างใน ศุภชัย ต๊ะวิชัย, 2556) ซึ่งได้วิเคราะห์ประเด็นของการนำสัตว์มาใช้เรียกคนในภาษาเซอร์เบีย การเรียกขานนี้สัมพันธ์กับมิติต่าง ๆ ต่อไปนี้ทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ รูปร่างลักษณะ นิสัยการกิน ความสามารถทางเขาวนปัญญา และบุคลิกลักษณะ กล่าวคือ (1.) ด้านรูปร่างลักษณะ (Appearance) เป็นการนำลักษณะทางกายภาพของสัตว์มาใช้เป็นคำเรียก เช่น ขนาดลำตัว น้ำหนัก สีผิว หรือขน เช่น ยัยม้าตัวเมีย เป็นคำเรียกผู้หญิงที่มีน้ำหนักตัวมาก (2.) ด้านนิสัยการกิน (Eating habits) เป็นการนำลักษณะการกินของสัตว์มาใช้เป็นคำเรียก เช่น ไ้หมูตะกละ เป็นคำที่ใช้เรียกผู้ที่มีนิสัยกินมูมมามเหมือนกับสุกร (3.) ความสามารถทางเขาวนปัญญา (Intelligence) เป็นการนำคุณลักษณะทางสติปัญญาของสัตว์มาใช้เรียก เช่น ไ้ไก่วงโง เป็นคำที่ใช้เรียกผู้ที่มีสติปัญญาไม่ดี โดยไก่วงโงในสังคมของชาวเซอร์เบียจัดเป็นสัตว์ที่ไม่ฉลาด และ (4.) บุคลิกลักษณะ (Character) เป็นการนำบุคลิกลักษณะของสัตว์ เช่น การเคลื่อนไหว เสียงร้อง หรือลักษณะนิสัย มาเปรียบเทียบกับมนุษย์ เช่น แพะแก่ เป็นคำที่ใช้เรียกผู้ชายที่มีบุคลิกก้าวร้าวก่อกวน

ผลการวิเคราะห์

จากการนำกรอบแนวคิดทฤษฎีข้างต้นมาข้อมูลที่พบจากแบบสอบถามปรากฏมโนทัศน์จากความเปรียบที่คนไทยวัยผู้ใหญ่ใช้เรียกขานตนเองและคนรักดังต่อไปนี้

1. มโนทัศน์จากความเปรียบที่ใช้เรียกขานตนเองและคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่

จากการศึกษามโนทัศน์ในคำเรียกขานตนเองและคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่พบผลการศึกษาดังนี้

1.1 มโนทัศน์จากความเปรียบที่ใช้เรียกขานตนเองในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่

คำเรียกขานตนเองในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่พบจำนวน 17 คำที่แตกต่างกัน สามารถจำแนกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ เรียงจากมากไปหาน้อยได้ดังนี้ กลุ่มแรก คือ คำเรียกขานตนเองที่อยู่ในแวดวงของสัตว์ มี 15 คำ ได้แก่ กุ้งแห้ง เป็ด หนู แมว น่องแมว น้อนแมว แมวน้อย แมวส้ม หมา หมู หมู้อ้วน สลอต หมี หมียักษ์ [ซ] และคุณหมี กลุ่มต่อมา คือ คำเรียกขานตนเองที่อยู่ในแวดวงของมนุษย์บางกลุ่ม มี 2 คำ ได้แก่ Little baby และ เด็กเต๋อ

เมื่อพิจารณาคำเรียกขานตนเองข้างต้นตามทฤษฎีอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ ทำให้พบมโนทัศน์ต่าง ๆ จากถ้อยคำอุปลักษณ์จำนวน 17 คำ เรียงลำดับมโนทัศน์ที่พบจำนวน 2 มโนทัศน์จากมากไปหาน้อย ได้แก่ ผู้เรียกขานตนเอง คือ สัตว์, ผู้เรียกขานตนเอง คือ มนุษย์บางกลุ่ม มีรายละเอียดต่อไปนี้

1.1.1 ผู้เรียกขานตนเอง คือ สัตว์ การเปรียบเทียบผู้ที่เรียกขานตนเองกับสัตว์ เป็นการจัดวางผู้เรียกขานตนเองเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบ และจัดวางสัตว์เป็นแบบเปรียบเทียบ การเปรียบเทียบเช่นนี้มีการเชื่อมโยงมโนทัศน์ระหว่างคุณสมบัติของผู้ที่เรียกขานตนเองกับคุณสมบัติต่าง ๆ ของสัตว์ที่มีความสอดคล้องกัน ได้แก่ ความสอดคล้องด้านรูปร่างลักษณะ นิสัยการกิน ความสามารถทางเขาวนปัญญา และบุคลิกลักษณะ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

ด้านลักษณะขนาดลำตัว เมื่อผู้เรียกขานตนเองต้องการเปรียบเทียบตนเองกับสัตว์ที่มีรูปร่างผอม จะเปรียบเทียบตนเองกับกิ้งห้อยหรือหนู ยกตัวอย่าง “เรียกแทนตนเองว่ากิ้งห้อย เพราะเป็นคนตัวผอม มักได้ยินฉานนี้ตอนเด็ก ๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 44: 15 เมษายน 2564) แต่เมื่อต้องการเปรียบเทียบตนเองซึ่งมีรูปร่างขนาดใหญ่ จะเปรียบเทียบตนเองกับหมี จึงเรียกตนเองว่า หมี หมียักษ์[ษ์] หรือคุณหมี ยกตัวอย่าง “เรียกแทนตนเองว่าหมี เพราะตัวใหญ่” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 86: 16 เมษายน 2564) และเมื่อต้องการเปรียบเทียบตนเองซึ่งมีรูปร่างอวบหรืออ้วน จะเปรียบเทียบตนเองกับสุกร และเรียกตนเองว่า หมู และหมูอ้วน ยกตัวอย่าง “เรียกแทนตนเองว่าหมูอ้วน เพราะเป็นคนอวบ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 84: 16 เมษายน 2564)

ประการที่สอง การเปรียบเทียบตนเองกับสัตว์ ด้วยมีความสอดคล้องกันในด้านนิสัยการกิน ปรากฏเพียงด้านเดียวคือการรับประทานอาหารจิ้ง จึงเปรียบเทียบตนเองกับสุกร และเรียกขานตนเองว่า หมู หรือหมูอ้วน ยกตัวอย่าง “เรียกแทนตนเองว่าหมู เพราะ กินเก่งแล้วอ้วนด้วย” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 29: 15 เมษายน 2564)

ประการที่สาม การเปรียบเทียบตนเองกับสัตว์ ด้วยมีความสอดคล้องกัน ในด้านความสามารถทางเชาวน์ปัญญา ปรากฏเพียงด้านเดียว คือ การเป็น คนที่มีความสามารถหลายด้าน แต่ไม่โดดเด่นสักด้าน จึงเปรียบเทียบและ เรียกขานตนเองว่า เป็ด ดังว่า “เพราะ เราเป็นเป็ด ไม่เก่งอะไรสักอย่างมั้ง 55555” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 26: 15 เมษายน 2564)

ประการสุดท้าย การเปรียบเทียบตนเองกับสัตว์ ด้วยมีความ สอดคล้องกันในด้านบุคลิกลักษณะ ปรากฏอยู่ 1 ด้าน คือ ด้านลักษณะนิสัย แม้จะปรากฏเพียงด้านเดียว แต่มีนิสัยที่แตกต่างกันหลายลักษณะดังนี้

นิสัยแบบแรก เมื่อต้องการเปรียบเทียบตนเองซึ่งเป็นคนขี้อ่อน จะ เปรียบเทียบตนเองกับแมว และเรียกขานตนเองว่า น้องแมว หรือแมวน้อย ยกตัวอย่าง “เรียกแทนตนเองว่าน้องแมว เพราะ ผู้ชายชอบแมวและตัวเอง ขี้อ่อน” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 98: 20 เมษายน 2564) หรือเปรียบเทียบ ตนเองกับสุนัข และเรียกขานตนเองว่า “หมา เพราะ หมาขี้อ่อนเราก็ขี้อ่อน รักเขาคนเดียวด้วย” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 33: 15 เมษายน 2564)

นิสัยแบบต่อมา เมื่อต้องการเปรียบเทียบตนเองซึ่งเป็นคนขี้อึดขี้เล่น และขี้เล่น จะเปรียบเทียบตนเองกับสุนัข และเรียกขานตนเองว่า หมาน้อย หรือไอโบ้ซึ่งเป็นชื่อสุนัข ยกตัวอย่าง “ไอโบ้(ชื่อหมาที่บ้าน) เพราะว่าขี้อึดขี้เล่น” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 64: 15 เมษายน 2564) หรือเปรียบเทียบ ตนเองกับแมว และเรียกตนเองว่า แมวส้ม ดังว่า “เรียกแทนตนเองว่าแมวส้ม เพราะ น่ารัก ขี้เล่น สวยกว่าตัวอื่น ...” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 10: 15 เมษายน 2564)

นิสัยแบบสุดท้าย เมื่อต้องการเปรียบเทียบตนเองซึ่งเป็นคนเชื้อง่าหรือเป็นคนทีนิยมใช้ชีวิตเรียบ ๆ ง่าย ๆ ค่อย ๆ เป็นค่อย ๆ ไป (สโลว์ไลฟ์) จะเปรียบเทียบและเรียกขานตนเองว่า สลอต (สลอท) ดังว่า “เพราะเป็น คนสโลว์ไลฟ์ ทำอะไรช้า ๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 38: 15 เมษายน 2564)

1.1.2 ผู้เรียกขานตนเอง คือ มนุษย์บางกลุ่ม เป็นการเปรียบเทียบ ผู้ที่เรียกขานตนเองกับมนุษย์บางกลุ่มซึ่งมีไซคนทีมีวัยและสถานะเดียวกันกับ ผู้พูด การเปรียบเทียบนี้เป็นการจัดวางผู้เรียกขานตนเองเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบ และจัดวางมนุษย์บางกลุ่มเหล่านั้นเป็นแบบเปรียบเทียบ มโนทัศน์นี้มีการ เปรียบเทียบตนเองกับมนุษย์อยู่ 1 กลุ่มซึ่งมีจุดร่วมเดียวกันคือด้าน บุคลิกลักษณะในแง่ลักษณะนิสัย ดังนี้

1.1.2.1 ผู้เรียกขานตนเอง คือ เด็ก

การเปรียบเทียบตนเองกับเด็ก ด้วยมีความสอดคล้องในด้านต่าง ๆ คือ การเป็นผู้ที่ต้องการความรัก การเอาใจใส่ และการทะนุถนอม จึงเรียก ขานตนเองประหนึ่งเป็นเด็กเล็กกว่า Baby หรือ Little baby ยกตัวอย่าง “เรียกตนเองว่า Little baby เพราะเราอายุน้อยกว่าเขา ก็อยากทำตัว เป็นตัวเล็กตัวน้อย” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 94: 19 เมษายน 2564) หรือการเป็นผู้ที่มีนิสัยซุ่มซ่ามเหมือนเด็กเล็กที่ไม่ระมัดระวัง จึงเรียกตนเองว่า เด็กเตอ “เพราะแฟนชอบหาว่าเป็นคนซุ่มซ่าม ทำ[อะ]ไรเตอ ๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 82: 16 เมษายน 2564)

1.2 มโนทัศน์จากความเปรียบเทียบที่ใช้เรียกขานคนรักในกลุ่มคนไทย วัยผู้ใหญ่

คำเรียกขานคนรักในกลุ่มคนไทยวัยผู้ใหญ่พบจำนวน 30 คำที่แตกต่างกัน จำแนกได้เป็น 5 กลุ่มใหญ่ดังนี้ กลุ่มแรก คือ คำเรียกขานคนรักที่อยู่ในแวดวงของมนุษย์ มี 12 คำ ได้แก่ คนดำ พี่ชาย เบ้ คุณครู ลุงนิกกล้ำม คุณชาย ป่า เสี่ย อาเจ้ ซ้อ คุณนายสายเสมอ [เบ]บี้ กลุ่มต่อมา คือ คำเรียกขานคนรักที่อยู่ในแวดวงของสัตว์ มี 10 คำ ได้แก่ ลิง ปังคุง แมวน้อนแมว หมาหมาน้อย หมูอ้วน พ่อหมี หมิวัวน หมีน้อย กลุ่มที่ 3 คือ คำเรียกขานคนรักที่อยู่ในแวดวงของตัวละครในจินตนาการ มี 6 คำ ได้แก่ เป๊าะยี้ม โงกุน แบทแมน โดเรมอน ฮีโร่ ซูเปอร์ฮีโร่ กลุ่มที่ 3 คือ คำเรียกขานคนรักที่อยู่ในแวดวงของอวัยวะ มี 1 คำ คือ Dickhead และกลุ่มสุดท้าย คือ คำเรียกขานคนรักที่อยู่ในแวดวงของสิ่งของ มี 1 คำ คือ ตัวเสาไฟฟ้า

เมื่อศึกษาคำเรียกขานคนรักข้างต้นตามทฤษฎีอุปลักษณ์เชิงมโนทัศน์ ทำให้พบมโนทัศน์ต่าง ๆ จากถ้อยคำอุปลักษณ์จำนวน 30 คำ เรียงลำดับมโนทัศน์ที่พบจำนวน 5 มโนทัศน์จากมากไปหาน้อย ได้แก่ คนรัก คือ มนุษย์บางกลุ่ม, คนรัก คือ สัตว์, คนรัก คือ ตัวละครในจินตนาการ, คนรัก คือ อวัยวะเพศ, และคนรัก คือ สิ่งของ มีรายละเอียดต่อไปนี้

1.2.1 คนรัก คือ มนุษย์บางกลุ่ม การเปรียบเทียบคนรักกับมนุษย์บางกลุ่มที่แตกต่างไปตนเอง เป็นการจัดวางคนรักเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบ และจัดวางมนุษย์บางกลุ่มเป็นแบบเปรียบเทียบ มโนทัศน์นี้มีความสอดคล้องกันในด้านรูปร่างลักษณะและบุคลิกลักษณะดังนี้

ด้านแรก เป็นจุดร่วมด้านรูปร่างลักษณะซึ่งประกอบด้วยจุดร่วมย่อยต่าง ๆ ได้แก่ ด้านสีผิว วัย และพละกำลัง ดังนี้

เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีผิวกายคล้ำ จึงเปรียบเทียบกับคนผิวสี และเรียกคนรักว่า คนดำ “เพราะ[คนรักมี] ลักษณะสีผิวออกทางคล้ำ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 12: 15 เมษายน 2564)

เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งมีอายุมากกว่า จึงเปรียบเทียบกับญาติผู้ใหญ่ และเรียกคนรักว่า ลุง “เพราะเขาแก่กว่าทั้งอายุ ความคิดทุกอย่าง หัวล้านด้วยเลยแบบว่า เหมาะกับเรียกลุงสุดๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 93: 19 เมษายน 2564)

และเมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งมีพลังกำลังมาก จึงเปรียบเทียบกับผู้ที่ออกกำลังหนัก และเรียกคนรักว่า นักกล้าม “เพราะว่า แพนดูแข็งแรง ชอบช่วยเราหัวของหนัก ๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 100: 23 เมษายน 2564)

นิสัยแบบที่หนึ่ง เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีนิสัยชอบดูแลหรือช่วยเหลือ จะเปรียบเทียบกับสมาชิกในครอบครัว และเรียกคนรักว่าพี่ชาย ดังว่า “เรียกคนรักว่าพี่ชาย เพราะเค้าช่วยเหลือเราทุกเรื่อง เราไม่มีพี่ชายด้วย” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 14: 15 เมษายน 2564)

เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีนิสัยชอบปฏิบัติตามคำสั่ง จะเปรียบเทียบกับคนรับใช้ และเรียกคนรักว่า เบ้ “เพราะแพนเป็นคนค่อนข้างตามใจ และมักทำตามที่เราบอกเสมอ เป็นคนเฮฮาเลยอยากเรียกให้ตลก ๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 44: 15 เมษายน 2564)

นิสัยแบบที่สอง เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีนิสัยชอบซื้อของให้ จะเปรียบเทียบกับคนที่มีฐานะ จึงเรียกคนรักว่า ป้า เสีย อ่าเจ้ หรือ ซ้อ ยกตัวอย่าง “[เรียกคนรักว่า]เสีย ...เพราะเค้าซื้อของให้เรา”

(ผู้บอกภาษาลำดับที่ 36: 15 เมษายน 2564) และ “เรียกคนรักว่าซ้อ เพราะ ดูรวยขอบแป้” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 2: 15 เมษายน 2564)

นิสัยแบบที่สาม เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีนิสัยเจ้าระเบียบ จะเปรียบเทียบกับครูอาจารย์ จึงเรียกคนรักว่า คุณครู “เพราะ มีระเบียบ และเนี้ยบ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 63: 15 เมษายน 2564)

นิสัยแบบที่สุดท้าย เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่ชอบวางมาด เรื่องมาก หรือเอาแต่ใจตนเอง จะเปรียบเทียบกับบุคคลสูงศักดิ์ จึงเรียกคนรักว่า คุณชาย “เพราะเขาชอบทำตัวเป็นผู้ใหญ่ วางมาด บางครั้งก็ดูเรื่องเยาะ โดยเฉพาะเรื่องของกิน” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 31: 15 เมษายน 2564) หรือเรียกว่าคุณนายสายเสมอ “เพราะแฟนมาซัดตลอดของการนัด แต่พอเราทำบ้างแฟนบ่น เคयरอแฟนนานสุด 6 ชั่วโมง 55555” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 55: 15 เมษายน 2564)

1.2.2 คนรัก คือ สัตว์ การเปรียบเทียบคนรักกับสัตว์ เป็นการจัดวางคนรักเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบ และจัดวางสัตว์เป็นแบบเปรียบเทียบ มโนทัศน์นี้มีความสอดคล้องกันในด้านรูปร่างลักษณะและบุคลิกลักษณะดังนี้

ด้านแรก เป็นจุดร่วมด้านรูปร่างลักษณะซึ่งประกอบด้วยจุดร่วมย่อยต่าง ๆ ได้แก่ ลักษณะของใบหน้า กล่าวคือ

เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่มีใบหน้าน่ารัก จะเปรียบเทียบกับแมว และเรียกคนรักว่า น้อนแมว “เพราะเราคิดว่าแมวเป็นสัตว์หน้าตา น่ารัก” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 66: 15 เมษายน 2564) หรือเมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่มีใบหน้าคล้ายกับวานร จะเปรียบเทียบกับลิง และเรียกคนรักว่า ลิง หรือ ปังคุง “เพราะแฟนหน้าเหลี่ยมเหมือนลิง” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 72: 15 เมษายน 2564)

เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่มีรูปร่างอ้วน ตัวโต ตัวใหญ่ จะเรียกคนรักว่า พ่อหมี หมีน้อย หรือหมีอ้วน และหมู ยกตัวอย่าง “เรียกคนรักว่าไอ้หมี เพราะตัวใหญ่ อวบ ๆ” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 54: 15 เมษายน 2564) หรือ พ่อหมี เพราะ เค้าหุ่นหมีและอวบอ้วนมาก (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 10: 15 เมษายน 2564)

ด้านต่อมา เป็นจุดร่วมด้านบุคลิกลักษณะซึ่งปรากฏเพียง 1 ด้าน คือ ด้านลักษณะนิสัย แม้จะพบเพียงด้านเดียว แต่มีนิสัยที่แตกต่างกันหลายลักษณะดังนี้

นิสัยแบบที่ 1 เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีนิสัยน่ารัก จะเปรียบเทียบกับแมว และสุกร และเรียกคนรักว่า นอนแมว และเจ้าหมูตอน ยกตัวอย่าง “เรียกคนรักว่า หมู เพราะ อ้วนและกินเก่ง ขวนกันกินตลอด” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 79: 16 เมษายน 2564)

นิสัยแบบที่ 2 เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นคนที่มีความอ่อนโยน จะเปรียบเทียบกับหมี และเรียกคนรักว่า หมีน้อย “เพราะ หมีมีความอ่อนโยน” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 29: 15 เมษายน 2564)

1.2.3 คนรัก คือ ตัวละครในจินตนาการ การเปรียบเทียบคนรักกับตัวละครในจินตนาการ เป็นการจัดวางคนรักเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบและจัดวางตัวละครในจินตนาการเป็นแบบเปรียบเทียบที่คนนั้นมีความสอดคล้องกันในด้านรูปร่างลักษณะและบุคลิกลักษณะดังนี้

ด้านแรก เป็นจุดร่วมด้านรูปร่างลักษณะซึ่งประกอบด้วยจุดร่วมย่อยต่าง ๆ ได้แก่ ลักษณะของใบหน้า และทรงผม กล่าวคือ เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งมีใบหน้าอวบอิม จะเปรียบเทียบกับตัวละครลุง (อาแปะ) ในตำนานของชาวจีน ซึ่งปรากฏใบหน้าของตัวละครลุงคนนั้นบน

หน้ากากที่แสดงใบหน้ายิ้มแย้มซึ่งจะมีคนสวมหน้ากากดังกล่าวเดินแห่ นำหน้าขบวนเชิดสิงโตในเทศกาลตรุษจีน ด้วยเหตุนี้จึงเรียกคนรักว่า เป๊ะยิ้ม “เพราะแฟนอวบอ้วนหน้าจิ้ม” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 26: 15 เมษายน 2564)

และเมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักซึ่งผมฟู จะเปรียบเทียบกับตัวละครในการ์ตูนเรื่องดราก้อนบอล และเรียกคนรักว่า โง่กุน “เพราะผมฟู” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 77: 15 เมษายน 2564)

ด้านต่อมา เป็นจุดรวมด้านบุคลิกลักษณะซึ่งปรากฏเพียง 1 ด้าน คือ ด้านลักษณะนิสัย แม้จะพบเพียงด้านเดียว แต่มีนิสัยที่แตกต่างกันหลายลักษณะ ดังนี้

นิสัยด้านที่ 1 เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่มักคอยช่วยเหลือหรือปกป้องดูแล จะเปรียบเทียบกับตัวละครวีรบุรุษ และเรียกคนรักว่า ฮีโร่ หรือ แบทแมน ยกตัวอย่าง “เรียกคนรักว่าแบทแมน เพราะ คอยปกป้องช่วยเหลือเรา” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 45: 15 เมษายน 2564)

นิสัยด้านที่ 2 เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่มักตามใจ จะเปรียบเทียบกับตัวละครหุ่นยนต์ที่มาจากโลกอนาคตซึ่งมีกระเป๋าวีเศษที่สามารถเนรมิตสิ่งต่าง ๆ ที่มนุษย์ต้องการได้ จึงเรียกคนรักว่า โดเรมอน “เพราะ อยากได้อะไรก็หามาให้เลย” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 60: 15 เมษายน 2564)

1.2.4 คนรัก คือ อวัยวะเพศ การเปรียบเทียบคนรักกับอวัยวะเพศเป็นการจัดวางคนรักเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบ และจัดวางอวัยวะเพศเป็นแบบเปรียบ มโนทัศน์นี้มีความสอดคล้องกันในด้านความสามารถทางเซาว์นปัญญา เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่ไม่เฉลียวฉลาด มักคิดไม่ได้ และมักทำเรื่องที่ไม่ควรทำ จะเปรียบเทียบกับอวัยวะเพศชาย และเรียกคนรักว่า

dickhead “เพราะแฟนชอบทำเรื่องที่ไม่น่าจะทำ คือเหมือนคิดไม่ได้” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 91: 17 เมษายน 2564)

1.2.5 คนรัก คือ สิ่งของ การเปรียบเทียบคนรักกับสิ่งของ เป็นการจัดวางคนรักเป็นสิ่งที่ถูกเปรียบ และจัดวางสิ่งของเป็นแบบเปรียบเทียบ โน้ตทัศน์นี้มีความสอดคล้องกันในด้านรูปร่างลักษณะในแง่ของส่วนสูง กล่าวคือ เมื่อต้องการเปรียบเทียบคนรักที่ตัวสูง จะเรียกคนรักว่า ตัวเสาไฟฟ้า “เพราะพี่เขาสูง 190 [ซม.]” (ผู้บอกภาษาลำดับที่ 46: 15 เมษายน 2564) โดยคำว่า ตัว ในที่นี้แผลงมาจากคำว่า เจ้า เป็นคำที่ใช้เรียกขานเพื่อแสดงความรู้สึกรักใคร่ผู้ที่ถูกเรียกขาน

สรุปผลและอภิปรายการศึกษา

จากการสอบถามผู้ให้ข้อมูลชาวไทยวัยผู้ใหญ่ตอนต้นจำนวน 100 คน เกี่ยวกับคำที่ใช้เรียกขานตนเองและคนรักทำให้พบคำเรียกขานตนเองที่สื่อมโนทัศน์ในเชิงเปรียบเทียบจำนวน 17 คำที่แตกต่างกัน และพบคำเรียกขานคนรักที่สื่อมโนทัศน์ในเชิงเปรียบเทียบพบจำนวน 30 คำที่ไม่ซ้ำกัน เมื่อนำถ้อยคำดังกล่าวมาศึกษาตามกรอบแนวคิดอุปลักษณ์ตามแนวภาษาศาสตร์กับกรอบการจำแนกประเภทของการนำสัตว์มาใช้เรียกคน ทำให้พบผลลัพธ์จากการวิจัยดังต่อไปนี้

คำเรียกขานตนเองของผู้ให้ข้อมูลชาวไทยวัยผู้ใหญ่ตอนต้นสื่อมโนทัศน์หลักจำนวน 4 มโนทัศน์ เรียงลำดับจากมโนทัศน์ที่พบมากที่สุดไปหามโนทัศน์ที่พบน้อยได้ดังนี้ มโนทัศน์แรก คือ ผู้เรียกขานตนเอง คือ สัตว์พบการใช้ถ้อยคำอุปลักษณ์จำนวน 15 คำ มีการเปรียบเทียบผู้เรียกขานตนเองกับสัตว์หลายชนิด ได้แก่ กุ้ง เบ็ด หนู แมว สุนัข สุกร และหมี รวมถึงสลอธ การเปรียบเทียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันในด้านต่าง ๆ ได้แก่

ด้านแรก คือ รูปร่างลักษณะ แสดงถึงความเชื่อมโยงระหว่างผู้เรียกขานตนเองกับสัตว์ในแง่หน้าตา และขนาดลำตัว ด้านต่อมา คือ นิสัยการกิน แสดงถึงความเชื่อมโยงระหว่างผู้เรียกขานตนเองกับสัตว์ ในแง่การรับประทานอาหาร จุดที่สาม คือ ความสามารถทางเขาวนปัญญา แสดงถึงความเชื่อมโยงระหว่างผู้เรียกขานตนเองกับสัตว์ ในแง่ความไม่โดดเด่นทางด้านความสามารถ และด้านสุดท้าย คือ บุคลิกลักษณะ แสดงถึงความเชื่อมโยงกันระหว่างผู้เรียกขานตนเองกับสัตว์ในแง่นิสัยที่มีอยู่หลากหลาย ได้แก่ การเป็นคนขี้อ้อน ซื่อสัตย์ หรือเซื่องช้า

มโนทัศน์ต่อมา คือ ผู้เรียกขานตนเอง คือ มนุษย์บางกลุ่มพบการใช้ถ้อยคำอุปลักษณ์จำนวน 2 คำ มีการเปรียบเทียบผู้เรียกขานตนเองซึ่งเป็นบุคคลวัยผู้ใหญ่ตอนต้นกับเด็กและบุคคลที่มีสถานะเป็นมารดา สิ่งที่ถูกเปรียบกับแบบเปรียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันในด้านบุคลิกลักษณะ ซึ่งแสดงถึงความเชื่อมโยงระหว่างผู้เรียกขานตนเองกับมนุษย์บางกลุ่มในแง่นิสัยซึ่งมีอยู่หลากหลาย ได้แก่ ความต้องการการดูแลเอาใจใส่จากคนรัก และการมีนิสัยชื่นชอบการดูแลเอาใจใส่คนรัก

ตาราง 1 มโนทัศน์จากคำเรียกขานตนเองของคนไทยวัยผู้ใหญ่

มโนทัศน์	การเชื่อมโยงมโนทัศน์ในด้านต่าง ๆ (จำนวนถ้อยคำอุปลักษณะ)			
	รูปร่าง ลักษณะ	นิสัย การกิน	ความสามารถ ทางเชาวน์ปัญญา	บุคลิก ลักษณะ
1.) ผู้เรียกขานตนเอง คือ สัตว์	✓ (6)	✓ (2)	✓ (1)	✓ (6)
2.) ผู้เรียกขานตนเอง คือ มนุษย์บางกลุ่ม	-	-	-	✓ (2)
รวม	6	2	1	8

จากผลวิเคราะห์ในตารางข้างต้นพบว่าผู้เรียกขานตนเองได้นำตนเองไปเปรียบกับสัตว์มากที่สุด เนื่องจากผู้บอกภาษาได้นำลักษณะของสัตว์ เช่น ด้านรูปร่าง ลักษณะนิสัย ความคล้ายคลึงของใบหน้าในลักษณะด้านบวก มาใช้เปรียบเทียบกับตนเอง โดยพบว่าหมี เป็นสัตว์ที่นำมาใช้ในเพศชายมากที่สุดและแมวถูกนำมาใช้ในเพศหญิงมากที่สุด เนื่องจากผู้บอกภาษาได้ประเมินค่าลักษณะว่ารูปร่าง ลักษณะขนและขนาดตัวของสัตว์ 2 ชนิดนี้ให้ความรู้สึก น่ารัก น่าเอ็นดูซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีของ Halupka –Rešetar and Radic ที่กล่าวถึงการใช้ความหมายแสดงความรักโดยนำคุณสมบัติของสัตว์มาเปรียบเทียบกับคุณลักษณะกับมนุษย์ส่วนมโนทัศน์ผู้เรียกขานตนเองคือ ผี ที่พบการใช้ถ้อยคำอุปลักษณะจำนวน 1 คำ ผู้วิจัยคิดว่าที่พบในจำนวนน้อยเนื่องมาจาก รูปร่างลักษณะของสิ่งที่นำมาเปรียบเป็นสิ่งที่น่ากลัว ไม่ได้สร้างความรู้สึกน่ารัก น่าเอ็นดู จึงปรากฏเป็นจำนวนมโนทัศน์ที่พบน้อยที่สุด

ส่วนในคำเรียกขานคนรักของผู้ให้ข้อมูลชาวไทยวัยผู้ใหญ่ตอนต้น สื่อนวัตกรรมหลักจำนวน 5 นวัตกรรม เรียงลำดับจากนวัตกรรมที่พบมากที่สุดไปหานวัตกรรมที่พบน้อยได้ดังนี้ นวัตกรรมแรก คือ คนรัก คือ มนุษย์บางกลุ่ม] พบการใช้ถ้อยคำอุปสรรคจำนวน 12 คำ มีการเปรียบเทียบคนรักซึ่งเป็นบุคคลวัยผู้ใหญ่ตอนต้นกับเด็ก สมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัว ญาติผู้ใหญ่ เศรษฐี ชนชั้นสูง คนรับใช้ คนเชื้อชาติอื่น และบุคคลบางอาชีพ สิ่งที่ถูกเปรียบกับแบบเปรียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันใน 2 ด้าน คือ ด้านรูปร่างลักษณะในแง่สีผิว วัย และผละกำลัง และอีกด้านหนึ่งคือด้านบุคลิกลักษณะในแง่นิสัยซึ่งมีอยู่อย่างหลากหลาย ได้แก่ การเป็นคนชอบอดอ้อน ชอบดูแลช่วยเหลือ ชอบปฏิบัติตามคำสั่ง ชอบเอาอกเอาใจ เจ้าระเบียบ เอาแต่ใจตนเอง

นวัตกรรมต่อมา คือ คนรัก คือ สัตว์ พบการใช้ถ้อยคำอุปสรรคจำนวน 10 คำ มีการเปรียบเทียบคนรักกับ ลิง แมว สุนัข สุกร และหมี สิ่งที่ถูกเปรียบกับแบบเปรียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันใน 2 ด้าน คือ ด้านรูปร่างลักษณะในแง่ของใบหน้า และขนาดลำตัว และอีกด้านหนึ่งคือด้านบุคลิกลักษณะในแง่นิสัยซึ่งมีอยู่อย่างหลากหลาย ได้แก่ การเป็นคนชอบอดอ้อน มีบุคลิกน่ารัก มีความอ่อนโยน หรือซุกซน

นวัตกรรมที่ 3 คือ คนรัก คือ ตัวละครในจินตนาการ พบการใช้ถ้อยคำอุปสรรคจำนวน 6 คำ มีการเปรียบเทียบคนรักกับตัวละครในตำนานของจีน ตัวละครในการ์ตูนญี่ปุ่น ตัวละครในการ์ตูนตะวันตก สิ่งที่ถูกเปรียบกับแบบเปรียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันใน 2 ด้าน คือ ด้านรูปร่างลักษณะในแง่ที่เกี่ยวข้องกับใบหน้า ทรงผม และอีกด้านหนึ่งคือด้านบุคลิกลักษณะใน

แง่ลักษณะนิสัยซึ่งมีหลากหลาย ได้แก่ การมีบุคลิกน่ารักไร้เดียงสา มักคอยดูแลปกป้องและช่วยเหลือ มักตามใจ หรือมีจิตใจงดงาม

มโนทัศน์ที่ 4 คือ คนรัก คือ อวัยวะเพศ พบการใช้ถ้อยคำอุป
ลักษณะจำนวน 1 คำ มีการเปรียบเทียบคนรักกับส่วนหนึ่งของอวัยวะเพศ สิ่ง
ที่ถูกเปรียบกับแบบเปรียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันในด้านความสามารถ
ทางเชาวน์ปัญญาในแง่ความไม่ฉลาด มโนทัศน์นี้พบจำนวน 1 ครั้ง
เนื่องมาจากเป็นคำที่ไม่สุภาพและเป็นการเปรียบเทียบกับอวัยวะเพศที่ไม่ได้
นำมาเปรียบในลักษณะทางด้านบวกจึงไม่นิยมนำมาเรียกขานคนรัก

มโนทัศน์สุดท้าย คือ คนรัก คือ สิ่งของ พบการใช้ถ้อยคำอุป
ลักษณะจำนวน 1 คำ มีการเปรียบเทียบคนรักกับเสาไฟฟ้า สิ่งที่ถูกเปรียบกับแบบ
เปรียบดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกันในด้านรูปร่างลักษณะในแง่ความสูง

ตาราง 2 มโนทัศน์จากคำเรียกขานตนเองของคนไทยวัยผู้ใหญ่

มโนทัศน์	การเชื่อมโยงมโนทัศน์ในด้านต่าง ๆ (จำนวนถ้อยคำอุปลักษณะ)			
	รูปร่าง ลักษณะ	นิสัย การกิน	ความสามารถ ทางเชาวน์ปัญญา	บุคลิก ลักษณะ
1.) คนรัก คือ มนุษย์ บางกลุ่ม	✓(3)	-	-	✓(9)
2.) คนรัก คือ สัตว์	✓(6)	-	-	✓(4)
3.) คนรัก คือ ตัว ละครในจินตนาการ	✓(2)	-	-	✓(4)
4.) คนรัก คือ อวัยวะ เพศ	-	-	✓(1)	-
5.) คนรัก คือ สิ่งของ	✓(1)	-	-	-
รวม	12	-	1	17

เมื่อพิจารณามโนทัศน์หลักที่ปรากฏในคำเรียกขานตนเองและคนรักของคนไทยวัยผู้ใหญ่ตอนต้นจะพบว่า คนกลุ่มนี้มักเลือกเปรียบเทียบตนเองและคนรักกับมนุษย์บางกลุ่มและสัตว์เป็นหลัก และเลือกเชื่อมโยงสิ่งที่ถูกเปรียบซึ่งก็คือตนเองและคนรัก กับแบบเปรียบเทียบที่เป็นมนุษย์บางกลุ่มและสัตว์ ในแง่ของบุคลิกลักษณะและรูปร่างลักษณะเป็นหลัก เพราะคนไทยวัยผู้ใหญ่ย่อมรู้จักนิสัยและรูปร่างลักษณะทั้งของตนเองและคนรักเป็นอย่างดีด้วยเป็นคู่รักที่รู้จักและคบหากันมาในระยะเวลาหนึ่ง ส่วนในการใช้คำเรียกขานตนเองและคำเรียกขานคนรักพบว่าคำเรียกขานตนเองและคำเรียกขาน

คนรักกับเพศของผู้บอกภาษาพบว่าเพศหญิงมีการใช้ความเปรียบในคำอ้างถึงตนเองและคำเรียกคนรักมากกว่าเพศชายและกลุ่มLGBTQAI+ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ จรัลวิไล จรุงญโรจน์(2557) ที่กล่าวว่า เพศหญิงมีความละเอียดอ่อนทางภาษาในด้านความสัมพันธ์และความรู้สึก จึงมีการใช้คำเรียกขานตนเองและคำเรียกขานคนรักมากกว่าเพศชายและกลุ่ม LGBTQ+ นอกจากนี้ยังพบว่าปัจจัยทางภูมิสำเนาามีผลเพียงเล็กน้อยในการเลือกนำภาษาท้องถิ่นมาใช้เป็นความเปรียบเพื่อใช้เป็นคำเรียกขานตนเองและคำเรียกขานคนรัก ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของยูทากะ โทมิโอเกะ (2552) ได้ศึกษาทัศนคติต่อภาษาและการเลือกภาษาของคนไทยอีสานที่มีอายุต่างกันพบว่าคนไทยอีสานที่อายุน้อยเลือกที่จะใช้ภาษาไทยมาตรฐานมากกว่าภาษาถิ่นอีสาน

รายการอ้างอิง

- เกษร เกษมสุข และอุษณีย์ บุญบรรจบ. (2562). “การส่งเสริมพัฒนาการวัยผู้ใหญ่ตอนต้น: บทบาทของพยาบาล.” *วิทยาลัยพยาบาลทหารอากาศ*, 64(3), 101-107.
- กัลยา ดิงศรัทีย, ม.ร.ว. และอมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2531). *การใช้คำเรียกขานในภาษาไทย สมัยกรุงรัตนโกสินทร์*. กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่งานวิจัย, ฝ่ายวิจัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จรัลวิไล จรุงญโรจน์. (2557). *ภาษาในบริบทสังคมและวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ซิวดี ศรีลัมพ์. (2548). “อุปถัมภ์ตามแนวคิดของทฤษฎีภาษาศาสตร์ปริชาน”. *วารสารศิลปศาสตร์. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*. 5(1), 1-16.
- เมธินี อังศุวัฒนากุล. (2559). *คำเรียกขานที่ใช้ในความสัมพันธ์แบบคู่รัก วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, ภาควิชาภาษาไทย, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*.
- ยุทธากะ โทมิโอกะ. (2552). *ทัศนคติต่อภาษาและการเลือกภาษาของคนไทยอีสานที่มีอายุต่างกัน. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต, ภาควิชาภาษาไทย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). *พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554*. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คพับลิเคชั่นส์.
- วิรัช สารวิทย์. (2559). *คำเรียกขานในภาษาไทยตามปัจจัยอายุ เพศ และความสัมพันธ์ของผู้พูด. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม*. 17(1), 169-179.

ศุภชัย ติงวิชัย. (2556). ศึกษาการนำสัตว์มาใช้เป็นคำเรียกคนในภาษาไทย: กรณีศึกษานักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร. วารสารอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร. 35(2), 55-75.

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2541). ภาษาศาสตร์สังคม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Black, M. (1979). *More about Metaphor*. In A. Ortony (Ed.) *Metaphor & Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fiinegan, Edward. (1997). *Language-Its Structure and Use*. Austin: Harcourt Barace & Co.,

Saralamba, C. (2021). "A Comparison of Humans are animals conceptual metaphor between English and thai". *Journal of Language and Linguistics*. Thammasat University. 39(1), 128-150.

ผู้เขียน

ชนม์ธีรา กาสศิริ

นิสิตหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย ภาควิชาภาษาไทย
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

chonteera.k@ku.th

Enhancing Autonomous Learning Reading Comprehension by Using Augmented Reality (AR) English as a Foreign Language in (EFL) classrooms

การใช้เทคโนโลยีการแสดงผลภาพเสมือนจริง
และการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเองต่อการพัฒนา
ความเข้าใจทางการอ่านภาษาอังกฤษ
สำหรับห้องเรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

Kaecha Sai-ed
School of Liberal Arts, Mae Fah Luang University

Received: September 9, 2021

Revised: December 26, 2021

Accepted: December 27, 2021

Abstract

In the English as a foreign language (EFL) classroom, students suffer from the difficulty of English language learning especially in reading comprehension in terms of various grammatical. Autonomous learning is the major factor that could help EFL students develop reading comprehension. To increase students' motivation, the environment has become an important part because students need to play a major character in English language classrooms. The technology could be the vehicle that supports the positive environment, especially in mobile devices because students could be able to access the online reading material anywhere which allows mobile-assisted English language learning to be applied in English reading learning. Although previous studies would clarify the application of Augmented Reality (AR) in reading

comprehension, AR in this article as a technology system would be analyzed to find the benefits of pedagogical reading comprehension in terms of autonomous learning. It is believed that autonomous learning might be an effective way for EFL students to develop reading comprehension along with the use of AR. Therefore, this academic paper aims to examine whether the development of AR can contribute to autonomous learning would be more clarified.

Keywords

Augmented Reality (AR), EFL, English language learning, autonomous learning, reading comprehension

บทคัดย่อ

ในห้องเรียนที่มีการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศนั้น อาจจะมีนักเรียนที่ต้องเผชิญกับความยากลำบากที่จะเข้าใจการเรียนรู้ภาษาอังกฤษโดยเฉพาะทักษะการอ่านให้เข้าใจ (reading comprehension) เพราะในการที่จะเข้าใจเนื้อหาจากการอ่านนั้นนักเรียนจำเป็นที่จะต้องเข้าใจหลักไวยากรณ์ที่ถูกเขียนขึ้นในสื่อการเรียน ในการที่จะสร้างแรงดึงดูดให้นักเรียนเหล่านี้มีความสนใจต่อการพัฒนาทักษะการอ่านนั้น การเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเองภาษาอังกฤษอาจจะเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนเหล่านี้พัฒนาทักษะการอ่านได้ เพื่อที่จะส่งเสริมให้นักเรียนมีแรงกระตุ้นต่อการเรียนรู้สิ่งแวดล้อมระหว่างการเรียนนั้นได้กลายเป็นปัจจัยสำคัญเนื่องจากนักเรียนที่เป็นผู้เรียนรู้จะต้องเป็นศูนย์กลางต่อการจัดการเรียนการสอน สิ่งแวดล้อมในห้องเรียนสามารถเป็นกุญแจสำคัญในการสร้างแรงกระตุ้นต่อการเรียนรู้โดยการนำเทคโนโลยีมาปรับใช้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษได้ โดยเฉพาะการใช้อุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์เช่น โทรศัพท์ เช่น การนำเทคโนโลยีการแสดงภาพเสมือนจริงมาใช้สำหรับสื่อการอ่าน บทความนี้แสดงถึงคุณประโยชน์ของการปรับใช้เทคโนโลยีแสดงภาพเสมือนจริง (AR) ต่อสื่อการอ่าน รวมถึงการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง ที่เป็นปัจจัยส่งเสริมให้ผู้เรียนในห้องเรียนที่มีการใช้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศสามารถพัฒนาทักษะการอ่านพร้อมกับการปรับใช้เทคโนโลยีการแสดงภาพเสมือนจริง บทความวิชาการฉบับนี้มีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาว่าการปรับใช้เทคโนโลยีการแสดงภาพเสมือนจริงนั้นสามารถกระตุ้นผู้เรียนสำหรับการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเองได้หรือไม่ ความรู้ที่ได้จากบทความฉบับนี้จะนำเสนอแนวทางต่อ

การปรับใช้เทคโนโลยีการแสดงผลภาพเสมือนจริงในห้องเรียนภาษาอังกฤษใน
ฐานะภาษาต่างประเทศ

คำสำคัญ

เทคโนโลยีการแสดงผลภาพเสมือนจริง, ห้องเรียนภาษาอังกฤษในฐานะ
ภาษาต่างประเทศ, การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ, การเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง,
ทักษะการอ่านให้เข้าใจ

Introduction

Reading is one of the major English skills that has been taught to students in both schools and universities. Students are compelled to read the texts, interpret the reading information, and comprehend the major idea from what they read to present reading performance in the learning demonstration. In an English as a foreign language (EFL) classroom, students may normally encounter obstacles while they are learning about reading comprehension because they are required to understand words that include morpheme, phoneme, and grapheme and discern the sentences that include linguistic compositions, features, and prepositions (Graesser, 2007). Nurie (2017) pointed out that some EFL teachers might only focus on the success of reading. Hence, the development of reading comprehension might not be achieved by students.

Currently, technology has developed into a significant determinant for teachers to motivate students by supporting them to use technology and immerse themselves in English reading activities. Additionally, the number of students who own a computer has increased significantly (Piasecka, Adams-Tukiendorf, & Wilk, 2015). To enable students in EFL classrooms to perform in reading activities effectively, motivation may be one of the most crucial factors to build their positive thinking (Graesser, 2007). In this way, Augmented Reality (AR) which is one of the most advanced platforms of technological education might present the consequence of the development of technology, especially in applications used in mobile devices (Hamad, 2016). As suggested by Miri and Rahimi (2014), implementation with instructional innovative tools (e.g AR) can give students to engage their learning with the expansion of advanced innovation, mobile devices, and other technologies accessible for the contribution and establishment of educational content. Consequently, the motivation with instructional innovative tools might be the key for EFL students to practice to develop the reading comprehension by becoming autonomous learners.

This academic article analyzes current research and other theories on the use of AR in the development stage of reading comprehension. The objectives of this paper are to determine the

application of AR technology in EFL classrooms and review the benefits of AR in reading activities. Moreover, this article would involve the discussion of the benefits and feedback of AR development in reading comprehension and how it is applied in EFL classrooms which students need to use the technological tools to develop their understanding in the English reading context. Besides, autonomous learning contributed from the application of the technology would be presented in this article. This paper could be applied to discuss the advantages and disadvantages of using AR in EFL classrooms, and EFL instructors and schools can apply this paper as the model to start using technology to develop reading comprehensions for students.

English Language Learning in EFL context

The English language has been accepted as English as a foreign language or EFL in education and institutions (Ataizi, & Bozkurt, 2015). English has been one of the strong influential globalizations because it is used as an international language to connect communities and unify the world. For this reason, English has been presented and taught in academic institutions and studied by students as a foreign language (EFL) in various countries in the world. However, some problems generally occurred among EFL classrooms. The first problem of English language learning is there is the lack of atmosphere which could encourage students to be aware of a target language and motivation to study. Otherwise, English might be an effective tool for students to study outside the classroom (Akbari, 2015). Another problem that has been commonly observed is the use of textbooks in EFL classrooms. Some textbooks lack exercises that enable students to develop positive thinking in the skills that they were required to learn such as reading. Students were not supported to encounter the goal of English language learning (Akbari, 2015). Sinem (2011) explained that most EFL classrooms used the first language (L1) as the medium language and caused the limitation of English language learning because it was used as a foreign language. Besides, English should be applied in EFL students' daily routines because students need to participate in the real situations in which various English vocabularies were required to be delivered (Harmer, 2007, as cited in Chang, Chen, &

Liao, 2020). Instructions were expected to create an environment that influences students to practice learning English as the tool in the classroom and students were expected to attach vocabulary with real-life situations by administering English learning in real life. To reinforce students to immerse themselves in the learning environment, media and technology should be applied as a schema in the framework that supports the real situations and express the feeling and specific story, activities involving real-life situations, and use innovative tools to support the schema in English language learning such as vocabulary, song, role play, and communication. Hence, in this time of technologies and innovations, the unique personalities of learners, learning atmosphere, and learners' desires varied and advanced instructional approaches or learning processes have appeared as the result of technological developments (Ataizi, & Bozkurt, 2015).

Reading comprehension

Reading comprehension is one of the grammatical skills which relate to the analysis of written monologue. This skill also involves complicated activities which represent diverse discourses (Fayol, 2004). Moreover, it is the skill that developed from another aspiration such as spoken comprehension to a current form of text. To develop reading comprehension, reading strategies have been used by lots of readers and recommended by experts in reading.

Reading strategies

Reading strategies are essential because it involves the support of students or readers to develop reading comprehension and to build up the competency of reading (Suebpong, 2017). The word 'strategy' is connected to the effort by learners to develop their reading comprehension (Anderson, 2000). Reading strategies could be monitored by instructors by observing the notes with the information written by students while they are listening to the class (Anderson, 2000). On the other hand, reading strategies refer to the understanding progress that readers apply to comprehend the information that they read.

Application of Technology in Reading Comprehension

Nowadays, technology has presented the power to benefit reading comprehension development for students (Cummins, Brown, & Sayers, 2007). It is crucial to delve into the usage of tools to bolster language construction and the learning progress. Additionally, technology allows students to expand their perception of the various topics and encourage students to collaborate in reading comprehension activities with productivity (Beach & Caste, 2014). To apply the technology in reading comprehension, mobile devices could be used as an intermediary to access the Augmented Technology (AR) to present in reading comprehension activities.

Mobile-Assisted English Language Learning reading comprehension

Mobile-assisted English Language Learning involves the adoption of technologies through mobile devices in the English language learning environment (Miangah, & Nezarat, 2012). The expanding advancement of technology has built new circumstances to develop the feature of education in many ways such as in English language learning. Mobile phones have proposed current models of English language learning because it has been included in the use of education and become the transmission medium of communication. Mobile phones support lots of services for global communication such as online applications, the internet, or online communication platform. The adoption of mobile phones and devices and online communication has led to the specific field which represents the adoption of mobile phones and devices in the way to support education. This is called ‘mobile learning’ or ‘M-learning’. Moreover, the development of mobile learning has reached the way that learners can learn anytime and anywhere Song, 2008, as cited in (Ahmadpour, & Yousefi, 2016). On the other hand, m-learning could enable learners to study English as long as they want which allows ‘Mobile Assisted English Language Learning’ to perform in education. For EFL students, reading has played a compelling role in learning English as a foreign language (Daud, & Husin, 2012). Reading has been limited with effective English language learning among EFL students because most reading activities might occur in the classrooms in which papers or books are used as the main

material. Nevertheless, papers and books might not be conveniently used outside the classroom. According to the development of technology, students are more likely to use reading material from online platforms to achieve the purposes of learning set by themselves. Developing reading comprehension with mobile devices influences students to change the environment positively and build more interest because students could read online materials anywhere (Daud, & Husin, 2012). All in all, mobile devices could enhance students to develop reading comprehension because students could choose the types or level of reading by themselves and online materials could be chosen from various categories on the internet which support students to build positive thinking in English language learning. To introduce the model of online learning which enables students to develop reading comprehension, Augmented Reality (AR) could be presented as the model of English language learning tool.

Augmented Reality (AR)

Augmented reality or AR is an innovative concept that gains extensive attention from various fields such as science, entertainment, business, or education. The origin of AR has begun in 1968 when Ivan Sutherland designed the first AR operation which applied a visual that can be viewed with the display. In 1975, Myron Krueger decided to build an AR that supports users to interact with virtual items. Certainly, David Mizell and Loin Caudell created the software which develops the manufacturing that introduces cables in the creation process (Kipper & Rampolla, 2013). According to Koch (2016, p. 124), AR is introduced as a “picture of physical objects or actual environment which features are augmented by the production of computer audiovisual input as voice, video, or visual picture. Augmented Reality (AR) is distinctive from Virtual Reality (VR) in terms of the display of objects. AR presents actual objects customized by mobile devices, computers, and matters such as pictures, video, or voice but, VR presents real objects which are built and imitated to let users immerse themselves in the real setting (Koch, 2016). Augmented Reality (AR) is the operation analyzed by three characteristics which are presenting actual and virtual objects, registration of 3D pictures, and performing in real-time.

Moreover, Kipper and Rampolla (2013) explain that Augmented Reality (AR) is not just the development of technology but, is also referred to as the creative interpretation for various industries to enhance the quality of future advancement.

Augmented Reality (AR) has appeared for a few years in English language learning. AR systems provide students opportunities to build up new abilities through the use of AR objects (Alsawat, 2016). Boettcher (2007) states that “the more influential and active educational experience, the more students will immerse themselves in the learning progress”. There have been some positive effects of AR applications in English language learning. For example, there was an investigation of the effect of online dictionary application in thirty-four learners who were in the lower-intermediate level of English language learning. All learners were required to engage in pre-test and post-test. The consequence showed that AR facilitated learners to develop the sensory of English vocabularies in the post-test after investigators presented AR systems through mobile devices (Miri, & Rahimi, 2014). Besides, Cakir and Solak (2015) diagnosed the impact of materials composed with AR on English vocabulary learning. About one hundred students of a university in Turkey engaged in the study. The consequence of the study instructed that materials composed with AR technology increased students’ motivation to study English vocabulary. Baldiris, Fabregat, and Munoz (2017) also analyzed the study which attracted the conditions of reading comprehension in which AR was assimilated as the 3D book to enhance students’ learning performance. Fifty students who were in grade six collaborated in this activity and used tablets which included reading questions after seeing diverse scenes in the 3D book which the application of AR demonstrated the visual image to present stories in the book. According to the result of this study, students were identified as obtaining more satisfaction compared to reading a book.

However, there are some limitations of AR technology in English language learning. AR might be obtrusive technology. AR could be applied as the authority of obtrusiveness for students when they use the head-mounted displays (HDM). Jamrus and Razali (2019) declared that devices that were used to transmit information from AR could disturb the natural obligation between students and other classmates and instructors' interactions. Moreover, classrooms need to be fully prepared with hardware and durable internet or network connection.

Classroom Engagement of Reading Comprehension

How EFL students engage in reading comprehension (traditional approach [teacher center])

The traditional teaching approach is defined as the teacher-centered approach which plays the main role to deliver information to students. Lectures were commonly taught by instructors presenting skills accepting a blackboard and verbal interpretation in classrooms. Moreover, instructors need to play a role as an organizer of classroom activities in which they were required to provide explanations and specific knowledge (Saeheng, 2017). Wong and Fong (2014) indicated that the traditional approach has been viewed as a constraint of students' reactions. The constraint affected an individual student's reaction to instructors, a slowed evaluation that was provided to students, and restraint of teaching equipment in classrooms. The issue of the traditional approach is instructors are required to act as the center of a classroom and observe the students' performance in the overall picture. Thus, some students might face difficulties in lectures without the care of instructors (Lui, & Long, 2014). To illustrate the advantages and disadvantages of the traditional teaching approach, almost all information in classrooms is written on the blackboard and erased after the class. Students need to remember the important information rather than try to understand the information. The reason why students in traditional classrooms tend to remember the information is to pass the exam which is the major and important assessment (Saeheng, 2017). In addition, the traditional approach also creates boredom in classrooms because of the small scope and powerless tools in teaching. Selinger (2008)

also consents that there is a limitation in the traditional approach in terms of instructors' classroom management and reduction of students' motivation because students are asked to answer more than understand the information. However, traditional classrooms might be seen as an important part of some subjects such as science, or mathematics because some steps of information are needed to be written on the blackboard (Boumava, 2008).

How EFL students engage in reading comprehension (technology based)

According to the development of teaching and learning, various types of technology have been applied and used for education purposes. Technology can be used to develop reading comprehension because technology introduces the function that gives students the background information of texts. Moreover, the meaning of English vocabulary is also found from technologies such as on the internet or online dictionaries. Furthermore, when technology is applied in a classroom, students would be able to work together to reach the objective of learning which causes collaborative learning (Helmets, 2017).

To illustrate the student's engagement in reading comprehension, the selected technology system 'AR' would be supported as evidence. There was an investigation to observe the English training of children by using AR. Children were able to access the reading material by using a mobile phone. The result showed that children could build more interest and positive attitudes toward reading material and the application of AR (Ghasemi, & Javidan, 2014). Moreover, there was another investigation in which 122 students who were in fifth grade participated. The result showed that students were happy with studying with the use of AR system because they could reduce their anxiety and they wanted technology could be applied in the courses in the future too (Kuçuk, Yilmaz, & Goktas, 2014).

21st century classroom impulse students to become autonomous learners. (Children center)

The autonomous learner is referred to as “learners who could control their learning performance and evaluation” (Benson, 2011). Autonomous learning is associated with the learning styles that each individual student prefers to choose, studying outside the classroom, and managing the possibilities to observe the personal feedback (Jooneghani, & Masouleh, 2012). The technology could be the essential element to develop students’ personal autonomous learning by providing the target knowledge and specific skills (Reinders & Hubbard, 2013 as cited in Hamad, 2014). Autonomy is evolved by the development of an environment which encourages students to build motivation and positive thinking in learning to participate in challenges (Ushioda, 2007). There was one investigation that supports the benefit of AR systems in autonomous learning. The investigation selected students who participated in the second language (L2) gaming. The result showed that students would be able to develop autonomous learning by applying AR to learn English vocabulary and set their goal of L2 learning (Chik, 2014).

Conclusion and discussion

This research presents the application of Augmented Reality (AR) systems and the benefit of Augmented Reality (AR) systems in reading comprehension development. EFL students generally participate in English language learning classrooms in which students' first language (L1) was used as the major language in delivery (Sinem, 2011). When the environment could not support EFL students to develop English language learning, students might lose motivation in learning because motivation is the important factor to participate in autonomous learning which is effective to study the second language (L2). One of the important English skills is reading comprehension which is difficult for students to overcome all the obstacles such as the construction of text, or the lexical meaning of complicated grammatical features (Graesser, 2007) In order to support EFL students, technology might be the effective and influential tool to be applied in classrooms to support students to develop reading comprehension. Technology provides the access

of digital information and online learning which enable students to immerse themselves in online learning anywhere and anytime (Goh, & Kinshuk, 2006, as cited in Daud, & Husin, 2012). One of the significant tools of online learning is mobile learning because students can search for the online reading material and determine the level of difficulty by themselves. In order to enable students to participate in 21st century classrooms, the application of technology might be the potential way for students to develop reading comprehension. Augmented Reality or AR has been applied in many classrooms in order to investigate the development of reading comprehension among EFL students. The result showed that EFL students could be able to develop reading comprehension by completing the tasks because they could gain more positive thinking and motivation because of the AR system. Students could be able to learn and use English vocabulary with low anxiety. When EFL students could gain more motivation in English language learning, they could be able to design the learning styles and determine their individual goal of learning because they have a mobile phone which is the source of learning in their hands. This also helps students to become autonomous learners which they are able to study and develop reading comprehension outside the classroom. However, there are still limitations of AR in terms of intrusive systems and effective internet connection in classrooms. Moreover, some students might lack digital tools to access teaching materials connected with AR. If there is a lack of digital tools, self-autonomous learning might not be developed among individual students. All in all, Augmented Reality (AR) could be applied as the model of EFL classrooms to enable students to gain self-autonomous learning in English language learning and become autonomous learners. However, it should be studied more in the future.

References

- Ahmadpour, L., & Yousefi, M. H. (2016). The Role of Mobile-assisted Language Learning on EFL Learners' Development of Writing Accuracy, Fluency, and Complexity. *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 3(4), 105-118.
- Akbari, Z. (2015). *Current challenges in teaching/learning English for EFL learners: The case of junior high school and high school*. An International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, Antalya – Turkey.
- Alsawat, H. (2016). Breaking down the Classroom Walls: Augmented Reality Effect on EFL Reading Comprehension, Self-Efficacy, Autonomy, and Attitudes. *Journal of Studies in English Language Teaching*, 5(1). doi:10.22158/selt.v5n1p1.
- Anderson, J. C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Publisher.
- Ataizi, M., & Bozkurt, A. (2015). English 2.0: Learning and Acquisition of English in the Networked Globe with the Connectivist Approach. *Contemporary Educational Technology*, 6(2), 155-168.
- Baldiris, S., Fabregat, R., & Munoz, H.T. (2017). Augmented Reality Game-based learning: Enriching Students' Experience During Reading Comprehension Activities. *Journal of Educational Computing Research*, 55(7), 901-936. <https://doi.org/10.1177/0735633116689789>
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning*. London: Routledge Publisher.
- Boettcher, J. V. (2007). Ten Core Principles for Designing Effective Learning Environments: Insights from Brain Research and Pedagogical Theory. *Innovate Journal of Online Education*, 3(3). <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol3/iss3/2>
- Boumova, V. (2008). *Traditional vs. Modern Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each*. Masaryk University: The Czech Republic.

- Cakir, R., & Solak, E. (2015). Exploring the effect of materials designed with augmented reality on language learners' vocabulary learning. *The Journal of Educators Online*, 13(2), 50-72. <https://dx.doi.org/10.9743/jeo.2015.2.5>
- Chang, Y. S., Chen, C. N., & Liao, C. L. (2020). Enhancing English Learning Performance through a Simulation Classroom for EFL Students Using Augmented Reality - A Junior High School Case Study. *Journal of applied science*, 10(21). <https://doi.org/10.3390/app10217854>.
- Chik, A. (2014). Digital gaming and language learning: Autonomy and community. *Language Learning & Technology*, 18(2), 85-100. <http://llt.msu.edu/issues/june2014/chik.pdf>.
- Cummins, J., Brown, K., & Sayers, D. (2007). *Literacy, technology, and diversity: Teaching for success in changing times*. Boston, MA: Allyn and Bacon Publisher.
- Daud, N. M., & Husin, Z. (2012). *Reading Skills Development: Mobile Technology to Support Learning*. Marrakech 1st International ICT Conference: Opportunities, Challenges, and Practical Solutions for the Integration of ICT in Education. Morocco: Marrakech.
- Fayol, M. (2004). Text and Cognition. In T. Nunes & P. Bryant (Eds.), *Handbook of Children's Literacy* (pp. 81-197). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Ghasemi, A., & Javidan, R. (2014). A New Model as English Tutorial Assistant based on Augmented Reality. *Journal of Educational and Management Studies*, 4(3), 695-701. [https://jems.science-line.com/attachments/article/26/J.%20Educ.%20Manage.%20Stud.,%204\(3\)%20695-701,%202014.pdf](https://jems.science-line.com/attachments/article/26/J.%20Educ.%20Manage.%20Stud.,%204(3)%20695-701,%202014.pdf)
- Graesser, A. C. (2007). An introduction to strategic reading comprehension. In D. S. McNamara (Ed.), *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies* (pp. 3-26). New York, NY: Lawrence Erlbaum Associates.

- Helmerts, J. R. (2017). *Using technology and collaboration to support reading comprehension* (Master's thesis, Northwestern College, Orange City, IA). Retrieved from http://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters/38/
- Jamrus, M. H. M., & Razali, A. B. (2019). Augmented Reality in Teaching and Learning English Reading: Realities, Possibilities, and Limitations. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 8(4), 724–737. doi:10.6007/IJARPED/v8-i4/6696
- Jooneghani, R. B., & Masouleh, N. S. (2012). *Autonomous learning: A teacher-less learning*. International Conference on new horizons in education INTE2012. Penang, Malaysia.
- Kipper, G., & Rampolla, J. (2013). *Augmented Reality: An Emerging Technologies Guide to AR*. Waltham, MA: Syngress.
- Koch, J. (2016). *TEACH3: Introduction to Education*. Los Angeles, CA: SAGE.
- Kuçuk, S., Yilmaz, R. M., & Goktaş, Y. (2014). Augmented Reality for Learning English: Achievement, Attitude and Cognitive Load Levels of Students. *Education and Science*, 39(176), 393-404. <https://dx.doi.org/10.15390/eb.2014.3595>
- Lui, C., & Long, F. (2014). *The discussion of traditional teaching and multimedia teaching approach in college English teaching*. International Conference on Management, Education and Social Science. <https://doi.org/10.2991/icmess-14.2014.9>
- Miangah, T. M., & Nezarat, A. (2012). Mobile-Assisted Language Learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS)*, 3(1). doi:10.5121/IJDPS.2012.3126.
- Miri, S., & Rahimi, M. (2014). *The Impact of Mobile Dictionary Use on Language Learning*. International Conference on Current Trends in ELT, 1469 – 1474. Iran.

- Piasecka, L., Adams-Tukiendorf, M., & Wilk, P. (2015). *New Media and Perennial Problems in Foreign Language Learning and Teaching*. Switzerland: Springer International Publishing.
- Saeheng, P. (2017). A study of e-learning, blended learning, and traditional teaching method to enhance English reading comprehension ability and motivate the autonomous learning of Thai learners. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 2(1), 1-20
Retrieved from <https://shorturl.asia/zIL2N>
- Selinger, M. (2001). Learning Information and Communications Technology Skills and the Subject Context of the Learning. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10, 143-154. <http://dx.doi.org/10.1080/14759390100200108>
- Sinem, Z. (2011). EFL in Higher Education: Designing a Flexible Content-Based Curriculum at University-Level. *ASEAN EFL Journal*, 13(1), 85-113.
- Suebpong, K. (2017). *Students' use of reading strategies: a survey study of grade 9 EFL students at Nonkhor school* (Master's thesis). Retrieved from <https://www.oar.ubu.ac.th/old/images/docs/techno/paper/4.kokiat.pdf>
- Wong, L., & Fong, M. (2014). Student Attitudes to Traditional and Online Methods of Delivery. *Journal of Information Technology Education: Research*, 13, 1-13.
<http://www.jite.org/documents/Vol13/JITEv13ResearchP001-013Wong0515.pdf>
- Ushioda, E. (2007). Motivation, autonomy and sociocultural theory. In Benson, P. (Ed.), *Learner autonomy 8: Teacher and learner perspectives* (pp. 5-24).

Author

Kaecha Sai-ed

School of Liberal Arts, Mae Fah Luang University

kacha2541.nst@gmail.com