



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์

Manutsat Paritat: Journal of Humanities

ปีที่ 46 ฉบับที่ 1 เดือนมกราคม - มิถุนายน 2567

ISSN: 0125-2650 (Print Version)

ISSN: 2730-2520 (Online Version)—from 2020 onwards



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วัตถุประสงค์และขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ มีวัตถุประสงค์รับตีพิมพ์บทความคุณภาพสูงจากคณาจารย์ นักศึกษา และนักวิจัย ทั้งในและนอกสถาบัน ในสาขาภาษา วรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และ สารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความทุกบทความจะต้องผ่านการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 3 ท่าน แบบผู้ทรงคุณวุฒิและผู้แต่งไม่ทราบชื่อกันและกัน (double-blind review)

ประเภทของบทความ

บทความวิจัย (research article) บทความวิชาการ (academic article) บทความปริทัศน์ (review article) และหรือบทความวิจารณ์หนังสือ (book review)

ภาษาที่รับตีพิมพ์

ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ภาษาเกาหลี ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเขมร และภาษาเวียดนาม

กำหนดออก

วารสารตีพิมพ์ 2 ฉบับต่อปี ท่านสามารถส่งบทความเพื่อการพิจารณาได้ตลอดทั้งปี

ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน

ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม

เจ้าของวารสาร

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประธาน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทรเสม

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.นันทนา วงษ์ไทย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุตาพร ลักษณะียนาวิน

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

รองศาสตราจารย์ ดร.จตุวิทย์ แก้วสุวรรณ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัชศรีณย์ จิตคงคา

มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เด่นชัย ปราบจันดี

มหาวิทยาลัยบูรพา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นาริรัตน์ วัฒนเวฬุ

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพศาล สุขใจรุ่งวัฒนา

มหาวิทยาลัยมหิดล

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัญวรัชญ์ กอบศิริธีรวัรา

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤติรัตน์ ชูชนะโชติ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัชรภรณ์ ดิษฐบ้าน

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีรสุดา ศรีพยัคฆ์

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนทรี โชติติลล

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุนิศา โฆษิตชัยวัฒน์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรวิทย์ อัสสพันธ์

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

อาจารย์ ดร.ณประภาพร รุจจนเวท

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อาจารย์ ดร.พรรณธร ครุฑเนตร

มหาวิทยาลัยบูรพา

บรรณาธิการ

อาจารย์ ดร.ณัฐปราย วังศ์สิทธิกันต์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รองบรรณาธิการ

อาจารย์ ดร.จิตติมา กมลเนตร

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.บุลย์จีรา ชีรเวทย์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพล ฐิโนทัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สกุลรัตน์ วรธำรง

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสมฉาย บุญญานันท์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ดร.กมลพรรณ แจ่มอรุณ

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ดร.ศุภฤทัย อธิฐาม

มหาวิทยาลัยบูรพา

ดร.อดิษฐ์ ปิ่นเงิน

สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร

ลาดกระบัง

อาจารย์วรพงษ์ เจริญกรกิจ

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.Fang Ziyu

มหาวิทยาลัยเศรษฐศาสตร์และการเงินยูนนาน

สาธารณรัฐประชาชนจีน

ดร.Bohyon Chung

มหาวิทยาลัยแห่งชาติฮานบัท สาธารณรัฐเกาหลีใต้

ดร.พรรรัตน์ ถิระนันท์

มหาวิทยาลัยริทส์เมคัง เอเชีย แปซิฟิก

ประเทศญี่ปุ่น

ดร.สุรีเนตร จรัสจรวงเกียรติ

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีนันทยาง ประเทศสิงคโปร์



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทบรรณาธิการ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ ฉบับที่ 1 ประจำปี 2567 นี้ผ่านการกลั่นกรองจากกองบรรณาธิการ และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งกรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงคุณภาพบทความ เพื่อให้วารสารเป็นที่ยอมรับในวงการวิชาการ โดยมุ่งเน้นการเปิดพื้นที่เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการในสาขาภาษา วรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และสารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

วารสารฉบับนี้เผยแพร่บทความวิชาการและบทความวิจัย รวมทั้งสิ้น 4 เรื่อง ครอบคลุมประเด็นที่น่าสนใจในสาขา ภาษา วรรณคดี และการสอน ได้แก่ วรรณกรรมเยอรมัน การสอนออนไลน์และอัตลักษณ์ความเป็นครูผู้สอนภาษา การสอนภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ และ กลวิธีทางภาษาที่ใช้ในการเล่าเรื่องสยองขวัญ

กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิและผู้อ่านทุกท่าน รวมทั้งยินดีน้อมรับคำติชมและคำแนะนำ เพื่อปรับปรุงการจัดทำวารสารให้สมบูรณ์แบบยิ่งขึ้นในฉบับต่อไป



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารบัญ

บทความวิชาการ

- ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น 1
กับมุมมองทางการเมืองที่เปลี่ยนไปของโธมัส มัณน์
Unordnung und frühes Leid and the Transition of Thomas Mann's Political Viewpoints
อาร์ตี แก้วสัมฤทธิ์

บทความวิจัย

- Forced Online: An Exploratory Study of Language Teacher Identities During 19
Emergency Remote Teaching from a Complex Dynamic Systems Theory Perspective
ออนไลน์ภาคบังคับ: การวิจัยเพื่อการสำรวจอัตลักษณ์ครูผู้สอนภาษาในช่วงการสอนทางไกลในสถานการณ์
ฉุกเฉินจากมุมมองทฤษฎีระบบพลวัตแบบซับซ้อน
Robert Wood

- การศึกษาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ 46
หลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม
A Study of Instructional Practices Under Special Circumstances of
Business English Communication Program at Sripatum University
สุทธิชา เพชรวีระ และ ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

- เล่าให้หลอน: กลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัว 64
จากรายการ “คืนพุธ มืดผ้าห่ม”
The Horror Story Telling: Linguistic Strategies for The Construction of Horror in
The Wednesdaynight Channel
พรเพลง จันทร์ทอง ฟาติน มูซอ อัสรี คำเจริญ และ พรหมมินทร์ ประไพพงษ์

**ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น กับมุมมองทางการเมืองที่เปลี่ยนไป
ของโธมัส มันน์**

***Unordnung und frühes Leid* and
the Transition of Thomas Mann's Political Viewpoints**

อารตี แก้วสัมฤทธิ์

Aratee Kaewsumrit

คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Received: 26 October 2023

Revised: 10 February 2024

Accepted: 13 February 2024

บทคัดย่อ

บทความนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาผลงานวรรณกรรมขนาดสั้นเรื่อง *ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น* หรือ *Unordnung und frühes Leid* (ค.ศ. 1926) ของโธมัส มันน์ (Thomas Mann) นักประพันธ์รางวัลโนเบลชาวเยอรมัน จากการศึกษาพบว่างานวรรณกรรมเรื่องนี้ไม่เพียงนำเสนอภาพชีวิตความเป็นอยู่ของชาวเยอรมันที่ต้องประสบกับวิกฤติภาวะเงินเฟ้อในช่วงต้นของคริสต์ทศวรรษ 1920 และภาพวัฒนธรรมของ “คนรุ่นใหม่” ในสาธารณรัฐไวมาร์ (Weimarer Republik) ในช่วง ค.ศ. 1919-1933 แต่ยังสะท้อนแนวคิดทางการเมืองที่เปลี่ยนไปของโธมัส มันน์จากผู้เคยสนับสนุนการปกครองแบบราชาธิปไตยมาเป็นผู้สนับสนุนประชาธิปไตยผ่านการพัฒนาของตัวละครเอกและการนำเสนอภาพ “คนรุ่นใหม่” ในเชิงบวกอีกด้วย

คำสำคัญ: โธมัส มันน์, *ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น*, วรรณกรรมเยอรมันในยุคสาธารณรัฐไวมาร์, มุมมองทางการเมืองของโธมัส มันน์

Abstract

This article examines the short literary work *Unordnung und frühes Leid* (1926) by German noble Prize laureate Thomas Mann. The study shows that this work not only documents German everyday life affected by the inflation crisis at the beginning of the 1920s and informs the readers about the culture of “the new generation” in the Weimar Republic (1919-1933), but also reflects Thomas Mann's change of political viewpoints from his support

of the monarchy to a belief in democracy. This change is revealed through character development of the protagonist and the positive representation of “the new generation”.

Keywords: Thomas Mann, *Unordnung und frühes Leid*, German literary work in the Weimar Republic, Thomas Mann’s political viewpoints

บทนำ

โทมัส มันน์ (Thomas Mann) ประพันธ์เรื่องเล่าขนาดสั้นเรื่อง *ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น* (*Unordnung und frühes Leid*) ในค.ศ. 1925 ซึ่งเป็นช่วงกลางของยุคสาธารณรัฐไวมาร์ (Weimarer Republik) ผู้เชี่ยวชาญด้านโทมัส มันน์อย่างวาเจ (Vaget, 2021, pp. 57-62) กล่าวถึงที่มาของผลงานเรื่องนี้ว่าเกิดจากการที่สำนักพิมพ์ฟิชเชอร์ (Fischer) ต้องการให้โทมัส มันน์เผยแพร่ผลงานวรรณกรรมชิ้นใหม่ในโอกาสครบรอบวันเกิดอายุ 50 ปีในวันที่ 6 มิถุนายน ค.ศ. 1925 โทมัส มันน์เริ่มเขียนผลงานชิ้นนี้ประมาณปลายเดือนมีนาคมและเสร็จสิ้นในต้นเดือนพฤษภาคม อย่างไรก็ตาม วาเจ ระบุว่าโทมัส มันน์เคยมีความคิดที่จะประพันธ์เรื่องนี้แล้วตั้งแต่ค.ศ. 1912 เขาเขียนลงสมุดบันทึกในป็นนั้นว่าต้องการเขียน “เรื่องราวเกี่ยวกับเด็ก ๆ” ซึ่งจะนำมาสู่ “ความอลหม่าน” (อ้างอิงจาก Vaget, 2021, p. 57) “เด็ก ๆ” ที่ว่าคือบุตรธิดาทั้ง 4 ของเขาเอง¹ แต่เขายังไม่ได้เริ่มประพันธ์ในเวลานั้น ต่อมา โทมัส มันน์กล่าวถึงแผนการดังกล่าวอีกครั้งในค.ศ. 1920 โดยตั้งใจจะสร้างตัวละครหลักในเรื่องจากบุตรชายคนที่สองคือเคลาส์ (Klaus) ดังปรากฏในบันทึกประจำวันวันที่ 5 กรกฎาคม ค.ศ. 1920 ว่า “(ผม)รู้สึกหลงรักเคลาส์ในช่วงหลายวันมานี้ เป็นแรงบันดาลใจสำหรับนวนิยายขนาดสั้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพ่อและลูกชาย” (อ้างอิงจาก Vaget, 2021, p. 57) อย่างไรก็ตาม เมื่อเขาเริ่มประพันธ์ผลงานชิ้นนี้จริง ๆ ในค.ศ. 1925 เขาไม่เพียงแต่เบนความสนใจจากเคลาส์ผู้เป็นบุตรชายมาเป็นเอลิซาเบท (Elisabeth) บุตรีคนสุดท้อง (Vaget, 2021, p. 58) แต่เขายังได้รับแรงบันดาลใจจากสภาพสังคมและการเมืองร่วมสมัย เรื่องเล่าเรื่องนี้จึงไม่ได้เป็นแค่เรื่องราวเกี่ยวกับความสัมพันธ์พ่อลูกหรือความสัมพันธ์ในครอบครัวอีกต่อไป แต่เป็นภาพสะท้อนสังคมเยอรมันร่วมสมัยและการเปลี่ยนผ่านทางความคิดทางสังคมและการเมืองของโทมัส มันน์เองจากที่เคยสนับสนุนการปกครองแบบมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขในสมัยจักรวรรดินิยม ซึ่งเป็นช่วงเวลาประเทศเยอรมนีอยู่ภายใต้การปกครองของจักรพรรดิวิลเฮล์มที่สอง (Wilhelm II) (ค.ศ. 1890-1918) มาเป็นผู้สนับสนุนการปกครองแบบประชาธิปไตยในยุคสาธารณรัฐไวมาร์ (ค.ศ. 1919-1933)

เรื่อง *ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น* เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับครอบครัวของคอร์เนลิอุส (Cornelius) ศาสตราจารย์ด้านประวัติศาสตร์วัย 47 ปี โทมัส มันน์เล่าถึงเย็นวันหนึ่งที่ครอบครัวนี้จัดงานเลี้ยงโดยเชิญแขกของบุตรธิดาคนโตของคอร์เนลิอุสที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นมาร่วมงาน เหตุการณ์ในงานเลี้ยงแสดงให้เห็น

¹ โทมัส มันน์มีบุตรธิดา 4 คนในขณะนั้นได้แก่ เอริกา (Erika) เกิดค.ศ. 1905 เคลาส์ (Klaus) เกิดค.ศ. 1906 โกโล (Golo) เกิดค.ศ. 1909 และ โมนิกา (Monika) เกิดค.ศ. 1910 (Banuls, 2005, p. 11)

ถึงวัฒนธรรมและแนวคิดที่ต่างกันระหว่างคนสองยุคได้แก่ศาสตราจารย์คอร์เนลิอุสผู้เป็นบิดาที่เป็นตัวแทนของ “คนรุ่นเก่า” และบุตรธิดาและสหายที่มาร่วมงานเลี้ยงซึ่งเป็นตัวแทนของ “คนรุ่นใหม่” เรื่องราวจบด้วยความไม่คาดฝันของคอร์เนลิอุสที่ได้เห็นว่าบุตรคนเล็กซึ่งมีอายุ 5 ปีของเขาตกหลุมรักชายหนุ่มที่เป็นแขกคนหนึ่งในงานเลี้ยง

ผลงานเรื่องนี้ได้รับการตีพิมพ์ในค.ศ. 1926 และนับเป็นผลงานร้อยแก้วขนาดสั้นอีกเรื่องหนึ่งของ ไรน์ส มัสน์ที่ได้รับการตอบรับที่ดีในระดับนานาชาติ วาเจ (Vaget, 2021, p. 62) ระบุว่ามีการแปลเรื่องเล่านี้เป็นภาษาอื่น ๆ อย่างรวดเร็ว มีการตีพิมพ์ฉบับแปลภาษาอังกฤษและฝรั่งเศสในปีเดียวกัน และตามมาด้วยภาษาดัตช์ในค.ศ. 1928 และในค.ศ. 1930 ผลงานชิ้นนี้ยังถูกกำหนดให้เป็นหนังสืออ่านนอกเวลาภาษาเยอรมันในโรงเรียนในประเทศสหรัฐอเมริกาอีกด้วย

บทความนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาวิเคราะห์เรื่องเล่า *ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น* ในฐานะที่เป็นภาพสะท้อนสังคมและทัศนคติทางการเมืองของไรน์ส มัสน์ที่เปลี่ยนไปในสมัยสาธารณรัฐไวมาร์ ผู้เขียนบทความไม่เพียงใช้แนวการวิเคราะห์ด้วยวิธีการอ่านตัวบทแบบละเอียด (close reading) เพื่อตีความแก่นเรื่อง ลักษณะนิสัยของตัวละคร ความสัมพันธ์ของตัวละคร ตลอดจนองค์ประกอบทางภาษาที่ผู้ประพันธ์ใช้ แต่ยังวิเคราะห์ภูมิหลังทางสังคมและการเมืองที่มีอิทธิพลต่อตัวบท รวมถึงบริบทเกี่ยวกับชีวิตของผู้ประพันธ์ โดยเฉพาะมุมมองทางการเมืองที่เขามีต่อสังคมร่วมสมัยด้วย

ผลการศึกษาและการอภิปราย

คอร์เนลิอุส: ตัวแทนของนักอนุรักษนิยม

ในผลงานเรื่องนี้ ไรน์ส มัสน์สะท้อนภาพครอบครัวชนชั้นกลางที่กำลังอยู่ในสภาวะตกต่ำเนื่องจากวิกฤติเงินเฟ้อรุนแรง (Hyperinflation) ที่เกิดขึ้นในยุคสาธารณรัฐไวมาร์² ผู้เล่าเปิดเผยฐานะทางการเงินที่ไม่ปกติของครอบครัวคอร์เนลิอุสตั้งแต่ต้นเรื่องที่ต้องรับประทานแต่ผักเป็นอาหารจานหลัก (Mann, 2021, p. 167) นอกจากนี้ ยังกล่าวถึงความกังวลของภรรยาของศาสตราจารย์คอร์เนลิอุสที่ต้องสรรหาเมนูอาหารที่มีราคาประหยัดสำหรับงานเลี้ยงที่จะเกิดขึ้น (Mann, 2021, p. 171) ผู้อ่านได้ทราบว่าศาสตราจารย์คอร์เนลิอุสได้รับเงินเดือนเป็นหลักล้าน (Mann, 2021, p. 171) ไซโกมีราคาหกพันมาร์ค (Mann, 2021, p. 172) และ

² ไรน์ส มัสน์เริ่มประพันธ์ผลงานชิ้นนี้ในค.ศ. 1925 ซึ่งเป็นเวลาสองปีหลังจากประเทศเยอรมนีต้องเผชิญวิกฤติเงินเฟ้อรุนแรง (Hyperinflation) ในค.ศ. 1923 วิกฤติดังกล่าวเป็นวิกฤติทางเศรษฐกิจที่รุนแรงที่สุดครั้งหนึ่งของประเทศเยอรมนี วิดดิค (Widdig, 2001, pp. 40-42) อธิบายว่าภาวะเงินเฟ้อนี้แท้จริงเป็นผลจากปัจจัยทางเศรษฐกิจเยอรมันที่สะสมมานานตั้งแต่ประเทศเยอรมนีเข้าร่วมสงครามโลกครั้งที่ 1 ในค.ศ. 1914 โดยที่ประเทศเยอรมนีออกพันธบัตรสงคราม (war bonds) และผลิตธนบัตรเป็นจำนวนมากเพื่อระดมทุนสนับสนุนการเข้าร่วมสงคราม มีผลทำให้ราคาสินค้าเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว หลังจากประเทศเยอรมนีพ่ายแพ้สงครามในค.ศ. 1918 สภาพเศรษฐกิจของเยอรมนีตกต่ำลง ก่อให้เกิดการที่ประเทศเยอรมนีต้องชำระค่าปฏิกรรมสงครามเป็นจำนวนมหาศาลตามข้อตกลงของสนธิสัญญาแวร์ซาย ทำให้รัฐบาลเยอรมันต้องออกนโยบายหลายประการเพื่อพยุงสถานะทางเศรษฐกิจไว้ ซึ่งรวมถึงการเพิ่มการผลิตธนบัตรและการส่งเสริมการกู้ยืมเงิน ทำให้ราคาสินค้าต่าง ๆ เพิ่มขึ้นและค่าเงินมาร์คอ่อนตัวลงอย่างต่อเนื่อง ภาวะทางเงินเฟ้อรุนแรงขึ้นจนถึงขีดสุดในค.ศ. 1923 จนกลายเป็นภาวะ เงินเฟ้อรุนแรง (Hyperinflation) วิดดิค (Widdig, 2001, p. 42) ระบุว่าในปลายค.ศ. 1921 ราคาสินค้าอุปโภคบริโภคในประเทศเยอรมนีเพิ่มขึ้นเป็น 19 เท่าจากค.ศ. 1913 และค่าเงินมาร์คของเยอรมันได้ตกต่ำเป็นประวัติการณ์ จากที่ 1 ดอลลาร์มีมูลค่าเท่ากับ 4.20 มาร์คในค.ศ. 1913 เป็น 192 มาร์คในค.ศ. 1921 และ 7,590 มาร์คในค.ศ. 1922 และเป็น 99 ล้านมาร์คในเดือนกันยายน ค.ศ. 1923 และในช่วงค.ศ. 1923 ที่ประเทศเยอรมนีต้องเผชิญกับวิกฤติเงินเฟ้อรุนแรงนั้น ราคาสินค้าอุปโภคบริโภคในประเทศได้พุ่งทะยานหลายรอบภายในปีเดียวกัน โดยวิดดิค (Widdig, 2001, p. 46) ยกตัวอย่างเช่นในเดือนมกราคม ขนปังที่ทำจากข้าวไรย์มีราคา 163 มาร์ค/กิโลกรัม แต่ในเดือนกันยายน ราคาเพิ่มขึ้นเป็น 273,684 มาร์ค และพุ่งทะยานถึงหลักพันล้าน (billion) ในเดือนพฤศจิกายน

เปียร์ราคาแปดพันมาร์ค (Mann, 2021, p. 174) และแม้ว่าครอบครัวของคอร์เนลิอุสยังสามารถใช้ชีวิตอยู่ในคฤหาสน์ใหญ่โตที่ซื้อไว้ตั้งแต่ก่อนเริ่มสงครามและยังมีเงินพอที่จะว่าจ้างคนรับใช้ในบ้าน แต่ผู้เล่าก็บรรยายถึงสภาพบ้านที่ทรุดโทรมลงรวมไปถึงการที่สมาชิกในครอบครัวต้องประหยัดมัธยัสถ์ ดังที่เขาบรรยายว่าคนในครอบครัวต้องใส่เสื้อผ้าเก่าที่เป็น “ผลิตภัณฑ์แห่งความยากจน” (Mann, 2021, p. 171)

แม้คอร์เนลิอุสต้องเผชิญหน้ากับฐานะทางสังคมและการเงินที่เปลี่ยนไป แต่โรมัส มัณน์ยังสร้างตัวละครนี้ให้มีจิตวิญญาณของชนชั้นกลางที่เติบโตในยุคสมัยก่อนคือยุคจักรวรรดินิยมหรือยุคที่ประเทศเยอรมนีถูกปกครองโดยจักรพรรดิวิลเฮล์มที่สอง คอร์เนลิอุสยังคงเคยชินที่จะดำรงชีวิตด้วยความเคร่งครัดสำรวมและมีระเบียบแบบแผนอย่างที่เป็นลักษณะของชนชั้นกลางที่ปรากฏในตัวละครในงานวรรณกรรมเรื่องอื่น ๆ ของโรมัส มัณน์ (Kurzke, 1991, pp. 44-53) ผู้เล่ากล่าวถึงการที่ครอบครัวของคอร์เนลิอุสยังคงรักษาระเบียบแบบแผนที่นั่งโน้ต๊ะรับประทานอาหารโดยให้คอร์เนลิอุสนั่งหัวโต๊ะเป็นประจำ และกล่าวถึงบุคลิกที่สำรวมและสงวนท่าทีซึ่งผู้เล่าอธิบายว่า “การบังคับตน” นี่เป็นบุคลิกลักษณะของ “คนในยุคของเขา” (Mann 2021, 170) ซึ่งหมายถึงชนชั้นกลางในยุคก่อนหน้าสาธารณรัฐไวมาرنั่นเอง โรมัส มัณน์สร้างตัวละครนี้ให้มีลักษณะแบบอนุรักษนิยม แนวคิดดังกล่าวสะท้อนชัดเจนที่สุดผ่านทัศนคติที่คอร์เนลิอุสมีต่ออาชีพนักวิชาการของเขา ผู้เล่าบรรยายว่าเขาเป็นผู้ชื่นชอบประวัติศาสตร์ในฐานะเป็น “สิ่งที่เกิดขึ้นไปแล้ว” ในขณะที่เขาไม่ชอบ “ปัจจุบัน” โรมัส มัณน์บรรยายว่า

Er weiß, daß die Professoren der Geschichte die Geschichte nicht lieben, sofern sie geschieht, sondern sofern sie geschehen ist; daß sie die gegenwärtige Umwälzung hassen, weil sie sie als gesetzlos, unzusammenhängend und frech, mit einem Worte, als „unhistorisch“ empfinden, und daß ihr Herz der zusammenhängenden, frommen und historischen Vergangenheit angehört. Denn über dem Vergangenen, [...], liegt die Stimmung des Zeitlosen und Ewigen, und das ist eine Stimmung, die den Nerven eines Geschichtsprofessors weit mehr zusagt, als die Frechheiten der Gegenwart. (Mann, 2021, pp. 176-177)

เขารู้ว่าศาสตราจารย์ที่สอนประวัติศาสตร์ไม่รักประวัติศาสตร์ในแง่ที่มันเป็นสิ่งที่กำลังเกิดขึ้น แต่รักในแง่ที่มันเป็นสิ่งที่เกิดไปแล้ว เขารู้ว่าพวกเขาเกลียดความเปลี่ยนแปลงของปัจจุบัน เพราะพวกเขามองว่ามันไม่มีกฎเกณฑ์ ไม่มีความเชื่อมโยงและบ้ำบิ่น หรือที่เรียกว่า “ไม่เป็นประวัติศาสตร์” นั่นแหละ และรู้ว่าพวกเขามอบหัวใจให้กับอดีตที่มีความเชื่อมโยง เพียงตรงและเป็นประวัติศาสตร์ เพราะสิ่งที่อยู่เหนือสิ่งที่เกิดไปแล้วนั้น [...] คือห้วงอารมณ์ของสิ่งที่ข้ามผ่านเวลาและเป็นนิรันดร์ และมันคือห้วงอารมณ์ที่สอดคล้องกับตัวตนของศาสตราจารย์

นักประวัติศาสตร์มากกว่าความจำเป็นของปัจจุบันกาลมากเกินไป (Mann, 2021, pp. 176-177)³

ข้อความข้างต้นบรรยายลักษณะนิสัยของคอร์เนลิอุสที่ยึดติดกับอดีตได้เป็นอย่างดี สำหรับนักประวัติศาสตร์เช่นเขา เรื่องราวในอดีตเป็นสิ่งที่ได้รับการจารึกจนกลายเป็นสิ่งที่เรียกว่าอยู่เหนือกาลเวลาและได้รับการศึกษาค้นคว้าจากนักวิชาการถึงความสัมพันธ์ด้านเหตุและผล ในขณะที่ปัจจุบันหรืออนาคตเป็นสิ่งที่ไม่สามารถคาดเดาและอธิบายได้ ดังนั้น เขาจึงเกลียดปัจจุบันรวมถึงการเปลี่ยนแปลงในทุกรูปแบบ โรมัสมันน่อดอกย้ำแนวคิดแบบอนุรักษ์นิยมในตัวละครเอกตัวนี้ผ่านความสนใจที่เขามีต่อบุคคลในประวัติศาสตร์อย่างกษัตริย์ฟิลลิปที่สอง (Philipp II) พระราชาแห่งราชอาณาจักรสเปน (ค.ศ. 1527-1598) กษัตริย์ฟิลลิปที่สองเป็นพระมหากษัตริย์ที่ต้องการรื้อฟื้นนิกายคาทอลิกให้กลับมารุ่งเรืองอีกครั้ง (Gegenreformation) หลังการปฏิรูปศาสนา (Reformation) (Vaget, 2021, p. 80)⁴ ผู้เล่ากล่าวในนวนิยายว่าคอร์เนลิอุสมี “ความหลงใหล” (Mann, 2021, p. 184) ในตัวกษัตริย์พระองค์นี้เป็นพิเศษและตำแหน่งศาสตราจารย์และชื่อเสียงของเขาก็มีที่มาจากงานวิชาการที่เขาเขียนเกี่ยวกับกษัตริย์องค์นี้ด้วย เขามองว่าเรื่องราวของกษัตริย์ฟิลลิปแสดงถึง “การต่อสู้” ของ “คนรุ่นเก่า” ที่มีต่อ “สิ่งใหม่” หรือการต่อสู้กับ “การดำเนินไปของประวัติศาสตร์” (Mann, 2021, p. 184) หรืออีกนัยหนึ่ง มันคือ “การต่อสู้อย่างมุ่งมั่นของความสุขสูงส่งที่จะต่อต้านอำนาจแห่งความก้าวหน้าและการเปลี่ยนแปลง” (Mann, 2021, p. 185) นั่นเอง ดังนั้น ไม่น่าแปลกใจว่าเหตุใดเขาจึงชื่นชมในกษัตริย์ผู้นี้สำหรับคอร์เนลิอุส เรื่องราวของกษัตริย์องค์นี้สะท้อนตัวตนของเขาเอง เช่นเดียวกับกษัตริย์ฟิลลิปที่ไม่ยอมจำนนต่อชัยชนะของฝ่ายนิกายโปรเตสแตนต์ในยุคปฏิรูปศาสนา เขาเองก็ยังยึดติดและโหยหาอดีตหรือโลกเก่าซึ่งหมายถึงสมัยจักรวรรดินิยมและยังไม่คุ้นชินต่อสังคมแบบใหม่ในสาธารณรัฐไวมาร์

นอร์ดาล์ม (Nordalm, 2001, p. 228) ระบุว่าโรมัสมันน่อดำเนินทอดลักษณะนิสัยบางประการของกษัตริย์ฟิลลิปที่สองให้กับคอร์เนลิอุสเช่นกัน โรมัสมันน่ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับกษัตริย์ฟิลลิปจากงานวิจัยของนักประวัติศาสตร์ชาวเยอรมันชื่อเอริช มาร์คส์ (Erich Marcks)⁵ ซึ่งเขาสนิทสนมคุ้นเคย มาร์คส์บรรยายว่ากษัตริย์ฟิลลิปชอบเก็บพระองค์และไม่โปรดงานเลี้ยงสังสรรค์เท่าใดนัก แต่พระองค์โปรดที่จะทรงพระอักษรเจียบ ๆ ในห้องบรรทม เช่นเดียวกับคอร์เนลิอุสที่ชอบเก็บตัวทำงานในห้องของเขา ผู้อ่านสามารถเห็นว่าคอร์เนลิอุสไม่ได้อยู่ร่วมงานเลี้ยงตลอดเวลา แต่เขามักจะเดินกลับเข้าไปในห้องเพื่ออ่านหนังสือและทำงาน ดังที่ผู้เล่ากล่าวเปรียบเทียบว่าห้องทำงานเปรียบเสมือนเป็น “อาณาจักรที่เจียบสงบของเขา” (Mann, 2021,

³ ในงานศึกษานี้ ผู้เขียนบทความวิเคราะห์จากตัวบทวรรณกรรมภาษาเยอรมัน ข้อความอ้างอิงที่ปรากฏเป็นภาษาไทยเป็นสำนวนแปลของผู้เขียนบทความเอง

⁴ การปฏิรูปศาสนาหรือ Reformation ซึ่งมีจุดเริ่มต้นในค.ศ. 1517 เกิดจากความพยายามที่จะแก้ไขความเสื่อมโทรมของ ศาสนจักรโรมันคาทอลิก นำโดยมาร์ติน ลูเธอร์ (Martin Luther) (ค.ศ. 1483-1546) และจอห์น คาลวิน (John Calvin) (ค.ศ. 1509-1564) ซึ่งการปฏิรูปศาสนานี้นำไปสู่การกำเนิดนิกายโปรเตสแตนต์ อิทธิพลของการปฏิรูปศาสนาแพร่กระจายไปยังประเทศต่าง ๆ ในทวีปยุโรปอย่างรวดเร็วในคริสต์ศตวรรษที่ 16 โดยเฉพาะในประเทศยุโรปทางตอนเหนือ ในขณะที่ประเทศในยุโรปตอนใต้เช่นประเทศสเปนและอิตาลีมีความเชื่อมั่นในศาสนาจักรโรมันคาทอลิก (Britannica, 2023, Online)

⁵ โรมัสมันน่รู้จักและสนิทสนมกับเอริช มาร์คส์ (ค.ศ. 1861-1938) ในฐานะเพื่อนบ้านตั้งแต่ค.ศ. 1916 นอร์ดาล์ม (Nordalm, 2001, p. 226) ระบุว่าโรมัสมันน่ไม่เพียงแต่ศึกษางานวิชาการของมาร์คส์เกี่ยวกับกษัตริย์ฟิลลิปที่สอง แต่มาร์คส์ยังเป็นอีกแรงบันดาลใจหนึ่งในการสร้างตัวละครคอร์เนลิอุสด้วย โรมัสมันน่มองว่ามาร์คส์เป็นนักประวัติศาสตร์ที่ยังคงโหยหาอดีต แม้ว่าเขาพยายามที่จะยอมรับการปกครองที่เปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลันเมื่อประเทศเยอรมนีกลายเป็นสาธารณรัฐ แต่โรมัสมันน่ก็ยังคงมองว่ารากฐานทางความคิดทางการเมืองของมาร์คส์ยังเป็น “แบบเก่า” หรือแบบอนุรักษ์นิยมอยู่

p. 191) ที่เขามักหลบเข้าไปเพื่อปลีกตัวออกจากสังคมและการสังสรรค์ หากเข้าใจเรื่องความสัมพันธ์ระหว่าง คอร์เนลิอุสและกษัตริย์ฟิลลิปเช่นนี้แล้ว ผู้อ่านจะไม่แปลกใจที่ผู้เล่าบรรยายเหตุการณ์ต่อมาว่าหลังจาก คอร์เนลิอุสเดินกลับเข้าไปในห้อง เขาได้ยินเครื่องเล่นแผ่นเสียงบรรเลงดนตรีเพลงแจ๊สซึ่งเป็นดนตรีของ “โลก ใหม่” (Mann, 2021, p. 191) และเขาคิดต่อไปว่าดนตรีประเภทนี้ “ไม่มีความเป็นสเปนเลยสักนิด” (Mann, 2021, p. 192) ดังนั้น นอร์ดาล์ม (Nordalm, 2001, p. 228) จึงกล่าวถูกต้องว่า “ความเป็นสเปน” ในเรื่อง เล่าเรื่องนี้ได้กลายเป็นสัญลักษณ์ของความเป็นโลกเก่าหรืออนุรักษนิยม ในที่นี้ โธมัส มันน์เชื่อมโยงความหมาย ระหว่างสเปน กษัตริย์ฟิลลิปและคอร์เนลิอุสเข้าด้วยกันคือทั้งหมดล้วนเป็นตัวแทนของคนรุ่นเก่าหรือความคิด แบบเก่า ในฉากเหตุการณ์ที่ผู้เล่าบรรยายถึงดนตรีเพลงแจ๊สนี้ โธมัส มันน์สะท้อนข้อขัดแย้งที่ตรงข้ามกัน ระหว่างดนตรีแจ๊สซึ่งเป็นตัวแทนของยุคใหม่และความเป็นสเปนซึ่งในบริบทนี้เป็นตัวแทนของยุคเก่าหรือฝ่าย อนุรักษนิยม

Sie schlürfen und kreisen ja nicht, sie gehen sonderbar auf dem Teppich herum, der sie nicht stört, ganz anders angefaßt, als es zu seiner Zeit geschah, zu den Klängen des Grammophons, denen er hauptsächlich nachhängt, diesen sonderbaren Weisen der neuen Welt, jazzartig instrumentiert, mit allerlei Schlagzeug, das der Apparat vorzüglich wiedergibt, und dem schnalzenden Geknack der Kastagnetten, die aber eben nur als Jazz-Instrument und durchaus nicht spanisch wirken. Nein, spanisch nicht. (Mann, 2021, pp. 191-192)

พวกเขาไม่ได้ลากเท้าและหมุนตัว แต่วิธีเคลื่อนไหวรอบ ๆ แบบพิเศษบนพื้นพรมโดยไม่รู้สึกรำคาญเกะกะเลย พวกเขาโอบกอดกันในวิธีที่ต่างไปจากสมัยของเขา ท่ามกลางเสียงเพลงที่บรรเลงมาจากเครื่องเล่นแผ่นเสียง และเสียงนี้แหละที่ยังคงจรรี้อยู่ในความทรงจำของเขา มันคือวิถีที่พิเศษของโลกใหม่ซึ่งบรรเลงแนวดนตรีแจ๊ส ครบครันไปด้วยเครื่องตีประเภทต่าง ๆ ที่ก้องกังวานออกมาจากเครื่องเล่นแผ่นเสียงนั้น และยังมีเสียงตีกรับดัง ๆ ของคาสทาเน็ตซึ่งในที่นี้ใช้บรรเลงเพลงแจ๊สและไม่มีความเป็นสเปนเลยสักนิด ไม่เลย ไม่มีความเป็นสเปนเลย (Mann, 2021, pp. 191-192)

“ความเหนือกว่า” ของคนรุ่นใหม่

โธมัส มันน์เคยกล่าวถึงตัวละครเอกของเขาใน ค.ศ. 1926 ว่าลักษณะแบบอนุรักษนิยมทำให้นักประวัติศาสตร์อย่างคอร์เนลิอุสเป็น “ตัวละครที่ว้าเหวและน่าขันที่สุดด้วยเช่นกันในห้วงเวลาที่เต็มไปด้วยการเปลี่ยนแปลง” (อ้างอิงจาก Nordalm, 2001, p. 227) ผู้อ่านสามารถเห็นได้ว่าคอร์เนลิอุสเป็นนักอนุรักษนิยมที่โดดเด่น ในเนื้อเรื่อง เขาถูกรายล้อมไปด้วยตัวละครวัยรุ่นซึ่งเป็นคนรุ่นใหม่ที่มีทัศนคติและ

พฤติกรรมต่างไปจากคนในยุคของเขา ไม่ว่าจะเป็นบุตรธิดาคนโตของเขาเอง เด็กรับใช้ในบ้านที่ชื่อซาเวอร์ (Xaver) และโดยเฉพาะอย่างยิ่งแขกที่มาในงานเลี้ยง

ผู้อ่านสามารถเห็นช่องว่างทางความคิดและพฤติกรรมระหว่างคนสองรุ่นผ่านความสัมพันธ์ระหว่าง คอร์เนลิอุสและบุตรธิดาคนโตของเขาตั้งแต่ต้นเรื่อง แม้ผู้เล่าบรรยายว่าสมาชิกในครอบครัวคอร์เนลิอุสมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน แต่บุตรธิดาคนโตของเขา (อินกริทอายุ 18 ปีและแบร์ทอายุ 17 ปี) ต่างมีความคิดคนองตามประสาวัยรุ่น ทั้งสองเรียกบิดามารดาของตนในเชิงล้อเลียนโดยใช้คำว่า “Greise” ที่แปลว่า “ผู้เฒ่า” โดยพวกเขาเรียกบิดาว่า “ผู้เฒ่าที่เครพ” เรียกมารดาว่า “ยายเฒ่าที่แสนดี” และเรียกปู่ตายายว่า “ท่านมหาผู้เฒ่า” (Mann, 2021, p. 168; Hoffmeister, 1990, p. 166) และในฉากหนึ่งที่อินกริทและแบร์ทคุยโทรศัพท์กับเพื่อนรุ่นราวคราวเดียวกัน ผู้เล่าบรรยายว่าพวกเขาใช้ภาษาและศัพท์เฉพาะกลุ่มที่ “ผู้เฒ่า” อย่างคอร์เนลิอุส “แทบไม่เข้าใจสักคำเดียว” (Mann, 2021, p. 171)

ตัวละครที่เป็นคนรุ่นใหม่อีกตัวหนึ่งที่เรียกได้ว่าอยู่ชั่วตรงข้ามกับคอร์เนลิอุสคือเด็กรับใช้ในบ้านอย่างซาเวอร์ เขามีลักษณะตรงข้ามกับเด็กรับใช้ทั่วไปคือมีความประพฤติที่อิสระเสรี ใช้ชีวิตตามใจตนเองและไม่เคร่งครัดที่จะปฏิบัติตามคำสั่งของเจ้านาย ผู้เล่าบรรยายว่าเขาไม่เข้าใจว่า “หน้าที่” (Mann, 2021, p. 197) คืออะไร และหากจะสั่งให้เขาปฏิบัติหน้าที่ประจำวันที่เด็กรับใช้ทั่วไปต้องทำ ก็ยากประดุจ “สอนให้สุนัขกระโดดข้ามขอนไม้” (Mann, 2021, p. 197) ความดื้อดึงและไม่อยู่ในกรอบของซาเวอร์แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนเมื่อผู้เล่าบรรยายว่ามีสิ่งหนึ่งที่เขาชอบทำนั่นคือในตอนเช้า เขาจะฉีกปฏิทินตั้งโต๊ะในห้องทำงานของคอร์เนลิอุส ซึ่งเขาไม่เพียงแต่จะฉีกปฏิทินของวันที่ผ่านมาทิ้งไปเท่านั้น แต่เขามักจะฉีกปฏิทินของวันถัดไปอีกด้วย แม้คอร์เนลิอุสกล่าวห้ามเขาหลายครั้งไม่ให้แตะต้องปฏิทินเพราะมันจะทำให้ “ทุกสิ่งยุ่งเหยิงไปหมด” (Mann, 2021, p. 198) ซาเวอร์ก็ไม่เชื่อฟัง พฤติกรรมเช่นนี้ของซาเวอร์ไม่เพียงแต่สะท้อนความท้าทายผู้เป็นเจ้านายอย่างศาสตราจารย์คอร์เนลิอุส แต่การฉีกปฏิทินล่วงหน้าของเขายังเป็นสัญลักษณ์แสดงให้เห็นถึงการมองไปในอนาคต ตัวละครตัวนี้จึงเป็นตัวแทนของอนาคตและการเปลี่ยนแปลง (Vaget, 2021, p. 85) ซึ่งตรงข้ามกับศาสตราจารย์คอร์เนลิอุสที่เป็นตัวแทนของอดีตหรือ “ยุคเก่า” การวิเคราะห์นี้สอดคล้องกับที่ผู้เล่าเองสรุปในเรื่องว่า “[ซาเวอร์]เป็นตัวอย่างที่แท้จริงของคนในยุคนี้ เป็นเด็กรับใช้ยุคปฏิวัติ” (Mann, 2021, p. 197)

ช่องว่างทางความคิดและพฤติกรรมระหว่างคนสองรุ่นสะท้อนชัดเจนที่สุดผ่านฉากในงานเลี้ยง ผู้เล่าบรรยายว่าแขกที่มาในงานนั้นเป็นคนหลากหลายประเภทและมาจากหลายชนชั้น มีตั้งแต่ลูกหลานชนชั้นกลาง นักเรียน นักศึกษา ศิลปิน คนทำงานในธนาคารหรือแม้กระทั่งคนวัยหนุ่มใหม่ที่ได้นำเงินจากวิทยุเงินเฟ้อ ผู้เล่าบรรยายว่าวัฒนธรรมและพฤติกรรมของแขกหนุ่มสาวเหล่านี้เป็นสิ่งที่แปลกใหม่สำหรับคอร์เนลิอุสเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะดนตรีและการเต้นรำ ฮอฟฟ์ไมสเตอร์ (Hoffmeister, 1990, p. 171) ตั้งข้อสังเกตได้ถูกต้องว่าองค์ประกอบทางดนตรีในเรื่องนี้แตกต่างไปจากองค์ประกอบทางดนตรีในผลงานเรื่องก่อน ๆ ของโรมัส มันน์ที่มักได้รับอิทธิพลจากดนตรีคลาสสิกอย่างบัค (Bach) เบโทเฟิน (Beethoven) และดนตรีของวากเนอร์

(Wagner) ในขณะที่ดนตรีในเรื่องเล่าเรื่องนี้คือดนตรีประเภทเพลงแจ๊สและเพลงชลาเกอร์ (Schlager)⁶ ผู้เล่าบรรยายฉากดังกล่าวว่า

Die Jugend tanzt eifrig, soweit man es Tanzen nennen kann, was sie da mit ruhiger Hingebung vollzieht. Das schiebt sich eigentümlich umfaßt und in neuartiger Haltung, den Unterleib vorgedrückt, die Schultern hochgezogen und mit einigem Wiegen der Hüften, nach undurchsichtiger Vorschrift schreitend, langsam auf dem Teppich umher, ohne zu ermüden, da man auf diese Weise gar nicht ermüden kann. [...] Hie und da tanzen zwei junge Mädchen zusammen, zuweilen sogar zwei junge Männer; es ist ihnen alles einerlei. Sie gehen so zu den exotischen Klängen des Grammophons, das mit robusten Nadeln bedient wird, damit es laut klingt, und seine Shimmys, Foxtrotts und Onesteps erschallen läßt, diese Double Fox, Afrikanischen Shimmys, Java dances und Polka Creolas – wildes, parfümiertes Zeug, teils schmachtend, teils exerzierend, von fremdem Rhythmus, ein monotoner, mit orchestralem Zierat, Schlagzeug, Geklimper und Schnalzen aufgeputztes Neger-Amusement. (Mann, 2021, pp. 199-200)

คนหนุ่มสาวเต้นรำกันอย่างคึกครื้น หากจะเรียกสิ่งทีพวกเขา กำลังทุ่มเทอย่างใจจดจ่อนี้ว่า การเต้นรำได้ พวกเขาเคลื่อนไหวตัวช้า ๆ และสัมผัสกันแบบพิเศษในท่วงท่าที่แปลกใหม่ โดยแอ่นลำตัวส่วนล่างไปข้างหน้า ยกไหล่สูงและส่ายสะโพกไปมา พลังก้าวเท้าเป็นสแต็ปที่มีรูปแบบไม่ชัดเจนนัก พวกเขาค่อย ๆ เคลื่อนตัวไปบนพรมโดยไม่เหน็ดเหนื่อย เพราะเราคงไม่เหนื่อยจากวิธีการเต้นแบบนี้แน่ ๆ [...] สุภาพสตรีแรกจับคู่เต้นกันตรงโน้นข้างตรงนี้ข้างหรือบางทีสุภาพบุรุษก็จับคู่กันเองโดยไม่รู้สึกรบกวนอะไร พวกเขาเคลื่อนไหวไปตามจังหวะที่แปลกใหม่จากเครื่องเล่นแผ่นเสียงที่มีหัวเข็มที่แข็งแรง ทำให้เสียงดนตรีนั้นก้องกังวาน ไม่ว่าเป็นจังหวะซิมมีส์ ฟอกซ์ทรอทท์และวันสเต็ปส์ หรือดับเบิลฟอกซ์ ซิมมีส์แบบอัฟริกัน การเต้นแบบฉวาวและโพลก้า ครีโอล - มันเป็นดนตรีที่หลากหลาย บ้างก็หวนละห้อย บ้างก็ให้จังหวะช้า ๆ วนไปมา บรรเลงท่วงทำนองแปลกหู เป็นสิ่งบันเทิงแบบนิโกรที่ให้จังหวะชัดเจนและบรรเลงจากเครื่องดนตรีในอุปรากร มีทั้งเสียงจากเครื่องดี เสียงในท่วงทำนองสูง และเสียงดังก้องเป็นจังหวะสั้น ๆ (Mann, 2021, pp. 199-200)

⁶ ในคริสต์ทศวรรษ 1920 คำว่าชลาเกอร์ใช้เรียกแนวเพลงที่ฟังเพื่อความบันเทิงและผลิตเพื่อขายผู้ฟังจำนวนมาก ซึ่งผู้ฟังส่วนใหญ่ในสมัยนั้นมักใช้เพลงชลาเกอร์เป็นเพลงเต้นรำ หรือเพลงที่สร้างบรรยากาศสนุกสนานในงานเลี้ยงสังสรรค์ (Bandur, 1990, online)

ในข้อความดังกล่าวข้างต้น โทมัส มัทธิวจำลองภาพของกระแสวัฒนธรรมแบบใหม่ที่กำลังได้รับความนิยมในสังคมยุคสาธารณรัฐไวมาร์ ได้แก่นดนตรีแจ๊สและการเต้นรำที่ได้รับอิทธิพลจากต่างประเทศ โดยเฉพาะประเทศสหรัฐอเมริกา หากพิจารณาถึงบริบททางวัฒนธรรมในยุคสาธารณรัฐไวมาร์นั้น ช่วงเวลาดังกล่าวเป็นช่วงเวลาที่มีความหลากหลายของวัฒนธรรมเป็นอย่างมาก มีทั้งกระแสวัฒนธรรมที่สืบทอดมาจากยุคก่อนเปลี่ยนศตวรรษ (ค.ศ. 1900) กระแสศิลปะและวรรณกรรมแบบเอกเพรสชันนิสต์ (Expressionismus) ที่เบ่งบานถึงขีดสุดใน ค.ศ. 1920 กระแสศิลปะที่เน้นการสะท้อนความเป็นจริงในโลกยุคใหม่อย่างนอยเออซัคลิชไคท์ (Neue Sachlichkeit) ซึ่งกำเนิดและเริ่มเข้ามาแทนที่ศิลปะแบบเอกเพรสชันนิสต์ในช่วง ค.ศ. 1923-1924 (Kolb, 2000, pp. 92-101) นอกจากนี้ยังมีความนิยมในศิลปะที่ให้ความบันเทิงแก่มวลชนที่เรียกว่า Massenkultur หรือแปลเป็นภาษาไทยว่า “วัฒนธรรมของมวลชน” ซึ่งพัฒนาและแพร่หลายด้วยการใช้สื่อสมัยใหม่ที่สามารถเข้าถึงกลุ่มคนได้เป็นวงกว้างเช่นวิทยุและภาพยนตร์⁷ (Kolb, 2000, p. 102) และในขณะที่กระแสวัฒนธรรมแบบใหม่นี้เติบโต วิธีการแสวงหาความบันเทิงของประชาชนก็เปลี่ยนไปเช่นกัน จาก การไปชมอุปรากร ละครคลาสสิกหรือการเสพวรรณกรรมแบบที่เป็นค่านิยมชนชั้นกลางในยุคสมัยก่อนสงคราม กลุ่มคนรุ่นใหม่นิยมไปชมภาพยนตร์ฮอลลีวูดหรือดูละครแนวตลก รวมไปถึงการฟังดนตรีแจ๊สหรือเพลงชลาเกอร์ซึ่งก่อนหน้านี้ถือว่าไม่ใช่ศิลปะชั้นสูง (Hermand & Trommler, 1988, p. 70) ท่ามกลางวัฒนธรรมสมัยใหม่นี้ กระแสนิยม “ความเป็นอเมริกัน” (Amerikanismus) ได้กลายเป็นปรากฏการณ์หนึ่งในสังคมสมัยนั้น โดยเฉพาะกลุ่มคนหนุ่มสาว ตัวอย่างที่ชัดเจนคือความนิยมภาพยนตร์ฮอลลีวูดและกระแสนิยมดนตรีแจ๊ส ผู้เชี่ยวชาญด้านวัฒนธรรมศึกษาและวรรณคดีเยอรมันอย่างบอลเลินเบค (Bollenbeck, 1999, p. 258) กล่าวว่า “อเมริกา” กลายเป็นอุดมคติของคนเยอรมันจำนวนไม่น้อย ทั้งในฐานะที่เป็นประเทศมหาอำนาจทางเศรษฐกิจและแบบฉบับของประชาธิปไตยและความทันสมัย และกระแสนิยมความเป็นอเมริกันนี้เป็นตัวอย่างหนึ่งของลักษณะชื่นชมความเป็นสากลที่เป็นค่านิยมใหม่ในสมัยนั้น (Bollenbeck, 1999, p. 232)⁸ ดังนั้น บทบาทของดนตรีแจ๊สและการเต้นรำแบบอเมริกันในเรื่องเล่านี้จึงสะท้อนภาพกระแสวัฒนธรรมที่กำลังได้รับความนิยมจากกลุ่มคนหนุ่มสาวในสมัยสาธารณรัฐไวมาร์

ในบทความที่ศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบทางดนตรีในเรื่องเล่าเรื่องนี้ ซันท์แบร์เกอร์ (Sandberger, 2010) ชี้ให้เห็นว่าโทมัส มัทธิวสอดแทรกรายละเอียดเกี่ยวกับแนวดนตรีที่กำลังเป็นที่นิยมในยุคนั้น นอกจากดนตรีแจ๊สแล้ว ผู้เล่ายังกล่าวถึงเพลง Der Fürst von Pappenheim (Mann, 2021, p. 200) ของฮูโก เฮียร์ช (Hugo Hirsch; 1884-1961) นักแต่งเพลงชลาเกอร์ที่โด่งดังในยุคนั้นอีกด้วย (Sandberger, 2010, p. 17) และหากพิจารณากระแสนิยมความเป็นสากลในกลุ่มคนรุ่นใหม่สมัยนั้นตามที่บอลเลินเบคกล่าวถึง ผู้อ่านจะไม่

⁷ เกออร์ก ฟรีเดมันน์ (Georg Friedemann) อธิบายว่า Massenkultur หมายถึง “รูปแบบการสื่อสารทางวัฒนธรรมที่สามารถสื่อสารถึงผู้รับชมหรือผู้รับฟังได้เป็นวงกว้างโดยใช้เทคโนโลยีสมัยใหม่” (อ้างอิงจาก Kolb, 2000, p. 102)

⁸ บอลเลินเบค (Bollenbeck, 1999, p. 218) กล่าวไว้ตั้งแต่ค.ศ. 1920 เป็นต้นมา การเต้นรำสมัยใหม่ที่ได้รับอิทธิพลจากต่างประเทศโดยเฉพาะประเทศอเมริกาได้รับความนิยมในประเทศเยอรมนีเป็นอย่างมาก เช่น ในค.ศ. 1921 เกิดความนิยมการเต้นรำแบบชิมมี่ (Shimmy) และในค.ศ. 1925 การเต้นแบบชาร์ลสตัน (Charleston) ได้กลายเป็นสัญลักษณ์ของความเป็น “ยุคทองแห่งทศวรรษที่ 20” (golden twenties) อย่างไรก็ตาม บอลเลินเบค (Bollenbeck, 1999, pp. 260-261) ชี้ให้เห็นว่า “ความเป็นอเมริกัน” ไม่ได้ก่อให้เกิดกระแสชื่นชมเพียงอย่างเดียว แต่ประชาชนเยอรมันจำนวนหนึ่งโดยเฉพาะกลุ่มอนุรักษนิยมต่อต้านกระแสนิยมนี้โดยวิพากษ์วิจารณ์ว่า “ความเป็นอเมริกัน” นี้บ่อนทำลายคุณค่าของวัฒนธรรมเยอรมันด้วยเช่นกัน

ประหลาดใจว่ากลุ่มผู้ฟังในงานเลี้ยงต่างชื่นชมปรบมือเมื่อเมลเลอร์ (Möller) แยกผู้หนึ่งซึ่งเป็นศิลปินขับขานบทเพลงพื้นบ้านและเพลงฮิตเป็นภาษาต่าง ๆ ทั้งภาษาเยอรมัน ฝรั่งเศส ฮังการีและสวีดิช (Mann, 2021, pp. 193-195)

นอกจากเรื่องดนตรีและการเต้นรำ คอร์เนลิอุสยังรู้สึกไม่คุ้นชินกับพฤติกรรมของคนหนุ่มสาวที่เป็นกันเองและไร้พิธีรีตองซึ่งต่างจากการยึดมั่นในกฎเกณฑ์แบบชนชั้นกลางในยุคที่เขาเกิดและเติบโต คอร์เนลิอุสสังเกตว่า “พวกเขาพูดกันโดยใช้สรรพนามว่าเธอ⁹ และปฏิบัติต่อกันในแบบที่คนสูงวัยอย่างเขาไม่คุ้นเคยเลย เขาแทบไม่รู้สึกรถึงความสำรวม พิธีรีตองและการสมาคมแบบปัญญาชนเลย” (Mann, 2021, p. 187) ผู้เล่าบรรยายว่าพวกเขานั่ง “อย่างไร้ระเบียบ” (Mann, 2021, p. 194) ในขณะที่ฟังบทเพลงของเมลเลอร์ ซึ่งแตกต่างอย่างสิ้นเชิงกับธรรมเนียมปฏิบัติในการนั่งโต๊ะอาหารในบ้านคอร์เนลิอุสดังที่ผู้เล่าบรรยายในตอนต้นของเรื่อง

ในการเผชิญหน้ากันระหว่างตัวแทนคนยุคเก่าอย่างคอร์เนลิอุสและกลุ่มคนรุ่นใหม่ เรื่องเล่านี้สะท้อน “ความเหนือกว่า” ของกลุ่มคนรุ่นใหม่ (Hoffmeister, 1990, p. 166) ประการแรก โธมัส มันน์ชี้ให้เห็นความเปลี่ยนแปลงของคอร์เนลิอุสจากความเฉาที่เขาต้องงานเลี้ยงของคนหนุ่มสาวในตอนแรกมาเป็นความชื่นชมเมื่องานเลี้ยงดำเนินไป ก่อนเริ่มงานเลี้ยง ผู้เล่าบรรยายความรู้สึกของคอร์เนลิอุสระหว่างความตื่นตันทันทีกับความอึดอัดใจที่งานเลี้ยงนี้จะนำมาซึ่งความอึดอัดที่นักวิชาการผู้รักสงบอย่างเขาไม่คุ้นชินสำหรับเขา งานเลี้ยงที่จะเกิดนี้เป็นเสมือน “ความอลหม่าน” (Mann, 2021, p. 185) ผู้เล่ากล่าวถึงความรู้สึกที่ผสมผสานระหว่างความยินดีและความอึดอัดใจของคอร์เนลิอุสดังนี้

Wiederholt, während er liegt und ruht, hört er die Hausglocke gehen, die Gartenpforte zufallen, und jedesmal empfindet er einen kleinen Stich der Erregung, Erwartung und Beklemmung bei dem Gedanken, daß es die jungen Leute sind, die eintreffen und schon die Diele zu füllen beginnen. Jedesmal wieder lächelt er bei sich selbst über den Stich, aber auch dieses Lächeln noch ist ein Ausdruck der Nervosität, die natürlich übrigens auch etwas Freude enthält; denn wer freute sich nicht auf ein Fest. (Mann, 2021, p. 185)

ขณะที่เขานอนและพักผ่อน เขาได้ยินเสียงออกและเสียงประตูที่สวนหน้าบ้านปิดเปิดหลายครั้ง และทุกครั้งก็คิดว่าคนหนุ่มสาวกำลังมาถึงและทยอยเดินเข้าไปในห้องนั่งเล่น เขารู้สึกว่ามีความตื่นเต้น ความคาดหวังและความอึดอัดใจผุดขึ้นมาราวกับถูกเข็มเล็ก ๆ ทิ่ม และทุกครั้งเมื่อเขาคิดถึงเข็มเล็ก ๆ นี้ เขายึดให้กับตัวเอง แต่มันก็เป็นรอยยิ้มที่อาบด้วยความ

⁹ การที่คนหนุ่มสาวใช้สรรพนามบุรุษที่สองคือ “du” หรือ “เธอ” แทน “Sie” หรือ “คุณ” แสดงให้เห็นถึงความเป็นกันเองที่คนหนุ่มสาวในงานเลี้ยงปฏิบัติต่อกัน สำหรับคอร์เนลิอุส การใช้สรรพนามเช่นนี้กับคนที่ไม่มีสนิทสนมคุ้นเคยถือเป็นความประพฤติน่าประหลาด

ประหม่าซึ่งแน่ละมีความยินดีแฝงอยู่ด้วย เพราะใครเล่าจะไม่ดีใจที่จะมีงานเลี้ยง (Mann, 2021, p. 185)

เมื่องานเลี้ยงเริ่มขึ้น คอร์เนลิอุสยังคงรักษาท่าทีเฉยชาที่เขาถนัดไว้ด้วยความสุภาพของเจ้าภาพที่ดี เขาเดินเข้ามาใกล้คำทักทายแขกในงานสั้น ๆ โดยมีคำพูดติดปากว่า “ขอให้ทำตามสบายเถิดครับ” (Mann, 2021, pp. 186-188) ก่อนปลีกตัวกลับเข้าไปในห้องทำงานซึ่งเป็น “อาณาจักรที่เงียบสงบของเขา” (Mann, 2021, p. 191) แต่ต่อมา หลังจากเขาได้สนทนากับแขกในงานมากขึ้น ผู้อ่านสามารถเห็นว่าบทสนทนากับแขกบางกลุ่มยังคงอยู่ในความทรงจำของเขาแม้เมื่อเขากลับเข้าห้องทำงานไป และเขายังคงไม่สามารถสลัดเสียงดนตรีที่เขาได้ฟังจากเครื่องเล่นแผ่นเสียงด้วยเช่นกัน การเผชิญหน้ากับคนรุ่นใหม่เริ่มมีอิทธิพลต่อเขาโดยที่เขายังไม่รู้ตัว และผู้เล่าบรรยายว่าสิ่งเหล่านี้ทำลายสมาธิในการทำงานของเขา

Es ist Arbeit, die sich bei unruhiger Umgebung zur Not erledigen läßt: ein paar Briefe, ein paar Exzerpte. Natürlich ist Cornelius zerstreut. Er hängt kleinen Eindrücken nach, den ungeschmeidigen Pumps des Herrn Hergesell, der hohen Stimme in dem dicken Körper der Plaichinger. Auch auf Möllers baskischen Liedersammlung gehen seine Gedanken zurück, während er schreibt oder zurückgelehnt ins Leere blickt,... (Mann, 2021, p. 191)

มันคืองานที่เขายังสามารถทำได้ท่ามกลางความอึกทึกเช่นนี้ คือการอ่านจดหมายสองสามฉบับหรือข้อความบางตอนจากหนังสือ แน่นนอนละที่คอร์เนลิอุสไม่มีสมาธิ เขายังคงนึกถึงรองเท้าที่แข็งทื่อของแฮร์ แฮร์เกเชิล เสียงที่แหลมปรี๊ดของนางสาวไพลซิงเงอร์ที่อวบอ้วน และยังคงนึกถึงบทเพลงภาษาบาสก์¹⁰ ที่เมลเลอร์สะสมไว้ ในขณะที่เขากำลังเขียนหนังสือหรือนั่งฟังพนักเก้าอี้และเหม่อมองออกไป... (Mann, 2021, p. 191)

ความเปลี่ยนแปลงของคอร์เนลิอุสปรากฏชัดเจนมากขึ้นเมื่อเมลเลอร์เริ่มขับขานบทเพลงเป็นภาษาต่าง ๆ คอร์เนลิอุสเริ่มถูกดึงดูดจากเสียงเพลงนี้จนไม่สามารถนั่งทำงานต่อไปได้ เขาเดินเข้ามาร่วมงานและปรบมือเสียงดังพร้อมกับแขกคนอื่น หลังจากนั้นยังเดินเข้าไปกล่าวชื่นชมเมลเลอร์เป็นการส่วนตัวและซักถามเกี่ยวกับเนื้อเพลง ที่มาและโน้ตดนตรีของบทเพลงเหล่านั้นด้วยความสนใจ (Mann, 2021, p. 195) และต่อมาเมื่อเขาได้ยินเพลง Der Fürst von Pappenheim เขาหันไปถามอินกริทที่เดินเข้ามาใกล้ ๆ ทันทีถึงชื่อเพลงนี้ ซึ่งเขารู้สึกว่าเพลงนี้ “มีท่วงทำนองคร่ำครวญโหยหาที่ไม่เลว” (Mann, 2021, p. 200) นอกจากนั้น เมื่อเขาเห็นมักซ์เต้นรำกับสตรีผู้หนึ่ง เขาอดยอมรับไม่ได้ว่า “การเต้นรำของยุคสมัยใหม่ที่บ้าคลั่งนี้ก็เป็นสิ่งที่น่าอภิรมย์ได้

¹⁰ ภาษาบาสก์ (Basque language) เป็นภาษาที่ใช้พูดในบางเมืองของประเทศสเปนและประเทศฝรั่งเศส (Rijk & Michelena, 2023, Online)

เช่นกัน” (Mann, 2021, p. 201) ผู้อ่านสามารถสังเกตได้ว่าสาเหตุหลักที่ทำให้คอร์เนลิอุสค่อย ๆ เปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อคนรุ่นใหม่มีสองประการ ประการแรกคือเขาค้นพบว่าวัฒนธรรมของคนรุ่นใหม่ซึ่งในที่นี้ได้แก่ดนตรีและการเต้นรำมีความแปลกใหม่น่าค้นหาและมีชีวิตชีวาแบบที่เขาไม่เคยสัมผัส ประการที่สองคือเขาพบว่าคนรุ่นใหม่ที่มาในงานมิใช่วัยรุ่นนักศึกษาคนองและไร้กาลเทศะ เนื้อเรื่องแสดงให้เห็นหลายฉากว่าเมื่อเขาเดินไปร่วมวงสนทนากับแขกในงานเลี้ยง คนหนุ่มสาวจะสำรวจกิจวัตรและปฏิบัติต่อเขาด้วยความสุภาพ (Mann, 2021, p. 188, 190, 202) นอกจากนั้น เขายังพอใจที่พบว่าคนรุ่นใหม่หลายคนมีการศึกษาที่ดีและบางคนมีความสนใจที่คล้ายกับตัวเขา เช่นเขาประทับใจเมลเลอร์ที่นำบทเพลงเก่าแก่มาขับขาน ผู้เล่าบรรยายว่าดนตรีและบทเพลงที่มาจากช่วงเวลาในอดีตเหล่านี้ทำให้เขาผู้ซึ่งเป็นนักประวัติศาสตร์รู้สึก “อบอุ่น” (Mann, 2021, p. 195) พฤติกรรมของกลุ่มคนหนุ่มสาวที่แสดงให้เห็นถึงความรู้และการอบรมทำให้ความคิดต่อต้าน “โลกปัจจุบัน” ของคอร์เนลิอุสลดลง คอร์เนลิอุสได้ประสพว่า “โลกปัจจุบัน” ไม่ได้มีแต่ “ความบ้าบิ่น” (Mann, 2021, p. 177) ดังที่เขาเคยมีอคติไว้ในตอนต้น

หลังฉากเต้นรำนี้ คอร์เนลิอุสออกไปเดินเล่นนอกบ้านซึ่งเป็นกิจวัตรหนึ่งที่เขาทำเป็นประจำยามเย็น เขาคิดทบทวนเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะบรรยายให้นักศึกษาฟังในวันรุ่งขึ้น เดิมที เขาตั้งใจจะบรรยายเรื่องราวของกษัตริย์ฟิลลิปที่สองเพราะเขาคิดว่าคนรุ่นใหม่ยังมีความเข้าใจผิดเกี่ยวกับกษัตริย์นักอนุรักษนิยมพระองค์นี้อยู่ ดังนั้น เขาจึงคิดใช้การบรรยายของเขาสร้าง “ความเป็นธรรม” (Mann, 2021, p. 203) ให้แก่พระองค์ด้วย แต่โรมัส มั่นนัแสดงให้เห็นว่าความคิดของคอร์เนลิอุสเริ่มเปลี่ยนไปในฉากนี้เพราะเขาลังเลว่ายังควรบรรยายเนื้อหาดังกล่าวอีกหรือไม่ คอร์เนลิอุสไม่แน่ใจว่าการถกเถียงเรื่องความเป็นธรรมให้แก่กษัตริย์นักอนุรักษนิยมอย่างกษัตริย์ฟิลลิปที่สองจะเหมาะสมกับ “ความเลื่อมใสของคนรุ่นใหม่” (Mann, 2021, p. 203) ที่อ่อนไหวกับเรื่องทัศนคติทางการเมืองหรือไม่ เขามกมุ่นอยู่กับความคิดนี้ตลอดเวลาที่เดินเล่น และคำถามสุดท้ายที่ผุดขึ้นมาในความคิดเขาคือ “หรือในที่สุดแล้ว อาจไม่มีสิ่งที่เรียกว่าความเป็นธรรมก็ได้?” (Mann, 2021, p. 204) เหตุการณ์นี้แสดงให้เห็นว่าความเชื่อมั่นเกี่ยวกับแนวคิดทางประวัติศาสตร์และการเมืองที่ปรากฏในช่วงต้นเรื่องของคอร์เนลิอุสถูกสั่นคลอน จากที่เขามีความตั้งใจอันแรงกล้าที่จะสนับสนุนกษัตริย์นักอนุรักษนิยมกลายเป็นความคิดที่จะไม่เลือกข้าง ซึ่งจุดเปลี่ยนนี้เกิดขึ้นหลังจากที่เขาได้เรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมและโลกทัศน์ของกลุ่มคนรุ่นใหม่ ดังนั้น ฉากนี้จึงชี้ว่าการเผชิญหน้ากับคนหนุ่มสาวไม่ได้มีอิทธิพลต่อศาสตราจารย์ผู้นี้ในด้านรสนิยมทางดนตรีเพียงด้านเดียว แต่ยังเริ่มส่งผลถึงมุมมองของเขาที่มีต่อประวัติศาสตร์และความคิดทางการเมืองด้วยที่น่าสังเกตคือโรมัส มั่นนัใช้คำคุณศัพท์ที่แตกต่างไปจากตอนต้นเรื่องเมื่อคอร์เนลิอุสแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับโลกยุคใหม่หรือปัจจุบัน จากตอนต้นที่คอร์เนลิอุสกล่าวว่าเกลียดชัง “ความบ้าบิ่นของปัจจุบัน” (Mann, 2021, p. 177) ซึ่งหมายถึงยุคสมัยของสาธารณรัฐโรมาร์ แต่ในฉากนี้ เขากลับกล่าวถึง “ความมั่นใจที่เด็ดเดี่ยวสดใสเที่ยงตรงและน่าเบิกบาน” (Mann, 2021, pp. 203, 204) ของคนรุ่นใหม่ คำกล่าวนี้จึงแสดงถึงทัศนคติเชิงบวกที่คอร์เนลิอุสมีต่อ “โลกใหม่” อย่างชัดเจน

นอกจากการนำเสนอภาพวัฒนธรรมของกลุ่มคนหนุ่มสาวในยุคสาธารณรัฐโรมาร์ในเชิงบวกที่ทำให้คอร์เนลิอุสเปลี่ยนมุมมองทางความคิดบางประการแล้ว โรมัส มั่นนัยังแสดง “ความเหนือกว่า” ของ

คนหนุ่มสาวผ่านบทบาทเชิงรุกในเรื่องอีกประการหนึ่งด้วย ในการศึกษาเกี่ยวกับเรื่องเล่าเรื่องนี้ ฮอฟฟ์ไมสเตอร์ (Hoffmeister, 1990) และเทอร์เนอร์ (Turner, 1999) ต่างเห็นตรงกันว่าเมื่อเปรียบเทียบกับตัวละครอื่น คอร์เนลิอุสเป็นคนอ่อนแอที่ไม่มีบทบาทเชิงรุกในเรื่อง เทอร์เนอร์ (Turner, 1999, pp. 53-55) วิเคราะห์ว่าในขณะที่กษัตริย์ฟิลลิปที่สองต่อสู้กับความเปลี่ยนแปลงในยุคสมัยของเขาอย่างกล้าหาญ คอร์เนลิอุสไม่ได้แสดงพลังหรือความเข้มแข็งที่จะต่อสู้กับปัญหาหรืออุปสรรคในชีวิตประจำวันของเขาเลย เช่น ในสภาวะวิกฤติทางการเงินที่ครอบครัวเขาต้องเผชิญ มีเพียงภรรยาของเขาและชาวเวอร์ที่ปรับตัวเข้ากับบริบททางเศรษฐกิจที่เปลี่ยนไปและดูแลความเรียบร้อยในครอบครัว ในขณะที่คอร์เนลิอุสมักเก็บตัวอยู่แต่ห้องทำงาน ซึ่งเท่ากับเป็นการผลักไสภาระในครอบครัวให้บุคคลอื่น ส่วนฮอฟฟ์ไมสเตอร์ (Hoffmeister, 1990, p. 165) วิเคราะห์ว่าเรื่องเล่าเรื่องนี้นำเสนอภาพคนรุ่นใหม่ที่สุดใสและมีพลังซึ่งตรงข้ามกับคอร์เนลิอุส แม้ว่าเขาเป็นเจ้าภาพในการจัดเลี้ยง แต่เขาก็เป็นแค่ “คนสังเกตการณ์” ที่มองดูอย่างเงียบ ๆ โดยไม่ได้มีส่วนร่วมกับการเลี้ยงอย่างเต็มที่และไม่มีบทบาทสำคัญใด ๆ มุมมองนี้สอดคล้องกับที่ผู้เล่าบรรยายในตอนหนึ่งว่าเมื่องานเลี้ยงดำเนินไปสักพัก ก็ไม่มีใครใส่ใจเจ้าบ้านอย่างคอร์เนลิอุสอีก “เขากลายเป็นแขกที่แหวะเวียนมาบอยในงานสังคมของคนหนุ่มสาวและไม่ต้องกังวลว่าเขาจะรบกวนใคร” (Mann, 2021, p. 196) บทบาทคอร์เนลิอุสที่ถูกลดจากเจ้าบ้านมาเป็นแขกที่ไร้ความสำคัญบ่งชี้ถึงบทบาทที่เป็นรองของเขาในสังคมคนรุ่นใหม่ นอกจากนั้นความอ่อนแอของเขายังปรากฏในฉากจบของเรื่องเมื่อลอร์เชิน (Lorchen) บุตรีคนสุดท้ายที่เป็นเสมือนแก้วตาดวงใจของเขาตกหลุมรักมักซ์และร้องไห้ไม่ยอมเข้านอน ซึ่งโรมัส มัสน์แสดงความเป็น “ผู้แพ้” (Hoffmeister, 1990, p. 165) ของศาสตราจารย์ผู้นี้เมื่อบรรยายว่าคอร์เนลิอุสผู้เป็นบิดาไม่สามารถลอบโยนลอร์เชินให้สงบลงได้ จนในที่สุดชาวเวอร์ต้องไปตามมักซ์มาลอบ ลอร์เชินจึงยอมสงบลง

จากการเปลี่ยนแปลงมุมมองและท่าทีที่คอร์เนลิอุสมีต่อกลุ่มคนหนุ่มสาวและวัฒนธรรมของพวกเขา และการนำเสนอบทบาทที่เหนือกว่าของกลุ่มคนยุคใหม่ดังที่บรรยายไว้เบื้องต้น ผู้อ่านสามารถเห็นการวิพากษ์วิจารณ์ที่โรมัส มัสน์มีต่อตัวละครเอกของเขา (Hoffmeister, 1990; Turner, 1999) อย่างไรก็ตาม เรื่องเล่าเรื่องนี้ไม่ได้นำเสนอภาพตัวละครนี้ในเชิงลบอย่างสุดโต่ง เพราะแม้คอร์เนลิอุสเป็นนักอนุรักษนิยม แต่เขาก็พร้อมที่จะเปิดใจยอมรับสิ่งใหม่ ดังที่เห็นจากการยอมรับวัฒนธรรมและพฤติกรรมของคนรุ่นใหม่และการหันมาทบทวนโลกทัศน์ที่ผ่านมาของตน ซึ่งปรากฏในฉากสุดท้ายของเรื่อง

ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น และทัศนคติทางการเมืองที่เปลี่ยนไปของโรมัส มัสน์

คอร์เนลิอุสเป็นหนึ่งในบรรดาตัวละครของโรมัส มัสน์ที่ถูกสร้างขึ้นโดยได้รับแรงบันดาลใจจากชีวิตของโรมัส มัสน์เอง ดังนั้น ผู้อ่านจึงสามารถเห็นความคล้ายคลึงบางประการระหว่างบุคคลทั้งสองและระหว่างครอบครัวของคอร์เนลิอุสและครอบครัวของโรมัส มัสน์ คอร์เนลิอุสมีอายุ 47 ปี ส่วนโรมัส มัสน์มีอายุ 50 ปี ในขณะที่ประพันธ์เรื่องนี้ และบุคคลทั้งสองเติบโตในครอบครัวชนชั้นกลางในยุคสมัยจักรพรรดิวิลเฮล์มที่สอง และผูกพันกับโลกทัศน์และค่านิยมแบบชนชั้นกลางในยุคสมัยนั้น นอกจากนั้น วาเจ (Vaget, 2021, pp. 74-76) ยังพบว่าโรมัส มัสน์ถ่ายทอดรายละเอียดบางประการเกี่ยวกับบุตรีของเขาชื่อเอริกา เคลาส์และ

เอลิซาเบธในการสร้างตัวละครอินกริท แบร์ทและลอร์เซินด้วยเช่นกัน แม้กระทั่งเรื่องที่ลอร์เซินตกหลุมรักมักซ์ในงานเลี้ยงก็เป็นเรื่องจริงที่เกิดขึ้นกับเอลิซาเบธ วาเจ (Vaget, 2021, pp. 64-65) ระบุว่าการที่โรมัส มัณน์นำเรื่องราวในครอบครัวไปสร้างงานวรรณกรรมในครั้งนี้สร้างความไม่สบายใจให้แก่สมาชิกในครอบครัวของเขา โดยเฉพาะเคลาส์รู้สึกอับอายและไม่พอใจที่เห็นภาพตนเองสะท้อนในตัวละครแบร์ทซึ่งถูกนำเสนอในแง่ลบ ความไม่พอใจครั้งนี้ทำให้เคลาส์ซึ่งขณะนั้นมีความใฝ่ฝันอยากเป็นนักประพันธ์ตัดสินใจประพันธ์เรื่องเล่าเรื่องหนึ่งชื่อว่า *นวนิยายของลูก (Kindernovelle)* ใน ค.ศ. 1926 เพื่อโต้ตอบผู้เป็นบิดา

นอกจากเหตุการณ์และรายละเอียดเกี่ยวกับตัวละครต่าง ๆ ที่ได้รับแรงบันดาลใจจากเรื่องจริงแล้ว ความคล้ายคลึงประการสำคัญที่ทำให้นักวิชาการหลายคนมองว่าคอร์เนลิอุสสะท้อนลักษณะบางประการของโรมัส มัณน์ (Hoffmeister, 1990; Vaget, 2005; Vaget, 2021) คือการมีโลกทัศน์แบบอนุรักษนิยม แต่แตกต่างกันที่ว่าในขณะที่คอร์เนลิอุสเพิ่งเริ่มทบทวนมุมมองทางความคิดของตนและแสดงแนวโน้มที่จะยอมรับความคิดสมัยใหม่ในช่วงท้ายของเรื่อง โรมัส มัณน์ผู้เป็นนักประพันธ์ได้ก้าวข้ามผ่านกระบวนการนี้ไปแล้วในขณะที่เขาประพันธ์ผลงานเรื่องนี้ใน ค.ศ. 1925

โรมัส มัณน์เติบโตในสมัยของจักรพรรดิวิลเฮล์มที่สองซึ่งเป็นยุคสมัยที่ประเทศเยอรมนีอยู่ภายใต้การปกครองแบบราชาธิปไตย เขาผูกพันกับโลกทัศน์และค่านิยมแบบชนชั้นกลางในยุคสมัยนั้นและเป็นผู้หนึ่งที่ชื่นชอบการปกครองที่มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ดังที่เขากล่าวในหนังสือชื่อ *มุมมองของผู้ไม่สันติการเมือง (Betrachtungen eines Unpolitischen)* ซึ่งเขาประพันธ์ระหว่าง ค.ศ. 1914-1918 ว่าระบอบการปกครองที่เหมาะสมกับประเทศเยอรมนีคือการปกครองแบบราชาธิปไตย ในขณะที่ระบอบประชาธิปไตยในโลกตะวันตกเช่นประเทศฝรั่งเศสนั้นไม่เหมาะสมกับ “ความเป็นเยอรมัน” (Mann, 1960, p. 30) และโรมัส มัณน์ยังคงผูกพันและเชื่อมั่นในระบอบการปกครองแบบราชาธิปไตยแม้เมื่อประเทศเยอรมนีพ่ายแพ้สงครามโลกใน ค.ศ. 1918 การที่จักรพรรดิวิลเฮล์มที่สองประกาศสละราชบัลลังก์หลังจากประเทศเยอรมนีพ่ายแพ้สงครามและการเปลี่ยนแปลงการปกครองของประเทศเยอรมนีเป็นสาธารณรัฐใน ค.ศ. 1919 จึงเท่ากับว่าระบอบการปกครองที่เขาคุ้นเคยและผูกพันได้ล่มสลายลง แต่แม้ว่าประเทศเยอรมนีได้เปลี่ยนแปลงรูปแบบการปกครองไปแล้ว เขายังคงไม่สามารถสลัดความคิดทางการเมืองแบบเดิมของเขาและหันมาสนับสนุนแนวทางแบบราชาธิปไตยที่เขาเคยต่อต้านได้ ช่วงปีแรก ๆ หลังการก่อตั้งสาธารณรัฐไวมาร์จึงเป็นช่วงเวลาที่เขามี “ความสับสนทางการเมืองและความพยายามที่จะแสวงหาทิศทางใหม่” (Stammen, 2005, p. 26) ให้แก่ตนเอง ชตัมเมน (Stammen, 2005, p. 27) พบว่าโรมัส มัณน์ยังคงผูกพันกับระบอบราชาธิปไตยอยู่จนถึง ค.ศ. 1921 ความรู้สึกนี้ปรากฏให้เห็นเมื่อเขาต้องอ่านตรวจทานต้นฉบับของหนังสือ *มุมมองของผู้ไม่สันติการเมือง* สำหรับการตีพิมพ์ครั้งที่สอง เขาเขียนลงบันทึกประจำวันวันที่ 1 ธันวาคม ค.ศ. 1921 ว่าเขาอ่านหนังสือเล่มนี้อีกครั้ง “อย่างไรท์ซึชและบ่อยครั้งก็อ่านด้วยความชื่นชม” (อ้างอิงจาก Stammen, 2005, p. 27) จวบจนกระทั่ง ค.ศ. 1922 เมื่อเกิดเหตุลอบสังหารนายวัลเธอร์ ราเทินเนา (Walther Rathenau) รัฐมนตรีว่าการกระทรวงต่างประเทศโดยกลุ่มอนุรักษนิยมฝ่ายขวาหัวรุนแรง โรมัส มัณน์จึงตระหนักถึงอันตรายที่ทวีความรุนแรงขึ้นจากฝ่ายที่ต่อต้านประชาธิปไตยและตระหนักถึงความจำเป็นที่ต้องทบทวนท่าทีทางการเมืองของตนเอง (Stammen,

2005, p. 27; อาร์ตี่ แก้วสัมฤทธิ์, 2565, pp. 36-37) ในค.ศ. 1922 เขาจึงเขียนบทความชื่อ *เกี่ยวกับสาธารณรัฐเยอรมัน (Von deutscher Republik)* ซึ่งเขากล่าวว่ามีจุดประสงค์เพื่อโน้มน้าวให้เยอรมันที่ไม่เห็นด้วยกับระบอบประชาธิปไตยเปลี่ยนแนวคิดมาสนับสนุนสาธารณรัฐไวมาร์ (Rehm, 2015, p. 162) นับเป็นการประกาศเปลี่ยนจุดยืนทางการเมืองจากอนุรักษนิยมเป็นการสนับสนุนประชาธิปไตยอย่างชัดเจนเป็นครั้งแรกของโรมัส มันน์ หลังจากนั้น เขาแสดงความคิดสนับสนุนสาธารณรัฐไวมาร์อีกหลายครั้งในบทความและปาฐกถาระหว่าง ค.ศ. 1922-1926 อาทิ *จิตวิญญาณและตัวตนของประชาธิปไตยเยอรมัน (Geist und Wesen der deutschen Demokratie)* (ค.ศ. 1923) *ประเทศเยอรมนีกับประชาธิปไตย ความจำเป็นที่ต้องปรับความเข้าใจกับตะวันตก (Deutschland und die Demokratie. Die Notwendigkeit der Verständigung mit dem Westen)* (ค.ศ. 1925) และ *แนวโน้มทางความคิดของประเทศเยอรมนีในปัจจุบัน (Die geistigen Tendenzen des heutigen Deutschlands)* (ค.ศ. 1926) ทั้งนี้ เขาไม่เพียงประกาศจุดยืนทางการเมืองนี้ให้แก่ผู้อ่านและผู้ฟังชาวเยอรมันเท่านั้น แต่เขายังประกาศแนวคิดดังกล่าวในเวทีระดับโลก ดังเช่นที่เขากล่าวในปาฐกถาสำหรับสมาคมนักเขียน (PEN) ในกรุงอัมสเตอร์ดัมใน ค.ศ. 1924 ว่า “ถึงเวลาของทวีปยุโรปแล้วที่ต้องทำให้เห็นว่ามันจำเป็นอย่างยิ่งที่เราต้องมุ่งมั่นตอกย้ำว่าประชาธิปไตยเปรียบเสมือนเป็นตัวแทนแห่งชีวิตและอยู่เหนือกว่าการปกครองโดยกลุ่มอภิชนซึ่งเป็นตัวแทนแห่งความตาย” นอกจากนี้ เขายังกล่าวเน้นว่าผู้เป็นนักประพันธ์ควรต้องตระหนักถึงความสำคัญในข้อนี้เพราะนักประพันธ์คือบุคคลที่มีพรสวรรค์ในการ “สัมผัสและรับรู้ได้ดีถึงเส้นทางที่จำเป็นในอนาคต” (อ้างอิงจาก Stammen, 2005, p. 34) ซึ่งหมายความว่า ในทัศนคติของโรมัส มันน์ นักประพันธ์สามารถชี้แนะผู้อ่านให้เห็นทิศทางที่จะชักนำสังคมให้ดำเนินไปอย่างถูกต้องผ่านงานวรรณกรรมของพวกเขา

เมื่อพิจารณาบริบททางการเมืองและการเคลื่อนไหวทางการเมืองอย่างเข้มข้นระหว่าง ค.ศ. 1923-1925 ของโรมัส มันน์แล้ว เราสามารถเห็นความเชื่อมโยงระหว่างเรื่องราวของตัวละครคอร์เนลิอุสกับเรื่องราวของโรมัส มันน์อย่างชัดเจน แม้ผลงานเรื่องสั้นนี้ไม่ได้เป็นผลงานที่วิพากษ์วิจารณ์การเมืองโดยตรง แต่การที่คอร์เนลิอุสเป็นนักอนุรักษนิยมที่ผูกพันกับทัศนคติและค่านิยมของยุคสมัยจักรวรรดินิยม การที่เขาเคยต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคใหม่ในสาธารณรัฐไวมาร์ในช่วงต้นและค่อย ๆ เปิดรับการเปลี่ยนแปลงในเวลาต่อมาเป็นกระบวนการที่คล้ายคลึงพัฒนาการของโรมัส มันน์เองเป็นอย่างมาก ผู้เขียนบทความจึงเห็นด้วยกับฮอฟฟ์ไมสเตอร์ (Hoffmeister, 1990) ว่าพัฒนาการของคอร์เนลิอุสเป็นกระจกสะท้อนการเปลี่ยนแปลงของโรมัส มันน์จากผู้ที่ผูกพันกับค่านิยมและการปกครองสมัยจักรวรรดิวิลเฮล์มที่สองมาเป็นผู้สนับสนุนประชาธิปไตยซึ่งเป็นวิถีทางของ “โลกใหม่” ในสาธารณรัฐไวมาร์ เรื่องราวของตัวละครผู้นี้จึงแสดงถึง “การบอกเล่าและการเอาชนะตนเอง” (Hoffmeister, 1990, p. 174) ของโรมัส มันน์ในฐานะที่เคยสนับสนุนราชาธิปไตยด้วยเช่นกัน ผลงานวรรณกรรมเรื่องนี้จึงเป็นการส่งสาส์นจากโรมัส มันน์ถึงผู้อ่านที่ยังไม่เปิดใจต่อการเปลี่ยนแปลงของยุคสมัยให้ถูกคิดทบทวนโลกทัศน์ของตนและเปิดใจรับวิถีทางใหม่ตามครรลองของสาธารณรัฐไวมาร์ ซึ่งรวมถึงการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองด้วย

นัยทางการเมืองของผลงานขนาดสั้นเรื่องนี้สะท้อนให้เห็นในข้อความของโรมัส มัณน์เมื่อเขาเอ่ยถึงผลงานเรื่องนี้ของเขาว่า

[Es ist eine] Geschichte aus Revolutionszeiten, erzählt von einem, der nicht gerade ein Revolutionär ist, aber so ziemlich Bescheid weiß und nach Valmy nicht weissagt, das alles beim alten bleibt. (อ้างอิงจาก Vaget, 2021, p. 67)

[มันคือ] เรื่องราวจากห้วงเวลาแห่งการปฏิวัติ เล่าจากบุคคลที่แม้ว่าไม่ใช่คนปฏิวัติ แต่ก็ค่อนข้างมีความตระหนักรู้ และหลังจากสงครามวาลมี เขาก็ไม่กล้าเอื้อนเอ่ยต่อไปอีกว่าทุกอย่างจะยังคงเป็นเหมือนที่ผ่านมา (อ้างอิงจาก Vaget, 2021, p. 67)

สงครามวาลมี (Battle of Valmy) ใน ค.ศ. 1792 เป็นการสู้รบระหว่างฝ่ายคณะปฏิวัติในประเทศฝรั่งเศสกับกองทัพปรัสเซีย (Preußen) ที่ต้องการรื้อฟื้นระบอบการปกครองแบบราชาธิปไตยในประเทศฝรั่งเศส สงครามครั้งนี้เป็นตัวอย่างหนึ่งที่ทำให้เห็นความหวาดหวั่นของหลายประเทศในยุโรปที่มีต่อการปฏิวัติฝรั่งเศสใน ค.ศ. 1789 เพราะพวกเขากลัวว่าการปฏิวัตินี้จะมีผลกระทบต่อความมั่นคงของระบอบการปกครองแบบราชาธิปไตยในอาณาจักรของตน สงครามวาลมีสิ้นสุดลงด้วยความปราชัยของกองทัพปรัสเซียและเป็นการตอกย้ำชัยชนะของกลุ่มคณะปฏิวัติในประเทศฝรั่งเศส จนนำไปสู่การประกาศการจัดตั้งสาธารณรัฐในวันถัดมา การสู้รบครั้งนี้เป็นที่จับตามองมากในยุคนั้น แม้กระทั่งกวีเอกชาวเยอรมันอย่างโยฮันน์ โวลฟ์กัง ฟอน เกอเธ่ (Johann Wolfgang von Goethe) ยังตระหนักถึงความสำคัญของเหตุการณ์นี้และกล่าวว่า “จากวันนี้เป็นต้นไป ยุคสมัยใหม่ในประวัติศาสตร์โลกได้เริ่มขึ้นแล้ว” (อ้างอิงจาก Gilbert, 2023, Online)

ดังนั้น การที่โรมัส มัณน์กล่าวถึงสงครามวาลมีในที่นี้จึงเน้นย้ำจุดยืนในการสร้างตัวละครคอร์เนลิอุสในฐานะที่เป็นนักอนุรักษ์นิยมที่ไม่สุดโต่งและการพัฒนาของตัวละครนี้สะท้อนข้อเท็จจริงที่ว่า การเรียกร้องหาอดีตให้หวนคืนมาอีกครั้งเป็นเรื่องที่เป็นไปไม่ได้ เช่นเดียวกันกับการโยยหาระบอบราชาธิปไตยที่ล่มสลายไปแล้ว

บทสรุป

ความอลหม่านและความเจ็บปวดในวัยแรกรุ่น เป็นผลงานวรรณกรรมอีกหนึ่งเรื่องที่ทำให้เห็นว่าโรมัส มัณน์เป็นนักประพันธ์ที่ไม่เคยละเลยบริบทในยุคนั้นของเขา ในผลงานขนาดสั้นที่มีความยาวไม่ถึงห้าสิบบนหน้ากระดาษนี้ เขาสอดแทรกรายละเอียดจากสังคมเยอรมันในคริสต์ทศวรรษ 1920 ในยุคสาธารณรัฐไวมาร์ ในด้านหนึ่ง เขาชี้ให้เห็นถึงชีวิตของคนเยอรมันในภาวะวิกฤติเงินเฟ้อผ่านการบรรยายชีวิตประจำวันของครอบครัวศาสตราจารย์คอร์เนลิอุส และอีกด้านหนึ่ง เขาสะท้อนภาพสังคมและวัฒนธรรมร่วมสมัยที่เต็มไปด้วยความหลากหลาย ผู้อ่านสามารถเห็นกลืนอายของโลกทัศน์แบบคนรุ่นเก่าที่เกิดและเติบโตในสังคมเยอรมันในยุคบิสมาร์คและจักรพรรดิวิลเฮล์มที่สองผ่านตัวละครคอร์เนลิอุส และเห็นมุมมองและพฤติกรรมของกลุ่ม

คนรุ่นใหม่ที่มีความชื่นชอบในกระแสวัฒนธรรมแบบใหม่ หากเหตุการณ์ในงานเลี้ยงจึงประจักษ์ภาพจำลองของความหลากหลายในสังคมยุคสาธารณรัฐไวมาร์และแสดงให้เห็นการปะทะกันระหว่างโลกทัศน์แบบเก่าและค่านิยมแบบใหม่ ที่สำคัญคือในการเผชิญหน้าระหว่างกระแสความคิดของคนสองยุคนี้ โธมัส มันน์สะท้อน “ความเหนือกว่า” ของกลุ่มคนรุ่นใหม่ผ่านการเปลี่ยนแปลงของตัวละครคอร์เนลิอุสและการนำเสนอภาพคนรุ่นใหม่ในเชิงบวก และเมื่อพิจารณาท่าทีทางการเมืองของโธมัส มันน์ในขณะนั้น เรื่องราวของคอร์เนลิอุสเปรียบเสมือนกระจกสะท้อนแนวคิดทางการเมืองที่เปลี่ยนไปของโธมัส มันน์ในสาธารณรัฐไวมาร์ด้วยเช่นกัน การพัฒนาของตัวละครนักอนุรักษนิยมผู้นี้สะท้อนการเปลี่ยนแปลงของโธมัส มันน์เองในฐานะที่เคยสนับสนุนการปกครองแบบราชาธิปไตยในยุคสมัยก่อนมาเป็นผู้สนับสนุนการปกครองแบบประชาธิปไตย ผลงานวรรณกรรมเรื่องนี้จึงถือเป็นอีกกระบอกเสียงหนึ่งที่แสดงให้เห็นการเปลี่ยนผ่านของมโนทัศน์ทางการเมืองของโธมัส มันน์ นอกเหนือไปจากบทความที่เขาตีพิมพ์เกี่ยวกับการเมืองร่วมสมัยในขณะนั้น

เกี่ยวกับผู้เขียน

รองศาสตราจารย์ ดร. อารตี แก้วสัมฤทธิ์: อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาเยอรมัน ภาควิชาภาษาตะวันตก คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

อารตี แก้วสัมฤทธิ์. (2565). *นวนิยายขนาดสั้นของโธมัส มันน์*. โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ภาษาต่างประเทศ

Bandur, M. S. (1990). Schlager. In H. H. Eggebrecht & A. Riethmüller (Eds.), *Handwörterbuch der musikalischen Terminologie*. Bd. 5 (pp. 1-12), Stuttgart. <https://daten.digital-sammlungen.de/~db/0007/bsb00070513/images/index.html?fp=193.174.98.30&seite=499&pdfseite=>

Banuls, A. (2005). Leben und persönlichkeit. In H. Koopmann (ed.), *Thomas Mann handbuch* (pp. 1-17). Fischer.

Bollenbeck, G. (1999). *Tradition, avantgarde, reaktion. Deutsche kontroversen um die kulturelle moderne 1880-1945*. Fischer.

Britannica, T. Editors of Encyclopaedia. (2023, September 4). Reformation. In *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/event/Reformation>.

Gilbert, A. (2023, September 13). Battle of Valmy. In *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/event/Battle-of-Valmy>.

Hermund, J., & Trommler, F. (1988). *Die kultur der Weimarer republik*. Fischer.

Hoffmeister, W. (1990). Thomas Manns „Unordnung und frühes Leid“: Neue Gesellschaft, neue Geselligkeit. *Monatshefte*, 82, 157-176.

Kolb, E. (2000). *Die Weimarer republik* (5th ed.). Oldenbourg.

- Kurzke, H. (1991). *Thomas Mann. Epoche-Werk-Wirkung* (2nd ed.). Beck.
- Mann, T. (1960). *Betrachtungen eines unpolitischen*. Fischer.
- Mann, T. (2021). *Späte Erzählungen 1919-1953*. Hg. u. textkritisch durchgesehen v. H. R. Vaget unter Mitarbeit v. A. Immoos. Fischer.
- Nordalm, J. (2001). Thomas Manns „Unordnung und frühes Leid“. Erich Marcks und Philipp II. von Spanien. *TMJb*, 14, 225-232.
- Rehm, S. (2015). Von deutscher republik (1922). In A. Blödorn & F. Marx (Eds.), *Thomas Mann handbuch. Leben-Werk-Wirkung* (pp.162-164). Metzler.
- Rijk, R. P.G. de, & Michelena, L. (2023, September 23). Basque language. In *Encyclopedia Britannica*.
<https://www.britannica.com/topic/Basque-language>.
- Sandberger, W. (2010). Zur Bedeutung der medial vermittelten Musik in der Erzählung „Unordnung und frühes Leid“ von Thomas Mann. *TMJb*, 23, 9-26.
- Stammen, T. (2005). Thomas Mann und die politische Welt. In H. Koopmann (ed.), *Thomas Mann handbuch* (pp. 18-53). Fischer.
- Turner, D. (1999). Balancing the account. *German Life & Letters*, 52, No. 1, 43-57.
- Vaget, H. R. (2005). Unordnung und frühes Leid. In H. Koopmann (ed.), *Thomas Mann handbuch* (pp. 594-596). Fischer.
- Vaget, H. R. (2021). *Thomas Mann. Späte Erzählungen 1919-1953. Kommentar*. Fischer.
- Widdig, B. (2001). *Culture and inflation in Weimar Germany*. University of California Press.

Forced Online: An Exploratory Study of Language Teacher Identities During Emergency Remote Teaching from a Complex Dynamic Systems Theory Perspective

ออนไลน์ภาคบังคับ: การวิจัยเพื่อการสำรวจอัตลักษณ์ครูผู้สอนภาษาในช่วงการสอน
ทางไกลในสถานการณ์ฉุกเฉินจากมุมมองทฤษฎีระบบพลวัตแบบซับซ้อน

Robert Wood

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 2 February 2024

Revised: 29 March 2024

Accepted: 3 May 2024

Abstract

Developing our understanding of teachers and supporting them to be the teachers they want to be is not just beneficial for the wellbeing of teachers but also a fundamental element to the learning process. Emergency Remote Teaching (ERT) can dramatically change how teachers are required to teach and influences their lives in many ways. This study aimed to explore how the teacher identities of three teachers changed since becoming online teachers and what the circumstances and context was for these changes. Following three recorded online discussions data was collected in the form of transcribed discourse which was interested from a Complex Dynamic Systems Theory perspective. Changes in the roles teachers have been found since becoming online teachers that differed compared to face-to-face teaching. A broad range of influences were found to be significantly impacting the teacher identities of the participants from both inside and outside the teaching context. The study found that changes in the teacher roles of the participants changed significantly, teacher roles may consequently result in more feasible teacher identities and that interaction with students and building rapport are key contextual aspects for these changing roles. The study suggests further use of complex dynamic systems theory for articulating and understanding teacher identities.

Keywords: Language teacher identity, Online teaching, Emergency remote teaching, Complex dynamic systems

บทคัดย่อ

การพัฒนาความเข้าใจของครูและการสนับสนุนให้คนคนหนึ่งเป็นครูในแบบที่เขาอยากเป็นนั้น ไม่ใช่เพียงแค่เป็นประโยชน์ต่อตัวครู แต่ยังเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของการเรียนรู้ อีกทั้ง การสอนทางไกลในสถานการณ์ฉุกเฉิน (Emergency Remote Teaching - ERT) สามารถเปลี่ยนวิธีการสอนของครู และมีอิทธิพลต่อชีวิตของครู อย่างมากในหลาย ๆ ด้าน งานวิจัยชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจอัตลักษณ์ของครู 3 คน โดยศึกษาการเปลี่ยนแปลงอัตลักษณ์ของครูนับตั้งแต่มีการเปลี่ยนวิธีการสอน เป็นรูปแบบออนไลน์ และศึกษาสถานการณ์ และบริบทของการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลจากการสนทนาออนไลน์กับครูแต่ละท่าน แล้วถอดเสียง เพื่อทำการวิเคราะห์ด้วยทฤษฎีระบบพลวัตแบบซับซ้อน (Complex Dynamic Systems Theory) บทบาทของครูมีการเปลี่ยนแปลงตั้งแต่เริ่มมีการสอนในรูปแบบออนไลน์ ซึ่งแตกต่างจากการสอนแบบต่อหน้า ผู้วิจัยพบว่าอัตลักษณ์ครูได้รับผลกระทบอย่างมีนัยสำคัญจากอิทธิพลที่หลากหลายทั้งจากภายในและภายนอก บริบทการเรียนการสอน ผลการวิจัยชี้ว่า บทบาทของครูจากมุมมองของครูที่เข้าร่วมการวิจัยนั้น เปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญ โดยบทบาทของครู อาจส่งผลให้ครูผู้สอนมีอัตลักษณ์ที่เหมาะสมมากขึ้น ซึ่งการโต้ตอบและการสร้างสายสัมพันธ์กับผู้เรียนนั้น ถือเป็นลักษณะทางบริบทอันสำคัญที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว การศึกษานี้ชี้ให้เห็นถึงความเป็นไปได้ในการใช้ทฤษฎีระบบพลวัตแบบซับซ้อน เพื่ออธิบายและทำความเข้าใจอัตลักษณ์ของครู

คำสำคัญ: อัตลักษณ์ความเป็นครูผู้สอนภาษา, การสอนออนไลน์, การสอนทางไกลในสถานการณ์ฉุกเฉิน, ระบบพลวัตแบบซับซ้อน

Introduction

The wellbeing of teachers is rightly becoming a growing field of research (Mercer, 2018; Sulis et al., 2021) and developing our understanding of teacher identity is inextricably linked to this. Emergency Remote Teaching (ERT) can dramatically change the way many teachers instruct their lessons and conduct everyday aspects of their professional lives. The recent COVID-19 pandemic is an example of ERT on a vast scale, which influenced teachers all over the world. While there have been studies focussed on the outcomes on language teaching and learning (Civelek et al., 2021; Er & Karatas, 2021; Gao & Zhang, 2020; Gao & Zhou, 2021; Zhang et al., 2021; Zou et al., 2021) there appears to be a lack of research into how a sudden shift to online teaching may impact teacher identities. This study aims to fill that gap by exploring the changes in teacher roles and plethora of possible circumstances and contextual reasons for changes in the teacher identities of three participants, with varying degrees of education and experiences, who were formally living and teaching at the same university in Southern China before the COVID-19 pandemic began in early 2020. While working at this university together they also lived on the campus where they taught, an isolated campus in

a rural area. The participants were unable to return to China after beginning the winter holidays in January 2020, which led them to becoming online teachers, continuing to work for the same university they previously taught students face-to-face at. After teaching online for over two years the participants were able to provide insightful data, through Online Discussion Group Tasks (ODGTs) focussing on before, during and after (imagined) becoming online teachers. It is important to highlight that there are many forms of online teaching within the EFL field. This study focusses on online teaching in a form that has replaced previous face-to-face, full time teaching positions.

A previous study adopted the use of Discussion Group Tasks (DGTs), which focus on gathering data from discourse collected from recordings of participants completing methodically designed tasks, from a Communities of Practice model perspective, finding that *freedom* was a key factor related to the participants achieving an ideal teacher identity within their face-to-face teaching context (Wood, 2021). However, following the call for exploring teacher psychology from a Complex Dynamic Systems Theory (CDST) perspective by Mercer (2018), CDST has been viewed as an ideal lens for understanding the influences on language teacher identities since becoming online teachers. Afterall, the concept of a community of practice, where discourses are shared and construct the identities of teachers within context (Clarke, 2008) arguably does not apply to online teachers, in this case teaching and living in different parts of the world. Furthermore, CDST accommodates the growing recognition of language teacher identities as being complex and changeable (Henry, 2016; Henry, 2018; Hiver & Whitehead, 2018). This study aims to explore the changes in teacher roles and plethora of possible circumstances and contextual reasons for changes in the teacher identities of three participants.

The significance of this study is to continue developing a better understanding of what influences teachers during potentially difficult situations like abruptly switching to online teaching. Furthermore, the method of collecting data through ODGTs may be useful for other similar studies. There has been a previous study by Lu and Curwood (2015) on how pre-service teacher identities were constructed through online discussion groups (Facebook), yet research in this area appears few and far between. With the above in mind, the following research questions were chosen to guide the study:

1. How do the roles of language teachers change because of teaching online compared to in class face-to-face?
2. What are the circumstances and context of the changes from a CDST perspective?

Literature Review

The focus of this study is to explore Language Teacher Identities (LTI), specifically in relation to becoming online teachers. The study of language teacher identities has gained much popularity after moving on from the arguably outweighed attention paid to second language acquisition with little regard to the driving force behind the whole process of learning (Kostoulas & Mercer, 2018; Mercer, 2018). CDST is becoming widely recognized as an ideal lens for exploring LTI, and there are many previous studies to develop a clear rationale for applying this theoretical perspective. Essentially, language teachers should be able to achieve an ideal teacher identity, and there are many examples of the processes involved in doing so. With this in mind, it is logical to assume that there may be recurring influences involved in *becoming and being the teacher we want to be* and better understanding these influences may help guide the management of language teachers in varied contexts.

Language Teacher Identities: Online Teachers

There are multiple ways of conceptualising identities which involve a plethora of different factors. Beauchamp and Thomas (2009) highlighted the multifaceted nature of teacher identity and the significance of context for its construction. One way of breaking down teacher identity to articulate it is as various roles, such as disciplinarian, presenter, storyteller, motivator etc (Farrell, 2011). Therefore, it is likely that different contexts may form specific roles for teachers which involves some combination of agency and structure. Lu and Curwood's (2015) study focused on how pre-service teachers *exhibited* and *conceptualised* their identities through online discussion groups and interpreted six key emergent identities through the data gathered; sociable, supportive, open, helpful, reliant, and hidden. These emergent identities were selected for this study as a way of more definably, articulating, interpreting, and discussing the teacher identities the participants exhibited and conceptualised, because of the similarities between the ODGTs and online discussion groups as a context for gathering data.

ERT has been studied in the past, finding that perceived values of online teaching, self-confidence in online teaching, and stress felt during ERT to be important factors (Jin et al., 2021). Juárez-Díaz and Perales (2021) found that most of their participants reported negative feelings towards online teaching related to the lack of interaction and access to internet. While Huang et al. (2023) discovered that experienced teachers were able to find strategies to cope with becoming online teachers, resulting in fond memories of dealing with the challenges.

Therefore, there are multiple potential impacts related to suddenly becoming online teachers. Er and Karatas (2021) conducted a study on how the number of years of experience for EFL teachers impacted their motivation towards online teaching during the COVID-19 pandemic. The study concluded no clear difference between less or more experienced teachers, stating “...teachers are intrinsically motivated and are willing to teach EFL no matter how many years they have been teaching” (p. 110). While their study does not focus on identity, it is not difficult to imagine that a motivated teacher is likely to have a more ideal LTI. Furthermore, when identity is viewed as multi-faceted and complex it is necessary to have an open-minded exploratory mindset to better understand teacher identities, which leads to the theoretical perspective chosen for this study.

Theoretical Perspective: Complex Dynamic Systems Theory

Cultural models have significant advantages for exploring teacher identities, showing how factors like agency, discourse, and context link to the construction of an individual identity. Furthermore, they provide the opportunity to connect individual interpretations by researchers to a greater understanding of potentially shared experiences in teacher identity construction (Varghese, 2018, p. 77). However, CDST is helping to provide specific language for articulating the complex nature of teacher identity. Larsen-Freeman and Cameron (2008) brought CDST into the field of applied linguistics focussing mostly on how this theoretical perspective can be used for understanding language acquisition as a complex system. Systems may be recognised as complex when they possess “...the following core characteristics: (a) change over time, (b) interconnectedness and non-linearity, and (c) self-organisation properties” (MacIntyre et al., 2020, as cited in Sulis et al., 2021, p. 2). The link between teacher beliefs and actual practices was shown to be a complex system with these characteristics. In Goa and Zhou’s (2021) study, beliefs would be a significant aspect of a teacher’s identity. Focusing specifically on language teacher identities, Varghese (2018, p. 75) explains that there has been a “...movement away from an individualistic, static approach to role or professional identity to one where identities are viewed as being in constant negotiation intra- and inter-individually.” Therefore, language teacher identities have become widely recognised as complex systems.

Henry (2018) stresses the necessity of researching teacher identity from a CDST perspective to establish theoretical attempts to articulate connecting concepts. Teacher identities can be articulated with the following language highlighted in italics. *Emergent properties* are new features of teacher identities that did not exist previously and occur

spontaneously from the interactions within the system. When more stable regions or states emerge in the system's *state space*, this is referred to as *self-organisation*. Essentially the *state space* forms the entirety of states that can exist. When regions or states become stable, they are called *attractor states*. A system of teacher identity may have multiple attractor states (disciplinarian, entertainer, sociable, motivator, presenter etc), transitioning from each other or new emerging states, which is a process called *phase shifts*. Phase shifts occur when *control parameters* (contextual influences) change or *perturbances* within the system causes changes in the context (Byrne & Callaghan, 2014; Henry, 2016). A specific perturbation in relation to this study was the dramatic shift from being classroom teachers to online teachers because of the COVID-19 pandemic and the multiple other influences this had on the teacher identity systems the participants developed since this began. This study aims to develop a better understanding of the possible phase shifts that occurred and the control parameters or perturbances which may have caused these changes in three participants' teacher identity systems. Henry (2016, p. 293) highlights that "Generally, dynamic systems are drawn toward particular attractor states." His study was able to create visual system spaces with attractor states which strengthens the articulation of using CDST to explore teacher identities. The strength of the attractor states, depicted by the depth on the topological state spaces, were useful while explaining how certain teacher identities became more stable (the deeper the attractor states the more stable they become). This study does not provide the same visual articulation as Henry's research, but the language highlighted above will be a significant part of the discussion that follows while applying CDST.

Ideal Teacher Identities

One of the main reasons for exploring LTI in this study is to develop a better understanding of how the participants exhibit an ideal or unideal teacher identity within their contexts and systems. This may enable institutions and other stakeholders to positively influence the construction and maintenance of ideal identities for teachers which would improve teacher retention. Furthermore, "...the use of complexity tools in developing an awareness of when shifts to undesired identities take place, and understanding how and why such shifts occur, can function in ways that can reduce energy-sapping effects" (Henry, 2016, p. 303). Focussing on motivation, Sahakyan et al. (2018, p. 63) emphasise the significance of broader sociocultural dynamics for ideal and feasible perceptions of selves as language teachers. From their study it was also found that the "...feasibility of the teachers' selves was

strengthened by their contextual dependency at a micro level.” Feasibility in this context is seen as a combination of more realistic and achievable imaginations of possible selves. The participants reflected on their current self-images based on specific courses and classes at that time rather than more abstract portrayals of the future. From a CDST perspective this suggests the importance of parameters or perturbances from potentially closer spheres of influences to the core of teacher identities within the system. Although not directly related to teacher identity, this study offers potential for exploring how the participants were able to achieve an ideal or feasible LTI while teaching online for such a long time. It also raises the significance of influences on a teacher identity system.

Influences on Teacher Identities: Online Teaching

From a CDST perspective the amount and variation of influences on a complex system like teacher identity is potentially vast. Although even a system as complex as teacher identity is likely to self-organise into more stable periods (attractor states) because of the parameters and perturbances involved in the system, many teacher identity systems are likely to be multi-stable (multiple attractor states). This is because of how a system like teacher identity is open to external influences. There are possibly many roles or identities that a teacher may adopt, some ideal and others undesired. According to Henry (2018):

In multi-stable systems external influences have a different effect than in systems governed by single attractors. Although in single attractor systems external influences inconsistent with the attractor can have an immediate impact that is subsequently dampened over time (i.e., as the system returns to its attractor), in a multi-stable system this is different. Here the movement of the system depends on the extent to which an external influence is incongruent with an attractor. (p. 301)

This study is recognising the teacher identity systems of the participants as being multi-stable systems due to the likelihood of a plethora of influences within their systems because of dramatically becoming online teachers. Previous studies have shown different types of parameters or perturbances influencing online EFL teachers in China during the COVID-19 pandemic. Zhou et. al., (2021, p. 1) found that “...more pressure on online teachers comes from students’ preference for the traditional way of imparting knowledge.” Therefore, managing the preferences of students may result in undesired attractor states within a

teacher's identity system as an online teacher because of the challenges, or perturbances, this influence creates. Many other challenges have been highlighted for online EFL teachers during the COVID-19 pandemic, including a lack of knowledge in information technology, an inadequate teaching and learning environment, and inability to manage the classroom properly (Gao & Zhang, 2020, p. 8). In a study outside of China, Civelek et al. (2021, p. 95) highlighted the following main reasons for teachers' negative attitudes towards online teaching:

- (1) teachers' inadequate knowledge and skills about educational technologies
- (2) lack of students' motivation to participate in online sessions
- (3) the shortcomings of virtual meeting applications
- (4) lack of interaction in online sessions
- (5) some students' inadequate access to necessary equipment for successful online learning to take place

These reasons or influences for negative attitudes towards online teaching are likely to have a detrimental impact of the identity systems of the teachers while teaching online.

A picture is emerging now which shows the truly dynamic nature of teacher identity as a complex system. However, it is important to highlight that not all parameters involved in a state system will necessarily influence the attractor states which form. For example, Er and Karatas (2021) conducted a study on how the number of years of experience for EFL teachers impacted their motivation towards online teaching during the COVID-19 pandemic. The study concluded no clear difference between less or more experienced teachers, stating "...teachers are intrinsically motivated and are willing to teach EFL no matter how many years they have been teaching" (p. 110). Therefore, it is essential to further study the possible influences that may determine an ideal or undesired LTI and develop a more articulated method of exploring and interpreting these complex systems.

Research Design

Participants

Three participants were selected because of their contextual similarities in terms of working for the same university in Southern China and sudden shift to becoming online teachers as a result of the COVID-19 pandemic. They were all teaching English language

courses face-to-face at the university for between one to two years before the pandemic began. They subsequently spent a minimum of two years teaching online, unable to return to China.

The participants have all been given pseudonyms to protect their privacy and all the data collected during the recoding and transcriptions is safely secured by the researcher. Alex is a male American language teacher in his late thirties and would be described as the least experienced teacher out of the participants. Katelyn is a female American language teacher in her early thirties with previous experience teaching ESL in the US; she is the most qualified and experienced of the participants. Liz is a female South African language teacher in her early thirties with minimal previous teaching experience but well-qualified.

Methodology

Data for this study was collected using Online Discussion Group Tasks (ODGTs). Discussion Group Tasks (DGTs) were used in a previous study focussing on teacher identity in the physical context in which the current participants were teaching face-to-face at before the COVID-19 pandemic began. DGTs can be defined as “...systematically designed tasks for participants, in this case teachers, to collaboratively complete to produce guided discourse which can be used as data for analysis” (Wood, 2021, p. 18). This previous study found DGTs to be a useful method for collecting data from a socio-cultural perspective on teacher identity and suggested future use of CDST as a potentially insightful lens for further exploring teacher identity with this method.

The main difference in the application of this method is that the DGTs had to be conducted online through the Tencent Meeting app, due to all three participants currently living in different parts of the world. The ODGTs were completed over a period of three weeks, in which over three hours of recordings were made. From these recordings thirty-five sections were selected amounting to over eight-thousand words of transcriptions due to their apparent usefulness for answering the research questions. After methodically analysing these sections nine excerpts were chosen for this paper, as shown in the *Results* section. The reasons for selecting these excerpts are explained in the *Most Salient Themes* section which follows. Appendices 1, 2, and 3 show the task handouts which were given for the participants to complete during the ODGT recordings. Appendix 1 focuses on a *past perspective as face-to-face teachers*, before the pandemic, when the participants were physically teaching in their shared teaching context. Appendix 2 was designed to focus discourse on a *present perspective*

as online teachers, when the participants were forced online because of the pandemic up until the current time of recordings. Finally, appendix 3 intended to draw the participants attention to an *imagined future perspective as face-to-face teachers* returning to the classroom. The rationale for this design was to try to develop a sense of the possible timescales involved with any changes in and influences on teacher identity.

Each task handout had a similar theme, focusing first on teacher roles, which were selected from Farrell's (2011) study, and adopted for Wood's (2021) previous research. The rationale behind this was to develop an insight into possible changes in teacher identity roles across the three phases of ODGTs. The next part of the task handout was designed to try to understand what influences the teacher identities of the participants from the different perspectives across the three phases of ODGTs. An integral aspect to the whole method of collecting was the theoretical perspective of CDST.

Theoretical Perspective: CDST for Gathering and Analysing Data

The ODGTs provided a rational method for collecting significant amounts of data through discourse and transcriptions. Henry (2018, p. 244) explains how he coded more specific parts of larger transcription data when using CDST for researching teacher identity based on how these excerpts "...focused on instances in the text where the articulation of an identity could be discerned." Essentially, a similar process was used for this study, only multiple excerpts were selected after extensively listening to the full ODGT recordings and noting segments of discussion which were then transcribed. The excerpts were then analysed for salient themes and organised into titled groups for in-depth analysis and interpretation based on the research questions for this study. Particularly insightful segments of the excerpts were highlighted using Microsoft Word due to how these examples of discourse related to changes in identity and factors influencing this system.

A significant factor for applying CDST requires an open-minded and holistic approach to analysis and interpretation of collected data. As with Wood's (2021) previous study salient themes emerged because of outcomes from the analysis, rather than assumptions made previously. This compliments the use of CDST as an analytical tool as the complex nature of teacher identity systems leads to the potential for multiple changes and a plethora of influences.

Research Process

The research process generally followed the same steps as Wood (2021), however there were challenges which emerged from completing the DGTs online that required more adaptations for both the preparations of the task handouts and the completion of the ODGT recordings. Many of these challenges were reflective of common issues for teaching online, such as creating interactive discussions, Wi-Fi connections, and audio problems. The most significant adaptation which was necessary to make was the initial design of the task handout to be completed collaboratively, with one participant taking control of the second task, *Spheres of Influences*. However, this proved to be too distracting for the participant that was completing the practical aspect of the task. Therefore, the research opted to take notes of the discussions for this section which were sent to the participants to verify after the ODGT recording. Despite these challenges the research process flow chart below (see *figure 1*) is deemed to be replicable for other similar studies using DGTs/ODGTs.

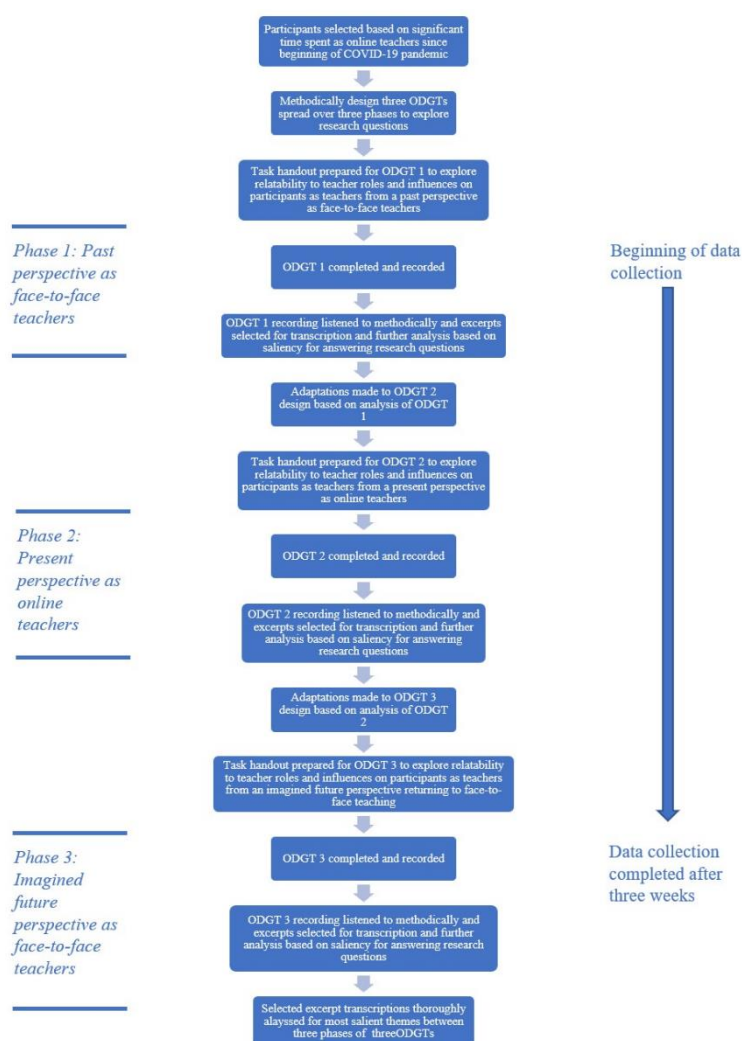


Figure 1: Research Process Flow Chart

Results and Analysis

The findings of this study have been selected based on the rationale explained in the *research design* and usefulness for answering the research questions that guided this exploratory research. The *most salient themes* emerged through how the participants exhibited a changing teacher role since teaching online and a significant circumstance and contextual factor of teacher-student interactions on the teacher identity systems of all the participants. These themes have been highlighted in the interpretation and analysis of the discourse collected following transcription.

The identities that emerge through data gathering and analysis do not necessarily reflect who the participants are as people, but they are, in a way, exhibiting and conceptualising what kind of teachers they are through the excerpts selected from the ODGTs. The participants may have exhibited multiple identities throughout the ODGTs. Essentially, this is an interpretation of the data gathered (Lu & Curwood, 2015, p. 442).

Most Salient Themes

1. A disciplinarian role phase shift emerging for Alex.
2. Teacher-student interaction and building rapport.

Interpretation and Analysis: An emerging disciplinarian teacher identity

Alex's teacher identity system appeared to go through a significant phase shift since becoming an online teacher. Alex states that:

I would say with disciplinarian I am strongly unrelated to that um I only pull up that card when necessary given that the nature of the students is very obedient so they kind of discipline themselves I guess.

Therefore, it seems that Alex's past teacher identity system did not contain an attractor state as a teacher who felt the need to discipline his students, perhaps because of his context as a university teacher where the students are generally more mature and do not require this teacher role. In the same segment of speech Alex goes on to say that:

I don't know if I can do that. That's why I don't want to teach in the states because I would have to become a disciplinarian and that's not the part of teaching I enjoy.

This is a strong example for the stability of Alex's teacher identity system from the past as a face-to-face teacher. Alex likely had other stronger attractor states within his system that reflected a more ideal teacher identity that did not require a disciplinarian part of teaching. The concept of having to "become a disciplinarian" would have resulted in an undesirable teacher identity. Following a small discussion on the topic of how the participants maintained discipline in their past face-to-face teaching contexts,/ it appears that all three participants preferred a more sociable teacher identity to share experiences with the students and how to behave as a student at university. A sociable teacher identity is regularly exhibited as an ideal teacher identity by Alex throughout the ODGTs and becomes in conflict with the disciplinarian role that emerges in this system.

The significant perturbation that occurred in Alex's teacher identity system because of dramatically becoming an online teacher during the COVID-19 pandemic led to a period of self-organisation and the emergence of a disciplinarian role as an attractor state. Although the timeline in which Alex's teacher identify system experienced the self-organisation was short, it does give an insight into how a phase shift emerged with a disciplinarian role becoming a strong attractor state, Alex states that:

I have become much more of a um let's see what [that is um maybe more a [disciplinarian yeah but I go hard at the in the beginning just like you know these are the rules and I enforce them in the first two or three class.

The use of the word "become" is perhaps an indication of how this phase shift did not occur immediately when Alex started teaching online. Instead, it is more likely that the parameters that emerged in Alex's changing identity system as an online teacher resulted in the necessity of more discipline to conduct classes online through a process of self-organisation. Some of the possible parameters involved in this process are mentioned by Alex such as students not having their cameras on or not showing their faces. This is another example of Alex's ideal sociable teacher identity with interaction with the students being in conflict as an online teacher. The importance of trying to maintain this more ideal attractor state in his system perhaps led to the emergence of an attractor state as a disciplinarian. Alex still appears to be uncomfortable with this aspect of his teacher identity while teaching online, stating "yeah I don't like that". Although Alex appears to have established an undesirable

teacher identity system because of teaching online, the attractor state which formed as a disciplinarian seems to have become a stable element of his system.

Alex's teacher identity system may have gone through a phase shift with a disciplinarian role emerging as a stable attractor state in his system for the future. While imagining himself teaching face-to-face in the classroom again in the future Alex states that:

I will definitely bring back some more of that entertainment that I have been missing out on online since online has made me more of a disciplinarian than anything else.

Alex again exhibits an ideal sociable teacher identity by becoming more of an entertainer which he missed while teaching online. The way he refers to the disciplinarian role which emerged since teaching online has a negative tone here. However, he goes on to highlight that:

I have learnt that it is ok to be strict in the beginning and then you know you show your true colours and the students kind of relax a little bit and realise you know he is not such a bad guy.

This is an example of how a state system can self-organise with multi-stable attractor states co-existing with each other. Alex's ideal social teacher identity can co-exist with a less desirable, but perhaps practical, disciplinarian role when returning to the classroom which benefits the system. Therefore, a perturbation like suddenly becoming an online teacher potentially offers an opportunity for self-organisation within teacher identity systems forming multi-stable attractor states that co-exist and reflect an overall ideal teacher identity.

Interpretation and Analysis: Teacher-Student Interaction and Building Rapport

The following interpretation focuses on the most common and recurring topic from the second phase (*present perspective as online teachers*) and third phase (*imagined future perspective as face-to-face teachers*) of the ODGTs. All three participants exhibited interaction with students and building rapport as a significant contextual factor for their ideal teacher identities. From a CDST perspective the discourse provided examples of just how broad the parameters can be within a teacher identity system. Many of the factors related to teacher-

student interaction and building rapport that the participants exhibited are not directly related to teaching or the classroom.

First, it is important to understand why teacher-student interaction and building rapport became such an influential parameter with the teacher identity system following the perturbation of teaching online. Liz explains how technological challenges caused by switching from Zoom Meeting app to Tencent Meeting app made it even more difficult to create opportunities for interaction with the students. It is understandable that teaching online added new parameters to the teacher identity system which effected the pre-existing attractor states of the participants. Perhaps most importantly, these changes in the dynamic system will have reduced the stability of the sociable attractor states which all three participants view as ideal and less interactive attractor states may have emerged. This ideal teacher identity is exhibited regularly through the ODGTs and will be highlighted in this interpretation.

The influences that the participants discussed in relation to teacher-student interaction and building rapport exemplify the how broad (not necessarily related to teaching or the classroom) the spheres on influences can be on the core teacher identity system. When referring to the difference between face-to-face and online teaching in relation to the influence of interaction and building rapport Alex states that:

seeing them around the school or going out to eat with them or even on the break helps to build rapport and therefore the class or the relationship with students gets better and I think there are benefits for that obviously whereas here there is no hanging out during break you know not being formal for a little bit um seeing them around and I am getting comfortable with you or you know and understanding where they are coming from or *who they really are* yes you can kind of gauge their personalities online a little bit but it is not the same as being in the class or around the campus and I miss that.

The potentially significant parameters within a system like the one Alex is alluding to are vast. These multiple and varied interactions with students are likely to form a multi-stable attractor state system. Alex mentions that he misses this aspect of teaching face-to-face and physically being on campus with the students is a vital parameter for the identity systems of the participants. Katelyn expands the breadth of possible parameters for a teacher identity

system by highlighting simply being in China greatly influencing her ideal sociable teacher identity:

I think um just being back in China to be honest is an influence in and on itself being surround by Chinese and you know eating Chinese food being *in* China I think it is also something that just makes me feel closer to the Chinese culture to the experience of the students um (pause) like I am using the same living space I am hearing their language their culture sharing their food and I feel like that in and on itself brings me closer to the students just the sheer fact that I am living in China as well I feel like it is something that improves the rapport as well and makes students.

Teaching is a personal and social profession, so it should not come as a surprise that the influential parameters exhibited by the participants, such as sharing experiences of food and living in the country of which you teach your students are highlighted.

The teacher identity systems of the participants have been interpreted and articulated as dynamic with potentially vast extents of parameters influencing the state system and likely forming multi-stable attractor states. The impact of these parameters, in this case related to the formation of attractor states conducive for achieving a more ideal sociable teacher identity were exhibited on multiple occasions by the participants throughout ODGT 2 and 3. For example, Katelyn exclaims:

wow it really it really helps a lot and that type of interaction I mean to yeah to not *even* have before class between class that is so limited and clearly effects the relationship within the class as well.

Thus, highlighting the impact online teaching has had with reducing the potential for building positive relationships in the classroom. Buttressing this factor, Liz states that:

they don't have that relationship with you now so they don't feel they have any obligation or sort of (pause) you know (pause) *connection* [if they don't do their homework or if they don't do something they will disappoint you because they don't have that relationship you you are just like a stranger in a way so if they don't do anything they don't really care because who the hell are you.

Bearing in mind that the participants appear to prefer a sociable identity, placing great significance on interaction and building rapport, becoming a “stranger” to the students must have formed attractor states incongruent to the ideal identities that may have been more achievable in a face-to-face classroom.

The participants directly refer to how becoming online teachers negatively impacted the previously positive influence of being able to interact and build rapport with students. Katelyn poignantly highlights the significance of these parameters:

yeah I think definitely in person like you were saying the whole rapport I think that is definitely something that is a big influence on me that I am sure will be *again* in person is seeing the students around campus going to dinners with them *playing pool with them* hanging out with them *even* the ones that you don't hang out with just seeing them around [campus and saying hi you know what I am talking about that kind of interaction it just makes such a difference *in the classroom* that when they feel close to you they don't want to disappoint you and they also feel more comfortable with you so it improves the dynamic *so much* that I think that would be a big influence on me *again* which it was before and I think maybe coming from online teaching I would appreciate that *even more* and just realise how much I missed it and how important it is.

Becoming an online teacher changed Katelyn's teacher identity system and likely produced attractor states that formed an undesirable teacher identity. However, it also provided the opportunity for Katelyn to recognise the significance of interaction and building rapport with students, which she intends to “appreciate” more in the future. Finally, Alex further acknowledges the positive influence of face-to-face teaching and the negative influence of online teaching:

just kind of like get them talking like you guys said about something that really excites them and relates to their everyday life I think you get more out of them than just talking about things that *don't* relate to their lives so that is true that's one of the things that is missing from the online experience hmm good point.

Alex mentions that aspects were “missing from the online experience”, which implies that the teacher identity system while teaching online is lacking certain parameters that are conducive to forming a state system with an ideal teacher identity at its core. While understanding the individual parameters and their impact on a state system as complicated as teacher identity is difficult, being able to articulate influences in this way is helping to build a better foundation for exploration.

Discussion

The discussion has been separated into two parts, one for each of the interpretations and analysis that were made in the *results* section. The aim is to provide possible explanations, examples, or opinions that help to support or further understand what has been interpreted from the data gathered and analysed from the ODGTs from a CDST perspective.

Changing Roles as Online Teachers: An emerging disciplinarian teacher identity

Although the timescale of the changes that occurred in Alex’s teacher identity system are not clear from the short timeframe in which the ODGTs were completed. While teaching face-to-face in his previous teaching context, Alex likely had multiple attractor states that co-existed to form his teacher identity. Henry (2016, p. 301) states that “In multi-stable systems, *initial conditions* play an important role.” Perhaps one of the strongest attractor states in this initial system was that of being a sociable teacher seeking to entertain his students with off-topic conversations. This appeared to be a more ideal teacher identity for Alex, and perhaps a stabler system.

The perturbation of becoming an online teacher added new parameters to the teacher identity system. The discourse provided through the ODGTs offer some insight into the challenges that online teaching has created for the emergent teacher identities that were interpreted from the data. Alex appeared to struggle with the perturbances and parameters that lead to a phase shift in his teacher identity system, causing a more disciplinarian role to emerge. It is common for teachers to have experiences of conflicts while forming a professional teacher identity (Varghese, 2018, p. 74). Despite Alex previously being strongly unrelated to a disciplinarian role he became more aware of the positives of adopting this style of teaching into his teacher identity system. The system of a teacher’s identity may be built from multiple I-positions, such as perceived roles, and these positions may co-adapt with each other to create new elements of an identity (Henry, 2018, p. 240). Alex’s system self-organised

in a way for two previously opposing teacher roles to co-exist in a mutually beneficial way for the overall system. Sahakyan et al.'s (2018, p. 65) main findings were that "...the participants developed a balanced self-concept – a *feasible teacher self* – as an entity comprising features of various possible selves (e.g. ideal, ought-to, feared selves) which are *realistic* and *achievable* in a particular context." While their study focussed on motivation, there were some similarities with the findings of this study and how Alex's teacher identity changed since becoming an online teacher. The nature of the system and the parameters that influenced him as a teacher resulted in a more feasible teacher identity, combining a sociable teacher identity with a more disciplinarian role to successfully teach online. Arguably, this is an example of how a significant perturbation – suddenly becoming an online teacher – has the potential for emergence and a more ideal teacher identity to form for the future.

Circumstances and Context for Changes in Teacher Identities: Teacher-Student Interaction and Building Rapport

All three participants exhibited a sociable teacher identity as being ideal and the discourse from the ODGTs exemplified the significant challenges that becoming online teachers caused and the influences this perturbation had on their teacher identity systems. While a complex system may have many influencing parameters some have greater influences on the system. As Larsen-Freeman and Cameron (2008, p. 53) explain: "Not all of the parameters of a complex system will affect its trajectory, but there will be some that have a particular influence around phase transitions; these are called 'control parameters'." The lack of certain teacher-student interactions and the ability to build rapport with the students while teaching online can be described as a control parameter. One that significantly influenced the emergence of undesired teacher identities for the participants.

One reason for this control parameter becoming a part of the teacher identity systems of the participants is the technological difficulties that often occur while teaching online and the impact this has on both teacher-student and student-student interaction. In Gao & Zhang's study (2020, p. 7) the reliance on information and communication technology for online EFL teachers created a sense of anxiety and doubt in the learning outcomes, such as uneven access to network devices and inability to create a student-centred form of interaction. Civelek et al. (2021) also highlighted interaction as a common challenge that online EFL teachers face since the pandemic began. After all, "...teaching with technology can be a complicated and difficult task for some teachers under the influence of social and contextual factors" (Koehler

et al., 2011, as cited in Gao & Zhang, 2020, p. 4). Some of these social and contextual factors were exhibited in the discourse from the ODGTs.

The participants gave many examples of how physically being in the teaching context created opportunities for interactions with students, such as sharing dinners, seeing each other on the campus, playing pool together, and joining campus events, while teaching online interactions were dramatically limited. The participants mentioned that they could not even interact with students before class, during breaks, or after class. Although some interactions mentioned are not directly related to teaching and learning, they help build a rapport with the students which is significant for sociable teachers. Sulis et al. (2021, p. 8) found “...social connections, physical health, motivation, workload, and the immediate physical environment” to be common factors causing phase shifts and attractor states within the systems of wellbeing. While it may be difficult to systematically control all the parameters involved in a teacher identity system there are many benefits to developing an understanding of potential control parameters like maintaining interaction between teachers and students. Arguably, the application of CDST to further develop an understanding of when, how, and why phase shifts occur and potentially forming undesired identities may be beneficial for teachers (Henry, 2016, p. 303). It may or may not be a coincidence for example that all three participants highlighted this parameter as one of the most influencing factors while teaching online. Therefore, stakeholders in educational settings should be critically aware of providing opportunities for teacher-student interactions.

Conclusion

Overall, this study has been successful in developing a further understanding of language teacher identity when teachers have been forced to teach online. The ODGTs were similarly effective to the DGTs adopted in Wood’s (2021) study as a method for gathering discursive data for analysis and interpretation. The research questions were a useful guide for exploring teacher identity from a CDST perspective which appropriately considers its complex nature. Whereas the Community of Practice (CoP) model from the previous study mentioned was limited by a concept of context, CDST benefits from its perspective as an analytical tool for exploring teacher identity as it recognises the potential plethora of parameters of influences within a broader context. Changing roles for the participants were found since becoming online teachers compared to previously teaching face-to-face and living in their teaching contexts. Phases shifts occurred due to a variety of parameters within the teacher

identity systems that formed following the beginning of the pandemic to the current time of collecting data. These parameters had different influences on each participants teacher identity system, but similarities were also present. Most evident of these similarities is how teacher-student interactions can form significant attractor states that shape the teacher identity systems of all the participants.

In one way or another, the significant perturbation caused by the COVID-19 pandemic and becoming online teachers, appears to have led to negative attractor states forming in relation to the teacher identities of all three participants. Among these attractor states that the participants shared, the lack of interaction and the inability to establish rapport with their students are perhaps the most evident. This reflects the findings of Sulis et al. (2021, p. 8) in relation to how the pandemic negatively impacted the wellbeing systems of six pre-service teachers. Furthermore, the living context for the participants is highlighted as a fundamental influencing factor on their teacher identity systems. Henry (2018, p. 240) highlights that “...from a complex systems perspective the social environment is not simply the context within which an identity system independently operates. Rather, the environment is integral to the emergent behaviours of the system.” In the case of this study, the emergent behaviours and teacher identities that were exhibited appear to be undesirable because of the perturbation cause by becoming online teachers.

Looking forward these findings are significant in how they add to the growing field of teacher psychology research which is helping to understand how to support teachers to be the best teachers they can be (Kostoulas & Mercer, 2018; Mercer, 2018). In the response to the difficulties caused by becoming online teachers, “Language teachers, as colleagues in other disciplines, need to be flexible, resilient, and ready to learn new skills for tiding over unexpected challenges such as COVID-19” (Gao & Zhang, 2020, p. 12). As with Alex’s case in this study, perturbances offer the chance for change and self-organisation in teacher identity systems where previously opposed aspects of identity can co-adapt to form a more holistic identity for the future.

Limitations

Applying CDST has many benefits for exploring a complex system such as teacher identity. However, there are difficulties in applying this theoretical perspective. Chief among these challenges is attempting to define clear timescales and mapping changes of time. This would require a longitudinal study and would benefit from a larger pool of participants to

possibly find correlations in role changes and influencing factors within multiple teacher identity systems. Furthermore, it remains a difficult process to clearly articulate the analysis and interpretations of the data. In the future, it would be ideal to provide graphic examples of state systems with attractor states, such as those used in Henry's (2016) study. Another limitation was in the design of the ODGTs because the rationale for attempting to give some timescales focus of past, present and future for the participants' discourse was not as successful as intended. The participants often discussed their present situation as online teachers rather than focussing on the past for ODGT 1 and the imagined future for ODGT 3. However, this is not surprising given the nature of the situation. The participants were thoroughly engaged in discussing the present context and personal experiences since becoming online teachers which provided ample data of use. Nevertheless, perhaps some design changes could have focussed the discussions on the intended timeframes, such as added guidance by the researcher.

About the Author:

Robert Wood: English lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

References

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <http://dx.doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Byrne, D., & Callaghan, G. (2014). *Complexity theory and the social sciences: The state of the art*. Abingdon, UK: Routledge.
- Civelek, M., Toplu, I., & Uzun, L. (2021). Turkish EFL teachers' attitudes towards online instruction throughout the Covid-19 outbreak. *English Language Teaching Educational Journal*, 4(2), 87–98. <https://doi.org/10.12928/eltej.v4i2.3964>
- Clarke, M. (2008). Language teacher identities: Coconstructing discourse and community. *Channel View Publications*. Clevedon. <http://dx.doi.org/10.21832/9781847690838>
- Er, B., & Karatas, N. (2021). The Impact of Experience on the Intrinsic Motivation of EFL Teachers Who Teach Online. *Technium Social Sciences Journal*, 22, 99-112.
- Farrell, T.S. (2011) Exploring the professional role identities of experienced ESL teachers through reflective practice. *System*, 39(1), 54–62.

- Gao, & Zhang, L. J. (2020). Teacher Learning in Difficult Times: Examining Foreign Language Teachers' Cognitions About Online Teaching to Tide Over COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 11, 549653–549653. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.549653>
- Gao, Y., & Zhou, Y. (2021). Exploring Language Teachers' Beliefs About the Medium of Instruction and Actual Practices Using Complex Dynamic System Theory. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.708031>
- Henry, A. (2016) Conceptualizing teacher identity as a complex dynamic system: Tensions during the practicum. *Journal of Teacher Education*, 67(4), 291–305.
- Henry, A. (2018). A Collection of Contradictory Selves: The Dialogical Self and the Dynamics of Teacher Identity Transformation. In Kostoulas, A. & Mercer, S. (Eds.), *Language teacher psychology* (pp. 234-251), Multilingual Matters.
- Hiver, P., & Whitehead, G E.K. (2018). Sites of struggle: Classroom practice and the complex dynamic entanglement of language teacher agency and identity. *System*, 79, 70–80. <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2018.04.015>
- Huang, F., Zhao, M., Qi, J., & Zhang, R. (2023). English teachers' perceptions of emergency remote teaching: Emotional attitudes, professional identity, and coping strategies. *Frontiers in Psychology*, 13, 1064963–1064963. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1064963>
- Jin, L., Xu, Y., Deifell, E., & Angus, K. (2021). Emergency Remote Language Teaching and U.S.-Based College-Level World Language Educators' Intention to Adopt Online Teaching in Postpandemic Times. *The Modern Language Journal* (Boulder, Colo.), 105(2), 412–434. <https://doi.org/10.1111/modl.12712>
- Juárez-Díaz, C., & Perales, M. (2021). Language Teachers' Emergency Remote Teaching Experiences During the COVID-19 Confinement. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 23(2), 121–135. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n2.90195>
- Kostoulas, A. & Mercer, S. (2018). Language teacher psychology. In Kostoulas, A. & Mercer, S. (Eds.) *Language teacher psychology* (pp. 1-17). Multilingual Matters.
- Larsen-Freeman, D., & Cameron, L. (2008). Complex systems and applied linguistics. Oxford.
- Lu, Y., & Curwood, J. S. (2015) Update your status: exploring pre-service teacher identities in an online discussion group. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43:5, 438–449, <https://doi.org/10.1080/1359866X.2014.960802>
- Mercer, S. (2018). Psychology for language learning: Spare a thought for the teacher. *Language Teaching*, 51(4), 504-525. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000258>
- Sahakyan, T., Lamb, m. & Chambers, G. (2018). Language Teacher Motivation: From the Ideal to the Feasible Self. In Mercer, S. & Kostoulas, A. (Eds.), *Language teacher psychology* (pp. 53-70). Multilingual Matters.
- Sulis, G., Mercer, S., Mairitsch, A., Babic, S. & Sun, S. (2021). Pre-service language teacher wellbeing as a complex dynamic system. *System*. 103 (2021). <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102642>

- Varghese, M. (2018). Drawing on cultural models and figured worlds to study language teacher education and teacher identity. In Mercer, S. & Kostoulas, A. (Eds.), *Language teacher psychology* (pp. 71-85). Multilingual Matters.
- Zhang, C., Yan, X. & Wang, J. (2021). EFL Teachers' Online Assessment Practices During the COVID-19 Pandemic: Changes and Mediating Factors. *Asia-Pacific Edu Res*, 30, 499–507.
<https://doi.org/10.1007/s40299-021-00589-3>
- Zou, Huang, L., Ma, W., & Qiu, Y. (2021). Evaluation of the effectiveness of EFL online teaching during the COVID-19 pandemic. *SAGE Open*, 11(4). <https://doi.org/10.1177/21582440211054491>
- Wood, R. (2021). Exploring language teacher identity and agency through discussion group tasks: An exploratory qualitative study of English language teachers at a university in southern China. *ELTED Journal*, 24, 16-33.

Appendices

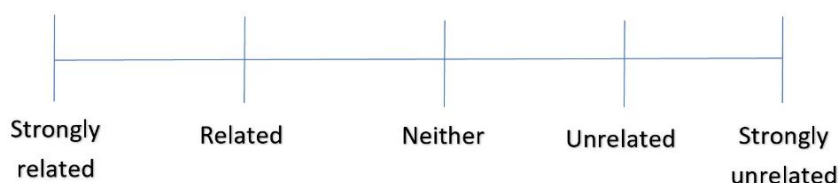
Appendix 1: past perspective as face-to-face teachers (ODGT 1 Handout)

Looking Back: Before Online Teaching

Think back to your experiences as teachers before you were forced to teach online. Focus on teaching in the classroom, being in the educational context, and living in this environment.

(1) Past Teacher Roles

Discuss the teacher roles below and add them to the spectrum based on how much they relate to you as teachers. You may add other roles not on this list. Explain your choices. Focus on your context BEFORE you started teaching online:

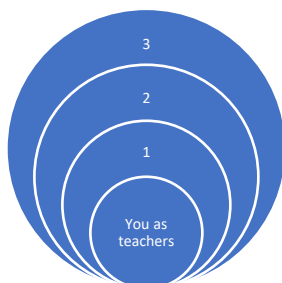


teacher as entertainer, cross-cultural expert, oral interviewer, language expert, language model, disciplinarian, counsellor, curriculum planner, curriculum evaluator, reflective practitioner, storyteller, team builder, material developer, friend, interaction manager, needs assessor, socializer, motivator, collaborator, juggler, care provider, vendor (selling a product), learner, and presenter.

(2) Influential Factors

Work together to add factors that influenced you as teachers before you started teaching online.

Look at the graph below to visually understand the activity. In the centre is 'you as teachers' and the rings closest are the most influential factors. You are encouraged to add more rings to show how influential the factors you raised are. The factors will be added to the boxes on the next page (add more boxes for additional spheres of influence). Feel free to ask the researcher for clarification before you begin.



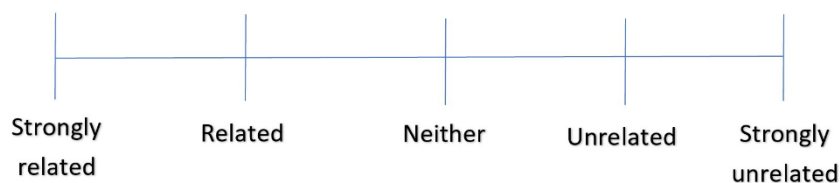
Appendix 2: present perspective as online teachers (ODGT 2 Handout)

Here and Now: Teaching Online

After looking back at teaching in the classroom in the previous discussion, the focus is now on your experiences since you began teaching online and to the present day.

(1) Current Teacher Roles

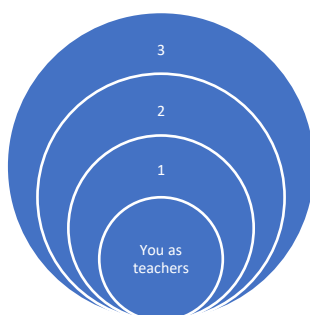
Discuss the teacher roles below and add them to the spectrum of relatability. You may add other roles not on this list. Explain your choices and any changes you made from the same activity in the previous discussion. Focus on your context as online teachers:



teacher as entertainer, cross-cultural expert, oral interviewer, language expert, language model, disciplinarian, counsellor, curriculum planner, curriculum evaluator, reflective practitioner, storyteller, team builder, material developer, friend, interaction manager, needs assessor, socializer, motivator, collaborator, juggler, care provider, vendor (selling a product), learner, and presenter.

(2) Influential Factors

Work together to add factors that influence you as teachers since you started teaching online. Explain any differences compared to the graph you made in the previous discussion.



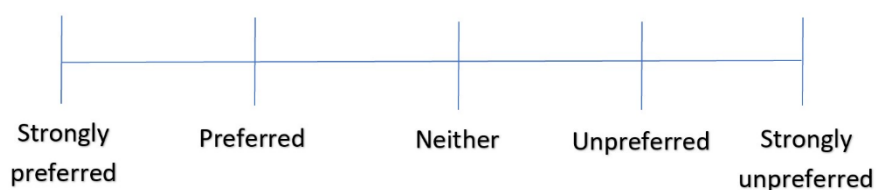
Appendix 3: imagined future perspective as face-to-face teachers (ODGT 3 Handout)

Looking Forward: Preferable Teaching Context

‘Context’ here refers to anything that you consider influencing you as teachers. Try to focus on imagining a preferable future.

(1) Preferred Teacher Roles

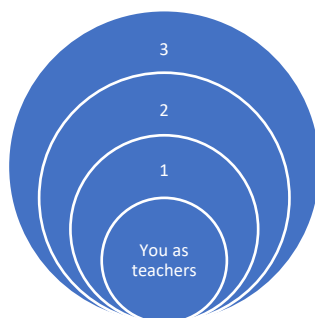
Discuss the teacher roles below and add them to the spectrum of preferability. You may add other roles not on this list. Explain your choices and any changes you made from the same activity in the previous discussions. Focus on a preferred context for the future:



teacher as entertainer, cross-cultural expert, oral interviewer, language expert, language model, disciplinarian, counsellor, curriculum planner, curriculum evaluator, reflective practitioner, storyteller, team builder, material developer, friend, interaction manager, needs assessor, socializer, motivator, collaborator, juggler, care provider, vendor (selling a product), learner, and presenter.

(2) Influential Factors

Work together to add factors that you expect to influence you as teachers in your preferred contexts.



การศึกษาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ
หลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม
A Study of Instructional Practices Under Special Circumstances of
Business English Communication Program at Sripatum University

สุทธิชา เพชรวีระ
Sutthicha Phetwira
ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์
Piboon Sukvijit Barr
มหาวิทยาลัยศรีปทุม
Sripatum University

Received: 18 March 2024

Revised: 10 May 2024

Accepted: 10 June 2024

บทคัดย่อ

ตั้งแต่ปี 2563 เป็นต้นมา ประเทศไทยต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่ไม่ปกติ เช่น การแพร่ระบาดของโควิด-19, ฝุ่นละออง PM 2.5, น้ำท่วม และการประท้วงทางการเมือง เนื่องจากสถานการณ์เหล่านี้ จึงได้มีการปรับการเรียนการสอนเป็นแบบออนไลน์ การเรียนการสอนแบบผสมผสาน หรือการงดการเรียนการสอน แต่การเรียนภาษาอังกฤษจำเป็นที่จะต้องผ่านการฝึกฝนและการมีปฏิสัมพันธ์ ดังนั้นจึงเป็นเรื่องยากที่จะบรรลุความคาดหวังเหล่านั้น บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม และเพื่อ (2) ศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ ด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลแบบผสมผสานที่ใช้แบบสำรวจและการสนทนากลุ่ม ผลการวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการสอนภายใต้สถานการณ์ที่ไม่ปกติ นั้นไม่เป็นปัญหาต่อการเรียนของนักศึกษา แต่กิจกรรมการสอนเป็นปัจจัยที่เป็นปัญหาหลักที่ผู้สอนจำเป็นต้องวางแผนและให้ความสำคัญ

คำสำคัญ: รูปแบบการสอน, การสอนภาษาอังกฤษ, ภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ, มหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย

Abstract

Since 2020, Thailand has experienced unusual events, including the Covid-19 epidemic, PM2.5, floods, and political protests. Due to these circumstances, requests for online instruction, hybrid instruction, or the closing of schools have been made. However, learning English requires practice and interaction; thus, it has become difficult to fulfill those expectations. This article attempts to (1) examine the methods of instruction and problems on learning English under special circumstances of Sripatum University students majoring in English for Business Communication and (2) examine the students' perspectives on learning English under the special circumstances mentioned above. Through mixed methods analysis of data collected via a survey and a focus group, this research sheds light on the complex dynamics of English language instruction in certain situations.

Keywords: Instructional Practices, English Language Instruction, the Unusual Circumstances, Private University in Thailand

บทนำ

จากการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (Coronavirus Disease 2019: Covid-19) ในประเทศไทยตั้งแต่เดือนมกราคม พ.ศ.2563 จนนำมาสู่การประกาศในราชกิจจานุเบกษาที่กำหนดให้โรคติดเชื้อ Covid-19 เป็นโรคติดต่ออันตราย มีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 1 มีนาคม พ.ศ. 2563 และนำไปสู่การปิดเมืองในกรุงเทพมหานครเพื่อจำกัดการแพร่ระบาดไปยังจังหวัดต่าง ๆ ซึ่งไม่เป็นผล โดยตั้งแต่มิถุนายน พ.ศ. 2563 มีผู้ติดเชื้อในประเทศไทยเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว ทำให้รัฐบาลต้องยกระดับการบริหารจัดการสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 ในประเทศไทย และจัดตั้งศูนย์บริหารสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ ไวรัสโคโรนา 2019 (ศบค.) ตั้งแต่วันที่ 12 มีนาคม พ.ศ.2563 และยกระดับมาตรการในการเฝ้าระวังและควบคุมการแพร่ระบาดของเชื้อไวรัส Covid-19 ในประเทศไทย (งานโรคติดต่ออุบัติใหม่ กลุ่มพัฒนาวิชาการโรคติดต่อ, 2564) จากสถานการณ์ดังกล่าว จึงมีมาตรการทางสาธารณสุขเพื่อควบคุมการแพร่กระจายเชื้อ Covid-19 ซึ่งทำให้ประชาชนชาวไทยเกิดการปรับตัวเป็นวิถีชีวิตแบบใหม่ (New Normal)

ในบริบทของสถานศึกษา ได้จัดให้มีการเรียนการสอนโดยไม่ต้องเข้าชั้นเรียนปรับการเรียนการสอนเป็นทางออนไลน์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2563) โดยเฉพาะสถานศึกษาที่ไม่สามารถจัดการเรียนการสอนตามปกติได้ จึงจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนการสอนเป็นแบบออนไลน์ เพื่อให้การเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถขับเคลื่อนต่อไปได้ อย่างไรก็ตาม ผลลัพธ์การเรียนรู้ยังเป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึง ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนในสถานการณ์ COVID-19 จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องเร่งดำเนินการ มีการปรับการเรียนการสอนออนไลน์โดยใช้

เทคโนโลยีมากขึ้น ทำให้ผู้สอนและผู้เรียนต่างตื่นตัวกับการเรียนผ่านสื่อออนไลน์ สามารถสอนและเรียนได้ทุกที่ทุกเวลา ผ่านข้อความ รูปภาพ เสียง วิดีโอ และมัลติมีเดีย อื่น ๆ ซึ่งถูกส่งไปยังผู้เรียนผ่าน Web Browser ทำให้ผู้เรียนทุกคนในชั้นเรียนและผู้สอนสามารถติดต่อสื่อสาร แลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้ อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนจำเป็นต้องมีความรับผิดชอบในการเรียนมากกว่าปกติ เพราะไม่มีใครสามารถควบคุมดูแลผู้เรียนได้อย่างใกล้ชิด เป็นการเรียนผ่านทางสื่ออิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งใช้การนำเสนอเนื้อหาทางคอมพิวเตอร์ในรูปของสื่อมัลติมีเดีย แอปพลิเคชันที่นิยมใช้ในการสอนผ่านสื่อออนไลน์ ได้แก่ ข้อความอิเล็กทรอนิกส์ ภาพนิ่ง ภาพกราฟิก ภาพเคลื่อนไหว ภาพสามมิติ อีเลิร์นนิ่ง เป็นต้น มีการสร้างสิ่งแวดล้อมทางการเรียนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้นผ่านทางแอปพลิเคชัน Zoom, Google Classroom, Google Meet, Microsoft Team, Google Hangouts เป็นต้น ซึ่งเครื่องมือเหล่านี้สามารถโหลดใช้ได้เหมาะกับการเรียนผ่านสื่อออนไลน์เป็นอย่างมาก (รัชดากร พลภักดี, 2563)

มหาวิทยาลัยศรีปทุมเป็นสถานศึกษาเอกชนที่มีการขับเคลื่อนอย่างรวดเร็วในการกำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนให้เป็นรูปแบบออนไลน์ทั้งหมดตั้งแต่ Covid-19 เริ่มมีการแพร่ระบาด โดยมีแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบออนไลน์ที่เรียกว่า Dlearning ผ่านระบบ LMS ของมหาวิทยาลัย รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เปลี่ยนเป็น Hybrid learning ที่ผสมผสานการเรียนรู้ในห้องเรียน (แบบรักษาระยะห่างผ่านช่องทาง Online และแบบ face-to-face) ควบคู่ไปกับการเรียนออนไลน์แบบ On demand ด้วยตนเอง และมีการติดต่อสื่อสารผ่านหลากหลายช่องทางให้ผู้สอนได้เลือกใช้ (Communication Tools) เช่น Microsoft Teams Google Meet หรือ Zoom นอกจากนี้ยังมีการถอดบทเรียนเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 อย่างไรก็ตามการเตรียมความพร้อมสำหรับผู้เรียนนั้น มีเฉพาะในส่วนของการกระบวนการในการจัดการเรียนการสอน ที่แจ้งให้ผู้เรียนได้ทราบ แต่ยังคงไม่มุ่งเน้นเสียงสะท้อนทางด้านความพร้อมและการมีส่วนร่วมของผู้เรียน และการวัดผลและประเมินผลความรู้และทักษะที่ผู้เรียนได้รับ จึงทำให้เกิดปัญหาตามมา อาทิเช่น ความไม่พร้อมของอุปกรณ์ที่ใช้เรียน ระบบเครือข่ายอินเทอร์เน็ตไม่เสถียร สุขภาพผู้เรียนหรือแม้แต่ ผู้เรียนมีข้อจำกัดเรื่องค่าใช้จ่ายที่เพิ่มขึ้นจากการใช้งานอินเทอร์เน็ต (สนธิ วงปล้อมหิรัญ และคณะ, 2566; จูติภา แซ่จิว และคณะ, 2565)

จากการดำเนินการจัดการเรียนการสอนในช่วงวิกฤตดังกล่าว และปัญหาที่เกิดขึ้นข้างต้น ผู้วิจัยเล็งเห็นว่าการศึกษาด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ นั้นเป็นสิ่งสำคัญ เนื่องจากธรรมชาติของการรับภาษา (Language Acquisition) โดยเฉพาะภาษาต่างประเทศ หรือภาษาที่สองนั้นจะเห็นผลสัมฤทธิ์ได้ ขึ้นอยู่กับการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันในการเรียนรู้ ซึ่งถือว่าเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญอย่างมาก (Muho & Kurani, 2014) จากการศึกษางานวิจัยที่ได้เคยศึกษาส่วนใหญ่ สถานการณ์ไม่ปกติสามารถรวมถึงช่วงที่มีการประท้วง น้ำท่วม ฝุ่น PM 2.5 และการระบาดของ COVID-19 เป็นต้น ซึ่งในประเทศไทยมีผู้วิจัยได้ศึกษาด้านการจัดการเรียนการสอนในหลากหลายมิติ แต่จะเน้นในช่วงสถานการณ์ COVID-19 อาทิเช่น การศึกษาพฤติกรรมการเรียนของนักศึกษาในช่วงสถานการณ์ COVID-19 การศึกษารูปแบบการจัดการ

เรียนการสอน การศึกษาผลสัมฤทธิ์ของการเรียน สภาพและปัญหาการเรียนการสอนออนไลน์ในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด-19 และ การศึกษาความพึงพอใจของผู้เรียน

จากข้างต้นผู้วิจัยเชื่อว่าการศึกษารูปแบบการเรียนการสอน ความคิดเห็นต่อการเรียนการสอน รวมถึงข้อดีและอุปสรรคต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในแต่ละรูปแบบในสถานการณ์ไม่ปกติที่แตกต่างกันไปเป็นสิ่งที่สำคัญ เพื่อจะเป็นแนวทางในการพัฒนาการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ ของสาขาวิชาภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีปทุม หรือของหลักสูตรที่เหมือนกัน หรือสัมพันธ์กัน เมื่อมีสถานการณ์ไม่ปกติในอนาคตต่อไป

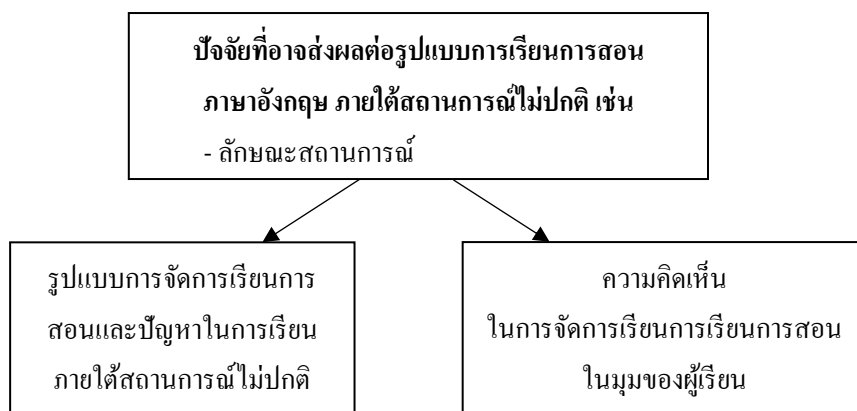
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม
2. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม

วิธีดำเนินการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การศึกษานี้เป็นการวิจัยแบบผสมวิธี (Mixed-method research) ที่มีกระบวนการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative research) และกระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative research) ร่วมกันในการดำเนินการวิจัย โดยมุ่งศึกษารูปแบบ ปัญหาในการเรียนการสอน และความคิดเห็นเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ ของหลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม



แผนภาพ 1. กรอบแนวคิดในการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม จำนวน 787 คน

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม จำแนกตามเครื่องมือและการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการตอบแบบสำรวจรูปแบบการเรียนการสอนและความคิดเห็นต่อการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ ได้แก่ นักศึกษาระดับปริญญาตรี หลักสูตรภาษาอังกฤษ ระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีปทุม จำนวน 143 คน
2. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึกเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ ได้แก่ นักศึกษาในหลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ ระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยศรีปทุม ที่ได้มาจากสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Sample) ซึ่งผู้วิจัยเลือกสัมภาษณ์นักศึกษาที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแนวใหม่ในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติต่าง ๆ ที่มีระดับผลการเรียนแตกต่างกัน แบ่งเป็น (1) ผลการเรียนดีมาก (เกรดเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป) (2) ผลการเรียนดี (เกรดเฉลี่ย 3.00-3.49) และ (3) ผลการเรียนปานกลางถึงต่ำ (เกรดเฉลี่ยต่ำกว่า 2.50) ระดับผลการเรียนละ 1 คน รวมจำนวน 3 คน

เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ประกอบด้วย

1. แบบสำรวจรูปแบบการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์การไม่ปกติ
2. แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ

การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย

ผู้วิจัยได้สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย 2 แบบ คือ (1) แบบสำรวจรูปแบบการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ และ (2) แบบสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องความคิดเห็นที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ มีขั้นตอนการสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ดังนี้

1. ข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data) ศึกษาจากตำรา เอกสาร บทความ ทฤษฎี หลักการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดขอบเขตของการวิจัยและสร้างเครื่องมือวิจัย ให้ครอบคลุมความมุ่งหมายของการวิจัย

2. ข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) ศึกษาหลักเกณฑ์และวิธีการสร้างแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ จากตำรา เอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในหลักสูตร เพื่อนำมาปรับปรุงและสร้าง แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์

3. สร้างแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ตามหลักเกณฑ์ให้ครอบคลุมเนื้อหาโดยศึกษาจากแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ต่าง ๆ ที่มีลักษณะใกล้เคียง

4. นำแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ตรวจสอบ แก้ไข ปรับปรุงเพื่อให้ได้ข้อคำถามที่มีความชัดเจนและถูกต้องเพื่อนำไปหาคุณภาพเครื่องมือ ทดสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยใช้ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับประเด็นหลักของเนื้อหา ตามวิธีการของ Rovinelli และ Hambleton, (1978 : 34 -37 อ้างถึงใน ผ่องศรี วาณิชยศกุลวงศ์, 2546 : 140) โดยกำหนดคะแนนไว้ ดังต่อไปนี้

+1 เมื่อพิจารณาว่าตรงกับขอบข่ายเนื้อหาตามที่ระบุไว้

0 เมื่อไม่แน่ใจว่าตรงกับขอบข่ายเนื้อหาตามที่ระบุไว้

-1 เมื่อพิจารณาว่าไม่ตรงกับขอบข่ายเนื้อหาตามที่ระบุไว้

5. นำแบบสอบถามที่แก้ไขตามคำแนะนำแล้วมาดำเนินการทดสอบกับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

6. นำแบบสอบถามที่เก็บรวบรวมได้ ทดสอบความเชื่อมั่น โดยวิธีการใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient) ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

7. ปรับปรุงแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์อีกครั้ง แล้วนำเสนอผู้เชี่ยวชาญชุดเดิมจนได้เครื่องมือที่มีประสิทธิภาพ และนำแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์ฉบับสมบูรณ์ไปสอบถามกลุ่มตัวอย่าง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

งานวิจัยในครั้งนี้ได้แบ่งขั้นตอนการเก็บรวบรวมข้อมูลออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่

ระยะที่หนึ่ง ผู้วิจัยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) เพื่อศึกษารูปแบบการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ โดยใช้แบบสำรวจรูปแบบการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษ

ระยะที่สอง ผู้วิจัยใช้รูปแบบการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้สอนและผู้เรียนที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ โดยใช้รูปแบบการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) จากนั้นจึงมีการวิเคราะห์ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพเพื่อนำไปสู่การสรุปและอภิปรายผล

การวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลจำแนกตามเครื่องมือ และกลุ่มตัวอย่าง สรุปได้ดังนี้

- 1) การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสำรวจเรื่องรูปแบบการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษ ภายใต้อาณัติการไม่ปกติ ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าสถิติ ได้แก่ (1) ค่าร้อยละ (2) ค่าเฉลี่ย และ (3) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน
- 2) การวิเคราะห์เนื้อหาจากการสัมภาษณ์เชิงลึก

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจะนำเสนอในรูปแบบตารางประกอบกับคำบรรยาย โดยแบ่งเนื้อหาออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 รูปแบบการจัดการเรียนการสอนและปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้อาณัติการไม่ปกติ หลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ในส่วนแรกนี้ เพื่ออธิบายวัตถุประสงค์ข้อที่หนึ่ง คือ เพื่อศึกษารูปแบบการจัดการเรียนการสอน และปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1.1 ข้อมูลส่วนตัวของนักศึกษา

จากการเก็บข้อมูลด้วยแบบสำรวจรูปแบบการเรียนการสอนภายใต้อาณัติการไม่ปกติกับนักศึกษาในหลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม จำนวน 143 คน สามารถสรุปข้อมูลจำแนกตามคำถาม ดังนี้

- 1.1.1 เพศหญิง 106 คน เพศชาย 32 คน และไม่ต้องการระบุเพศ 5 คน
- 1.1.2 เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 18 คน ชั้นปีที่ 3 จำนวน 110 คน และชั้นปีที่ 4 จำนวน 15 คน

1.2 สถานการณ์ไม่ปกติ

ในส่วนนี้ผู้วิจัยมีการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างว่าเคยมีประสบการณ์ในสถานการณ์ไม่ปกติแบบใด ที่ส่งผลต่อการเรียน ดังแสดงในตาราง

คำถาม	จำนวน (คน)	ร้อยละ (%)
1. การแพร่ระบาดของโรคติดต่อ เช่น โรคติดเชื้อ Covid-19	138	96.50
2. ปัญหาฝุ่น PM 2.5	0	0
3. ภัยพิบัติทางธรรมชาติ เช่น น้ำท่วม	104	72.73
4. สถานการณ์ทางการเมือง เช่น การชุมนุมประท้วง	0	0
5. วาระสำคัญระดับชาติ หรือท้องถิ่น เช่น การประชุมผู้นำระดับโลก APEC	71	49.65
6. อื่น ๆ	0	0

ตาราง 1: สถานการณ์ไม่ปกติ

ผลจากแบบสอบถามสรุปได้ว่า สถานการณ์ที่ไม่ปกติซึ่งส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ การแพร่ระบาดของโรคติดต่อ เช่น โรคติดเชื้อ Covid-19 โดยมีจำนวน 138 คน หรือ ร้อยละ 96.50 ภัยพิบัติทางธรรมชาติ เช่น น้ำท่วม มีจำนวน 104 คน หรือร้อยละ 72.73 และวาระสำคัญระดับชาติ หรือท้องถิ่นเช่น การประชุมผู้นำระดับโลก APEC มีจำนวน 71 คน หรือร้อยละ 49.65 โดยพบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติมากกว่า 1 รูปแบบ

1.3 รูปแบบการจัดการเรียนการสอน

เพื่อให้สามารถสรุปข้อมูลเรื่องรูปแบบการจัดการเรียนการสอนภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติได้อย่างครบถ้วน ผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างสองวิธี คือ การตอบแบบสำรวจและการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยสามารถสรุปผลได้ดังนี้

จากการตอบแบบสำรวจรูปแบบการเรียนการสอนภายใต้สถานการณ์การไม่ปกติ พบว่า รูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่นักศึกษาหลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม เรียนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ มี 3 รูปแบบ ได้แก่ เรียนออนไลน์ 137 คน หรือร้อยละ 95.80 เรียนแบบไฮบริด 136 คน หรือร้อยละ 95.10 และเรียนในห้องเรียน 134 คน หรือร้อยละ 93.71

จากการสัมภาษณ์นักศึกษา สามารถสรุปรูปแบบการจัดเรียนการสอนโดยแบ่งตามสถานการณ์ไม่ปกติได้ดังนี้

1) สถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19

ในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 พบว่า นักศึกษาได้รับการจัดการเรียนการสอนทั้ง 3 รูปแบบ ขึ้นอยู่กับความรุนแรงของสถานการณ์และมาตรการควบคุมโรคติดต่อ ได้แก่

รูปแบบที่หนึ่ง การเรียนออนไลน์ โดยในช่วงแรกของการแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 ซึ่งมีความรุนแรง การเรียนการสอนในรายวิชาต่าง ๆ ได้รับเปลี่ยนเป็นแบบออนไลน์เพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายของประเทศที่มีมาตรการเข้มงวดเรื่องการควบคุมโรคระบาด

รูปแบบที่สอง การเรียนแบบไฮบริด ซึ่งเมื่อความรุนแรงของสถานการณ์ทุเลาลง ประเทศมีการผ่อนปรน มาตรการควบคุมโรคระบาด ทำให้มีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนการสอนมาเป็นแบบไฮบริด โดยหลักสูตร ภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม ใช้การเรียนการสอนแบบไฮบริดที่ผู้สอนจัดกิจกรรมเรียนรู้ในห้องเรียนคู่ขนานกับการสอนออนไลน์ในคราวเดียวกัน ซึ่งผู้เรียนสามารถเลือกเรียนออนไลน์จากนอกห้องเรียนหรือมานั่งเรียนในห้องเรียนได้

รูปแบบที่สาม การเรียนในห้องเรียน โดยเมื่อสถานการณ์เกือบเข้าสู่ภาวะปกติ ได้มีการปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนการสอนอีกครั้งเป็นการเรียนในห้องเรียน ซึ่งยังคงรักษามาตรการควบคุมโรคระบาดที่สอดคล้องกับนโยบายของประเทศ เช่น การเว้นระยะห่าง และการสวมใส่หน้ากากอนามัย

2) สถานการณ์น้ำท่วม

มหาวิทยาลัยประกาศให้ปรับรูปแบบการเรียนการสอนเป็นแบบออนไลน์ ระหว่างวันที่ 9-15 กันยายน 2565 เนื่องจากสถานการณ์น้ำท่วมขังในหลายพื้นที่ของกรุงเทพมหานคร ซึ่งทำให้เกิดปัญหาการจราจรติดขัดรุนแรง

3) การประชุมผู้นำระดับโลก APEC

มหาวิทยาลัยประกาศให้จัดการเรียนการสอนรูปแบบออนไลน์ ระหว่างวันที่ 16-18 พฤศจิกายน 2565 เนื่องจากประเทศไทยเป็นเจ้าภาพการประชุม APEC 2022 และที่ประชุมคณะรัฐมนตรีเห็นชอบกำหนดให้ 16-18 พฤศจิกายน 2565 เป็นวันหยุดราชการกรณีพิเศษเฉพาะในเขตกรุงเทพมหานคร จังหวัดนนทบุรี และจังหวัดสมุทรปราการ เพื่อบรรเทาปัญหาด้านการจราจรและรักษาความปลอดภัยอย่างมีประสิทธิภาพ

1.4 ปัญหาในการเรียน

ผู้วิจัยสำรวจปัญหาในการเรียนช่วงสถานการณ์ไม่ปกติของนักศึกษาในหลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม โดยใช้แบบสำรวจแบบมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) จำนวน 10 คำถาม แบ่งเป็น 4 ระดับ ได้แก่

ระดับ 0 หมายถึง ไม่มีปัญหา

ระดับ 1 หมายถึง มีปัญหาเล็กน้อย

ระดับ 2 หมายถึง มีปัญหาปานกลาง

ระดับ 3 หมายถึง มีปัญหามาก

เกณฑ์การแปลผลค่าเฉลี่ย ดังนี้

มีปัญหามาก	จะมีช่วงคะแนนเฉลี่ย 2.01 - 3.00
ปัญหาน้อย	จะมีช่วงคะแนนเฉลี่ย 1.01 – 2.00
ไม่มีปัญหา	จะมีช่วงคะแนนเฉลี่ย 0 – 1.00

คำถาม	ในห้องเรียน		ออนไลน์		ไฮบริด	
	$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD	$\bar{x}$	SD
1. มีส่วนร่วมในการเรียนน้อย เช่น ฟึกคิด แลกเปลี่ยนความคิดเห็น	0.90	0.94	1.13	1.01	1.00	0.97
2. มีโอกาสได้ลงมือปฏิบัติ หรือฝึกฝนทักษะทางภาษา น้อย	1.22	0.99	1.23	1.05	1.05	0.99
3. กิจกรรมการเรียนไม่น่าสนใจ ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย	1.40	1.02	1.36	1.07	1.15	1.03
4. ขาดการปฏิสัมพันธ์หรือพูดคุยโต้ตอบกับผู้สอนในเวลาเรียน	1.10	1.04	1.24	1.10	0.99	1.00
5. ขาดการปฏิสัมพันธ์หรือพูดคุยโต้ตอบกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนในเวลาเรียน	1.09	1.07	1.28	1.13	1.04	1.07
6. เกิดความเครียดหรือกังวลจากการเรียนในห้องเรียน	1.12	1.02	1.18	1.09	1.07	1.03
7. การติดต่อหรือขอคำปรึกษากับผู้สอนนอกเวลาเรียนมีความยากลำบาก	1.06	1.02	1.12	1.07	1.00	1.09
8. ปริมาณการบ้านหรืองานที่ได้รับมอบหมาย มีมากเกินไป	1.23	0.98	1.12	1.00	1.02	1.01
9. รูปแบบหรือวิธีการวัดประเมินผลไม่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน	0.85	0.87	0.96	0.97	0.91	1.00
10. ขาดทักษะด้าน ICT ในการใช้อุปกรณ์การเรียนในห้องเรียน หรือการใช้แอปพลิเคชัน	1.00	0.93	0.88	1.02	0.85	0.97

ตาราง 2: ปัญหาในการเรียน

โดยจากการสำรวจ พบว่าในภาพรวมผู้เรียนมีปัญหาการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ สามารถสรุปข้อมูลจำแนกตามรูปแบบการเรียนได้ดังต่อไปนี้

1.4.1 ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดในการเรียนในห้องเรียนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ ได้แก่ กิจกรรมการเรียนไม่น่าสนใจ ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.40 คือมีปัญหาการเรียนน้อย ในขณะที่ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ รูปแบบหรือวิธีการวัดประเมินผลไม่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.85 คือไม่มีปัญหา

1.4.2 ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดในการเรียนออนไลน์ในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ ได้แก่ กิจกรรมการเรียนรู้ไม่น่าสนใจ ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.36 คือมีปัญหาบ่อย ในขณะที่ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ ขาดทักษะด้าน ICT ในการใช้อุปกรณ์การเรียนในห้องเรียน หรือการใช้แอปพลิเคชัน โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.88 คือไม่มีปัญหา

1.4.3 ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดในการสอนแบบไฮบริดในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ ได้แก่ กิจกรรมการเรียนรู้ไม่น่าสนใจ ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 1.15 คือมีปัญหาบ่อย ในขณะที่ปัญหาที่มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ได้แก่ ขาดทักษะด้าน ICT ในการใช้อุปกรณ์การเรียนในห้องเรียน หรือการใช้แอปพลิเคชัน โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.85 คือไม่มีปัญหา

1.5 ผลลัพธ์ในการเรียน

ผู้วิจัยสำรวจผลลัพธ์ในการเรียนในภาพรวมด้วยคำถาม 2 คำถาม แบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่ 1) แย่ลง/น้อยลง 2) ไม่เปลี่ยนแปลง 3) ดีขึ้น/มากขึ้น ผลจากการสำรวจ ดังแสดงในตาราง 3

คำถาม		ในห้องเรียน (n=134 คน)		ออนไลน์ (n= 137 คน)		ไฮบริด (n=136 คน)	
		จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
การเรียนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติที่ผ่านมา ท่านมีผลการเรียน/ เกรดเป็นอย่างไรเมื่อเทียบกับการเรียนปกติ	แย่ลง	35	26.12	32	23.58	23	16.91
	ไม่เปลี่ยนแปลง	51	38.06	65	47.45	73	53.68
	ดีขึ้น	48	35.82	39	28.47	39	28.68
การเรียนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติที่ผ่านมา ท่านมีเจตคติ/ ความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไรเมื่อเทียบกับการเรียนปกติ	น้อยลง	28	20.90	29	21.17	17	12.50
	ไม่เปลี่ยนแปลง	60	44.78	74	54.01	79	58.09
	มากขึ้น	46	34.33	32	23.36	39	28.68

ตาราง 3: ประสิทธิภาพในการเรียนในห้องเรียน

ในภาพรวมจะเห็นได้ว่า ผลลัพธ์ในการเรียนของนักศึกษาในหลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจมหาวิทยาลัยศรีปทุม ในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติไม่มีการเปลี่ยนแปลง สามารถสรุปได้ตามประเด็นคำถามดังนี้

1.5.1 นักศึกษาให้ข้อมูลว่ามีผลการเรียนในการเรียนแบบไฮบริดไม่เปลี่ยนแปลง คิดเป็นร้อยละ 53.68 มีผลการเรียนในการเรียนออนไลน์ไม่เปลี่ยนแปลง คิดเป็นร้อยละ 47.45 และมีผลการเรียนในการเรียนในห้องเรียนไม่เปลี่ยนแปลง คิดเป็นร้อยละ 38.06

1.5.2 นักศึกษามีความเห็นว่ามีเจตคติหรือความสนใจในการเรียนในการเรียนแบบไฮบริดไม่เปลี่ยนแปลง คิดเป็นร้อยละ 58.09 มีเจตคติหรือความสนใจในการเรียนในการเรียนออนไลน์ไม่เปลี่ยนแปลง คิดเป็นร้อยละ 54.01 และมีเจตคติหรือความสนใจในการเรียนในการเรียนในห้องเรียนไม่เปลี่ยนแปลง คิดเป็นร้อยละ 44.78

ส่วนที่ 2 ความคิดเห็นในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ หลักสูตรภาษาอังกฤษธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ในส่วนที่ 2 นี้ เป็นการอธิบายวัตถุประสงค์ข้อที่สองของงานวิจัย คือ เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ ผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกกับนักศึกษาหลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม จำนวน 3 คน ผ่านการสุ่มแบบชั้นภูมิ (Stratified Sampling) ที่มีระดับผลการเรียนแตกต่างกัน คือ นักศึกษาที่มีผลการเรียนเฉลี่ย มากกว่า 3.50 ผลการเรียนระหว่าง 3.00-3.49 และผลการเรียนเฉลี่ยต่ำกว่า 3.00 และเป็นนักศึกษาที่เข้าเรียนเมื่อปีการศึกษา 2564 ซึ่งมีประสบการณ์ในการเรียนการสอนที่มีการปรับเปลี่ยนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติถึง 3 สถานการณ์ ได้แก่ สถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 สถานการณ์น้ำท่วม และการประชุมผู้นำระดับโลก APEC รวมถึงมีประสบการณ์ในการเรียนทั้ง 3 รูปแบบ คือ การเรียนการสอนออนไลน์ การเรียนการสอนแบบไฮบริด และการเรียนการสอนในห้องเรียน จากการสัมภาษณ์ สามารถสรุปข้อมูลจำแนกตามรูปแบบการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

2.1 การเรียนการสอนแบบออนไลน์

ความเห็นของนักศึกษาทั้ง 3 ท่าน ต่อการเรียนการสอนแบบออนไลน์ ซึ่งเป็นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่หลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ มหาวิทยาลัยศรีปทุม ใช้ในสถานการณ์ไม่ปกติทั้ง 3 สถานการณ์ เป็นไปในเชิงบวก ซึ่งจากการวิเคราะห์ความคิดเห็นของนักศึกษาที่มีระดับผลการเรียนทั้ง 3 ระดับ เป็นไปในทิศทางเดียวกัน โดยแบ่งเป็นประเด็น ดังนี้

2.1.1 **ประสิทธิภาพของผู้สอน** นักศึกษาให้เหตุผลว่า ผู้สอนมีความพร้อม สามารถใช้อุปกรณ์และแอปพลิเคชันการสอนออนไลน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้การเรียนการสอนมีความราบรื่น ถึงแม้จะมีอุปสรรคบ้างเล็กน้อยในช่วงแรกที่ต้องเรียนรู้การใช้งานแต่ผู้สอนก็สามารถเรียนรู้และปรับตัวได้อย่างรวดเร็ว อีกทั้งผู้สอนยังสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสม ซึ่งในผู้สอนบางท่านสามารถปรับกิจกรรมการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับการเรียนการสอนออนไลน์ เช่น การใช้เกม การถาม-ตอบ การนำเสนอออนไลน์ การมีทบทวนเพื่อใช้โปรแกรมการเรียนภาษาในห้องแลปคอมพิวเตอร์ การใช้ข้อสอบออนไลน์ เป็นต้น นอกจากนี้ นักศึกษายังอธิบายเพิ่มเติมว่า

การเรียนแบบออนไลน์ทำให้ประสิทธิภาพของการสื่อสารระหว่างผู้สอนและผู้เรียนดีขึ้น แต่อย่างไรก็ดีสไตล์การสอนของอาจารย์ไม่ได้เปลี่ยนไประหว่างการสอนในห้องเรียนแบบปกติ หรือสอนแบบออนไลน์

“....คนไหนสอนสนุก จะสอนรูปแบบไหนก็สนุกเหมือนเดิม แต่ผู้สอนคนไหนสอนน่าเบื่อ มีแต่บรรยาย สอนรูปแบบอื่นก็น่าเบื่อเหมือนเดิม.....ติดต่อผู้สอนทางข้อความง่ายกว่าปกติ” --นักศึกษาผลการเรียนมากกว่า 3.50

2.1.2 ความพร้อมของผู้เรียน นักศึกษาค่อนข้างมีความพร้อมในการเรียนออนไลน์ โดยส่วนใหญ่มีอุปกรณ์การเรียนมากกว่าหนึ่งประเภท และสถานที่เรียนออนไลน์มีความเหมาะสม มีสัญญาณอินเทอร์เน็ตที่มีประสิทธิภาพ ส่วนปัญหาที่พบบนนั้นมีบ้างเล็กน้อยซึ่งมาจากปัญหาส่วนตัวในเรื่องการจัดสรรเวลา และความกระตือรือร้นในการเรียน

2.1.3 สภาพแวดล้อมของการเรียนเอื้อประสิทธิภาพในการเรียน นักศึกษาที่มีผลการเรียนในเกณฑ์ ดี และ ต่ำ มีความคิดเห็นว่าการเรียนแบบออนไลน์ 100% ทำให้นักศึกษามีสมาธิกับการเรียนมากยิ่งขึ้น และกล้าถามและตอบคำถามมากกว่าเรียนในห้องเรียน

“ชอบเรียนออนไลน์มากกว่าเรียนในห้อง จัดสรรเวลาส่วนตัวได้ดีกว่า กล้าถามผู้สอน เพราะไม่อายเพื่อน ได้เกรดเยอะ” -- นักศึกษาผลการเรียนต่ำกว่า 3.00

โดยรวมแล้ว นักศึกษามีความคิดเห็นว่าการเรียนการสอนออนไลน์ในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ มีคุณภาพไม่ต่างจากการเรียนการสอนแบบปกติ ในมิติของสไตล์การสอนของอาจารย์ผู้สอน และยังเป็นประโยชน์มากขึ้นในมิติของความมั่นใจ กล้าถามผู้สอน เนื่องจากนักศึกษาส่วนใหญ่ไม่เปิดกล้องระหว่างเรียนจึงมีความเป็นส่วนตัวมากขึ้น

2.2 การเรียนการสอนแบบไฮบริด

การเรียนการสอนแบบไฮบริดเป็นรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ถูกนำมาใช้ในช่วงที่สถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดต่อ Covid-19 ทุเลาความรุนแรงลง ในช่วงแรกที่มหาวิทยาลัยประกาศให้สามารถกลับมาเรียนที่มหาวิทยาลัยได้โดยความสมัครใจนั้น นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็นในทิศทางเดียวกันโดยสามารถอธิบายได้ดังนี้

2.2.1 รูปแบบการจัดการเรียนการสอน นักศึกษาบางส่วนยังมีความกังวลใจในเรื่องความปลอดภัย จึงยังคงมีนักศึกษาจำนวนมากเลือกที่จะเรียนจากที่บ้าน ทำให้ผู้สอนในรายวิชาต่าง ๆ ต้องใช้การเรียนการสอนแบบคู่ขนาน โดยสอนในห้องเรียนควบคู่กับการถ่ายทอดสดไปยังนักศึกษาที่เรียนจากที่บ้าน

2.2.2 ประสิทธิภาพการสอนของผู้สอน นักศึกษาจำนวนมากเลือกที่จะเรียนจากที่บ้าน ทำให้ผู้สอนในรายวิชาต่าง ๆ ต้องใช้การเรียนการสอนแบบคู่ขนานโดยสอนในห้องเรียนควบคู่กับการถ่ายทอดสดไปยังนักศึกษาที่เรียนจากที่บ้าน จึงทำให้เกิดปัญหาในการใช้อุปกรณ์เสียงของผู้สอนที่ต้องเชื่อมต่อให้สามารถใช้การได้ทั้งในห้องเรียนและผ่านอุปกรณ์ถ่ายทอดสด นอกจากนั้น นักศึกษายังให้ความเห็นว่าการเรียนการสอนแบบคู่ขนานหรือ

ไฮบริดทำให้ผู้สอนไม่สามารถจดจ่อกับผู้เรียนได้สองกลุ่ม ส่งผลให้ขาดการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
ในบางช่วง ดังเสียงสะท้อนจากนักศึกษาที่มีผลการเรียนต่ำกว่า 3.00

“ไฮบริด ถูกเลยในบางครั้ง เพราะผู้สอนโฟกัสแต่ผู้เรียนในห้อง หรือโฟกัสแต่
ในออนไลน์” --นักศึกษาผลการเรียนต่ำกว่า 3.00

ทั้งนี้ ปัญหาเหล่านี้เกิดขึ้นในช่วงเวลาสั้น ๆ เนื่องจากเมื่อเวลาผ่านไปชักระยะ ทั้งผู้สอนและผู้เรียนก็สามารถ
ปรับตัวได้และสามารถทำให้การเรียนการสอนมีคุณภาพคงเดิมไม่ต่างจากการเรียนการสอนปกติ

2.3 การเรียนการสอนในห้องเรียน

เมื่อสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดต่อ Covid-19 เกือบเข้าสู่ภาวะปกติ มหาวิทยาลัยจึงประกาศ
ให้มีจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนรูปแบบเดียว โดยยังคงมาตรการควบคุมโรคระบาด เช่น การสวมหน้ากาก
อนามัยตลอดเวลา และการรักษาระยะห่าง ซึ่งการปฏิบัติตัวดังกล่าวไม่ได้ส่งผลกระทบต่อการเรียนการสอนแต่
อย่างใด ทั้งนี้ จากการสัมภาษณ์เชิงลึกนักศึกษาทั้งสามท่านมีความคิดเห็นที่สามารถแยกเป็นประเด็นได้ ดังนี้

2.3.1 การมีปฏิสัมพันธ์กันในห้องเรียน เมื่อต้องกลับมาเรียนในห้องเรียนตามปกตินักศึกษาบางคนยังม
ีความกังวลเรื่องความปลอดภัย บางคนมีปัญหาเรื่องการเข้าสังคมเนื่องจากใช้ชีวิตอยู่แต่ภายในบ้านเป็นเวลานาน
และบางคนให้ข้อมูลว่ามีเพื่อนที่เป็นโรคซึมเศร้ามากขึ้น

2.3.2 ความสนใจและกระตือรือร้นกับการเรียน นักศึกษาบางคนยังเคยชินกับความสะดวกสบายในการ
เรียนการสอนออนไลน์ทำให้รู้สึกไม่อยากมาเรียนที่มหาวิทยาลัย พฤติกรรมการเข้าห้องเรียน การตรงต่อเวลา
น้อยลง ดังที่นักศึกษาที่มีผลการเรียนต่ำกว่า 3.00 ได้ให้ความคิดเห็นไว้ว่า การที่ต้องกลับมาเรียนตามปกติในชั้น
เรียน “ใช้เวลาเดินทางมาก มาเรียนไม่ทัน”

2.3.3 ความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ข้อสังเกตหนึ่งที่น่าสนใจ หลังจากทั้งผู้สอนและผู้เรียนผ่าน
ประสบการณ์การเรียนการสอนแบบออนไลน์มา ทำให้มีการใช้สื่อการเรียนการสอนออนไลน์ในห้องเรียนมากขึ้น
อีกทั้ง การติดต่อสื่อสารทาง Line หรือช่องทางออนไลน์ต่าง ๆ มีประสิทธิภาพมากขึ้น ทำให้ผู้เรียนเข้าถึงผู้สอนได้
ง่าย ดังที่นักศึกษาที่มีผลการเรียนมากกว่า 3.50 ได้กล่าวว่า หลังจากทีกลับมาเรียนในชั้นเรียนปกติ “ติดต่อผู้สอน
ทางข้อความง่ายกว่าเดิม”

ในภาพรวมของการเรียนการสอนทั้งสามรูปแบบ นักศึกษาเสริมว่า ความสามารถการจัดกิจกรรมการเรียน
การสอนในชั้นเรียนให้น่าสนใจ ขึ้นอยู่กับตัวผู้สอน หากโดยปกติผู้สอนท่านนั้นสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการ
สอนที่สามารถสร้างแรงจูงใจในชั้นเรียนอยู่แล้ว ถึงแม้จะมีสถานการณ์ที่มีความจำเป็นต้องเปลี่ยนรูปแบบการเรียน
การสอน ผู้สอนท่านนั้นก็ยังสามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนได้เหมาะสมเช่นเดิม หรือสรุปได้ว่ายังสามารถคง
คุณภาพการสอนได้เหมือนสถานการณ์ปกติ ในทางตรงกันข้าม ผู้สอนที่โดยปกติจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้น

เรียนได้ไม่น่าสนใจ เมื่อถึงคราวที่ต้องปรับรูปแบบการเรียนการสอน เช่น ปรับเป็นการเรียนการสอนออนไลน์ ยิ่งทำให้ผู้เรียนมีความเบื่อหน่ายและไม่สามารถจดจ่อกับการเรียนได้

อภิปรายผลวิจัย

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยสามารถอภิปรายผลตามวัตถุประสงค์การวิจัยดังต่อไปนี้

สถานการณ์ไม่ปกติที่ส่งผลต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของหลักสูตรภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจมหาวิทยาลัยศรีปทุม ได้แก่ การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 สถานการณ์น้ำท่วม และการประชุมผู้นำระดับโลก APEC ซึ่งปัจจัยเหล่านี้ เป็นปัจจัยที่เกิดขึ้นในช่วงที่ผ่านมา ซึ่งผู้วิจัยเล็งเห็นว่าผลการวิจัยจะนำไปใช้สำหรับวางแผน เตรียมความพร้อมในหลากหลายด้านในการเรียนการสอนโดยเฉพาะการเรียนภาษาต่างประเทศ ไม่เพียงเฉพาะภาษาอังกฤษ ทั้งในสถานการณ์ที่ผ่านมาหรือสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นในปัจจุบัน เช่น สถานการณ์ฝุ่น PM 2.5 หรือ สถานการณ์ที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคต โดยสามารถอภิปรายจากผลการวิจัยแยกเป็นประเด็นตามวัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้ ได้ดังนี้

1. รูปแบบการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ

ในสถานการณ์ที่ไม่ปกติ รูปแบบการจัดการเรียนสอนปกติการจัดการเรียนการสอนได้ถูกนำมาปรับใช้แตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความรุนแรงของสถานการณ์และมาตรการควบคุมโรคติดต่อตามนโยบายของประเทศ โดยสถานการณ์ที่มีความรุนแรงมาก เช่น การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 หรือ น้ำท่วมรุนแรง การจัดการเรียนการสอนจะเป็นแบบการเรียนออนไลน์ 100% สถานการณ์ที่มีความรุนแรงปานกลาง สถานการณ์ทุเลาลงการจัดการเรียนการสอนจะเป็นแบบไฮบริด โดยมีการจัดการเรียนการสอนทั้งแบบในห้องเรียนและแบบออนไลน์โดยผู้เรียนสามารถเลือกเรียนเองได้ตามผลกระทบที่ได้รับ และสถานการณ์ที่มีความรุนแรงน้อยหรือเกือบเข้าสู่ภาวะปกติ เช่น ช่วงที่สถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อ Covid-19 ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตลดน้อยลง การจัดการเรียนการสอนจะเป็นแบบในห้องเรียนเป็นหลัก แต่ยังคงมีมาตรการอย่างใดอย่างหนึ่งมารองรับเพื่อความปลอดภัยของผู้สอนและผู้เรียน เช่น การเว้นระยะห่าง และการสวมใส่หน้ากากอนามัย

2. ปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ

ในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ ทั้ง 3 รูปแบบ ได้แก่ การเรียนในห้องเรียน การเรียนแบบออนไลน์ และการเรียนแบบไฮบริด ในภาพรวมของปัญหาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยศรีปทุม จากข้อมูลทั้งแบบสอบถามและการสัมภาษณ์สอดคล้องกัน พบว่าสภาพปัญหาในระดับมากที่สุดคือ กิจกรรมการเรียนการสอนที่ไม่น่าสนใจ ซึ่งตรงกันกับงานวิจัยของ เพ็ญพักตร์ นากุล (2566) เรื่องผลการวิจัยพฤติกรรมการเรียนและสภาพปัญหาการเรียนด้วยระบบออนไลน์ของนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ระบุว่าตัวผู้สอน การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีปัญหามากที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียนในรูปแบบออนไลน์ไม่เหมือนกันกับการเรียนแบบในห้องเรียน ที่ส่งเสริมเรื่องของสร้างสัมพันธ์ภาพอันดีระหว่างอาจารย์กับ

นักศึกษา และความเข้าใจเนื้อหาที่เรียนในห้องเรียนที่ดีกว่าเรียนแบบออนไลน์ อย่างไรก็ตามผลการวิจัยของทีมผู้วิจัยนี้มีความแตกต่างอยู่ตรงที่ นักศึกษารู้สึกเกี่ยวกับการเรียนเพราะกิจกรรมการเรียนการสอนทั้ง 3 รูปแบบไม่น่าสนใจ ไม่เพียงแต่แบบการเรียนแบบออนไลน์เพียงอย่างเดียว ซึ่งสามารถอนุมานได้ว่านักศึกษามีความสนใจกับการเรียนลดน้อยลง อันอาจเนื่องมาจากสไตล์การสอนของอาจารย์ผู้สอน โดยผู้สอนที่ใช้วิธีการสอนที่หลากหลายเน้นการสอนแบบ Active Learning ในช่วงสถานการณ์ปกติ จะยังสามารถสอนแบบเดียวกันกับการสอนในสถานการณ์ไม่ปกติได้เป็นอย่างดี สามารถปรับเปลี่ยนวิธีการสอนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ มีการเสริมกิจกรรมการเรียนที่น่าสนใจ เช่น เกมส์ ในการเรียนออนไลน์ช่วงสถานการณ์ไม่ปกติด้วย ผู้สอนก็เข้าถึงได้ง่าย สามารถติดต่อผ่านทางข้อความในแอปพลิเคชันต่าง ๆ ได้สะดวก แต่ก็มีผู้สอนจำนวนไม่น้อยที่อาจจะไม่สามารถปรับตัวหรือใช้วิธีการสอนที่เหมาะสมกับการสอนในแต่ละแบบได้อย่างมีประสิทธิภาพที่เพียงพอ เช่น ปัญหาการเรียนการสอนแบบไฮบริด ที่ผู้สอนยังคงไม่สามารถบริหารจัดการการสอนให้กับทั้งผู้เรียนในชั้นเรียนและทางออนไลน์ได้อย่างน่าสนใจ และมีประสิทธิภาพ

สภาพปัญหาที่พบบ่อยที่สุดในการเรียนในห้องเรียนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ คือ รูปแบบหรือวิธีการวัดประเมินผลไม่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน ส่วนสภาพปัญหาการเรียนแบบออนไลน์ และ แบบไฮบริดที่พบบ่อยที่สุด คือ นักศึกษาขาดทักษะด้าน ICT ในการใช้อุปกรณ์การเรียนในห้องเรียน หรือการใช้แอปพลิเคชัน ซึ่งผลการวิจัยนี้ ตรงกันข้ามกับผลการวิจัยของ Yazid Meftah (2023) ที่ได้เก็บข้อมูลจากผู้เรียนชาวอินเดีย ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยผู้เรียนไม่พึงพอใจกับการเรียนแบบ e-learning เพราะปัญหาความท้าทายที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับเทคโนโลยี

3. ความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนภายใต้สถานการณ์ไม่ปกติ

จากผลการวิจัยนี้ ผู้เรียนคิดเห็นว่า ในภาพรวมรูปแบบการจัดการเรียนการสอนในช่วงสถานการณ์ไม่ปกติ ไม่ได้เป็นอุปสรรคต่อการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ จะมีเพียงสไตล์ของผู้สอน การวางแผนการจัดการเรียนการสอนและการบริหารจัดการชั้นเรียนแบบออนไลน์ ที่ผู้สอนควรให้ความสำคัญเพื่อจะทำให้ผู้เรียนรู้สึกสนใจ และอยากเรียนมากขึ้น ซึ่งการวางแผนการจัดการเรียนการสอนและบริหารจัดการนี้ งานวิจัยของ Barr et al. (2021) แนะนำว่าการสร้างข้อตกลงร่วมกันในห้องเรียน โดยให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

มหาวิทยาลัยสามารถนำผลการวิจัยในส่วนของรูปแบบการจัดการเรียนการสอนไปใช้กำหนดเป็นแนวทางและปรับใช้กับสถานการณ์ไม่ปกติที่อาจจะเกิดขึ้นอีกในอนาคต พร้อมทั้งให้นโยบายที่ชัดเจนและการสนับสนุนและพัฒนาอาจารย์ในการบริหารจัดการ การวางแผนการสอน อย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้น เพื่อเป็นแนวทางให้กับอาจารย์ในการจัดการเรียนการสอนที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจมากยิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ศึกษาเฉพาะกลุ่มตัวอย่างในมหาวิทยาลัยศรีปทุม ในการวิจัยครั้งต่อไปอาจจะขยายกลุ่มตัวอย่างไปยังมหาวิทยาลัยอื่น ๆ ที่มีหลักสูตรใกล้เคียงกัน

2.2 ควรมีการศึกษาปัจจัยอื่น ๆ เพิ่มเติม ที่คาดว่าจะส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในสถานการณ์ไม่ปกติ เช่น ความพร้อมของผู้สอนและผู้เรียน ลักษณะวิชา หรือขนาดของสถานศึกษา เป็นต้น เพื่อนำผลการวิจัยไปปรับใช้ในสถานศึกษาต่อไป

เกี่ยวกับผู้เขียน

สุทธิชา เพชรวิระ: อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษสื่อสารธุรกิจ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ไพฑูรย์ สุขวิจิตร บาร: อาจารย์ประจำ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีปทุม

รายการอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2563, 1 พฤษภาคม). *เตรียมพร้อมรับมือกับการกลับมาเปิดสถานศึกษา หลังวิกฤตโควิด -19*. สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. https://bic.moe.go.th/index.php?option=com_content&view=article&id=250&catid=44&Itemid=166
- งานโรคติดต่ออุบัติใหม่ กลุ่มพัฒนาวิชาการโรคติดต่อ. (2564, 18 สิงหาคม). *สถานการณ์โรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) มาตรการสาธารณสุข และปัญหาอุปสรรคการป้องกันควบคุมโรคในผู้เดินทาง*. กรมควบคุมโรค. <https://ddc.moph.go.th/uploads/files/2017420210820025238.pdf>
- ผ่องศรี วาณิชสุภวงศ์ (2546). *ระเบียบวิธีทางการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 4). ปัตตานี: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.
- เพ็ญพักตร์ นากุล. (2566). พฤติกรรมการเรียนและสภาพปัญหาการเรียนด้วยระบบออนไลน์ของนักศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา. *การประชุมวิชาการ มอ.วิจัย ครั้งที่ 17 “การวิจัยและนวัตกรรมภายใต้การเปลี่ยนแปลงของโลก (Research and Innovation in a Changing World)”*. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี, 283-293.
- รัชดากร พลภักดี. (2563). การใช้สื่อสังคมออนไลน์ในการจัดการเรียนการสอนในสถานการณ์ COVID-19. *วารสารครุศาสตร์อุตสาหกรรม*, 1(1), 1-5.
- สนิท วงปล้อมหิรัญ, นฤมล ชุ่มเจริญสุข, พระกิตติสารสุธี, และ สำราญ ศรีคำมูล. (2566). การพัฒนาทักษะการเรียนภาษาอังกฤษในช่วงวิกฤตไวรัสโคโรนา 2019 ผ่านระบบการเรียนการสอนแบบออนไลน์ของนักศึกษาสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตมหาวชิราลงกรณราชวิทยาลัย. *Journal of Roi Kaensam Academi*, 8(9), 169-82. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/JRKSA/article/view/264676>.
- ฐิติภา แซ่จิ้ว, ณัฐพร พลายระหาร, และ วันเพ็ญ คำเทศ. (2565). สภาพและปัญหาการเรียนการสอนออนไลน์ในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดของโควิด-19 ของนักศึกษาครูชีววิทยา คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. *การประชุมวิชาการระดับชาติ ครั้งที่ 14 มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม “วิจัยสร้าง Innovation and Technology เพื่อรองรับสังคมไทยสู่ยุค Digital World”*, 2676-2685.

- Barr, P.S., Sarmiento, N., & Malicad, O.J. (2021). Supporting Teachers: The Transformation from Classroom Teaching to Online Coaching during the COVID-19 Pandemic. *Proceedings of the 16th National and International Sripatum University Conference (SPUCON2021) on October 28, 2021*. Bangkok: Sripatum University, 34-44.
- Muho, A., & Kurani, A. (2014). THE ROLE OF INTERACTION IN SECOND LANGUAGE ACQUISITION. *European Scientific Journal*, 16, 44-54.
- Yazid Meftah, A. W. (2023). Challenges of E-Learning Faced by ESL Learners during the Covid-19 Pandemic: A Case Study. *International Journal of Language and Translation Research*, 3(1), 41-58.

เล่าให้หลอน: กลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัว
จากรายการ “คืนพุธ มืดผ้าห่ม” ¹

The Horror Story Telling: Linguistic Strategies for The Construction of
Horror in The Wednesdaynight Channel

พรเพลง จันทรทอง

Pornpleng Chanthong

ฟาติน มุซอ

Fatin Musor

อัสรี คำเจริญ

Asree Kumcharoean

พรหมมินทร์ ประไพพงษ์

Prommin Prapaipong

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 9 April 2024

Revised: 18 May 2024

Accepted: 15 June 2024

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์กลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัวในการเล่าเรื่องสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มืดผ้าห่ม” ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจากเรื่องเล่าสยองขวัญ รายการ “คืนพุธ มืดผ้าห่ม” ช่องทางยูทูบ จำนวน 10 เรื่อง จาก 42 ตอน ตั้งแต่วันพุธที่ 13 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2565 ถึง 31 ธันวาคม พ.ศ.2565 ผลการวิจัยพบว่า กลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัว สามารถจำแนกตามหน้าที่ทางภาษาออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ ลักษณะที่ 1 การใช้ภาษาเพื่อสร้างจินตนาการ ประกอบด้วย 2 กลวิธีย่อย ได้แก่ การให้รายละเอียด และการใช้คำและชุดคำ ลักษณะที่ 2 การใช้ภาษาเพื่อสร้างความสมจริง ประกอบด้วย 3 กลวิธีย่อย ได้แก่ การอ้างถึง การใช้บทสนทนา และการใช้คำและชุดคำ ลักษณะเด่นของการประกอบสร้างความน่ากลัวที่ใช้ในการเล่าเรื่องสยองขวัญพบว่า กลวิธีทางภาษาที่โดดเด่น ได้แก่ การให้รายละเอียด และการใช้บทสนทนา

คำสำคัญ: กลวิธีทางภาษา, การประกอบสร้างความน่ากลัว, เรื่องเล่าสยองขวัญ

¹ บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาสัมมนาการวิจัยทางภาษาไทยสำหรับครู หลักสูตรการศึกษาระดับบัณฑิต สาขาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Abstract

This research article is aimed at analyzing language strategies used in creating horror from the “Wednesday Night” Show on YouTube. The data were collected from 10 horror stories from 42 episodes broadcasted from February, 13th 2022 to December, 31st 2022. The results indicate that the language strategies used to create horror can be divided into 2 features as follows: 1) language that helps build imagination such as detailed narration and specific word choices, and 2) language that enhances realism such as using references, conversations, and particular words and phrases. The distinctive features in creating horror found in this study are detailed narration and using conversations.

Keywords: Linguistic strategies, The construction of horror and horror story

บทนำ

เรื่องสยองขวัญ เป็นเรื่องเล่าที่มีลักษณะเฉพาะทั้งเนื้อหา วิธีการเล่า และการใช้ภาษา กล่าวคือ การเล่าเรื่องสยองขวัญนำเสนอเรื่องราวที่น่ากลัว โดยนำประเด็นเกี่ยวกับความตาย ภูตผีปิศาจ อำนาจความลึกลับ (วราพรณ ทังโคตร, 2562, หน้า 78) รวมถึงภัยที่อาจปรากฏในรูปแบบอื่น ๆ ที่คุกคามต่อชีวิตของคนมาใช้ในการเล่าเรื่อง ส่งผลให้ผู้ฟังหรือผู้อ่านเกิดความรู้สึกหวาดกลัว ตื่นตระหนก หรือเกิดความสยองขวัญ วิธีการเล่าเรื่องสยองขวัญมักถ่ายทอดโดยการเล่าแบบปากต่อปาก จึงมักปรากฏในรูปแบบของข่าวลือ เรื่องที่เล่าจึงดูเหมือนเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นจริง แต่สืบแหล่งที่มาหรือพิสูจน์ข้อเท็จจริงของเรื่องได้ยาก (นลิน สินธุประมา, 2560, หน้า 7) อีกทั้งมักมีการใช้คำและภาพพจน์เพื่อให้ผู้ฟังหรือผู้อ่านเห็นภาพเหตุการณ์ต่าง ๆ ในเรื่อง รวมถึงช่วยให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกลุ้นระทึก มีอารมณ์ร่วมไปกับตัวละคร (วราพรณ ทังโคตร, 2562, หน้า 65)

จากลักษณะที่น่าสนใจของเรื่องเล่าสยองขวัญดังกล่าว จึงส่งผลให้มีผู้นิยมเรื่องเล่าประเภทนี้จำนวนมาก ดังจะเห็นได้จากการที่เรื่องราวสยองขวัญได้ปรากฏตามสื่อหลากหลายประเภท เช่น รายการ “เดอะโกสต์เรดิโอ” ที่เผยแพร่บนวิทยุกระจายเสียง รายการ “คนอวดผี” ที่เผยแพร่ในรายการโทรทัศน์ และรายการที่นำเสนอผ่านสื่อออนไลน์ เช่น เพจเฟซบุ๊ก “เดอะเฮาส์” ช่องยูทูบ “คืนพุธ มุดผ้าห่ม”

อย่างไรก็ดี ผู้วิจัยพบว่า การเล่าเรื่องสยองขวัญในรายการคืนพุธ มุดผ้าห่ม เป็นรายการเล่าเรื่องที่แตกต่างจากการเล่าเรื่องสยองขวัญอื่น ๆ โดยได้เริ่มถ่ายทอดสดผ่านช่องทาง Twitch เมื่อปีพ.ศ. 2561 และได้เผยแพร่ลงช่องทางยูทูบเมื่อปี พ.ศ.2562 เพื่อให้ผู้ฟังเข้าถึงได้ง่ายขึ้น เนื่องจากยูทูบเป็นช่องทางที่มีผู้ใช้งานจำนวนมากว่า Twitch โดยผู้ดำเนินรายการนำเสนอเรื่องราวสยองขวัญในหลายวัฒนธรรมโดยเฉพาะจากประเทศญี่ปุ่น จึงเป็นที่น่าสนใจและกำลังเป็นกระแสในปัจจุบัน ทั้งด้านความนิยมที่มียอดผู้ติดตามมากกว่า 3 แสนคน และมีผู้เข้าชมในแต่ละสัปดาห์สูงขึ้นอย่างสม่ำเสมอ ขณะเดียวกันวิธีการเล่าเรื่องเป็นการถ่ายทอดเรื่องราวผ่านเสียงจากผู้ดำเนิน

รายการ คือ นายมิ่งบุญ ฮาตะ เป็นหลัก และมีแซ่รับเชิญมาร่วมเล่าเป็นครั้งคราว การเล่าเรื่องไม่มีภาพหรือเสียง มาสร้างบรรยากาศให้เกิดความกลัวได้ แต่ผู้เล่าก็สามารถเลือกวิธีการเล่าและเลือกใช้ภาษาที่สร้างจินตนาการถึงเรื่องเล่าได้อย่างน่าสนใจตลอดทั้งเรื่อง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

“พอหันไปดูอะผู้หญิงที่ก้มหน้าอยู่เนี่ยค่อย ๆ เงยหน้าขึ้นมา ตอนแรกเขาก็กลัวว่าจะเห็นดวงตาของคนตายอีกแต่ปรากฏว่ารอบนี้ไม่เห็นอะไรเลย คือเป็นตาดำ ๆ โป ๆ ลูกตาก็ไม่มี แล้วผู้หญิงก็ ‘อ้าก’ ‘กรีด’ ด้วยปากที่มันโปเข้าไปข้างในอะ เขาก็ ‘เซี่ย’ แล้วก็ถอยหลังกลับไปที่เดิม แล้วผู้หญิงคนเนี่ยก็ลุกขึ้นแล้วก็คลานแบบ พุบ พับ พุบ พับ พุบ พับ มหาเขา แล้วก็ ‘อ้า อ้าก อ้า’ จนเขาแบบ ไอเซี่ย พอ ๆ ไม่เอาแล้ว แล้วก็มียื่นออกมาจากปากของผู้หญิง มือนั้นนะ เหมือนจะล้วงเข้าไปในคอของเขา แล้วมันเหมือนจะมีตัวอะไรบางอย่างกำลังออกมาเพื่อที่จะเข้าไปในร่างกายของเขาอะ”

จากตัวอย่างข้างต้นจะเห็นว่า ผู้เล่าเรื่องใช้กลวิธีทางภาษาที่หลากหลาย ทั้งการให้รายละเอียดลักษณะผีผู้หญิงและพฤติกรรมของคนที่ยกย่องเพื่อหนีผีที่มีลักษณะน่ากลัว การให้รายละเอียดพฤติกรรมของผีที่คลานเข้าหาคนเมื่อแสดงอาการหวาดกลัว การใช้คำและชุดคำแสดงความรู้สึกของคนต่อเหตุการณ์น่าสะพรึงกลัว และการให้รายละเอียดพฤติกรรมการหลอกลอนของผีผู้หญิง

ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า การเล่าเรื่องสยองขวัญในรายการ “คืนพุธ มดผ้าห่ม” มีการใช้ภาษาเป็นปัจจัยสำคัญในการเล่าเรื่อง แม้คนฟังอาจไม่เคยพบเจอสิ่งสยองขวัญ แต่ผู้เล่าสามารถถ่ายทอดเรื่องราวผ่านการเลือกใช้คำ ชุดคำ หรือกลวิธีต่าง ๆ เพื่อให้ผู้ฟังเกิดความกลัว อันเป็นวัตถุประสงค์หลักในการเล่าเรื่องสยองขวัญ

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าภาษามีบทบาทหน้าที่สำคัญในการเล่าเรื่องสยองให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ผู้เล่าเรื่อง ทว่างานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเล่าเรื่องสยองขวัญในด้านกลวิธีทางภาษายังไม่เป็นที่แพร่หลาย และส่วนใหญ่ยังศึกษาแค่ในขอบเขตของโครงสร้างและภาษาที่ใช้ในปริศนาการเล่าเรื่อง แต่งานวิจัยที่ศึกษาโดยมุ่งประเด็นเกี่ยวกับหน้าที่ของภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัวยังมีค่อนข้างจำกัด ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษากลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัวที่ใช้ในการเล่าเรื่องสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มดผ้าห่ม” โดยมีคำถามวิจัยว่า ผู้เล่าใช้กลวิธีทางภาษาใดในการเล่าเรื่องสยองขวัญ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อวิเคราะห์กลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัวในการเล่าเรื่องสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มดผ้าห่ม”

การทบทวนวรรณกรรม

ผู้วิจัยได้ทบทวนแนวคิดที่เกี่ยวข้อง 2 แนวคิด ได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับความกลัว และแนวคิดเกี่ยวกับการเล่าเรื่อง โดยแต่ละแนวคิดมีรายละเอียดดังนี้

1. แนวคิดเกี่ยวกับความกลัว

“ความกลัว” เป็นถ้อยคำที่มีนิยามหลากหลายตามแนวคิดทางวิชาการแขนงต่าง ๆ แต่พบว่านักวิชาการหลายท่านได้ให้นิยามอย่างสอดคล้องกัน โดยสรุปเป็นนิยามได้ดังนี้ “ความกลัว” หมายถึงอารมณ์ลักษณะหนึ่งของบุคคลที่ตอบสนองต่อภัยคุกคาม ทั้งที่เกิดขึ้นจริงหรือเกิดจากจินตนาการ (Gullone, 2000, pp, 61-75 อ้างถึงใน เอื้องกานท์ จิงยิ่งเรืองรุ่ง, 2552, หน้า 8) ส่งผลให้เกิดความไม่สบายใจ นำไปสู่การหลีกเลี่ยง หรือปฏิเสธกับการเผชิญในสิ่งที่ตนกลัว (สุธีรา นิमितนิวัฒน์, 2555, หน้า 1)

อย่างไรก็ดี การอธิบายประเด็นเกี่ยวกับความกลัว มักจะใช้แนวคิดทางจิตวิทยา และแนวคิดทางพุทธศาสนาอธิบาย ดังนี้

ความน่ากลัวในมุมมองทางจิตวิทยา

นักจิตวิทยาได้นิยามคำว่า “ความกลัว” ไว้ว่าความกลัวเป็นความรู้สึกไม่มั่นคงทางอารมณ์ เนื่องจากรู้สึกขาดความปลอดภัยจากสิ่งที่คุกคาม หรือต้องเผชิญเหตุการณ์หนึ่ง ๆ (เอื้องกานท์ จิงยิ่งเรืองรุ่ง, 2552, หน้า 9) สมองจึงเกิดกระบวนการทำงานในลักษณะตอบสนองอย่างอัตโนมัติเพื่อต่อสู้กับสิ่งที่ตนกลัว ส่งผลไปยังร่างกาย และจิตใจ โดยเมื่อเริ่มรู้สึกกลัว หัวใจจะเต้นแรงขึ้น ทำให้ระบบอวัยวะทำงานผิดปกติ ทำให้หายใจถี่เร็ว หน้าซีด กล้ามเนื้ออ่อนแรง เหงื่อออกมากขึ้น (สุธีรา นิमितนิวัฒน์, 2555, หน้า 3-4)

ขณะที่ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาหลายท่านได้พยายามแบ่งประเภทรูปแบบของความกลัวเพื่อให้เห็นภาพต้นเหตุของความกลัว โดยลีซ่า โซลิน (2000 อ้างถึงใน เอื้องกานท์ จิงยิ่งเรืองรุ่ง, 2552, หน้า 11) เสนอให้แบ่งเป็น 6 ประเภท ดังนี้

1. กลัวการแยกจาก เช่น กลัวการสูญเสีย กลัวการอยู่คนเดียว
2. กลัวในสิ่งที่ตนไม่รู้ เช่น กลัวคนแปลกหน้า สถานที่ หรือวัตถุ กลัวความมืด
3. กลัวถูกกระทำอันตราย เช่น กลัวบาดเจ็บ กลัวอุบัติเหตุ กลัวเกี่ยวกับการแพทย์ กลัวความสูง
4. กลัวความล้มเหลว การวิพากษ์วิจารณ์ และความลำบากใจ เช่น กลัวถูกล้อเลียน กลัวการต่อสู้อย่างยากลำบาก
5. กลัวแมลงหรือสัตว์ เช่น กลัวแมงมุม กลัวงู กลัวหมา กลัวแมว กลัวค้างคาว
6. กลัวในสิ่งที่ไม่สามารถสัมผัสได้ เช่น กลัวฝันร้าย กลัวผี ปีศาจ หรือ วิญญาณ

อย่างไรก็ดี จากกลุ่มข้อมูลที่ผู้วิจัยเลือกใช้ เมื่อพิจารณาตามมุมมองทางจิตวิทยาแล้ว ความกลัวที่เกิดขึ้นจากการฟังเรื่องเล่าสยองขวัญสามารถจัดอยู่ในประเภทความกลัวในสิ่งที่ไม่สามารถสัมผัสได้

ความน่ากลัวในมุมมองทางพุทธศาสนา

ในทางศาสนาพุทธ พุทธทาสภิกขุ (2563, หน้า 17-36) ได้กล่าวเกี่ยวกับ “ความกลัว” ว่าเป็นสิ่งที่มีอำนาจอย่างหนึ่งในการรบกวนประสาทและทำลายความสุขของคน โดยความกลัวของแต่ละบุคคลมีลักษณะและผลกระทบที่แตกต่างกันออกไปตามความรู้สึกอันสูงต่ำของจิต แม้คนทุกคนล้วนมีความกลัว แต่จะต่างกันไปตาม “วัตถุที่กลัว” ที่เรารับเข้าไปไว้ในสมอง ซึ่งบางครั้งวัตถุที่กลัวนั้นอาจไม่มีอยู่จริง หากแต่เป็นสิ่งที่ใจสร้างขึ้นมาให้กลัว

เท่านั้น สิ่งที่เราเรียกว่า "ผี" นั้นเป็นความเชื่อแห่งจิตของคนเกือบทั้งประเทศหรือทั้งโลก และได้แผ่ขานไปครอบงำจิตของทุกคนให้สร้างผีขึ้นมาในมโนคติ ทำให้ผีมีตัวตนอยู่จริง

ฉะนั้นจึงกล่าวได้ว่า ความกลัวเป็นเรื่องของ "จิต" มากกว่า "วัตถุ" ผู้ใดที่ไม่สามารถควบคุมจิตได้ก็ย่อมถูกความกลัวทำร้ายให้พบแต่ความหมองหม่น ขณะที่พระไตรปิฎก ได้อธิบายถึงเหตุแห่งความกลัวด้วยกัน 2 ประการ (สุทธิลักษณ์ นิลเอสงค์, 2559, หน้า 485) ได้แก่

ประการที่ 1 สาเหตุมาจากสิ่งเร้าภายนอก เช่น ราชสีห์ เสือโคร่ง หมี หมาป่า โค กระบือ ช้าง งู แมลงป่อง ตะขาบ คนที่ทำหรือเตรียมจะทำการชั่ว

ประการที่ 2 สาเหตุอันเกิดมาจากจิต ได้แก่ ภัยในวิญญูสงสาร และภัยแต่ความดิเตียนตน การทำผิด กฎหมาย และอื่น ๆ ซึ่งเป็นจิตที่มีราคะ

จากแนวคิดทางพระพุทธศาสนาข้างต้น จึงอาจสรุปได้ว่า ความกลัวที่เกิดจากการฟังเรื่องเล่าสยองขวัญนั้น สัมพันธ์กับจิต เพราะไม่สามารถควบคุมจิตใจได้ จึงทำให้ถูกความกลัวครอบงำ ขณะเดียวกันก็มีสาเหตุมาจากสิ่งเร้าภายนอกที่อาจจะเป็นเรื่องที่น่ามาเล่า

2. แนวคิดเกี่ยวกับการเล่าเรื่อง

“การเล่าเรื่อง” นักวิชาการหลายท่านได้ให้คำนิยามว่า หมายถึง กลวิธีการถ่ายทอดเรื่องราวอย่างหนึ่งซึ่งบรรจุชุดลำดับของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นภายในช่วงเวลาหนึ่งไว้ (Berger A., 1992 อ้างถึงใน ขจิตขวิญญู กิจวิสาละ, 2564, หน้า 12) อาจบรรจุอยู่ในรูปแบบสื่อที่แตกต่างกัน ผ่านการถ่ายทอดออกมาหลากหลายรูปแบบ ผู้ฟังจึงสามารถเข้าถึง แสดงออก และเก็บข้อมูลหรือองค์ความรู้ต่าง ๆ ไว้ได้ โดยเนื้อหาของเรื่องราวที่นำมาเล่านั้นจะเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ส่วนตัว เหตุการณ์ในชีวิต และสถานการณ์ต่าง ๆ (Caine et al, 2005 อ้างถึงใน พัทธรา วาณิชชิน, 2562, หน้า 282)

ด้านหลักการเล่าเรื่อง สามารถจำแนกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับเนื้อความหรือระดับตัวบท คือ เนื้อความที่รับรู้ได้ด้วยตา เป็นรูปธรรมตามที่ปรากฏจริง และ 2) ระดับเนื้อเรื่อง คือ ระดับโครงสร้างที่เป็นโครงสร้างความสัมพันธ์ของแนวคิดหรือมโนทัศน์ (Concept) ที่อยู่ในเรื่อง (นพพร ประชากุล, 2543 อ้างถึงใน อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 37)

ขณะที่การเล่าเรื่องสามารถจำแนกตามองค์ประกอบสำคัญได้ 7 ประการดังนี้

1. มุมมองในการเล่าเรื่อง แบ่งจุดยืนพื้นฐานในการเล่าเรื่องไว้ 4 ประเภท ดังนี้ (1) เล่าเรื่องจากจุดยืนของบุคคลที่หนึ่ง (2) เล่าเรื่องจากจุดยืนของบุคคลที่สาม (3) เล่าเรื่องจากจุดยืนที่เป็นกลาง และ (4) การเล่าเรื่องแบบสัพพัญญู คืออาจใช้มุมมองทั้ง 3 แบบข้างต้นร่วมกัน (Giannetti, 1988 อ้างถึงใน ขจิตขวิญญู กิจวิสาละ, 2564, หน้า 28)

2. แก่นเรื่อง แนวคิดหลักของเรื่องที่เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเล่าเรื่องเมื่อต้องวิเคราะห์ ใจความสำคัญของเรื่องเพื่อให้ทราบว่า ผู้ส่งสารต้องการบอกอะไร (อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 38)

3. ปมความขัดแย้ง เป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่งของเรื่องที่สร้างปมปัญหา การหาหนทาง แก้ปัญหา ความขัดแย้งของตัวละคร คือ การเป็นปฏิปักษ์ต่อกัน (อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 38)

4. ตัวละคร คือบุคคลที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับเรื่องราว เมื่อพูดถึงตัวละครนั้นรวมความหมาย ตั้งแต่บุคลิกลักษณะของตัวละคร รูปร่างหน้าตา ไปจนถึงอุปนิสัยใจคอ ซึ่งตัวละครจะมีองค์ประกอบ 2 ส่วนเสมอ ได้แก่ ส่วนที่เป็นความคิด (conception) และ ส่วนที่เป็นพฤติกรรม (presentation) (Swain, 1982 อ้างถึงใน ขจิตขวัณ กิจวิสาละ, 2564, หน้า 31)

5.เค้าโครงเรื่อง คือการลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างมีเหตุมีผลและมีจุดหมายปลายทาง กล่าวคือ มีช่วงต้น ช่วงกลาง และตอนจบของเรื่อง รวมถึงเป็นการกำหนดเส้นทางของตัวละครภายใน เรื่องที่จะมีทั้งปัญหา อุปสรรค การกระทำทางเลือก และบทสรุปของตัวละครแต่ละตัวว่าจะเป็นอย่างไ (อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 37)

6. ฉาก เป็นสถานที่ที่ดำเนินเหตุการณ์ต่าง ๆ ภายในเรื่องซึ่งสามารถบอกความหมายบางอย่างในเรื่องและมีอิทธิพลต่อความคิดและการกระทำของตัวละคร (อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 25) โดยบรรยายให้เห็นถึงช่วงเวลา สถานที่ ตัวละคร และบริบทที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ผู้ชมได้จินตนาการหรือรู้สึกได้ถึงสภาพแวดล้อมที่บรรยายไว้ (Morgan & Dennehy, 1997 อ้างถึงใน พัทธรา วาณิชชิน, 2562, หน้า 283)

7. บทสนทนา เป็นส่วนช่วยให้เหตุการณ์ในเรื่องดำเนินไปตามที่ต้องการ และสะท้อนถึง ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ลักษณะนิสัย และบุคลิกของตัวละคร อีกทั้งมีส่วนช่วยให้สามารถดำเนินเรื่องแทนการบรรยายของผู้เล่า ช่วยให้รู้จักตัวละครในเรื่องโดยอ้อม และช่วยสร้างความสมจริง ทำให้ผู้รับสารรู้สึกว่าเป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริง (อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 39)

จากข้อมูลที่ใช้ในงานวิจัยนี้คือเรื่องเล่าสยองขวัญในรายการ “คืนพุธ มดผ้าห่ม” มีลักษณะสอดคล้องกับเรื่องเล่า เพราะผู้เล่าได้ถ่ายทอดเรื่องราวต่าง ๆ โดยใช้หลักการเล่าเรื่อง และองค์ประกอบการเล่าเรื่อง

เนื่องด้วยข้อมูลที่น่าสนใจมาศึกษาเป็นการเล่าเรื่องที่มีลักษณะเฉพาะคือ “เรื่องเล่าสยองขวัญ” ผู้วิจัยจึงได้ทบทวนงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องเล่าแนวสยองขวัญในด้านต่าง ๆ ดังนี้ งานวิจัยสาขาวิชาภาษาไทย พบงานวิจัยที่ศึกษาปริศนาวิเคราะห์และวิจารณ์ปฏิบัติศาสตร์จากเรื่องเล่าแนวสยองขวัญในเพจเฟซบุ๊ก “เดอะเฮาส์” (สิทธิธรรม อ่องวุฒิวัฒน์, 2565) ผลการศึกษาพบกลวิธีทางภาษาจำนวน 8 กลวิธี ดังนี้ 1) การอ้างถึง 2) การให้รายละเอียด 3) การแสดงเหตุผล 4) การยกถ้อยคำบทสนทนา 5) การใช้ถ้อยคำแสดงอารมณ์ความรู้สึก 6) การใช้ภาษาพูด 7) การใช้ถ้อยคำเลียนเสียง และ 8) การใช้อุปลักษณ์ กลวิธีทางภาษาดังกล่าวสอดคล้องกับเป้าหมายในการสื่อสาร 5 กลวิธี ดังนี้ 1) กลวิธีทางภาษาที่ใช้เพื่อให้ผู้รับสารเห็นภาพและ/หรือได้ยินเสียงอย่างเป็นรูปธรรม 2) กลวิธีทางภาษาที่ใช้เพื่อเรียกร้องและดึงดูดความสนใจจากผู้รับสาร 3) กลวิธีทางภาษาที่ใช้เพื่อโน้มน้าวให้ผู้รับสารเชื่อหรือคล้อยตามสารที่นำเสนอ 4) กลวิธีทางภาษาที่ใช้เพื่อแสดงอารมณ์ความรู้สึกของผู้ส่งสารที่มีต่อเหตุการณ์หรือเรื่องราวสยองขวัญ และ 5) กลวิธีทางภาษาที่ใช้เพื่อสร้างความเป็นกันเองระหว่างผู้ส่งสารกับผู้รับ

สาร นอกจากนี้ การศึกษางานวิจัยของจุฬาวดี วรเศรษฐศักดิ์ (2548) ได้วิเคราะห์การใช้ภาษาจากเรื่องเล่าสยองขวัญของรายการวิทยุ “เดอะซ็อค” พบว่า มีการใช้ภาษาสนทนา เพื่อกระตุ้นให้เกิดความสนใจติดตามเรื่องเล่าสยองขวัญจนจบ มีการใช้ทั้งวันภาษาและอวัจนภาษา โดยด้านวัจนภาษาได้ใช้ภาษาเพื่อให้เข้าถึงผู้ฟังและสร้างความน่าสะพรึงกลัว และใช้อวัจนภาษาเพื่อให้ผู้ฟังเกิดอารมณ์ร่วม ทั้งนี้เพื่อสร้างความน่าสนใจให้รายการ

ส่วนงานวิจัยที่ศึกษาในด้านคติชนวิทยา พบตัวอย่างการศึกษาที่เกี่ยวกับเรื่องเล่าสยองขวัญด้านต่าง ๆ เช่น เรื่องผีในสังคมไทยร่วมสมัย: บทบาทและการผสมผสานทางวัฒนธรรม (นลิน ลินธประมา, 2560) ผลการศึกษาพบว่า เรื่องผีไทยร่วมสมัยมีลักษณะสำคัญคือการสร้างความสยองขวัญโดยใช้ความผิดปกติบางอย่าง รวมถึงอนุภาคแบบเรื่องและโครงสร้างของเรื่องผีเป็นเครื่องมือในการทำให้เกิดความน่ากลัว รวมทั้งงานวิจัยที่ปรากฏในสื่อสมัยใหม่อย่างยูทูบซึ่งเป็นที่นิยมในปัจจุบัน เช่น การศึกษากลยุทธ์การสื่อสารรายการเล่าเรื่องลึกลับ กรณีศึกษา รายการเดอะโกสต์เรดิโอ (ศิริรัตน์ สมสวัสดิ์, 2561) ผลการศึกษาพบโครงสร้างการเล่าเรื่องของรายการ 6 องค์ประกอบ ได้แก่ การนำเรื่อง ภาวะแทรกซ้อน จุดสำคัญ เริ่มคลี่คลาย เหตุการณ์ต่อเนื่อง และการยุติเรื่อง โดยจะปรากฏจุดสำคัญและเริ่มคลี่คลายเสมอ มีการเล่าเรื่องเรียงลำดับเหตุการณ์ตามปฏิทินเพื่อให้ผู้ฟังไม่สับสน โดยการหยิบยกประเด็นเพื่อสร้างความน่าเชื่อถือของข้อมูล และศิลปะการดำเนินรายการนั้นเป็นองค์ประกอบร่วมที่สำคัญของการนำเสนอเรื่องเล่าลึกลับเพื่อดึงดูดทั้งผู้เล่าและผู้ฟัง อีกทั้ง มีงานวิจัยที่ศึกษาการเล่าเรื่องของภาพยนตร์สยองขวัญในจักรวาลเดอะคอนเจอร์ริง (สุวัจน์ พุฒิชัย, 2564) พบว่า โครงสร้างการเล่าเรื่องประกอบด้วยโครงเรื่อง แก่นเรื่อง ความขัดแย้ง ตัวละคร ฉาก บทสนทนา มุมมองในการเล่าเรื่อง และการใช้สัญลักษณ์พิเศษ นอกจากนี้ยังมีวิธีการเล่าเรื่องที่ใช้ความเจ็บเพื่อกดดัน และดึงอารมณ์คนดูให้รู้สึกถึงความกลัว

จากการทบทวนแนวคิด และงานวิจัยข้างต้นจะเห็นได้ว่า มีงานวิจัยที่ศึกษาโครงสร้างและกลวิธี การใช้ภาษาในปริศนาเรื่องเล่าแนวสยองขวัญ แต่ยังไม่พบประเด็นการศึกษากลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัวในเรื่องเล่าแนวสยองขวัญโดยเฉพาะ และประเด็นดังกล่าวก็เป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การเล่าเรื่องบรรลุวัตถุประสงค์ อีกทั้งรายการคีนพุธ มุดผ้าห่ม เป็นชุดข้อมูลใหม่ที่ยังไม่เคยมีผู้วิจัยศึกษากลวิธีทางภาษาที่ปรากฏในรายการ งานวิจัยนี้ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษากลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัว เพื่อให้การศึกษาเรื่องเล่าสยองขวัญมีมิติที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น

ระเบียบวิธีวิจัย

ผู้วิจัยมีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ทบทวนแนวคิดและงานวิจัยที่ศึกษาความกลัว และการเล่าเรื่องสยองขวัญ
2. เก็บรวบรวมข้อมูลจากรายการ “คีนพุธ มุดผ้าห่ม” จำนวน 10 เรื่อง จาก 42 ตอน ตั้งแต่วันที่ 13 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2565 ถึง 31 ธันวาคม พ.ศ.2565 โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกข้อมูล 2 ประการ ได้แก่

2.1 วิธีการคัดเลือกจากคลิปที่มียอดผู้เข้าชมสูงสุด ซึ่งแสดงให้เห็นว่า เรื่องราวเหล่านี้ได้รับความนิยมจากผู้ฟังมากที่สุด โดยผู้วิจัยพบว่า ลักษณะเด่นของชุดข้อมูลที่น่าสนใจวิเคราะห์ทั้ง 10 ตอน เล่าโดยนายมีงบุญ ฮาตะ ทั้งหมด และมีผู้จัดทำรายการร่วมรับฟังรวมทั้งแสดงความคิดเห็นเป็นระยะเปรียบเสมือนตัวแทนของผู้ฟังรายการ

2.2 เลือกเรื่องที่มีการเล่นซ้ำบ่อยที่สุดในตอนนั้น ๆ เนื่องจากในแต่ละคลิปประกอบไปด้วยเรื่องเล่าหลายเรื่อง เรื่องที่ได้รับการเล่นซ้ำบ่อยที่สุดจึงแสดงให้เห็นถึงความสนใจของผู้ฟัง ทั้งนี้ข้อมูลที่ใช้ในงานวิจัยมีรายละเอียดดังตารางที่ 1

ลำดับ	คืนที่	เรื่อง	ความยาว (นาที)	ยอดผู้เข้าชม
1	161	8ท ลพบุรี	11.06	2,774,222
2	130	รูปในห้อง	08.33	1,000,817
3	135	เล่าได้เพราะไล่แล้ว	57.57	856,480
4	146	มีแม่ที่อายุน้อยกว่า	23.04	796,565
5	152	จุดจบสายชิง	53.54	793,760
6	136	เอากลับมาทำไม	08.10	773,155
7	133	2.47	20.12	760,892
8	148	ทัวร์เจอดี	02.42	712,060
9	143	กฎในการทำงานที่บ้านแกรี่	44.18	684,780
10	134	อิชิทาโร่	10.35	602,638

ตาราง 1: แสดงเรื่องเล่าสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มุดผ้าห่ม” ที่นำมาวิเคราะห์ จำนวน 10 เรื่อง

3. นำเรื่องเล่าสยองขวัญทั้ง 10 เรื่องมาถ่ายทอดเป็นตัวอักษร
4. วิเคราะห์ภาษาที่ใช้ในการเล่าเรื่องสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มุดผ้าห่ม” โดยแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบของการเล่าเรื่อง และ กลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัว
5. เรียบเรียงผลการวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิจัย
6. สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผล

แม้ว่างานวิจัยนี้จะมุ่งศึกษากลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัวเป็นหลัก แต่เพื่อให้เห็นภาพรวมของเรื่องเล่าสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มุดผ้าห่ม” ให้ชัดเจน ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

1) องค์ประกอบของการเล่าเรื่อง ซึ่งจะทำให้ลักษณะและวิธีการเล่าที่เป็นลักษณะเฉพาะของข้อมูลที่น่าสนใจ

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบของการเล่าเรื่องสอดคล้องกับองค์ประกอบเรื่องเล่า 7 ประการ โดยผู้วิจัยได้สรุปกลวิธีการเล่าเรื่องแต่ละองค์ประกอบไว้ ดังตารางที่ 2

องค์ประกอบของการเล่าเรื่อง	กลวิธีการเล่าเรื่องที่ปรากฏในรายการคินพูร มุดผ้าห่ม
1. มุมมองในการเล่าเรื่อง	ส่วนมากจะเล่าเรื่องแบบสัพพัญญู ซึ่งเล่าโดยนายมิ่งบุญ ฮาตะ โดย 10 เรื่องที่คัดเลือกมานี้ มีจำนวน 9 เรื่องที่ใช้มุมมองการเล่าเรื่องแบบสัพพัญญู และมี 1 เรื่องที่ใช้มุมมองการเล่าเรื่องจากบุคคลที่หนึ่ง เนื่องจากเป็นประสบการณ์ที่ผู้เล่าเจอผีด้วยตัวเอง
2. แก่นเรื่อง	การนำเสนอเรื่องราวของขวัญจากหลายวัฒนธรรม โดยส่วนมากมาจากประเทศญี่ปุ่น ทั้งเรื่องเล่าที่มาจากประสบการณ์ตรง เรื่องเล่าจากเว็บไซต์ของญี่ปุ่น และเรื่องเล่ามุขปาฐะ
3. ปมความขัดแย้ง	การนำเสนอสาเหตุที่ทำให้ตัวละครคนต้องพบเจอกับผี เช่น พฤติกรรมไม่ดี การยุ่งเกี่ยวกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์ จนนำไปสู่การอยู่ในเหตุการณ์ที่ผิดปกติและการเผชิญหน้ากับผี ทำให้ตัวละครคนต้องพยายามหลีกเลี่ยง เพื่อให้หลุดพ้นจากสถานการณ์ที่น่าหวาดกลัว
4. ตัวละคร	ตัวละครที่มีบทบาทสำคัญในเรื่องเล่าของขวัญ ได้แก่ ผี และมนุษย์ ผู้เป็นตัวละครหลักที่มีเหตุให้ต้องเกี่ยวเนื่องกับผี
5. คำโครงเรื่อง	1. การอธิบายข้อมูลของตัวละคร เช่น ชื่อ อาชีพ ลักษณะนิสัย 2. การเล่าถึงพฤติกรรมที่นำไปสู่การเกี่ยวข้องกับสิ่งเร้นลับ 3. การเล่าถึงสถานะที่ตัวละครต้องเผชิญกับผี 4. การหลีกเลี่ยงของตัวละคร 5. การคลี่คลายปมสาเหตุที่ทำให้ต้องเจอกับเหตุการณ์ของขวัญ
6. ฉาก	การบรรยายถึงสภาพแวดล้อมของสถานที่ต่าง ๆ ได้แก่ วัตถุ สิ่งของ สิ่งปลูกสร้าง สถานที่ และบรรยากาศ เพื่อสนับสนุนให้เกิดบรรยากาศที่น่าหวาดกลัวขณะฟัง
7. บทสนทนา	การใช้ถ้อยคำโต้ตอบระหว่างตัวละครคนกับคนมาแทรกกระหว่างการเล่า ซึ่งแบ่งออกเป็นบทสนทนา ก่อน และหลังเจอผีหลอก

ตาราง 2: แสดงการวิเคราะห์องค์ประกอบของเรื่องเล่าของขวัญจากรายการคินพูร มุดผ้าห่ม

2) กลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความน่ากลัว ซึ่งจะทำให้เห็นว่าผู้เล่าเรื่องเลือกใช้กลวิธีทางภาษาอย่างไรที่จะทำให้เรื่องเล่าสยองขวัญมีความน่ากลัวและน่าติดตาม

จากการวิเคราะห์กลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัว สามารถจำแนกตามหน้าที่ทางภาษาออกเป็น 2 ลักษณะดังนี้ ลักษณะที่ 1 การใช้ภาษาเพื่อสร้างจินตนาการ โดยผู้วิจัยพิจารณาจากการใช้ภาษาเพื่อให้ผู้ฟังเกิดภาพขึ้นในความคิดและความรู้สึก และลักษณะที่ 2 การใช้ภาษาเพื่อสร้างความสมจริง โดยผู้วิจัยพิจารณาจากการใช้ภาษาที่ให้รายละเอียดข้อมูล เพื่อเป็นหลักฐานที่สร้างความสมเหตุสมผลของข้อมูล ทำให้ผู้ฟังคล้อยตามและเกิดความเชื่อไปกับเรื่องเล่า ซึ่งมีรายละเอียด ดังตารางที่ 3

การใช้ภาษาเพื่อสร้างจินตนาการ	การใช้ภาษาเพื่อสร้างความสมจริง
1. การให้รายละเอียด	1. การอ้างถึง
1.1 สถานที่	
1.1.1 สิ่งที่พบในสถานที่	
1.1.2 บรรยากาศสถานที่	
1.2 ตัวละคร	
1.3 พฤติกรรม	
1.3.1 พฤติกรรมของผี	
1.3.2 พฤติกรรมของคน	
1.4 ความผิดปกติ	
2. การใช้คำและชุดคำ	2. การใช้บทสนทนา
2.1 ความขยะแย้ง	2.1 ก่อนเจอผีหลอก
2.2 ความรู้สึกนึกคิด	2.2 หลังเจอผีหลอก
2.3 แสดงการบาดเจ็บ	
	3. การใช้คำและชุดคำ
	3.1 บอกเวลา

ตาราง 3: แสดงกลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัวจากรายการคืนพฐ มุดผ้าห่ม

1. การสร้างจินตนาการ หมายถึง กลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องเลือกใช้ภาษาโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ผู้ฟังเกิดภาพขึ้นในความคิด อันจะนำไปสู่การรับรู้ถึงบรรยากาศ ความรู้สึกของตัวละคร และความน่ากลัวของผีได้ มีกลวิธีดังนี้

1.1 การให้รายละเอียด เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้ภาษาเสนอรายละเอียดขององค์ประกอบต่าง ๆ ในเรื่องเล่า ได้แก่ ฉาก ตัวละคร เหตุการณ์ เพื่อให้ผู้ฟังรับรู้และเห็นภาพได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น มีกลวิธีย่อยดังนี้

1.1.1 การให้รายละเอียดสถานที่ เป็นกลวิธีที่ให้ข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับสิ่งที่ปรากฏในสถานที่ที่พบ มีกลวิธีย่อยดังนี้

1.1.1.1 การให้รายละเอียดสิ่งที่พบในสถานที่ เป็นกลวิธีที่ให้ข้อมูลว่ามีวัตถุ สิ่งของ หรือ สิ่งปลูกสร้างในบริเวณสถานที่ที่เจอผี เช่น ศาล รูปปั้นเจ้าแม่กวนอิม ผ้าสามสี ตุ๊กตานางรำ รูปปั้นจิโซ ดังตัวอย่างที่ (1) และ (2)

(1) “...แล้วระหว่างทางนะ แม่เป็นทางแคบ ๆ อะ ก็มีป่า มีภูเขา มีศาลไฉนัย ตอนแรกก็เป็นศาล มีพระ มีเจ้าแม่กวนอิมอยู่ด้านนี้ เดินเข้าไป...เป็นจังหวะที่ทุกคนเจียบพร้อมกันหมดเลยเว้ย เพราะข้างหน้าแม่มีต้นไม้ใหญ่ เบื่อเริ่มเลย แล้วมีผ้าสามสีพัน แล้วข้างล่างนี้มีตุ๊กตานางรำ...”²

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 161 ตอน 8ท ลพบุรี (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

(2) “...มันมีเก้าอี้ซ้ายขวาหันหน้าไปทิศเดียวกัน คือคล้าย ๆ กับโบสถ์...ตรงกลางนี่น่าจะเป็นแท่นที่เอาไว้วางศพหรือเอาไว้วางโลงศพหรืออะไรก็แล้วแต่ อันนี้เขาเรียกว่าเป็นห้องพิธี...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 143 ตอน กฎในการทำงานที่บ้านแกรี่ (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (1) ใช้กลวิธีการให้รายละเอียดลักษณะสถานที่ เช่น “เป็นศาล” “มีเจ้าแม่กวนอิม” “มีพระ” “มีผ้าสามสีพัน” “มีตุ๊กตานางรำ” จะเห็นได้ว่าสิ่งที่พบในสถานที่นี้เกี่ยวข้องกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์ ความเชื่อ และไสยศาสตร์

ขณะที่ตัวอย่างที่ (2) ใช้กลวิธีการให้รายละเอียดลักษณะสถานที่ เช่น “คล้าย ๆ กับโบสถ์” “แท่นที่เอาไว้วางศพ” “เขาเรียกว่าเป็นห้องพิธี” โดยนำคำที่เกี่ยวข้องกับศาสนสถานและพิธีกรรมตามความเชื่อของศาสนาคริสต์มาใช้ประกอบการเล่าเรื่อง

จะเห็นได้ว่า การให้รายละเอียดดังกล่าวจะทำให้ผู้ฟังนึกภาพตามและรับรู้ได้ถึงความอาถรรพ์ของสถานที่นี้จนเกิดความกลัว

1.1.1.2 การให้รายละเอียดบรรยากาศสถานที่ เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้ภาษาเพื่อเสนอความรู้สึกหรือสิ่งที่อยู่รอบ ๆ บริเวณสถานที่ที่เจอผี เช่น ราง โลง มีด เจียบ ดังตัวอย่างที่ (3) และ (4)

(3) “...ไ้อทางขึ้นนะ มันมีซุ้มเรื่อย ๆ ตามทาง มีป้ายบอกขึ้นบันไดตามที่พี่จอร์จบอก แต่แม่ร้างแบบร้างเลย ไม่มี ไม่มีคน ไม่มีใครสักคนนั่งเลยนะ โลง ๆ...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 161 ตอน 8ท ลพบุรี (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

(4) “...ตรงถนนใหญ่ ไม่มีใครเลยเว้ยที่เดินอยู่ ไฟแต่ละบ้านแม่ปิดมืดหมดเลย ไฟถนนก็แทบไม่มีแล้วก็เห็นข้างหน้านั้นมีร้านสะดวกซื้อ เป็นร้านสะดวกซื้อที่เจียบ ไม่มีแม่กระทั่งเพลง แล้วไฟก็ดับฟุบ...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 133 ตอน 2.47 (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (3) มีการให้รายละเอียดบรรยากาศสถานที่ โดยให้ข้อมูลทั้ง “ร้างแบบร้าง” “ไม่มีคน” “ไม่มีใครสักคนนั่งเลยนะ” “โลง ๆ” ซึ่งสื่อให้เห็นได้ว่าสถานที่นี้ค่อนข้างวังเวง ประกอบกับเมื่อปรากฏร่วมกับการให้

² งานวิจัยนี้ ผู้วิจัยถ่ายทอดเสียงตามลักษณะที่ผู้เล่าเรื่องออกเสียง

รายละเอียดข้อมูลของสถานที่ เช่น “มีซุ้มเรื่อย ๆ ตามทาง” “มีป้ายบอกชั้นบันได” ซึ่งเป็นข้อมูลตามที่ได้รับรู้มาเบื้องต้น สถานที่ซึ่งน่าจะมีผู้คนอาศัยอยู่ แต่สิ่งที่พบกลับไม่เป็นเช่นนั้น และ ตัวอย่างที่ (4) ผู้เล่าเรื่องให้รายละเอียดบรรยากาศรอบตัวซึ่งเป็นช่วงเวลากลางคืนที่ไม่มีผู้คน เหลือเพียงร้านสะดวกซื้อที่ยังเปิดอยู่ โดยผู้เล่าให้รายละเอียดข้อมูล เช่น “เป็นร้านสะดวกซื้อที่เงียบ” “ไม่มีแม๊กระทั่งเพลง” ทั้งที่น่าจะมีพนักงานหรือผู้คนมาซื้อของ ดังนั้นการให้รายละเอียดในตัวอย่างดังกล่าวทำให้ผู้ฟังรับรู้ถึงความผิดปกติของสถานที่ได้

1.1.2 การให้รายละเอียดตัวละคร เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้ภาษาให้รายละเอียดรูปร่างลักษณะของตัวละคร เช่น ฟันเหลืองอ๋อย ผู้สูงอายุ แก้มย่น เด็กหิน ดังตัวอย่างที่ (5)

(5) “...เหมือนกับฟันของคุณยาย ไม่รู้ว่าฟันจริงหรือฟันปลอม แต่มันคือฟันที่สีเหลืองแบบเหลืองอ๋อยมาเลย เป็นฟันของผู้สูงอายุอะนะ แล้วก็ แก้มเนี่ย ย่นลงมา แต่ย่นลงมาผิดมนุษย์มนา ไม่ได้เป็นการเหยย่นของผู้สูงอายุธรรมดา แต่มันเหยย่นกระทั่งแก้มสองข้างมันห้อยลงมาเลยคาง ซึ่งภาพนั้นมันหลอนและมันติดตามเขา มาก...”

คีนุศ มุคผำห่ม : คีนที่ 135 ตอน เล่าได้เพราะไล่แล้ว (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (5) ผู้เล่าเรื่องให้ข้อมูลเกี่ยวกับรูปร่างลักษณะของตัวละครที่เป็นผี ทั้งฟัน มีลักษณะเป็น “สีเหลืองอ๋อย” และ “ฟันของผู้สูงอายุ” แก้ม มีลักษณะ “ย่นลงมา” “ย่นลงมาผิดมนุษย์มนา” “ไม่ได้เป็นการเหยย่นของผู้สูงอายุธรรมดา” “เหยย่นกระทั่งแก้มสองข้างมันห้อยลงมาเลยคาง” การให้รายละเอียดเกี่ยวกับความผิดปกติทางรูปร่างลักษณะข้างต้น เป็นข้อมูลที่ทำให้ทราบว่า บุคคลนั้นไม่ใช่คนแต่เป็นผี

1.1.3 การให้รายละเอียดพฤติกรรม เป็นกลวิธีที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำหรืออาการที่แสดงออกของตัวละครที่เป็นผีและคน มีกลวิธีย่อยดังนี้

1.1.3.1 การให้รายละเอียดพฤติกรรมของผี เป็นกลวิธีที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำ และวิธีการแสดงออกของผี เช่น เลียปาก ยิ้ม กระโดด การทำให้ไฟดับ ดังตัวอย่างที่ (6) และ (7)

(6) “รุ่นน้องอะ ยืนนิ่ง ๆ เว่ย แล้วมองเขา แล้วก็ทำท่าแบบ ซิบ ซิบ เลียปาก เออ แล้วก็ยิ้มให้เขาเว่ย แล้วรุ่นน้องอะ กระโดดมาหาเขาเว่ย อืม แล้วก็เอาฟันอะ กัดที่ตึงหูเขา แล้วเหมือนแบบ กำลังจะฉีกตึงหูเขาอย่างเงี้ย”

คีนุศ มุคผำห่ม : คีนที่ 135 ตอน เล่าได้เพราะไล่แล้ว (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

(7) “...กูเห็นผู้หญิงคนนึง...ค้อย ๆ เดินมาแล้วทุกครั้งที่เขาตื่นมาไอ้ตรงทางยาว ๆ มันมีไฟอะ แล้วไฟมันดับปั๊บ เหมือนในหนังผีเลย...มีขาคู่นึงมาอยู่ข้างหลัง...แล้วอยู่ดี ๆ มีหัวคนก้มลงมาใต้ท้องรถแล้วบอกว่ามึงห้ามไปพรุ่งนี้นะ”

คีนุศ มุคผำห่ม : คีนที่ 152 ตอน จุดจบสายซิง (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (6) เป็นการให้รายละเอียดการกระทำของคนที่ถูกผีสิง ซึ่งแสดงพฤติกรรมต่อตัวละครคน เช่น เลียปาก ยิ้ม แล้วกระโดดเข้ามากัดที่ตึงหู พฤติกรรมดังกล่าวเป็นผลมาจากการเข้าสิงของตัวละครผี จาก

ตัวอย่างนี้สื่อให้เห็นว่า ฝีมือนักควบคุมการกระทำของคนได้ เพื่อใช้แสดงพฤติกรรมที่แปลกประหลาดสำหรับ
หลอกคนอื่น ๆ

จากตัวอย่างที่ (7) ผู้เล่าให้รายละเอียดการกระทำของผี เช่น “ค่อย ๆ เดินมา” “ก้มหัวลงมาได้ห้องรถ”
“ยืนอยู่ข้างหลัง” แสดงถึงการคุกคามคน ทำให้ตัวละครตกใจและสร้างความหวาดกลัว อีกทั้ง “ไฟดับปั๊บ” แสดง
ให้เห็นถึงอิทธิฤทธิ์ของผีที่ควบคุมสิ่งต่าง ๆ ได้ กลวิธีดังกล่าวจะช่วยทำให้ผู้ฟังเห็นภาพพฤติกรรมของผีได้อย่างเป็น
รูปธรรมมากขึ้น

1.1.3.2 การให้รายละเอียดพฤติกรรมของคน เป็นกลวิธีที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการกระทำ และวิธีการแสดง
ของคนเมื่อต้องเจอผี เช่น การตกใจ การกลัว การหนี การตะโกน ดังตัวอย่างที่ (8) และ (9)

(8) “...ไฟมันก็ดับ แล้วก็ดับเว้ย ‘เซี่ยแล้ว ๆ เซี่ยแล้วพี่ พี่เอาใจ พี่ พี่ช่วยผมด้วยพี่ เราเอาใจกันดีวะพี่’ แล้ว
พี่ก็นิ่งเว้ย ตอนนั้นพี่นิ่ง รุนพี่นิ่งอยู่แล้ว ‘เหี้ยพี่ พี่ได้ยินผมมัยเนี่ย พี่ ผมกลัวนะพี่’ ...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 135 ตอน เล่าได้เพราะไล่แล้ว (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

(9) “...พอลงมาชั้น 1 เห็นว่าตรงห้องโถงก็มีผู้หญิงคนนั้นนะคลานออกมาอีก ก็เลยจะวิ่งออกไปที่หน้า
ประตูโรงเรียน แล้วก็วิ่ง...ออกไปที่หน้าประตูโรงเรียน ทูบ ๆ ก็เห็นว่าประตูล็อกตั้งก็ตะโกน ‘เอาขึ้นออกไป เอา
กูออกไป ๆ’ ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 133 ตอน 2.47 (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (8) เป็นการให้รายละเอียดเกี่ยวกับความกลัวของตัวละครคนเมื่อต้องเผชิญกับเหตุการณ์ที่
ผิดปกติ และก่อนรู้ตัวว่า ตัวละครอีกคนที่มาด้วยกันโดนผีสิง โดยใช้ถ้อยคำว่า “เซี่ยแล้ว ๆ” “เซี่ยแล้วพี่” ร่วมกับ
การถามเพื่อหาทางออกคือ “พี่เอาใจ” “เราเอาใจกันดีวะพี่” “เหี้ยพี่ พี่ได้ยินผมมัยเนี่ย” และบอกความรู้สึกกลัว
ต่อเหตุการณ์นี้คือ “พี่ ผมกลัวนะพี่” การให้รายละเอียดดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมตอบสนองต่อความกลัว
ของตัวละคร หลังจากรับรู้ว่าเป็นเหตุการณ์ที่ผิดปกติ ส่งผลให้ผู้ฟังเข้าใจความเป็นไปของสถานการณ์และรับรู้ถึง
อารมณ์ความรู้สึกของตัวละครขณะที่เจอเหตุการณ์ไม่คาดคิด

ขณะที่ตัวอย่างที่ (9) ใช้กลวิธีการให้รายละเอียดการแสดงออกของตัวละครนักเรียนหญิงเมื่อถูกตัวละคร
ผีหลอก ดังจะเห็นจากการใช้ถ้อยคำเพื่ออธิบายการหนีคือ “วิ่งออกไปที่หน้าประตูโรงเรียน แล้วก็วิ่ง...ออกไปที่หน้า
ประตูโรงเรียน” รวมทั้งการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการเอาตัวรอด ทั้งการตะโกนขอความช่วยเหลือคือ “เอาขึ้นออกไป
เอากูออกไป ๆ” และการทุบประตูหนี โดยใช้คำว่า “ตูบ ๆ” และ “ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง ปิ้ง” การให้รายละเอียด
ในเหตุการณ์นี้แสดงให้เห็นว่าตัวละครกลัวจนไม่มีสติแล้ว ทำให้ผู้ฟังเห็นภาพหรือเสียงของเหตุการณ์ได้ชัดขึ้น
รวมถึงมีอารมณ์ร่วมลุ้นให้ตัวละครสามารถรอดพ้นจากเหตุการณ์น่าสะพรึงกลัวไปได้

1.1.4 ให้รายละเอียดความผิดปกติ เป็นกลวิธีที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ผิดไปจากสถานการณ์ทั่วไป
หรือกฎเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โดยสามารถนำไปสู่การเผชิญหน้ากับสิ่งที่น่าสะพรึงกลัวได้ เพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจเหตุการณ์ได้

ชัดเจนขึ้น เช่น โรงศพเปิดเอง สัญญาณของโทรศัพท์ดับกะทันหัน การถ่ายรูปไม่ติด การอยู่ในเหตุการณ์ที่ผิดปกติไปจากชีวิตประจำวัน ดังตัวอย่างที่ (10)

(10) “...เดินลงไป ตีบ ตีบ ตีบ เปิด แอ๊ด แล้วก็เห็นว่าข้างในห้องเย็นนะ แค่นั้นไปทำพิธีจัดงเจงานแบบเดียวอะ ฝาของโรงอะแหม่งเปิดทุกบาน ‘แก แกรี’ ไม่รู้จะพูดอะไรเลย แล้วคือตามันก็จ้องเลย แล้วมันก็เห็นว่าทุกบานในนั้นนะ แหม่งเปิด เปิด เปิด แล้วทุกบานไม่มีศพอยู่ข้างในนั้น ซึ่งมันควรจะมียศพอยู่หลายศพที่ยังต้องเก็บไว้ เพราะยังไม่ถึงเวลา...”

คีนุส มุดผ้าห่ม : คี้นที่ 143 ตอน กฎในการทำงานที่บ้านแกรี (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (10) ผู้เล่าเรื่องอธิบายเหตุการณ์ที่ผิดปกติของโรงศพ เช่น การที่โรงศพเปิดเองได้ โดยใช้ถ้อยคำว่า “ฝาของโรงอะแหม่งเปิดทุกบาน” และโรงศพที่ไม่มีศพอยู่ ใช้ถ้อยคำว่า “แล้วทุกบานไม่มีศพอยู่ข้างในนั้น” ประกอบการให้รายละเอียดที่เป็นข้อสังเกตถึงความผิดปกติ โดยระบุว่า “ซึ่งมันควรจะมียศพอยู่หลายศพที่ยังต้องเก็บไว้เพราะยังไม่ถึงเวลา” อย่างไรก็ตาม ความผิดปกติที่เกิดขึ้นนี้ ผู้ฟังก็สามารถรับรู้ได้เพราะในเนื้อเรื่องระบุถึงกฎการทำงานที่บ้านแกรี ซึ่งผิดกฎข้อที่ 2 คือ “ต้องล็อกตู้ศพตลอด” ดังนั้นการให้รายละเอียดทำให้ผู้ฟังได้จินตนาการถึงความผิดปกติ อันจะนำมาสู่การเผชิญกับเหตุการณ์ที่ไม่คาดฝันในอนาคตได้

1.2 การใช้คำและชุดคำ เป็นกลวิธีที่ใช้คำและชุดคำที่ช่วยให้เกิดจินตนาการ เข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้อย่างชัดเจน และนำไปสู่การเกิดความกลัวได้ มีกลวิธีย่อยดังนี้

1.2.1 การใช้คำและชุดคำแสดงถึงสิ่งที่น่าขยะแขยง เป็นกลวิธีที่เลือกใช้คำและชุดคำเพื่อสื่อถึงสิ่งที่ไม่น่าพึงประสงค์ เช่น เลือด ศพ ร่วมกับคำขยาย เช่น เละทะ ไหล อืด เขียว ดังตัวอย่างที่ (11)

(11) “...มีอึป่าแก็ ๑ คนนี้อยู่ ซึ่งแบบ ป่ากั ‘แอะแอะ’ ออก ด้วยความที่มันไม่มีเลือด มันไม่มีเครื่องใน ไม่มีอะไรแล้วอะ ทุกอย่างมันคือแบบเขียว ๑ เหลว ๑ ออกมาจากปาก...”

คีนุส มุดผ้าห่ม : คี้นที่ 143 ตอน กฎในการทำงานที่บ้านแกรี (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (11) เป็นการใช้คำแสดงถึงสิ่งที่น่าขยะแขยง ดังจะเห็นได้จากการใช้คำบอกสีคือ “เขียว ๑” และคำบอกสถานะคือ “เหลว ๑” เพื่ออธิบายถึงสิ่งประหลาดที่ออกมาจากร่างกายของผี ทั้งนี้ การใช้คำดังกล่าวสามารถสื่อถึงความน่าขยะแขยงได้ เพราะสิ่งที่สารถออกมาจากปากมักเป็นสิ่งที่สกปรกที่น่ารังเกียจ เมื่อใช้คำขยายข้างต้นยิ่งทำให้ผู้ฟังเสมือนได้เห็นสิ่งที่น่ารังเกียจข้างต้นอย่างชัดเจนยิ่งขึ้น ส่งผลให้ผู้ฟังรับรู้ถึงสภาพความน่าขยะแขยงของผี

1.2.2 การใช้คำและชุดคำแสดงถึงความรู้สึกนึกคิด เป็นกลวิธีที่เลือกใช้คำและชุดคำที่แสดงให้เห็นถึงอารมณ์ ความคิด หรือความรู้สึกของตัวละครคนต่อเหตุการณ์ที่ถูกผีหลอก เช่น ลังเล ไม่ไหวแล้ว เจอแน่ ขนหัวลุก ขิบหาย ขวี้ยงแล้ว ตายแน่ ดังตัวอย่างที่ (12)

(12) “...ตอนนั้นนะลังเลแล้ว..ไปตีเปลวอะ เออะ เดินต่ออีกสักหน่อย แล้วก็รู้สึกว่ายัย ไม่เอาแล้ว ไม่ไปแล้วดีกว่า ไปกูเจอแน่ ในใจคิดอย่างจี้ ไปกูเจอแน่ ‘เฮ้ย ไมค์ เดียวกูลงไปก่อน’ บอก ‘เออ ผากบอกคนอื่นด้วย

เดียวลงไปรอข้างล่าง’ ไม่ไหววะ คือเรารู้สึกว่าเราต้องออกจากตรงนี้ไง ณ วินาทีนั้นนะ เออ ถ้ายิ่งขึ้นมันคือ คือยิ่งเข้าไปลึกขึ้นไข่ม้อย ก็เลยบอก ‘อ้อยไม่ไหวแล้ววะ ฝากไปบอกคนอื่นด้วย’...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 161 ตอน 8ท ลพบุรี (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (12) เป็นการใช้คำแสดงความรู้สึกนึกคิด ทั้งบอกความไม่แน่ใจ ดังที่ใช้คำว่า “ลังเล” เพื่อแสดงถึงความไม่แน่ใจของตัวละครว่า ควรเดินต่อไปดีหรือไม่ มีการแสดงถึงความกลัวโดยใช้คำว่า “ไม่เอาแล้ว” “ไม่ไปแล้วดีกว่า” เพื่อเลี่ยงการเผชิญเหตุการณ์ในอนาคตที่คาดการณ์ไว้ และใช้คำว่า “ไปเจอเน” เนื่องจากคาดว่า หากไปต่อจะต้องเจอผี อีกทั้งมีการแสดงความรู้สึกยอมแพ้ต่อสิ่งที่เกิดขึ้น โดยใช้คำว่า “ไม่ไหววะ” เพื่อสื่อให้เห็นว่าไม่สามารถรับมือกับการเผชิญกับผีได้ ขณะเดียวกันก็บอกความรู้สึกที่ต้องหนีออกจากเหตุการณ์นี้ โดยใช้คำว่า “รู้สึกว้า” ตามด้วยสิ่งที่ต้องการกระทำคือ “เราต้องออกจากตรงนี้ไง” เพื่อหลบหลีกจากผีซึ่งเป็นสิ่งที่ตนคาดไว้นั้น การเลือกใช้กลวิธีนี้ สามารถทำให้ผู้ฟังรับรู้ถึงอารมณ์ ความคิด และความรู้สึกร่วมกับตัวละคร โดยเฉพาะเมื่อเผชิญกับเหตุการณ์น่าสะพรึงกลัว

1.2.3 การใช้คำและชุดคำแสดงการบาดเจ็บ เป็นกลวิธีการเลือกใช้คำและชุดคำ เพื่อแสดงถึงอาการบาดเจ็บจากการลบลู่ตัวละครผี เช่น ตกบันได แขนหัก หูขาด ร่วมกับคำขยาย เช่น หัวทิ่ม อย่างแรง เลือดซิบ รวมทั้งความรู้สึกเจ็บปวดของตัวละครคนอื่นเกิดจากอิทธิฤทธิ์ของผี เช่น เจ็บ ปวด ร่วมกับคำขยาย เช่น มาก สุด ๆ นอกจากนี้ยังพบการใช้คำอุทาน เช่น โอ้ย ซีด ดังตัวอย่างที่ (13) และ (14)

(13) “...ไอ้คนที่เฮ้ว ๆ ที่มันก่อวีรกรรมเยอะ ๆ ตกบันไดหัวทิ่ม เข้าโรงพยาบาลเลย แขนขาหัก...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 148 ตอน ทัวร์เจอดี (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

(14) “...แล้วรูน้องอะ กระโดดมาหาเขาเว้ย อิม แล้วก็เอาฟันอะ กัดที่ตึงหูเขา แล้วเหมือนแบบกำลังจะฉีกตึงหูเขา ‘โห เหี้ย มึงทำอะไรวะ’ ตกใจมาก ‘โอ้ย โอ้ย โอ้ย โอ้ย โอ้ย’ จนกระทั่งเขาก็หมดสติไป เพราะมันเจ็บมาก ๆ...”

คีนพธ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 135 ตอน เล่าได้เพราะไล่แล้ว (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (13) ผู้เล่าเรื่องใช้คำที่บรรยายลักษณะอาการบาดเจ็บของตัวละครคน ซึ่งเป็นผลมาจากการลบลู่ตัวละครผี ทำให้ตัวละครผีใช้อิทธิฤทธิ์บังคับให้ตกบันไดจนแขนขาหักด้วยการแสดงอิทธิฤทธิ์ดังกล่าว ทำให้ผู้ฟังรับรู้ถึงอำนาจและความน่ากลัวของตัวละครผีได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

ส่วนตัวอย่างที่ (14) เป็นการใช้คำแสดงความรู้สึกเจ็บปวด ได้แก่ “โอ้ย โอ้ย โอ้ย โอ้ย โอ้ย” โดยมีการใช้คำซ้ำ ๆ เพื่อเพิ่มน้ำหนักความเจ็บปวดของตัวละคร และใช้คำว่า “เจ็บ” ร่วมกับคำขยาย “มาก ๆ” จะเห็นได้ว่าการบอกความเจ็บปวดมากมกมีการเน้นย้ำ ทั้งนี้ก็เพื่อให้ผู้ฟังสามารถรับรู้ถึงความเจ็บปวดของตัวละคร อันเป็นผลมาจากอิทธิฤทธิ์ของผีที่คุกคามคนจนทำให้เกิดความไม่ปลอดภัยในชีวิตซึ่งเป็นปัจจัยที่นำไปสู่ความกลัวได้ ทำให้ผู้ฟังเกิดอารมณ์ความรู้สึกร่วมกับตัวละครคน

อย่างไรก็ดี แม้ไม่ได้กล่าวถึงความกลัวโดยตรง แต่เมื่อกล่าวถึงการบาดเจ็บหรือความรู้สึกเจ็บปวดจากการคุกคามของผี มีผลทำให้เกิดความรู้สึกไม่ดีหรือความรู้สึกที่เป็นอันตรายต่อชีวิต

2. การใช้ภาษาเพื่อสร้างความสมจริง หมายถึง กลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องเลือกใช้ภาษาโดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อถ่ายทอดเรื่องเล่าให้มีความเหมือนจริงอย่างสมเหตุสมผล ทำให้ผู้ฟังเกิดความรู้สึกคล้อยตามและเกิดความเชื่อไปกับเรื่องเล่าผ่านกลวิธีดังนี้

2.1 การอ้างถึง เป็นกลวิธีที่หยิบยกข้อมูลที่เคยรับรู้ ข้อเท็จจริง ประสบการณ์ หรือเหตุการณ์มาประกอบกับการเล่าเรื่องเพื่อแสดงที่มาของตัวละครและเหตุการณ์ ทำให้เนื้อเรื่องมีความสมเหตุสมผลจนผู้ฟังเกิดความเชื่อถือกับเรื่องเล่าของขวัญ เช่น สิ่งที่เคยได้ยินมา ขวัญ ดังตัวอย่างที่ (15) และ (16)

(15) “...ตัวเองก็ไม่ว่าหรอกว่าวันนั้นนะ ที่เขาไปมา เรื่องของเพื่อนแต่ละคนนะว่าเรื่องไหนมันคือเรื่องจริง แต่สิ่งที่เขาเคยได้ยินมาก็คือ มันมีผู้หญิงคนนึงเคยถูกบูลลี่ที่โรงเรียน...จนแบบรู้สึกว้าท้อแท้ รอไม่ไหวแล้ว ก็เลยอาจจะปาดคอตัวเองตายตอนเวลาตี 2.47 ก็ได้...”

คันทะ มุตผ้าหม่ม : คันทะ 133 ตอน 2.47 (มังบุญ ฮาตะ, 2565)

(16) “...ปรากฏว่ามันมีข่าวจริง ที่ภูเขานั้นจริง ๆ เลย เผลอ ๆ จะเป็นตรงที่มันมีรั้วเปิด ...มีรถพุ่งลงไปมันไปจมอยู่ตรงน้ำ แล้วผู้หญิงออกจากรถไม่ได้เลยจนน้ำตายพร้อมกับรถ...ระหว่างอันเนี่ยเป็นเรื่องอินไซด์อีกทีหนึ่งว่า เขาทำงานอยู่ในวงการรถเต็นท์โซ่มีเต็นท์รถ เขาไปสืบมาแบบเคยมีข่าวรถบีทีเอสอะไรมัย บอกว่าเฮ้ยเคยมีอยู่เนี่ย ตรงภูเขาดังเนี่ย ‘จริงหรือ’ ‘โซ่มีอยู่เว้ย’...”

คันทะ มุตผ้าหม่ม : คันทะ 152 ตอน จุดจบสายซิง (มังบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (15) เป็นการเลือกใช้กลวิธีการอ้างถึงข้อมูลที่รับรู้มา โดยใช้คำว่า “สิ่งที่เขาเคยได้ยินมาก็คือ” ตามรายละเอียดข้อมูลเรื่องเล่าของผีนักเรียนสาวที่เคียดแค้นจากการถูกลั่นแก้งจนฆ่าตัวตาย จากนั้นยังคงสังเกตรายละเอียดของเหตุการณ์ในโรงเรียนช่วงเวลากลางคืน การอ้างถึงทำให้เรื่องราวเป็นเรื่องราวที่ดูเหมือนเกิดขึ้นจริง ส่งผลให้ผู้ฟังคล้อยตามและเกิดความเชื่อในเรื่องเล่าจนนำไปสู่ความกลัว

ขณะที่ตัวอย่างที่ (16) ใช้วิธีการอ้างถึงข้อมูลที่เป็นข้อเท็จจริง โดยใช้ถ้อยคำว่า “ปรากฏว่า” ตามด้วยถ้อยคำว่า “มันมีข่าวจริง” และ “ที่ภูเขานั้นจริง” ซึ่งแสดงให้เห็นว่าสถานที่นี้เคยมีข่าวอุบัติเหตุบนท้องถนนที่มีผู้เสียชีวิต ผู้เล่าเรื่องอ้างถึงข่าวอุบัติเหตุบนท้องถนนที่มีผู้เสียชีวิต จากนั้นได้เล่ารายละเอียดของสาเหตุการเสียชีวิต และได้ใช้กลวิธีการอ้างถึงข้อมูลเชิงลึกที่รับรู้มา โดยใช้ถ้อยคำว่า “เป็นเรื่องอินไซด์” ตามด้วยข้อมูลเกี่ยวกับการประกอบอาชีพของผู้เสียชีวิต และอ้างถึงอีกหนึ่งข้อมูลที่มาจากการสืบ โดยใช้ถ้อยคำว่า “เขาไปสืบมาแบบเคยมีข่าวรถบีทีเอสอะไรมัย” ตามด้วยการยืนยันข้อมูลว่า เรื่องทั้งหมดเคยเกิดขึ้นจริง

จากตัวอย่างดังกล่าวจะเห็นได้ว่า มีการอ้างถึงหลายประเด็นและใช้บ่อย อาจเป็นเพราะการอ้างถึงจะช่วยทำให้เรื่องเล่ามีแหล่งอ้างอิงที่มาข้อมูล ทำให้เรื่องเล่ามีเหตุผล และน้ำหนักเพียงพอให้เชื่อว่าเรื่องที่เกิดขึ้นเป็นเรื่องจริง ซึ่งอาจส่งผลให้ผู้ฟังคล้อยตามและเกิดความเชื่อในเรื่องเล่าจนนำไปสู่ความกลัว

2.2 การใช้บทสนทนา เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้ถ้อยคำของตัวละครที่ได้ตอบกันในการดำเนินเรื่องเพื่อแสดงให้เห็นถึงอารมณ์ และความรู้สึกของตัวละคร เพื่อให้เรื่องเล่ามีลักษณะเป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริง โดยผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 กลวิธีย่อย ได้แก่ บทสนทนามาก่อนเจอผีหลอก และบทสนทนาหลังเจอผีหลอก ซึ่งมีหน้าที่ในการเล่าเรื่องต่างกัน ดังนี้

2.2.1 บทสนทนามาก่อนเจอผีหลอก เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้บทสนทนาที่แสดงพฤติกรรมของตัวละครคนที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการพบและรู้สึกได้ถึงสิ่งผิดปกติ และการตัดสินใจเมื่ออยู่ในสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งทำให้ผู้ฟังลุ้นระทึกสิ่งที่กำลังจะเกิดขึ้นในเรื่องเล่าต่อไป ดังตัวอย่างที่ (17)

(17) ตัวละครคนที่ 1 : “อ้าวเฮ้ย ผู้หญิงวะ ผู้หญิงบ้าอะไรจะอยู่ในป่าในเขา” (ผลัดที่ 1)

ตัวละครคนที่ 2 : “มีงเหี้ยบเบรกหาพ่อมึงเหรือ เหี้ยบทำไม” (ผลัดที่ 2)

ตัวละครคนที่ 1 : “อ้าว วันนี้จะมาเจอเง คือถ้าวันนี้จะมาเจอเงนี้ เราต้องเจอให้ เต็มที่ ไซปะ อันนี้เห็นมัย มีเงเห็นไซมัย กูก็เห็น เราต่างคนต่างเห็นว่ามีผู้หญิงยืนอยู่ เพราะฉะนั้นเนี่ยกว่าเนี่ยคนเขาต้องการความช่วยเหลือ” (ผลัดที่ 3)

ตัวละครคนที่ 2 : “ไม่เอา ไปเหอะ ๆ” (ผลัดที่ 4)

ตัวละครผี : “โโทษนะคำ ขอขึ้นไปด้วยได้มัยกะ” (ผลัดที่ 5)

ตัวละครคนที่ 2 : “เฮ้ยไปเหอะ” (ผลัดที่ 6)

ตัวละครคนที่ 1 : “ครับ ๆ ขึ้นข้างหลังเลยครับ” (ผลัดที่ 7)

คินพูร มุดผ้าหม่ม : คินที่ 152 ตอน จุดจบสายชิง (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (17) มีการใช้บทสนทนามาก่อนเจอผีหลอก โดยแต่ละผลัดสนทนาแสดงถึงน้ำเสียงของตัวละครแตกต่างกันดังนี้ ผลัดที่ 1 สื่อถึงความผิดปกติที่มีผู้หญิงอยู่ในป่า ผลัดที่ 2 สื่อถึงอารมณ์ไม่พอใจต่อพฤติกรรมทำร้ายของตัวละครคนที่ 1 ผลัดที่ 3 สื่อถึงความกล้าที่อยากพิสูจน์ความจริงเกี่ยวกับผี ผลัดที่ 4 สื่อถึงความกลัวที่ไม่อยากเผชิญกับผี ผลัดที่ 5 สื่อถึงการปรากฏตัวของผีและเป็นจุดเริ่มต้นของการหลอก ผลัดที่ 6 สื่อถึงการเน้นย้ำพฤติกรรมที่ไม่อยากเผชิญกับผี และผลัดที่ 7 สื่อถึงการเน้นย้ำความกล้าที่อยากทำร้ายผี

ทั้งนี้จะเห็นได้ว่าบทสนทนาของตัวละครคนที่ 1 สื่อว่า เป็นคนที่ไม่กลัวผีและกล้าทำร้ายผี ขณะที่บทสนทนาของตัวละครคนที่ 2 สื่อว่า เป็นคนที่กลัวผี อย่างไรก็ตาม การใช้บทสนทนาดังกล่าวส่งผลให้ผู้ฟังรับรู้ถึงเหตุที่นำไปสู่การเผชิญหน้ากับผีในอนาคต อีกทั้งการใช้ภาษากันเองยังช่วยสร้างความสมจริงให้แก่ตัวละคร และส่งเสริมให้ผู้ฟังเกิดอารมณ์ร่วมกับตัวละครเสมือนอยู่ในเหตุการณ์จริง

2.2.2 การใช้บทสนทนาหลังเจอผีหลอก เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้บทสนทนาแสดงพฤติกรรมของตัวละครคนหลังจากเผชิญหน้ากับผี ทำให้เรื่องเล่าเกิดความน่ากลัวมากขึ้นในหลายมิติ ไม่เพียงแต่ลักษณะและพฤติกรรมของผี แต่ยังแสดงให้เห็นถึงการตอบสนองของตัวละครที่หวาดกลัวต่อผี ดังตัวอย่างที่ (18)

(18) ตัวละครคนที่ 1 : “มึงพูดอะไร ไปพูดแบบนั้นเดี๋ยวคนข้างหลังเขารู้สึกหอรอก” (ผลัดที่ 1)

ตัวละครคนที่ 2 : “เขาไม่ได้ยินแล้วมึง เขาไม่ได้ยินแล้ว ะ” (ผลัดที่ 2)

ตัวละครคนที่ 1 : “อะมึง หมายความว่าไง” (ผลัดที่ 3)

ตัวละครคนที่ 2 : “เขาไม่อยู่แล้ว ะ ชิบหายแล้ว กูตายแล้ว กูตายแล้วแน่ ะ เลย” (ผลัดที่ 4)

คีนพุ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 152 ตอน จุดจบสายซิง (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (18) มีการใช้บทสนทนาหลังเจอผีหลอก โดยแต่ละผลัดสนทนาแสดงถึงน้ำเสียงของตัวละครแตกต่างกันดังนี้ ผลัดที่ 1 สื่อถึงความประหลาดใจคำพูดของตัวละครคนที่ 2 ผลัดที่ 2 สื่อถึงการตื่นตระหนก เนื่องจากตัวละครหนีหายไป ผลัดที่ 3 สื่อถึงการงัดกับพฤติกรรมและคำพูด ของตัวละครคนที่ 1 และผลัดที่ 4 สื่อถึงความกลัวอย่างรุนแรงที่อาจจะเกิดอันตรายถึงแก่ชีวิต

จากตัวอย่างการใช้บทสนทนานี้ ช่วยให้ผู้ฟังเข้าใจอารมณ์ความรู้สึกของตัวละครที่กำลังเผชิญเหตุการณ์ และเกิดอารมณ์ร่วมไปกับตัวละครเสมือนอยู่ในเหตุการณ์จริง

2.3 การใช้คำและชุดคำ เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้คำและชุดคำที่ช่วยให้เกิดความสมจริงและนำไปสู่การเกิดความกลัว พบการใช้ 1 กลวิธีย่อยดังนี้

2.3.1 การใช้คำและชุดคำบอกเวลา เป็นกลวิธีที่ผู้เล่าเรื่องใช้คำและชุดคำบอกช่วงเวลาที่เกิดเหตุการณ์ น่าสะพรึงกลัว

ผลการศึกษาพบการใช้คำและชุดคำ เช่น ตอนเย็น พลบค่ำ กลางคืน เที่ยงคืน รุ่งเช้า และมีบอกเวลาตามเข็มนาฬิกา เช่น ทุ่มกว่า 3 ทุ่มกว่า ตี 2 ตี 2.47 ตี 5 ดังตัวอย่างที่ (19) และ (20)

(19) “...มันมีผู้หญิงคนนึงเคยถูกบูลลี่ที่โรงเรียน...จนแบบรู้สึกว้าท้อแท้ รอไม่ไหวแล้วก็เลยอาจจะปาดคอตัวเองตายตอนเวลาตี 2.47 ก็ได้...”

คีนพุ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 133 ตอน 2.47 (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

(20) “...คีนนี้เรา 3 คนนี้แหละไปกันเลย เอาใกล้ ะ นี่ก็ได้... ‘รอกกลางคีนพระอาทิตย์ตกดินเมื่อไหร่ เดี่ยว เอาปีเทิลมึงจะออกไปซับ’ ตอนนั้นนะความรู้สึกของเขารู้สึกสนุกด้วย เพราะแบบรถที่มีเรื่องราวเว่ย...”

คีนพุ มุดผ้าห่ม : คีนที่ 152 ตอน จุดจบสายซิง (มิ่งบุญ ฮาตะ, 2565)

จากตัวอย่างที่ (19) มีการใช้คำบอกเวลาคือ “ตี 2.47” ซึ่งเป็นเวลาที่ตัวละครผีฆ่าตัวตาย และเป็นเวลาที่ตัวละครคนเจอผีหลอกในเวลาเดียวกัน รวมถึงตัวอย่างที่ (20) มีการใช้คำบอกเวลาคือ “คีนนี้” “กลางคีน” “พระอาทิตย์ตกดิน” เป็นเหตุการณ์ที่เกิดในช่วงกลางคีนเช่นกัน ซึ่งตัวละครตั้งใจเลือกเวลาดังกล่าวเพื่อทำทนายผี ทั้งนี้จะสังเกตได้ว่า การใช้คำบอกเวลาในเรื่องเล่าจะเป็นเวลากลางคีนเท่านั้น เพราะช่วงเวลาดังกล่าวมีความมืดและเงียบสงบ ไม่มีคนพลุกพล่าน รวมถึงเป็นที่ทราบโดยทั่วกันว่า ช่วงเวลากลางคีนมักมีผีปรากฏตัว ส่งผลให้เกิดบรรยากาศวังเวงและน่ากลัว จึงทำให้เรื่องเล่าเกิดความสมเหตุสมผล จนผู้ฟังเกิดความเชื่อและความกลัวต่อสิ่งที่มองไม่เห็น หรือสถานการณ์ที่ควบคุมไม่ได้

จากการวิเคราะห์กลวิธีทางภาษาที่ใช้ประกอบสร้างความกลัวในเรื่องเล่าสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มดผ้าห่ม” จะเห็นได้ว่า กลวิธีทางภาษาทั้ง 2 ลักษณะมีหน้าที่แตกต่างกัน กล่าวคือ กลวิธีการสร้างจินตนาการ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ฟังเกิดภาพขึ้นในความคิด ซึ่งจะส่งผลให้ผู้ฟังรับรู้ถึงบรรยากาศ ความรู้สึกของตัวละคร และความน่ากลัวของผี ขณะที่กลวิธีการสร้างความสมจริง มีจุดมุ่งหมายเพื่อถ่ายทอดเรื่องเล่าให้มีความสมจริงอย่างสมเหตุสมผล โดยนำหลักฐานมาสนับสนุน ซึ่งจะส่งผลให้ผู้ฟังคล้อยตามและเกิดความเชื่อไปกับเรื่องเล่า แม้ว่ากลวิธีดังกล่าวจะมีลักษณะแตกต่างกัน แต่ก็มีส่วนช่วยให้เรื่องเล่าสยองขวัญมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น เพราะผู้เล่ามักหยิบยกสิ่งเหนือจินตนาการมาเล่าจึงต้องทำให้ผู้ฟังเห็นภาพหรือเสียงได้อย่างเป็นรูปธรรม ในขณะเดียวกันต้องถ่ายทอดให้เรื่องราวมีความสมจริง เพื่อโน้มน้าวให้เกิดความเชื่อจนนำไปสู่ความกลัวได้

บทสรุป

จากการวิเคราะห์กลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัวจากรายการ “คืนพุธ มดผ้าห่ม” สามารถจำแนกตามหน้าที่ทางภาษาออกเป็น 2 ลักษณะดังนี้ ลักษณะที่ 1 การใช้ภาษาเพื่อสร้างจินตนาการ ประกอบด้วย 2 กลวิธีย่อย ได้แก่ การให้รายละเอียด และการใช้คำและชุดคำ ลักษณะที่ 2 การใช้ภาษาเพื่อสร้างความสมจริง ประกอบด้วย 3 กลวิธีย่อย ได้แก่ การอ้างถึง การใช้บทสนทนา และการใช้คำและชุดคำ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยพบว่า กลวิธีทางภาษาที่โดดเด่นมี 2 กลวิธี ได้แก่ การให้รายละเอียด เนื่องจากเป็นกลวิธีทางภาษาที่เสนอรายละเอียดให้ผู้ฟังเกิดความเชื่อ รวมถึงทำให้เกิดภาพในจินตนาการ และการใช้บทสนทนา เป็นกลวิธีทางภาษาที่ผู้เล่าเรื่องใช้ถ้อยคำของตัวละครในการดำเนินเรื่อง เสมือนผู้ฟังเข้าไปอยู่ในเหตุการณ์จริง

จากผลการศึกษาข้างต้น ผู้วิจัยพบประเด็นที่น่าสนใจในการศึกษากลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัวที่ใช้ในการเล่าเรื่องสยองขวัญ 3 ประการดังนี้

ประการที่ 1 ความสัมพันธ์ระหว่างจินตนาการกับความสมจริง เรื่องเล่าสยองขวัญจะเล่าถึงอิทธิฤทธิ์และปาฏิหาริย์จากสิ่งเหนือธรรมชาติที่ผู้ฟังไม่เคยพบมาก่อน ผู้เล่าจึงต้องใช้กลวิธีทางภาษาที่ทำให้เกิดจินตภาพและความสมจริงควบคู่กันไป

ในด้านจินตภาพ ผู้เล่าจะทำให้เกิดการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้แก่ จินตภาพทางตา เช่น การกระทำของผีที่เข้ามาหาคน จินตภาพทางเสียง เช่น เสียงกรีดร้องและเสียงฝีเท้าของผี จินตภาพทางสัมผัส เช่น การลูบศีรษะของผี จินตภาพทางกลิ่นและรส เช่น สิ่งที่น่าขยะแขยงที่ออกมาจากปากของผี จินตภาพเหล่านี้ต่างเกิดขึ้นจากการเลือกใช้กลวิธีทางภาษา เช่น การใช้คำและชุดคำที่แสดงถึงสิ่งที่น่าขยะแขยงและอาการบาดเจ็บ การให้รายละเอียดความผิดปกติและพฤติกรรมของตัวละคร ซึ่งกลวิธีการใช้ภาษาเหล่านี้ ทำให้เราประสาทสัมผัสของผู้ฟังในหลายมิติ ทำให้ตอบสนองต่ออารมณ์จนเกิดความกลัว

ในขณะเดียวกันก็มีเค้าโครงของความเป็นจริงด้วยเช่นกัน เพื่อถ่ายทอดให้ดูเหมือนเกิดขึ้นจริง โดยผู้เล่าจะใช้กลวิธีทางภาษา เช่น การอ้างถึง การใช้บทสนทนา ซึ่งส่งผลให้เรื่องเล่าน่าเชื่อถือ จนผู้ฟังเชื่อและเกิดความกลัวได้

ด้วยเหตุผลข้างต้นจึงอาจกล่าวได้ว่า ความสมจริงและจินตนาการเป็นสูตรสำเร็จในการเล่าเรื่องสยองขวัญ เพราะไม่สามารถขาดองค์ประกอบใดได้ หากเรื่องเล่าขาดจินตนาการก็ไม่สามารถนับว่าเป็นเรื่องสยองขวัญได้ เพราะสิ่งลึกลับอาจเป็นเรื่องที่ผู้ฟังไม่เคยพบมาก่อน หากเรื่องเล่าขาดความสมจริงย่อมส่งผลให้ผู้ฟังไม่เชื่อเป็นพื้นฐานในการฟัง เพื่อให้รู้สึกร่วมกับตัวละครและเรื่องเล่า จึงต้องถ่ายทอดให้เสมือนว่าเรื่องราวเหล่านั้นเกิดขึ้นจริง จึงนำไปสู่ความกลัวอันเป็นวัตถุประสงค์ของการเล่าเรื่องสยองขวัญ

ประการที่ 2 ลักษณะเฉพาะของข้อมูล เรื่องเล่าสยองขวัญในรายการ “คืนพุธ มืดผ้าห่ม” จัดเป็นข้อมูลประเภทการเล่าเรื่องโดยเป็นรายการถ่ายทอดสดที่เล่าผ่านผู้ดำเนินรายการเพียงอย่างเดียวและไม่ใช้องค์ประกอบอื่น ๆ ที่เสริมสร้างความกลัว เช่น การใช้ภาพหรือเสียงประกอบ เรื่องเล่าดังกล่าวจึงมีการถ่ายทอดด้วยกลวิธีเฉพาะ ผู้เล่าต้องเลือกเฟ้นวิธีการเล่าเพื่อให้เรื่องเล่าราบรื่น มีความชัดเจนและทำให้ผู้ฟังเข้าใจได้ภายในครั้งเดียว ซึ่งแตกต่างกับการเล่าเรื่องประเภทงานเขียนที่ผู้รับสารสามารถอ่านทวนได้ เพื่อให้ผู้ฟังสามารถนึกเรื่องราวได้ทัน ผู้เล่าจึงต้องใช้กลวิธีที่ทำให้ผู้ฟังเห็นภาพในจินตนาการได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษากลวิธีทางภาษาที่ใช้เล่าเรื่องสยองขวัญ (สิทธิธรรม อ่องวุฒิวัฒน์, 2565) และงานวิจัยที่ศึกษาการใช้ภาษาสร้างจินตภาพในนวนิยายสยองขวัญ (วราพรรณ ทิ้งโคตร, 2562) พบว่า มีการใช้กลวิธีทางภาษาเพื่อสร้างจินตนาการได้อย่างเป็นรูปธรรม ในขณะเดียวกันก็ต้องถ่ายทอดเรื่องราวให้มีความสมจริง รวมทั้งสอดคล้องกับงานวิจัยของสิทธิธรรม อ่องวุฒิวัฒน์ (2565) ที่ว่ามีการใช้กลวิธีเพื่อโน้มน้าวให้ผู้รับสารเชื่อหรือคล้อยตามสารที่นำเสนอ

ประการที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิทยา พุทธศาสนา และภาษาที่ทำให้เกิด “ความกลัวผี” ในการเล่าเรื่องสยองขวัญจนทำให้เกิดความกลัวหรือความหลอนของผู้ฟังได้นั้น คงไม่สามารถเกิดขึ้นจาก “ภาษา” ในการเล่าเรื่องเพียงอย่างเดียว หากแต่ผู้ฟังจะต้องมีความเชื่อเรื่อง “ผี” และมี “ความกลัวผี” เป็นพื้นฐานก่อน ในด้านจิตวิทยาและพุทธศาสนาอธิบายอย่างสอดคล้องกันว่า “ผี” จัดเป็นความกลัวรูปแบบหนึ่งที่ไม่สามารถสัมผัสได้ อันเป็นสิ่งเร้าที่ส่งผลต่อความกลัวของมนุษย์ โดยเกิดจากการใช้จินตนาการ ส่งผลให้รู้สึกไม่ปลอดภัยทางอารมณ์ ร่างกายจึงตอบสนองผ่านพฤติกรรมต่าง ๆ เมื่อมีความกลัวดังกล่าวแล้ว ในการเล่าเรื่องสยองขวัญมีความท้าทายสำคัญ คือ ผู้ฟังไม่ได้เจอผีโดยตรง แต่ผู้เล่าต้องเล่าให้ผู้ฟังกลัวให้ได้ ดังนั้นผู้เล่าเรื่องจึงต้องเลือกเรื่องเล่า วิธีการเล่า และกลวิธีทางภาษามาใช้ เพื่อให้ผู้ฟังรู้สึกราวกับตนอยู่ในเหตุการณ์นั้นจริง

จากผลการศึกษาในงานวิจัยนี้จะเห็นได้ว่า การสร้างจินตนาการผ่านกลวิธีทางภาษา เช่น การให้รายละเอียดสถานที่ การให้รายละเอียดความผิดปกติ การใช้คำและชุดคำต่าง ๆ อีกทั้งปลูกฝังความเชื่อเรื่องผีผ่านกลวิธีทางภาษาเพื่อสร้างความสมจริง เช่น การอ้างถึง การใช้คำและชุดคำบอกเวลา ทำให้ผู้ฟังคล้อยตามจนสร้างความกลัวขึ้นมาในโน้มนาคติ

ทั้งนี้ ผู้วิจัยพบข้อแตกต่างจากงานวิจัยของ สิทธิธรรม อ่องวุฒิวัฒน์ (2565) ในด้านเป้าหมายการสื่อสาร ซึ่งระบุว่าทำให้รายละเอียดเกี่ยวกับที่มาและการใช้บทสนทนามีเป้าหมายเพื่อทำให้ผู้รับสารเห็นภาพและ/หรือได้ยินเสียงอย่างเป็นรูปธรรมและเพื่อโน้มน้าวให้ผู้รับสารเกิดความเชื่อหรือคล้อยตามสารที่นำเสนอ แต่ในงานวิจัยนี้

ผู้วิจัยมุ่งเน้นศึกษาเฉพาะกลวิธีทางภาษาที่ส่งผลต่อความกลัว พบว่า แต่ละกลวิธีมีหน้าที่ในการสื่อสารที่ชัดเจน กล่าวคือการให้รายละเอียดเกี่ยวกับที่มาและการใช้บทสนทนาของตัวละคร เป็นการมุ่งเน้นในด้านการสร้างความสมจริงมากกว่าจินตนาการ เนื่องจากการเชื่อมโยงประสบการณ์ในชีวิตประจำวันของผู้ฟัง เช่น การอ้างอิงจากข่าว สถานที่ที่มีอยู่จริง อันเป็นการสร้างความสมเหตุสมผลให้กับเรื่องเล่า รวมถึงการใช้บทสนทนา ช่วยสร้างความสมจริง ทำให้ผู้รับสารรู้สึกว่าเป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริง (อุบลวรรณ เปรมศรี, 2558, หน้า 39) เพื่อให้ผู้ฟังรู้สึกคล้อยตามจนเกิดความเชื่อ ทั้งนี้อาจเป็นผลจากความแตกต่างของประเภทข้อมูล กล่าวคือ ชุดข้อมูลงานวิจัยของ สิทธิธรรม อ่องวุฒิวัฒน์ (2565) เป็นการเล่าเรื่องผ่านตัวอักษร แต่งานวิจัยชิ้นนี้เป็นการเล่าเรื่องผ่านเสียง

นอกจากนี้ยังแตกต่างกับผลการวิจัยของวราพรรณ ทังโคตร (2562) ที่อธิบายว่า ภาคินัยมีการใช้คำสร้างจินตภาพหลายลักษณะ เช่น การได้ยิน การมองเห็น การสัมผัส และการได้กลิ่น แต่ในงานวิจัยนี้พบว่า มีการสร้างจินตนาการด้วยการใช้คำอธิบายรูปลักษณะ ความรู้สึกนึกคิด และเหตุการณ์ เพื่อบ่งชี้ให้ผู้ฟังเกิดความรู้สึกขยี้ขย้าง หวาดเสียว และเจ็บปวด ปัจจัยที่ทำให้เกิดความแตกต่างกัน ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า มาจากประเภทของข้อมูล กล่าวคือ งานเขียนต้องใช้ภาษาสร้างจินตภาพผ่านประสาทสัมผัสเพื่อให้ผู้อ่านรับรู้ถึงความน่ากลัวทุก ๆ ด้านได้ ต่างกับการเล่าเรื่องในรายการที่ผู้เล่าสามารถใช้องค์ประกอบอื่น ๆ เช่น น้ำเสียง จังหวะ สีหน้า ท่าทาง เพื่อเสริมสร้างบรรยากาศให้เกิดความกลัว

จากการศึกษากลวิธีทางภาษาในการประกอบสร้างความน่ากลัวที่ใช้ในการเล่าเรื่องสยองขวัญจากรายการ “คืนพุธ มืดผ้าห่ม” แสดงให้เห็นว่า กลวิธีทางภาษาเพื่อสร้างความสมจริงและจินตนาการมีหน้าที่ในการทำให้เรื่องเล่าสยองขวัญประสบความสำเร็จได้แตกต่างกัน นอกจากนี้ผลการศึกษาแสดงให้เห็นถึงกลวิธีทางภาษาที่ช่วยเสริมสร้างความรู้เกี่ยวกับการเล่าเรื่อง อันเป็นประโยชน์ต่อการเล่าเรื่องให้ประสบความสำเร็จตลอดจนสามารถนำไปเป็นบทเรียนเพื่อพัฒนาทั้งการเขียนและการพูด โดยเฉพาะการเล่าเรื่องประเภทสยองขวัญ เพื่อนำไปสู่การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพและให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจได้แจ่มชัดยิ่งขึ้น

เกี่ยวกับผู้เขียน

พรเพ็ญ จันทร์ทอง: นิสิตสาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ฟาติน มูซอ: นิสิตสาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

อัสรี คำเจริญ: นิสิตสาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

พรหมมินทร์ ประไพพงษ์: อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ขจิตขวัญ กิจวิสาละ. (2564). ศาสตร์การเล่าเรื่องในสื่อการศึกษา. *วารสารศาสตร์*, 14(3), 9-9. [https://so06.tci-](https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jcmag/article/view/250754)

[thaijo.org/index.php/jcmag/article/view/250754](https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jcmag/article/view/250754)

- จุฬาวดี วรเศรษฐศักดิ์. (2548). *การศึกษาวิเคราะห์เรื่องเล่าสยองขวัญของรายการวิทยุ : "เดอะซีค"*. [วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย. <https://scholar.utcc.ac.th/entities/publication/9887e291-e279-439b-bf27-48ee4bc1dfb4>
- นพพร ประชากุล. (2543). สัมพันธบท (Intertextuality). *สารคดี*, 16(182), 175-177.
- นลิน สิ้นธุประมา. (2560). *เรื่องผีในสังคมไทยร่วมสมัย: บทบาทและการผสมผสานทางวัฒนธรรม* [ปริญญาานิพนธ์ ปริญญาบัณฑิต,
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
<https://www.arts.chula.ac.th/folklore/index.php/2020/06/06/seniorproject-2560-1/>
- พัชรา วาณิชคิน. (2562). เทคนิคการเล่าเรื่อง: เครื่องมือสอนที่มีศักยภาพ. *วารสารครุศาสตร์อุตสาหกรรม*, 18(3), 281-291.
<https://ph01.tci-thaijo.org/index.php/JIE/article/view/180159/163613>
- พุทธทาสภิกขุ. (2563). *ความกลัว*. มูลนิธิหอจดหมายเหตุพุทธทาส อินทปัญโญ: กรุงเทพฯ.
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 26 กุมภาพันธ์). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 130* [วิดีโอ]. ยูทูบ. <https://youtu.be/HJUGPfPN7Ok?t=3277>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 19 มีนาคม). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 133* [วิดีโอ]. ยูทูบ. <https://youtu.be/gP2s05KlrQM?t=6666>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 27 มีนาคม). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 134* [วิดีโอ]. ยูทูบ. <https://youtu.be/UknKvftpyRw?t=1846>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 3 เมษายน). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 135* [วิดีโอ]. ยูทูบ. <https://youtu.be/oLZhseszLDs?t=5558>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 9 เมษายน). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 136* [วิดีโอ]. ยูทูบ. https://youtu.be/3EAfnq4_4TA?t=3475
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 5 มิถุนายน). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 143* [วิดีโอ]. ยูทูบ. <https://youtu.be/gR83uh73U50?t=4235>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 25 มิถุนายน). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 146...Ft. เอ้ย Mass Music* [วิดีโอ]. ยูทูบ.
<https://youtu.be/xg6PFqdhTWI?t=4716>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 9 กรกฎาคม). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 148...Ft. LET'S GIRL* [วิดีโอ]. ยูทูบ
<https://youtu.be/LHj4kqP8oH4?t=1310>
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 13 สิงหาคม). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 152* [วิดีโอ]. ยูทูบ. https://youtu.be/R_-tKizXnNA?t=3606
- มิ่งบุญ ฮาตะ. (2565, 21 ตุลาคม). *คืนพุธ มุดผ้าห่ม : คืนที่ 161 ft. ลุงไนท์ Gssspotted* [วิดีโอ]. ยูทูบ.
<https://youtu.be/IJhv5kjreik?t=2781>
- วราพรรณ ทังโคตร. (2562). การใช้ภาษาสร้างจินตภาพในนวนิยายสยองขวัญชุด 4 ทิศตายของภานิย.
วิจิตรวรรณสาร, 3(2), 63-80. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/wiwitwannasan/article/view/194586>
- ศิริรัตน์ สมสวัสดิ์. (2561). *การศึกษากลยุทธ์การสื่อสารรายการเล่าเรื่องลึกลับ กรณีศึกษารายการเดอะโกสต์เรดิโอ* [ปริญญาานิพนธ์
ปริญญามหาบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.
http://dspace.bu.ac.th/bitstream/123456789/5088/1/sirirat_soms.pdf
- สิทธิธรรม อ่องวุฒิวัฒน์. (2565). เรื่องเล่าแนวสยองขวัญในเฟซบุ๊กเพจ “เดอะเฮาส์” : การศึกษาเชิงปริวรรตวิเคราะห์และวิจารณ์
ปฏิบัติศาสตร์. *วารสารภาษาและวรรณคดีไทย*, 39(1), 138-203. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/THlanglit/article/view/258808/175734>
- สุทธิลักษณ์ นิลเอสงค์. (2559). พุทธวิธีรับมือกับความกลัว. *Veridian E – Journal, Silpakorn University*, 9(3), 483-488.
<https://he02.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/article/download/73304/59017/173938>

สุธีรา นิมนิวัฒน์. (2555). ความกลัว: เรื่องที่ไม่น่ากลัว. *ศิลปศาสตร์ปริทัศน์*, 7(13), 1-16.

<http://arts.hcu.ac.th/upload/files/JournalLib/2555/7-7-13-55%5Bfull%5D.pdf>

สุวัจน์ พุฒิชิต. (2564). การวิเคราะห์ศิลปะการเล่าเรื่องของภาพยนตร์สยองขวัญในจักรวาลเดอะคอนเจอริง. *วารสารนิเทศศาสตร์มสธ*, 11(1), 48-62. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/JOCASTOU/article/view/249870/169068>

อุบลวรรณ เปรมศรีรัตน์. (2558). การเล่าเรื่องทางนิเทศศาสตร์: ศึกษาจากงานวิจัย. *วารสารนิเทศศาสตร์และนวัตกรรม นิด้า*, 2(1), 31-58. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jmsr/article/view/254935/172732>

เอื้องกานท์ จิ้งย้งเรืองรุ่ง, (2552). *การศึกษาความกลัวของเด็กไทย* [สารนิพนธ์ปริญญาโท]. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Gui_Cou_Psy/Uangkarn_C



ปีที่ 44 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม - ธันวาคม 2565