

อคติในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรม
ในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ
The Biased Representation of Cultural Content
in ELT Textbooks

ศรัญญา วาหะรักษ์¹

ชลลดา เลหาวิริยานนท์²

¹นักศึกษาระดับปริญญาโท (สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ)

คณะศิลปศาสตร์

²ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์

^{1,2}มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

บทคัดย่อ

เป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลายว่าบทบาท ของภาษาอังกฤษในปัจจุบัน นั้นเป็นภาษานานาชาติและผู้เรียนภาษาอังกฤษจำเป็นต้องมีทั้งความตระหนัก ในความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม และความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ เพื่อสื่อสารกับบุคคลที่มาจากหลากหลายวัฒนธรรม ซึ่งความรู้ความสามารถ เหล่านี้ส่วนหนึ่งผู้เรียนควรได้มาจากหนังสือเรียน แต่ผลของการศึกษาค้นคว้าโดย การวิเคราะห์เนื้อหาในหนังสือเรียน My World 4-6 พบว่าหนังสือเรียนชุดนี้ยังคง ไม่สามารถเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมที่หลากหลายและลุ่มลึก มากพอที่จะสื่อสารกับบุคคลที่มาจากวัฒนธรรมต่างๆได้อย่างพอเพียง เพราะเน้น การนำเสนอเนื้อหาด้านบวกเกี่ยวกับวัฒนธรรมเป้าหมายโดยเฉพาะวัฒนธรรม ของคนอังกฤษและอเมริกัน เช่นการท่องเที่ยว และการบริโภคนิยม แต่เนื้อหา ทางวัฒนธรรมด้านมุมมองหรือความคิดเห็น ทัศนคติของบุคคลต่างๆ จากทุก กลุ่มวัฒนธรรมกลับพบในปริมาณที่น้อยพอๆ เนื้อหาทางวัฒนธรรมของผู้เรียน (วัฒนธรรมไทย) และวัฒนธรรมนานาชาติซึ่งจัดว่าเป็นข้อมูลทางวัฒนธรรมที่สื่อ

ให้ผู้เรียนเห็นถึงความหลากหลายของวัฒนธรรมและยอมรับในความต่างของบุคคลที่มาจากวัฒนธรรมอื่น ข้อเสนอแนะที่ได้จากผลการวิจัยนี้คือหนังสือเรียนภาษาอังกฤษควรเพิ่มเนื้อหาด้านวัฒนธรรมให้หลากหลายมากขึ้น เช่น ประเด็นทางสังคม และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมอื่นๆด้วย นอกจากนี้ผู้สอนควรรว้หนังสือเรียนเพื่อเป็นเพียงข้อมูลส่วนหนึ่งของสื่อการเรียนการสอนเท่านั้น และสามารถเสาะหาเนื้อหาจากแหล่งอื่นๆมาเพิ่มเติมได้

คำสำคัญ: ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม วัฒนธรรมหนังสือเรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

Abstract

It is widely accepted that English nowadays is used as an international language; its learners therefore need to be aware of cultural differences and possess Intercultural communicative competence. Such knowledge could in part be acquired from English language teaching textbooks. The findings of this content analysis study, however, discovered that the analyzed textbooks (My World 4-6) were unable to provide variety and depth of cultural content, which resulted in a deficiency in learners' ability to fully participate in intercultural communication. Cultural content mainly referred to positive aspects of the target culture especially British and American such as tourism and consumerism. Likewise the content relating to other cultural backgrounds were under-represented as was content about source (or Thai) culture and especially international culture which is deemed necessary for learners being exposed to and being made aware of the cultural diversity of people they communicate with. It is recommended that English language textbooks provide additional opportunities to deliver a more diverse cultural content, such as social issues, from sources other than that of the target culture. Additionally, teachers

should view textbooks as teaching resource which form an integral part of a larger package of relevant teaching materials and supplement them accordingly.

Keywords: Intercultural Communicative Competence (ICC), Culture, ELT textbooks, English as an International language (EIL)

1. บทนำ

ปัจจุบันเป้าหมายการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้ปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์จากการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (English as a Second Language หรือ ESL) หรือเป็นภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language หรือ EFL) ไปสู่การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ (English as an International Language หรือ EIL) โดยให้ความสำคัญกับความสามารถของผู้เรียนในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural Communicative Competence หรือ ICC) ซึ่งมุ่งเน้นที่การพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถทั้งด้านภาษาและการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในฐานะของพลโลกที่สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ พร้อมกับพัฒนาทัศนคติที่มีต่อบุคคลจากต่างวัฒนธรรม (Byram & Fleming, 1998) ซึ่งถือว่าเป็นประเด็นที่ท้าทายผู้เกี่ยวข้องกับวงการการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในทุกระดับไม่ว่าจะเป็นผู้กำหนดนโยบายอย่างกระทรวงศึกษาธิการไปจนถึงระดับปฏิบัติ เช่นผู้เรียน ผู้สอน ผู้แต่งหนังสือว่าจะร่วมมือกันส่งเสริมผู้เรียนให้มีความสามารถดังกล่าวได้มากน้อยเพียงใดและอย่างไร

หนังสือเรียนและสื่อในการเรียนการสอนต่าง ๆ นั้นถือได้ว่าเป็นหนึ่งในองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนการสอน (Cunningsworth, 1995; Gray, 2013; Tomlinson, 2012) แต่บทบาทและอิทธิพลของหนังสือและสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษานั้นมีมากกว่าการก่อให้เกิดการเรียนรู้โดยเฉพาะหนังสือเรียนที่แต่งและจัดจำหน่ายโดยสำนักพิมพ์เพราะหนังสือนอกจากจะเป็นสิ่งประดิษฐ์เพื่อการสอน (Curriculum artefacts) แล้วยังเป็นสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม (Cultural artefacts) อีกด้วย (Gray 2013) Cortazzi & Jin (1999) ได้ อรรถาธิบายบทบาทหน้าที่ของ

หนังสือเรียนไว้ 7 ประการ หน้าที่แรกคือเป็น *ครู (teacher)* ให้ผู้เรียนเนื่องจากมีเนื้อหาที่สามารถใช้สอนเกี่ยวกับวัฒนธรรมของผู้คนที่ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้หนังสือเรียนยังเป็น *แผนที่ (map)* ให้กับผู้สอนเพราะให้ภาพรวมการสอนภาษาและเนื้อหาทางวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบในบทเรียนแต่ละบท อีกบทบาทหนึ่งของหนังสือเรียน คือ เป็น *แหล่งข้อมูล (resource)* ให้กับผู้สอนในการเลือกสรรเนื้อหาและกิจกรรมการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนของตน นอกจากนี้หนังสือเรียนยังเปรียบเสมือนเป็น *ผู้ฝึก (trainer)* ให้กับครูที่ยังมีประสบการณ์การสอนน้อย เพราะหนังสือเรียนช่วยอธิบายวิธีการสอนให้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน นอกจากนี้การที่หนังสือเรียนแต่งโดยผู้เชี่ยวชาญและผ่านการตรวจสอบหนังสือเรียนจึงเป็นเสมือน *ผู้มีอำนาจเบ็ดเสร็จหรือผู้กุมอำนาจ (authority)* ทางความรู้ด้านวัฒนธรรม บทบาทนี้ของหนังสือทำให้เป็นที่ยอมรับกันโดยปริยายว่าข้อเท็จจริงต่างๆทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียนนั้นถูกต้องและเชื่อถือได้ ทั้งๆที่ข้อเท็จจริงที่นำเสนอเหล่านั้นเป็นเพียงข้อมูลที่ผู้แต่งเลือกสรรมานำเสนอเท่านั้น ซึ่งถ้าผู้สอนเป็นผู้ที่ยังอ่อนประสบการณ์ก็อาจไม่มีวิจารณญาณมากพอในการนำเสนอเนื้อหาที่เหมาะสมแก่ผู้เรียนได้ และในทางตรงกันข้ามหนังสืออาจเป็น *ตัวบั่นทอนทักษะการสอน (de-skinner)* ของผู้สอนที่มีประสบการณ์สูงที่พึ่งพาหนังสือเรียนมากเกินไปจนทำให้ความคิดสร้างสรรค์ในการสอนลดลง และบทบาทสุดท้ายคือ บทบาทในการถ่ายทอดหรือครอบงำ *อุดมการณ์ (ideology)* ทางวัฒนธรรมให้กับทั้งผู้สอนและผู้เรียนทางอ้อมอีกด้วย

เมื่อบทบาทของหนังสือเรียนเป็นเช่นนี้ จึงอาจกล่าวได้ว่าหนังสือเรียนเป็นสื่อที่มีอิทธิพลต่อมุมมองทางวัฒนธรรมของทั้งผู้เรียนและผู้สอน กล่าวคือ อาจทำให้มุมมองของผู้เรียนและผู้สอนเปลี่ยนไปจากเดิมได้ ดังที่ Cunningsworth (1995) กล่าวไว้ว่าภายใต้องค์ประกอบต่างๆที่เห็นได้ชัดเจนของหนังสือเรียน เช่น เนื้อหา ภาพประกอบ เสียงประกอบ และการจัดรูปแบบบทเรียนนั้น มีอุดมการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรมซ่อนอยู่ (Hidden curriculum) ซึ่ง Littlejohn & Windeatt (1989) ได้ให้ความเห็นไว้ว่าข้อมูลทางสังคมและวัฒนธรรมที่ผู้แต่งนำเสนอ นั้นสะท้อนให้เห็นความเชื่อของผู้แต่งเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ภาษาทำให้ในปัจจุบันมีหลายประเทศที่พยายามผลิตหนังสือเรียนของตนเอง (Richard, 1993 อ้างใน

Hinkel, 1999)

เพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนการสอนภาษาตามกระบวนทัศน์ใหม่ แบบเรียนที่ดีควรสอดแทรกเนื้อหาทางวัฒนธรรมไว้ (Ashikaga, Fujita, & Ikuta, 2001 อ้างใน Liu, 2012) และเนื้อหาที่ปรากฏก็ควรมีความหลากหลายทางวัฒนธรรมและปราศจากอคติต่างๆ (bias) เพราะเมื่อใดก็ตามที่หนังสือเรียนมีอคติทางวัฒนธรรมย่อมมีอิทธิพลต่อทัศนคติที่ผู้เรียนมีต่อวัฒนธรรมนั้นๆ ด้วย เช่น เกิดความรู้สึกแบ่งแยกระหว่างวัฒนธรรมของตนเองและผู้อื่น (Cunningsworth, 1995) แต่การจะนำเสนอความเป็นกลางทางวัฒนธรรมผ่านหนังสือเรียนนั้นค่อนข้างเป็นไปได้ยาก ดังที่ Pennycook (1994 อ้างใน Gray, 2013) ซึ่งเป็นนักวิชาการผู้หนึ่งที่แสดงทรรศนะในด้านนี้ว่าหนังสือเรียนและสื่อการสอนภาษาอังกฤษนั้นไม่เคยเป็นกลาง แต่กลับสื่อความหมายบางประการที่ไม่เพียงแต่จะเป็นเพียงความเห็นหรือมุมมองที่เกิดขึ้นอย่างไร้แบบแผน (random views) เท่านั้น แต่ยังเป็นความเข้าใจหรือมุมมองที่เป็นส่วนหนึ่งของปฏิบัติการทางวัฒนธรรมและวาทกรรม (Discursive and cultural practices) ที่มีต้นตอมาจากแนวคิดของชาวตะวันตกนั่นเอง

ความเห็นข้างต้นสอดคล้องกับผลการศึกษามากมายที่วิเคราะห์หนังสือเรียนทั้งในระดับประถม มัธยมและอุดมศึกษาซึ่งเป็นหนังสือเรียนที่แต่งโดยสำนักพิมพ์ที่มีชื่อเสียงและจัดจำหน่ายหนังสือเรียนให้กับผู้เรียนทั่วโลก (Basabe, 2006; Eslami & Chen, 2011; Ndura, 2004; Risager, 1993; Shin, Yuen, 2011) และเป็นหนังสือเรียนที่แต่งโดยผู้เชี่ยวชาญของผู้เรียนในประเทศของผู้แต่ง เช่น จีน (Liu & Laohawiriyanon, 2013) เกาหลี (Song, 2013) และอาร์เจนตินา (Basabe, 2006) ข้อค้นพบที่ได้จากการวิเคราะห์หนังสือเหล่านั้นเป็นไปในทิศทางเดียวกันคือไม่ว่าจะเป็นหนังสือเรียนที่แต่งโดยเจ้าของภาษาหรือไม่ใช่เจ้าของภาษา ต่างก็มีอคติในการนำเสนอข้อมูลทางวัฒนธรรม จริงอยู่ที่หนังสือเรียนเหล่านั้นมีเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่หลากหลายแต่ก็เอนเอียงไปทางวัฒนธรรมของประเทศอังกฤษและอเมริกาเสียเป็นส่วนใหญ่ไม่ว่าจะเป็นในบทอ่าน บทสนทนาหรือภาพประกอบ ทั้งยังเน้นการนำเสนอเนื้อหาที่ผิวเผินผ่านพฤติกรรมบริโภคนิยม เช่น วิถีชีวิตความเป็นอยู่ที่ทันสมัย การท่องเที่ยว ความบันเทิง อาหารการกินการใช้เทคโนโลยี

ในการติดต่อสื่อสารของชนชั้นกลาง วัยรุ่น หรือบุคคลที่ร่ำรวยและมีชื่อเสียงในกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมักหลีกเลี่ยงการนำเสนอเนื้อหาที่ไม่พึงปรารถนาของรูปแบบการใช้ชีวิตดังกล่าวและเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับมุมมองหรือความคิดเห็นต่อประเด็นทางวัฒนธรรมที่สะท้อนผ่านบุคคล ซึ่งประเด็นนี้พบเฉพาะในหนังสือเรียนที่แต่งในประเทศจีน(Liu&Laohawiriyanon, 2013)เท่านั้น ยิ่งไปกว่านั้นข้อมูลทางวัฒนธรรมที่มีการนำเสนอยังคงวนเวียนอยู่กับการให้ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม โดยที่ผู้เรียนยังไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ในการสื่อสารได้จริง (Song, 2013) Basabe (2006) ได้แสดงทรรศนะที่ย้อนแย้งกับการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในลักษณะดังกล่าวไว้ว่า การสอนให้ผู้เรียนทั่วโลกเข้าถึงโลกสมัยใหม่อาจไม่ใช่เป้าหมายสูงสุดของการเรียนภาษาต่างประเทศ เพราะมีผู้เรียนบางกลุ่มบางประเทศที่ไม่ได้เห็นดีเห็นงามกับความเป็นโลกาภิวัตน์ซึ่งเป็นวาทกรรมที่ส่งเสริมความเป็นตะวันตกมาช้านาน

เมื่อพิจารณาผลการศึกษาข้างต้น จะเห็นได้ว่าหนังสือเรียนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ยังคงมุ่งเน้นการนำเสนอข้อมูลที่เป็นของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย โดยให้ความสำคัญกับมิติวัฒนธรรมด้านผลิตภัณฑ์ และมีติด้านวิถีการดำเนินชีวิตเป็นหลัก ในขณะที่เดียวกันก็หลีกเลี่ยงการนำเสนอมิติวัฒนธรรมด้านมุมมองต่อวัฒนธรรมที่ถือได้ว่ามีความสำคัญที่สุดในการก่อให้เกิดความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรม (Hirschfelder, 1982 อ้างใน Ndura, 2004) และการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคลอันนำไปสู่ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมและด้วยเหตุที่กระทรวงศึกษาธิการได้ตระหนักถึงความสำคัญของการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลกโดยกำหนดไว้ในเป้าหมายการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ผู้วิจัยจึงเห็นความจำเป็นในการวิเคราะห์เนื้อหาในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษที่กระทรวงศึกษาธิการให้ความเห็นชอบให้ใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนระดับมัธยมปลายว่ามีการนำเสนอวัฒนธรรมในแง่ของความหลากหลายของกลุ่มวัฒนธรรม (Cultural sources) ของมิติทางวัฒนธรรม (Cultural dimensions) รวมทั้งประเด็นทางวัฒนธรรม(Cultural references) มากน้อยเพียงใด อย่างไร

เพื่อตอบคำถามว่าหนังสือเรียนชุด My World 4-6 สามารถส่งเสริมผู้เรียนระดับมัธยมปลายให้มีความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้มากน้อย เพียงใด และอย่างไรก็ตามผู้วิจัยเชื่อว่าผลการศึกษานี้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการผลิตหนังสือและสื่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในการตอบสนองต่อกระบวนการทัศน์ของการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ และในขณะเดียวกัน เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับผู้สอนในการเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนในการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมได้เหมาะสมกับบริบทการสอนของตนยิ่งขึ้น

2. กลุ่มวัฒนธรรม (Cultural Sources) มิติทางวัฒนธรรม (Cultural Dimensions) และ ประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural References): นิยาม

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิด 3 แนวคิดในการวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับกลุ่มวัฒนธรรมของ Cortazzi & Jin (1999) มิติทางวัฒนธรรมของ Moran (2001) และประเด็นทางวัฒนธรรมของ Basabe (2006) ที่แตกย่อยมาจากประเด็นทางวัฒนธรรมของ Risager (1991)

Cortazzi & Jin (1999) แบ่งกลุ่มวัฒนธรรมออกเป็น 3 กลุ่มหลัก ตามบทบาทของภาษาอังกฤษที่ใช้ในประเทศนั้นๆ ซึ่งประกอบด้วย กลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย (Target culture) คือกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ กลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (International culture) คือกลุ่มประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่แต่ใช้เพื่อการติดต่อสื่อสารและวัฒนธรรมต้นกำเนิดหรือวัฒนธรรมของผู้เรียน (Source culture) ซึ่งในงานวิจัยนี้หมายถึงวัฒนธรรมไทย

แนวคิดที่ 2 คือแนวคิดด้านมิติทางวัฒนธรรมของ Moran (2001) ประกอบด้วยมิติ 5 ด้าน ได้แก่ 1. มิติด้านผลผลิต (Products) หมายถึงสิ่งประดิษฐ์ต่างๆ ที่บุคคลในวัฒนธรรมนั้นๆ สร้าง/ประดิษฐ์ขึ้น เช่น สถานที่ สิ่งก่อสร้าง งานศิลปะ 2. มิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต (Practices) กล่าวถึงวิถีชีวิตของบุคคลในวัฒนธรรมนั้นๆ เช่น ขนบธรรมเนียมประเพณี การใช้ชีวิตประจำวัน การติดต่อ

สื่อสาร พฤติกรรมในการอุปโลก บริโลก 3. มิติด้านมุมมองต่อวัฒนธรรม (Perspectives) หมายถึงความเชื่อ/ทัศนคติต่อสิ่งต่างๆของผู้คนในแต่ละวัฒนธรรม เช่น การแข่งขันเพื่อความเติบโตทางอาชีพการงาน การชวนขายสถานะทางสังคมที่ดี ความทะเยอทะยาน มุมมองร่วมกันของคนในวัฒนธรรมเดียวกันต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด เช่น มุมมองของนักเรียนชาวบราซิลต่อนักการเมือง 4. มิติด้านบุคคล (Persons) คือ อัตลักษณ์ของแต่ละบุคคลอันเนื่องมาจากการปลูกฝังทางวัฒนธรรม เช่น ความคิดเห็นส่วนบุคคลต่อการให้เพื่อนยืมเงิน ดุลยพินิจในการใช้กฎหมายของตำรวจแต่ละคนอันเนื่องมาจากระบบการลงโทษของตน และ 5. มิติด้านชุมชน (Communities) คือ อัตลักษณ์ของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งที่เกิดจากระบบการลงโทษทางวัฒนธรรมร่วมกัน เช่น มุมมองต่อกฎหมายที่แตกต่างกันระหว่างเจ้าหน้าที่ตำรวจ กับกลุ่มอาชีพอื่นๆ

แนวคิดเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรมของ Moran นี้พัฒนามาจากแนวคิดของ Byram (1997) และสอดคล้องกับแนวคิดของ Bennett (1988) กล่าวคือ มิติด้านผลผลิตและด้านวิถีการดำเนินชีวิตของ Moran นั้นสอดคล้องกับวิถีชีวิตวัฒนธรรม (Big 'C') และมิติด้านมุมมองก็สอดคล้องกับจิตวิสัยวัฒนธรรม (Small 'c') ของ Byram นอกจากนี้มิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตและมุมมอง ของ Moran ก็ยังสอดคล้องกับแนวคิดพัฒนาการการรับรู้ระหว่างวัฒนธรรม (Development of Intercultural Sensitivity) ของ Bennett อีกด้วย นอกจากนี้ Moran ยังได้เพิ่มมิติทางวัฒนธรรมอีก 2 มิติ คือ มิติด้านบุคคล (Persons) และ มิติด้านชุมชน (Communities) เนื่องจากเป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิด 3 มิติข้างต้น

ประเด็นเนื้อหาที่ผู้แต่งเลือกนำเสนอก็สามารถสะท้อนให้เห็นความหลากหลายและรายละเอียดของการนำเสนอข้อมูลทางวัฒนธรรม ซึ่งผู้วิจัยพบว่าประเด็นทางวัฒนธรรมย่อย 19 ประเด็นที่ Basabe (2006) พัฒนามาจากประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural references) ของ Risager (1991) เป็นประโยชน์ในการนำมาเพิ่มเติมในกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิเคราะห์ ประเด็นทั้ง 19 มีดังนี้

1. วิถีชีวิตคนรวยและคนมีชื่อเสียง
2. อาชีพแปลกๆ
3. อาชญากรรม
4. วรรณกรรม
5. การค้นพบ
6. สุขภาพ
7. ปัญหาส่วนบุคคล
8. กิจวัตร และเหตุการณ์ประจำวัน
9. อาหารและเครื่องดื่ม
10. โทรทัศน์และภาพยนตร์
11. เมือง และวิถีชีวิตในเมือง
12. ภูมิศาสตร์และมิติทางวัฒนธรรม
13. สัตว์เลี้ยง
14. เทคโนโลยี การติดต่อ

สื่อสาร และวิทยาศาสตร์ 15. งานเลี้ยงและการเฉลิมฉลอง 16. สิทธิมนุษยชน 17. เรื่องราวลึกลับ และเรื่องเหนือธรรมชาติ 18. ประวัติศาสตร์ และ 19. ภัยพิบัติทางธรรมชาติ

3. หนังสือเรียนที่ใช้ในการวิเคราะห์และวิธีการวิเคราะห์

3.1 หนังสือเรียน

หนังสือที่ใช้ในการวิเคราะห์ คือ My World 4-6 ซึ่งเป็นผลจากการสำรวจการใช้หนังสือของโรงเรียนในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 13 (กระบี่-ตรัง) และพบว่าเป็นหนังสือเรียนที่มีการใช้มากที่สุด หนังสือชุดนี้ แต่งโดย Manual dos Santos จัดพิมพ์ใน 2549 โดยสำนักพิมพ์ McGraw-Hill มีบริษัทไทยวัฒนาพานิชเป็นผู้พิมพ์จำหน่ายในประเทศไทยและได้รับอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการให้ใช้เป็นหนังสือเรียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 หนังสือเรียนชุดนี้ประกอบด้วยหนังสือเรียนแบบฝึกหัด คู่มือครู และแผ่นบันทึกเสียงเพื่อทักษะการฟังวัตถุประสงค์ของหนังสือเรียนชุดนี้คือการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะของผู้เรียนในการนำไปใช้ในชีวิตจริง หนังสือเรียนแต่ละระดับมีองค์ประกอบเหมือนกัน คือ ประกอบด้วยบทเรียน 15 บท ทุกๆ 3 บทมีบทบทวน 1 บท แต่ละบทมี 8 ตอนในหนังสือทั้ง 3 เล่มมีจำนวนหน่วยที่ใช้ในการวิเคราะห์รวมทั้งสิ้น 1143 หน่วย แยกเป็นส่วนที่เป็นตัวบท(Text) ของแบบเรียนทั้งหมด 235 หน่วย ซึ่งนับจากบทอ่าน บทสนทนา การอธิบายคำศัพท์และส่วนที่เป็นภาพประกอบ (Illustration) ทั้งหมด 908 หน่วย

3.2 วิธีการวิเคราะห์

การวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยแยกการวิเคราะห์ตัวบทและภาพประกอบออกจากกัน ผู้วิจัยสร้างตารางเพื่อการวิเคราะห์และสุ่มบทเรียน 1 บทและแยกกันวิเคราะห์เพื่อให้ได้ความเที่ยงตรงระหว่างผู้ทรงรหัส (Inter-coder reliability) และความแม่นยำ (Accuracy) ในการวิเคราะห์ หลังจากเปรียบเทียบผลของการวิเคราะห์แล้วพบว่าการวิเคราะห์มีมติวัฒนธรรมด้านบุคคลและด้านชุมชนเป็นมิติที่ต้องทำความเข้าใจเพิ่มเติมในการวิเคราะห์ให้ตรงกัน จากนั้นจึงนำแนวคิดจากการทดลองวิเคราะห์ (Pilot) ไปใช้ในการวิเคราะห์

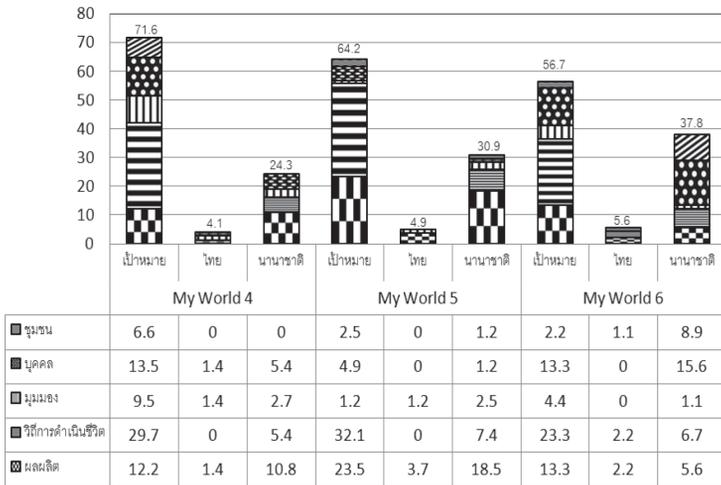
จริงโดยการวิเคราะห์ทั้งกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบทพร้อมๆ กันโดยยึดหลักว่าถ้าเนื้อความในแต่ละหน่วยวิเคราะห์กล่าวถึงกลุ่มทางวัฒนธรรมใด หรือมิติวัฒนธรรมใด โดยพิจารณาจากถ้อยคำที่ปรากฏก็จัดให้อยู่ในกลุ่มวัฒนธรรมและมีมิติวัฒนธรรมนั้นๆ ทั้งนี้ในตัวบทหนึ่งๆ อาจประกอบด้วยหลายกลุ่มวัฒนธรรม และหลายมิติวัฒนธรรม ยกตัวอย่าง เช่น ตัวบทที่นำเสนอเรื่องการโดยสารรถตุ๊กๆของคนไทย ก็วิเคราะห์ให้เป็นวัฒนธรรมต้นกำเนิดและมีมิติวัฒนธรรม 2 มิติ คือมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิต (รถตุ๊กๆ) และมีมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตของคนไทย (การโดยสารรถตุ๊กๆ) ตัวอย่างต่อไปเป็นตัวบทที่นำเสนอเรื่องราวเกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิตของชาวเขาแห่งเมือง Cuzco ที่อาศัยอยู่ในประเทศเปรูในกรณีนี้ กลุ่มวัฒนธรรมที่กล่าวถึงคือกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ โดยกล่าวถึงมิติวัฒนธรรมด้านชุมชน (ชาวเมือง Cuzco) และมีมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิต ตัวอย่างสุดท้ายเป็นการนำเสนอเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นของบุคคลที่มาจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย กลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ และวัฒนธรรมไทย ต่อการนำเงินไปใช้เมื่อถูกลอตเตอรี่ ในตัวอย่างนี้จัดให้เป็นตัวบทที่นำเสนอเกี่ยวกับกลุ่มวัฒนธรรม 3 กลุ่ม แต่เป็นมิติด้านบุคคล เนื่องจากเป็นมุมมองที่มาจากความคิดเห็นส่วนตัวของแต่ละบุคคลที่มาจากแต่ละวัฒนธรรมในการวิเคราะห์ภาพประกอบ

หลักเกณฑ์ข้างต้นใช้ในการวิเคราะห์ภาพประกอบด้วยแต่ต่างกันตรงที่ผู้วิจัยพิจารณากลุ่มวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมจากภาพที่เห็น ทั้งที่เป็นภาพบุคคล และสภาพแวดล้อมโดยรอบ เช่น สถานที่ในภาพ รูปแบบสถาปัตยกรรม อุปกรณ์ เครื่องใช้ต่างๆ ที่ประกอบอยู่ว่ามีชื่อหรือสัญลักษณ์ใดๆ ที่สามารถบ่งบอกได้ว่ามาจากวัฒนธรรมใด เป็นต้น แต่หากภาพประกอบนั้นเป็นภาพที่ไม่สามารถระบุได้ว่า เป็นมิติทางวัฒนธรรมจากกลุ่มวัฒนธรรมใด ผู้วิจัยก็จัดให้อยู่ในกลุ่มของภาพประกอบที่ไม่สามารถระบุกลุ่มทางวัฒนธรรมได้ (Unidentified culture) เช่นเช่น ภาพเครื่องมือช่าง ภัยพิบัติทางธรรมชาติ เสื้อผ้าเครื่องประดับต่างๆ เช่น คำว่า tire, hurricane, tidal wave, gloves, scarf ซึ่งส่วนใหญ่ปรากฏอยู่เดี่ยวๆ เพื่ออธิบายความหมายของคำศัพท์

4. ผลการศึกษา

4.1 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านตัวบท (Text)

ผลการวิเคราะห์เนื้อหาเชิงปริมาณในหนังสือเรียน My World 4-6 ต่อไปนี้เป็นการตอบคำถามว่าเนื้อหาในหนังสือเรียนชุดนี้มีความหลากหลายและสามารถเสริมสร้างความรู้ความเข้าใจของผู้เรียนด้านวัฒนธรรมได้มากน้อยเพียงใด จะเห็นได้ชัดเจนจากข้อมูลในแผนภูมิที่ 1 ว่าผู้แต่งหนังสือเรียนชุดนี้มีความพยายามที่จะเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในวัฒนธรรมที่หลากหลาย ดังจะเห็นได้จากจำนวนรวมที่ค่อนข้างสูงของวัฒนธรรมเป้าหมายและวัฒนธรรมนานาชาติ แต่อย่างไรก็ตามหนังสือชุดนี้ก็ยังคงเน้นการนำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเทศอังกฤษและอเมริกาซึ่งอยู่ในกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายเป็นหลักถึงแม้ว่าปริมาณของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมนี้จะลดลงๆ ในหนังสือระดับที่สูงขึ้น (My World 4 = ร้อยละ 71.6 My World 5 = ร้อยละ 64.2 และ My World 6 = ร้อยละ 56.7 ตามลำดับ) ในขณะที่เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมนานาชาติอันได้แก่ วัฒนธรรมเยอรมัน เปรู อินเดียนบราซิล จอร์แดน เวียดนาม ไชล์แลนด์ ฝรั่งเศส มาเลเซีย เนปาลญี่ปุ่น สิงคโปร์ นิการากัวร์ ไชบีเรีย มออคโคมีแนวโน้มที่เพิ่มขึ้นในหนังสือระดับที่สูงขึ้น (ร้อยละ 24.3 ใน My World 4 ร้อยละ 30.9% ใน My World 5 และร้อยละ 37.8 ใน My World 6) จากแผนภูมิดังกล่าวจะเห็นว่าเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมไทยมีปริมาณน้อยมาก (ร้อยละ 4.1, 4.9, 5.6 ตามลำดับ) เมื่อเทียบกับเนื้อหาจากอีกสองกลุ่มวัฒนธรรม



แผนภูมิ 1: ปริมาณเนื้อหาที่เกี่ยวข้องของกับกลุ่มวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตำรา

หากพิจารณาเนื้อหาทางวัฒนธรรมโดยใช้แนวคิดด้านมิติทางวัฒนธรรม 5 ด้านจะพบมิติทางวัฒนธรรมเด่นๆ 3 มิติ ได้แก่มิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิต ด้านผลผลิต และด้านบุคคลโดยมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายเป็นมิติที่ได้รับการนำเสนอถึงหนึ่งในสี่ของหนังสือเรียนทุกระดับ (ร้อยละ 29.7 ใน My World 4 ร้อยละ 23.1 ใน My World 5 และร้อยละ 23.3 ใน My World 6) ตามด้วยมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิตของผู้คนจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ แต่ก็เป็นปริมาณที่ไม่มากนัก คือมีเพียงร้อยละ 5.4 ใน My World 4 ร้อยละ 7.4 ใน My World 5 และ ร้อยละ 6.7 ใน My World 6 เท่านั้น และจะเห็นได้ชัดว่ามีวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตของผู้คนในวัฒนธรรมไทยยังคงปรากฏน้อยที่สุดเช่นเดิม (ร้อยละ 2.2) และปรากฏอยู่ใน My World 6 เท่านั้น

มิติวัฒนธรรมด้านผลผลิตเป็นมิติทางวัฒนธรรมที่มีการกล่าวถึงมากเป็นลำดับที่สองโดยมีปริมาณเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับผลผลิตทางวัฒนธรรมของ

กลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายและกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติใกล้เคียงกัน (My World 4 = ร้อยละ 12.2 และ 10.8 My World 5 = ร้อยละ 23.5 และ 18.5) ยกเว้นใน My World 6 ที่พบการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิตจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายร้อยละ 13.3 ซึ่งมากกว่าเนื้อหาเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรมผลผลิตจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (ร้อยละ 5.6)

มิติวัฒนธรรมด้านบุคคลเป็นเป็นมิติทางวัฒนธรรมที่มีการกล่าวถึงในปริมาณที่ใกล้เคียงกับมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิตโดยกล่าวถึง บุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมากที่สุด (ร้อยละ 13.5, 4.9 และ 13.3 ตามลำดับ) ยกเว้นใน My World 6 ที่มีการนำเสนอบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติมากที่สุด (ร้อยละ 15.6) จากแผนภูมิที่ 1 จะเห็นได้ชัดว่าผู้แต่งให้ความสำคัญในการนำเสนอเนื้อหาในด้านมุมมองน้อยทั้งที่เป็นมิติที่เอื้อต่อความสำเร็จในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของผู้เรียน (ร้อยละ 9.5 ใน My World 4 ร้อยละ 1.2 ใน My World 5 และร้อยละ 4.4 ใน My World 6)

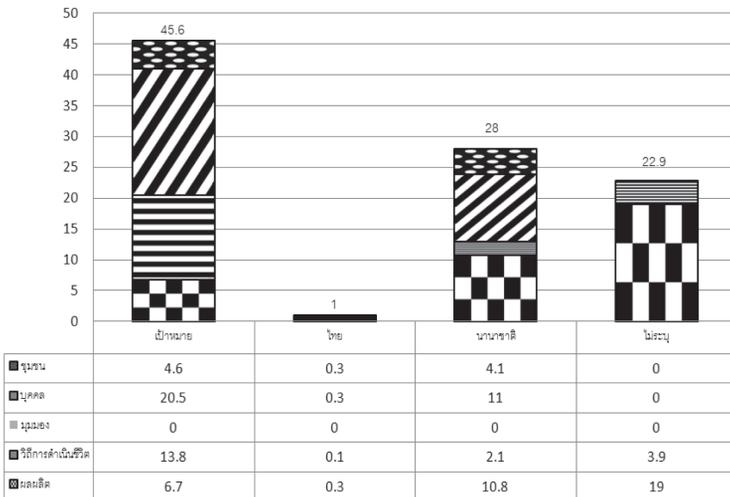
สำหรับเนื้อหาด้านมิติวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมไทยนั้น จะเห็นได้ว่าเป็นส่วนที่ผู้แต่งให้ความสำคัญน้อยที่สุดและปรากฏในหนังสือเฉพาะบางเล่มเท่านั้นอีกด้วย แต่มีมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิตเป็นมิติวัฒนธรรมเดียวของวัฒนธรรมไทยที่ปรากฏอยู่ในแบบเรียนทุกเล่ม (ร้อยละ 1.4, 3.7 และ 2.2 ตามลำดับ)

4.2 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านภาพประกอบ

หากเนื้อหาในตัวของหนังสือเรียนไม่ได้ชัดเจนว่าเนื้อหาเหล่านั้นเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมใด หรือ ต้องการสื่อถึงมิติทางวัฒนธรรมด้านใด ภาพประกอบในหนังสือเรียนจึงเป็นตัวช่วยที่ดีในการตอบคำถามนี้ แผนภูมิที่ 2 แสดงถึงปริมาณของภาพประกอบที่เป็นทั้งภาพถ่ายและภาพวาดในหนังสือเรียนชุด My World 4-6 ที่มีความสอดคล้องกับปริมาณของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวของหนังสือเรียน กล่าวคือเกือบครึ่งหนึ่ง (ร้อยละ 45.6) ของภาพประกอบเป็นภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมากที่สุด ตามด้วยภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (ร้อยละ 28) โดยที่ภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมของผู้เรียนก็ยังคงแทบไม่

ปรากฏ (ร้อยละ1) องค์ประกอบหนึ่งที่ไม่พบในการวิเคราะห์กลุ่มวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมแต่พบในการวิเคราะห์ภาพประกอบคือมีภาพประกอบที่ไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นของกลุ่มวัฒนธรรมใดซึ่งมีถึงร้อยละ 22.9 โดยที่ร้อยละ 19 เป็นภาพประกอบที่นำเสนอเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมด้านผลผลิต

ในจำนวนภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายที่มีร้อยละ 45.6 นั้น ประมาณครึ่งหนึ่งเป็นภาพประกอบที่สื่อถึงมิติวัฒนธรรมด้านบุคคล (ร้อยละ 20.5) ตามด้วยภาพประกอบที่เกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิต (ร้อยละ 13.8) ส่วนในจำนวนภาพประกอบในกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติที่มีร้อยละ 28 นั้น พบว่าร้อยละ 11 เป็นภาพประกอบที่เกี่ยวกับบุคคล ตามด้วยภาพประกอบที่สะท้อนให้เห็นถึงผลผลิตทางวัฒนธรรม (ร้อยละ 10.8) อนึ่ง ข้อค้นพบเกี่ยวกับภาพประกอบที่สื่อถึงวัฒนธรรมไทยยังคงสอดคล้องกับข้อค้นพบเกี่ยวกับปริมาณเนื้อหาของตัวบทคือแทบไม่พบภาพประกอบที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยเลย (ร้อยละ 0.9) ในทุกมิติวัฒนธรรม (ร้อยละ 0.3, 0.3, 0.3, และ 0.1 ตามลำดับ)



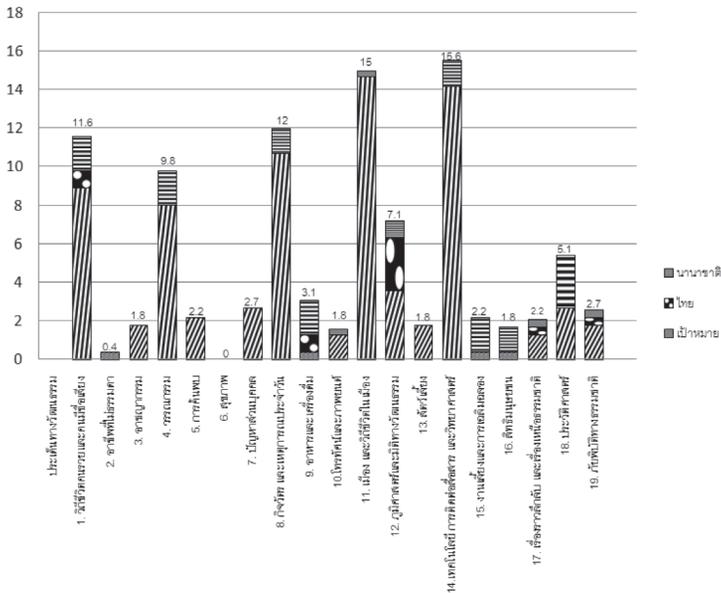
แผนภูมิ 2: กลุ่มวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านภาพประกอบ

4.3 ประเด็นทางวัฒนธรรม

เนื่องจากข้อค้นพบเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมจากทั้งตัวบทและภาพประกอบแสดงให้เห็นว่าแบบเรียน My World มุ่งนำเสนอเนื้อหาใน 3 มิติหลัก ได้แก่ มิติวิถีการดำเนินชีวิต ผลผลิต และบุคคล จากทั้ง 3 กลุ่มวัฒนธรรม ผู้วิจัยจึงต้องการวิเคราะห์เพิ่มเติมในเชิงลึกว่าในมิติเหล่านั้นมีการนำเสนอประเด็นทางวัฒนธรรม 19 ประเด็นมากน้อย อย่างไร จากแผนภูมิที่ 3 จะพบประเด็นหลักๆ 6 ประเด็น คือ เทคโนโลยี วิทยาศาสตร์ และการติดต่อสื่อสาร (ร้อยละ 15.6) วิถีชีวิตของคนเมือง (ร้อยละ 15) กิจกรรมประจำวัน (ร้อยละ 12) วิถีชีวิตของคนมีชื่อเสียง (ร้อยละ 11.6) วรรณกรรม (ร้อยละ 19.8) และภูมิศาสตร์และวัฒนธรรม (ร้อยละ 7.1)

เมื่อวิเคราะห์ลึกกลงไปในเนื้อหาจะพบว่าผู้แต่งเน้นการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับการท่องเที่ยว ยกตัวอย่างเช่น เทศกาลสำคัญของประเทศต่างๆ เช่น เทศกาลปามะเขือเทศ เทศกาลตรุษจีน กลุ่มชุมชนทางวัฒนธรรมที่มีเอกลักษณ์เฉพาะตัว และโปรแกรมการท่องเที่ยวในสถานที่ท่องเที่ยวที่สำคัญในแต่ละประเทศ เป็นต้น นอกจากนี้ก็ยังแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมบริโภคนิยม เช่น นำเสนอวิถีการดำเนินชีวิตผ่านอุดมคติของการใช้ชีวิตที่สะดวกสบายและมีระดับของวัยรุ่น และวัยทำงานของชนชั้นกลาง เช่น การการพักอาศัยในเมืองใหญ่ การเดินทางที่ทันสมัยโดยระบบขนส่งมวลชน การอยู่อาศัยในอพาร์ทเมนต์ การได้รับการศึกษาที่ดี การติดต่อสื่อสารโดยใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัย เช่น คอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต โทรศัพท์เคลื่อนที่ และการรับประทานอาหารนอกบ้าน อาหารจานด่วน เป็นต้น

นอกจากนั้น จะพบอีกด้วยว่าผู้แต่งไม่ให้ความสำคัญกับประเด็นทางสังคมที่ไม่เป็นที่พึงปรารถนาของการท่องเที่ยวและพฤติกรรมบริโภคนิยมซึ่งเห็นได้จากปริมาณที่น้อยมากของประเด็นเหล่านั้น เช่น ภัยพิบัติทางธรรมชาติ ปัญหาอาชญากรรม และปัญหาสุขภาพ (ร้อยละ 2.7, 1.8, และ 0 ตามลำดับ) มุมมองต่างๆ ต่อวัฒนธรรมก็เป็นอีกหนึ่งประเด็นที่ได้รับการนำเสนอ้อยมาก (ร้อยละ 2.2) ตัวอย่างของมุมมองหรือความคิดเห็นที่ปรากฏในหนังสือ เช่น การทำกระจกแตก การเดินลอดใต้บันได และการให้คุณค่ากับสิ่งหนึ่งสิ่งใด เช่น เวลา และเงิน เป็นต้น



แผนภูมิ 3: ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในตัวบทและภาพประกอบ

กล่าวโดยสรุป ทั้งตัวบทและภาพประกอบของหนังสือเรียนชุดนี้นำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่โดยเฉพาะประเทศอังกฤษและอเมริกามากที่สุด ในขณะที่เนื้อหาทางวัฒนธรรมนานาชาติได้รับการกล่าวถึงบ้างพอสมควรและเนื้อหาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยนั้นกล่าวได้ว่ามีน้อยมาก และหากพิจารณาด้านมิติทางวัฒนธรรมจะพบว่ามีเนื้อหาที่เกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างสม่ำเสมออยู่สามมิติ คือมิติที่ว่าด้วยวิถีการดำเนินชีวิตด้านผลผลิตและด้านบุคคล ส่วนมิติที่เกี่ยวข้องกับมุมมองนั้นปรากฏน้อยที่สุดโดยในมิติเหล่านี้ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ผู้แต่งเลือกนำเสนอคือ ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับติดต่อสื่อสาร เทคโนโลยี และวิถีชีวิตในเมืองใหญ่ ส่วนประเด็นที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพภัยพิบัติทางธรรมชาติ และอาชญากรรมนั้นเป็นประเด็นที่ปรากฏค่อนข้างน้อย

5. อภิปรายผล

5.1 เป้าหมายใหม่ อุดมการณ์เดิม

เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปในวงนักวิชาการด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตั้งแต่ประมาณ 4 ทศวรรษที่ผ่านมาว่ากระบวนทัศน์ของการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติเป็นกระบวนทัศน์ที่เป็นที่กล่าวขานกันอย่างแพร่หลาย (Kramsch, 2014; Rogers, 1976; Schramm, 1973; Smith, 1976 อ้างใน ไพลีสู่ บริบูรณ์, 2011) และหากพิจารณาจากคำนำของหนังสือเรียนชุดนี้ จะเห็นได้ว่าเป้าหมายของหนังสือเรียนนั้นสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่เห็นความสำคัญของการสร้างความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลกบนพื้นฐานของความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ยิ่งไปกว่านั้น หากพิจารณาชื่อของหนังสือซึ่งก็คือ My World ร่วมด้วยก็ยิ่งดูเหมือนว่าหนังสือชุดนี้มีความตั้งใจที่สื่อให้เห็นถึงเนื้อหาที่ครอบคลุมทั้งโลก แต่เมื่อวิเคราะห์ลึกกลงไปถึงเนื้อหาของหนังสือแล้วจะเห็นว่าหนังสือเรียนชุดนี้ยังคงไม่สามารถเป็นสื่อที่ดีในการส่งเสริมให้ผู้เรียนรับรู้และเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองต่างๆของคนในชุมชนโลกได้เพราะหนังสือยังคงให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาผ่านทั้งทางเนื้อหาและภาพประกอบ

ผลการศึกษาข้างต้นสอดคล้องกับความเห็นของนักวิชาการมากมาย (Alptekin, 1993; Basabe, 2006; Risager, 1993; Shin, Eslami & Chen, 2011; Song, 2013; Liu & Laohawiryanon, 2013; Yuen, 2011) ที่พบว่าเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมตะวันตกนั้นครอบคลุมพื้นที่ส่วนใหญ่ในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ ปรากฏการณ์ดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงอุดมการณ์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ยังคงยึดติดกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมเพื่อให้มีความสามารถที่คล้ายคลึงกับเจ้าของภาษาโดยการเรียนรู้ทั้งวิถีชีวิตและข้อมูลทางวัฒนธรรมที่เป็นของของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย ทั้งนี้ Alptekin (1993) ได้ให้เหตุผลไว้ 2 ประการ คืออาจเป็นเพราะผู้แต่งหนังสือเป็นเจ้าของภาษาจึงเป็นการยากที่จะหลีกเลี่ยงการแต่งหนังสือโดยปราศจากอิทธิพลทางวัฒนธรรมของตนเอง และเป็นเพราะเหตุผล

ทางการตลาดที่ว่าหนังสือเรียนที่เต็มไปด้วยเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายนั้นสามารถขายได้ครอบคลุมตลาดหนังสือได้มากกว่า ดังจะเห็นได้จากการให้สัมภาษณ์ของ Manuel dos Santos ซึ่งเป็นผู้แต่งหนังสือว่า “ถ้าแต่งหนังสือให้ใช้ได้ ใน São Paulo และในประเทศจีนก็จะเป็นง่ายสำหรับสำหรับสำนักพิมพ์” (http://www.disal.com.br/html/NROUTES/nr17/pgnr17_01.htm)

นอกจากผู้แต่งจะยังคงยึดอุดมการณ์เดิมในการนำเสนอเนื้อหาที่เอนเอียงไปทางกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายแล้ว เนื้อหาเหล่านั้นยังขาดความหลากหลายและลุ่มลึกในด้านมิติวัฒนธรรมอีกด้วย กล่าวคือ ผู้แต่งให้ความสำคัญกับมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตและมิติด้านผลผลิตที่เกี่ยวข้องกับการท่องเที่ยว และเน้นการให้คุณค่าของพฤติกรรมบริโภคนิยมซื้อค้นพบนี้สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์หนังสือเรียนมากมาย เช่น งานวิจัยของ Basabe (2006), Paige, Jorstad, Siaya, Klein, and Colby (n.d.), Ndura (2004) และ Risager (1991) ที่พบทั้งอคติและความผิดเพี้ยนของเนื้อหาในด้านของโครงสร้างทางสังคมและวัฒนธรรมโดยเน้นนำเสนอรูปแบบวิถีการดำเนินชีวิตที่สวยงามและปราศจากปัญหาของชนชั้นกลางของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย แต่หลีกเลี่ยงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเด็นทางสังคมศาสตร์ การเลือกปฏิบัติและปัญหาสังคม เป็นต้น ซึ่งเนื้อหาที่จำกัดเฉพาะแต่การนำเสนอเกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิตและผลผลิตทางวัฒนธรรมในด้านดีเหล่านี้อาจไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียนในการเป็นส่วนหนึ่งของพลโลกที่ต้องรับรู้ว่าวัฒนธรรมและสังคมมีความหลากหลาย

5.2 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ขาดหาย

ด้วยปริมาณของเนื้อหาทางวัฒนธรรมของวัฒนธรรมไทยที่ปรากฏในหนังสือเรียนที่น้อยมากเมื่อเทียบกับปริมาณเนื้อหาจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายสามารถกล่าวได้ว่าผู้แต่งไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมต้นกำเนิดต่างๆ ที่ความรู้และความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในวัฒนธรรมต้นกำเนิดถือเป็นการเตรียมพร้อมด้านข้อมูลให้กับผู้เรียนในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม เพราะเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกให้คู่สนทนาเห็นและเข้าใจถึงความเป็นเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตัวเอง (Hardy, 2004; Berish&Thibaudeau, 1992 Cited inllieva, 2000) นอกจากนั้น ในบรรดามิติ

ทางวัฒนธรรมทั้ง 5 นั้น มิติด้านมุมมองหรือความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรมถือได้ว่าเป็นมิติที่สำคัญที่สุดเพราะนักวิชาการด้านวัฒนธรรมศึกษา Byram (1997) Risager (1993) และ Moran (2001) จัดว่าเป็นเงื่อนไขสำคัญลำดับต้นๆ ของการประสบความสำเร็จในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมเพราะเป็นมิติที่ก่อเกิดความเข้าใจอันดีและการเคารพในความแตกต่างทางวัฒนธรรมระหว่างบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์กัน แต่การที่มีวัฒนธรรมด้านมุมมองในหนังสือเรียน My World เป็นมิติวัฒนธรรมที่ผู้แต่งให้ความสำคัญค่อนข้างน้อยในทุกกลุ่มวัฒนธรรมยิ่งไปกว่านั้นยังมุมมองที่ปรากฏยังเป็นเพียงมุมมองด้านเดียวที่ไม่สื่อให้เห็นถึงความแตกต่างทางความคิดที่เป็นเอกลักษณ์ของบุคคลต่างวัฒนธรรมทั้งนี้เพราะผู้เรียนขาดมิติทางวัฒนธรรมที่สำคัญ อย่างมิติด้านมุมมองที่จะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนในการก่อให้เกิดความอยากรู้อยากเห็น และการเปิดกว้างในการเตรียมพร้อมเพื่อรับรู้มุมมองใหม่ๆ ที่แตกต่างจากทัศนคติเดิมของผู้เรียนอย่างเรียนรู้และเคารพในความแตกต่าง (Ndura, 2004)

ในทางตรงกันข้าม อาจกล่าวได้ว่าเนื้อหาในหนังสือเรียนเป็นปฏิบัติการทางวาทกรรมในการตอกย้ำเกี่ยวกับพฤติกรรมบริโภคนิยมและเข้าใจวัฒนธรรมอย่างผิวเผิน และอาจเป็นเพียงการปลูกฝังอุดมคติเดิมเกี่ยวกับวัฒนธรรมผ่านการเรียนรู้ภาษา ซึ่งข้อมูลเพียงเท่านี้อาจไม่พอที่จะเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม แต่คงเป็นได้เพียงนักท่องเที่ยวที่เข้าไปใช้ชีวิตอย่างฉาบฉวยในวัฒนธรรมที่แตกต่างได้เพียงชั่วคราว ซึ่งเป็นระยะเวลาที่ไม่นานพอที่จะทำให้เกิดความเข้าใจผิดทางวัฒนธรรม (Byram, 1997) แต่หากผู้แต่งตระหนักว่าอุดมการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติให้ความสำคัญกับความหลากหลายทางวัฒนธรรมนั้นได้มาแทนที่อุดมการณ์ในการเรียนรู้ภาษาแบบเดิมๆ สิ่ง que ผู้เรียนควรได้รับจากการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจึงควรเป็นความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรม และข้อมูลทางวัฒนธรรมในมิติต่างๆ ที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจอันดีระหว่างผู้ใช้ภาษาอังกฤษด้วยกัน ดังเช่นที่ McKay (2004) กล่าวว่า หนังสือเรียนจะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนในด้านของการเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมมากกว่านี้หากมีการนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มวัฒนธรรม

เป้าหมายโดยใช้ภาษาอังกฤษ แทนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มวัฒนธรรม เป้าหมายกับกลุ่มวัฒนธรรมอื่นอย่างหนังสือเรียนทั่วไปในปัจจุบัน

6. ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ได้จากผลการวิจัยนี้คือหากอุดมการณ์การสอนภาษาอังกฤษคือการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานาชาติ หนังสือเรียนภาษาอังกฤษควรเพิ่มเนื้อหาด้านวัฒนธรรมให้หลากหลายมากขึ้น เช่น ประเด็นทางสังคม หรือปัญหาเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมอื่นๆ ด้วย นอกจากนั้น ผู้สอนควรตระหนักว่าหนังสือเรียนนั้นเป็นเพียงแหล่งข้อมูลเพื่อให้ผู้สอนได้เลือกปรับใช้เนื้อหาบางส่วนร่วมกับสื่ออื่นๆ ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนในบริบทของตนมีความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ซึ่งปัจจุบันสื่อต่างๆ จากอินเทอร์เน็ตเอื้ออำนวยอย่างยิ่งต่อการค้นคว้าข้อมูลทั้งของผู้เรียนและผู้สอน

7. เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ไพสิฐ บริบูรณ์. (2554). ภาษาอุดมการณ์และการครอบงำ: ปัญหาการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยและแนวทางแก้ไข. **สงขลานครินทร์ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์**, 17(6), 23-59.
- Alptekin, C. (1993). Target-Language Culture in EFL Materials. *ELT Journal*, 136-143.
- Basabe, E. (2006). From De-Anglicization to Internationalization: Cultural Representations of the UK and the USA in Global, Adapted and Local ELT Textbook in Argentina. *Profile*, 59-75.
- Bennett, M. J. (1988). **Basic Concepts of Intercultural Communication**. Intercultural Press.

- Byram, M. (1997). **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Fleming, M. (1998). **Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography**. Cambridge, U.K.: CUP.
- Cortazzi, M. & Jin (1999). Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom. In I. E. (Ed.), **Culture in Second Language Teaching** (pp. 196-219). Cambridge: CUP.
- Cunningsworth, A. (1995). **Choosing Your Coursebook**. London: Heinemann.
- Gray, J. (2013). **Critical Perspectives on Language Teaching Materials**. Palgrave Macmillan.
- Hardy, T. (2004). **Language and Culture: Teaching Methods and Materials. Teaching English Now**, 6.
- Hinkel, E. (Ed.). (1999). **Culture in Second Language Teaching and Learning**. Cambridge: CUP.
- Ilieva, R. (2000). Exploring Culture in Texts Designed for Use in Adult ESL Classrooms. **TESL Canada Journal**, 17(2).50-63.
- Kramsch, C. (2014). Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization. **The Modern Language Journal**, 98(1).296–311.
- Liu, S., & Laohawiriyanon, C. (2013). Cultural Content in EFL Listening and Speaking Textbooks for Chinese University Students. **International Journal of English Language Education**, 1(3). 28-42. Retrieved November, 2, 2014, from: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijele/article/view/2850>
- Moran, P. R. (2001). **Teaching Culture: Perspective in Practice**. Boston: Heinle&Heinle.

- Ndura, E. (2004). ESL and Cultural Bias: An Analysis of Elementary Through High School Textbooks in the Western United States Of America. *Language, Culture and Curriculum*, 17(2), 143-153.
- Paige, M., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F., & Colby, J. (n.d.). Culture Learning in Language Education: A Review of the Literature. *ELT Journal*, 65(4).1-73.
- Risager, K. (1990). Cultural References in European Textbooks: An Evaluation of Recent Tendencies. In *Mediating Languages and Cultures: Toward an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Bristol: Multilingual Matters. 181-192.
- Santos, M. D. (Personal interview. n.d.). Retrieved November, 2, 2014, from: http://www.disal.com.br/html/NROUTES/nr17/pgnr17_01.htm
- Shin, J., Eslami, Z., & Chen, W. (2011). Presentation of Local and International Culture in Current International English-Language Teaching Textbooks. *Language, Culture and Curriculum*, 24(3), 253-268.
- Song, H. (2013). Deconstruction of Cultural Dominance in Korean EFL Textbooks. *Intercultural Education*, 24(4), 382-390.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: CUP.
- Yuen, K. (2011). The Representation of Foreign Culture in English Textbooks. *ELT Journal*, 65(4).458-466.