

# สาเหตุของการเรียนภาษาไม่ได้ผล

รัชนีโรจน์ กุลธำรง

นับเป็นเวลาสิบๆ ปีที่วงการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศก็มีการเวียนว่ายตายเกิดเพื่อหาทฤษฎีที่เหมาะสม วิธีการที่เหมาะสมและวิธีการเตรียมผู้สอนให้สอนได้อย่างมีประสิทธิภาพตามความเหมาะสมทั้งปวง แต่สิ่งที่วงการนี้ให้ความสนใจน้อย คือ ผู้เรียน (learner) Duppenhaler (1986 : 1) ให้ข้อคิดว่า “Perhaps teachers and researchers alike have been approaching language learning from the wrong direction. It is quite possible that the place to start looking for more effective teaching strategies is not with a particular method, but with the learners themselves and the way they perceive and organize the world.” บางทีผู้สอนและนักวิจัยทั้งหลาย อาจจะยังไม่ถูกทางนักในอันที่จะหาวิธีที่ทำให้การสอนภาษาต่างประเทศมีประสิทธิภาพมากกว่าที่เป็นอยู่ การให้ความสนใจในตัวผู้เรียนโดยตรงของ Duppenhaler (1986) นี้ก็คือให้เริ่มให้ความสำคัญกับความนึกคิดของผู้เรียนว่า เขามีวิธีการมองโลกและการเรียบเรียงประสบการณ์ของชีวิตอย่างไร กระบวนการที่เกิดขึ้นในความนึกคิดของผู้เรียนนี้มีผลต่อพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียน ซึ่งย่อมาหมายความว่าพฤติกรรมการเรียนภาษาต่างประเทศย่อมได้รับผลกระทบด้วยเช่นกัน จริงอยู่สิ่งนี้ไม่ใช่ของใหม่แต่อย่างใด แต่เรามักจะมองข้ามสิ่งนี้ไปเสมอ เพราะสิ่งที่เกิดขึ้นในความนึกคิดนี้ไม่ได้มองเห็นได้ง่าย ๆ ถึงแม้เราจะรู้ว่ามันอยู่จริง (Dagut 1986 : 199) จึงไม่น่าสงสัยว่าทำไมจึงถูกละเลยเหมือนไม่มีตัวตน

บทความนี้เขียนขึ้นเพื่อเน้นความสำคัญของผู้เรียนว่า มีบทบาทที่สำคัญเช่นเดียวกับทฤษฎีการสอน วิธีการสอน และผู้สอน การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศจะสำเร็จหรือล้มเหลวนี้ผู้เรียนมีส่วนและมีบทบาทอยู่ในกระบวนการนี้เช่นเดียวกับทฤษฎีการสอน วิธีการสอน และผู้สอนเราได้ทำการค้นคว้าทดลองอุปสรรคและปัจจัยนานาประการที่ทำให้ทฤษฎีการสอนหนึ่ง ๆ หรือวิธีการสอนหนึ่ง ๆ มีส่วนขัดขวางหรือส่งเสริมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศอย่างไร แต่ความสนใจเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนนั้นค่อนข้างจะมีน้อย

## ปัญหา

- จาก : สถานศึกษาแห่งหนึ่งในประเทศไทย  
สถานการณ์ : เข้าวันหนึ่ง นิสิตไทยเดินผ่านอาจารย์ชาวต่างประเทศ และทักทายว่า  
นิสิต : “Good morning, Mr. Johnson.  
Where are you going ?” (Kanittanan 1983 : 64)

Kanittanan กล่าวว่า ประโยค “Where are you going ?” เป็นประโยคเทียบเคียงได้กับประโยค ทักทายในภาษาอังกฤษว่า “How are you” นิสิตผู้นั้นต้องการจะทักทายกับอาจารย์ชาวต่างประเทศของตน เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในประเทศไทย นี้ไม่ใช่ครั้งแรกที่อาจารย์ชาวต่างประเทศได้ยินประโยคนี้ และไม่เข้าใจว่า นิสิต จะอยากทราบไปทำไมว่าคนกำลังจะไปไหน ในขณะที่เดียวกันนั้น นิสิตเองก็ไม่ได้อยากทราบว่าอาจารย์กำลังจะไป ไหน แต่จุดประสงค์ที่พูดประโยค “Where are you going” ก็เพียงเพื่อจะทักทาย

สิ่งที่น่าสนใจเกี่ยวกับเหตุการณ์นี้ก็คือ การที่ นิสิตพูดว่า “Good morning, Mr. Johnson. Where are you going ?” นั้น สะท้อนให้เห็นอะไรได้หลายอย่างที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ หากจะดูใน ด้านการใช้ภาษาหรือไวยากรณ์ (linguistic competence) นิสิตผู้นี้ไม่ได้ทำให้บุรพคณาจารย์ที่สอนภาษาอังกฤษตน มาตั้งแต่เล็กแต่่น้อยผิดหวังเลย หากจะมองเหตุการณ์นี้ในด้านการสื่อสาร (communicative competence) นิสิต ผู้นี้ก็ยังไม้อาจเรียกได้ว่าทำให้บุรพคณาจารย์ชายหน้าโดยสิ้นเชิง เขา รู้จักที่จะทักทาย “Good morning” รู้จักที่จะ แอ่ยชื่ออาจารย์ว่า “Mr. Johnson” แต่สิ่งที่เขาพลาดไปก็คือ แทนที่จะบอบททักทายให้สวว่า “How are you ?” กลับลงท้ายด้วย “Where are you going ?” สิ่งหนึ่งที่ขาดหายไปอาจจะเรียกได้ว่าเป็นความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ “วัฒนธรรม” ของภาษาอังกฤษ (cultural competence) นิสิตผู้นี้ยังขาดความระมัดระวัง ยังไม่แม่นในเรื่องที่ว่า ในสังคมที่ใช้ภาษาอังกฤษนั้น หากจะทักทายกันแล้ว จะต้องพูดว่า “How are you ?” ไม่ใช่ “Where are you going ?”

## เราจะป้องกันไม่ให้เกิดเหตุการณ์เช่นนี้ได้อย่างไร

การป้องกันไม่ให้ผู้เรียนกล่าวทักทาย “Where are you going ? แทนที่จะพูดว่า “How are you ?” นั้น จะทำได้อย่างไร การสอน “วัฒนธรรม” ของสังคมที่ใช้ภาษาอังกฤษให้แก่ผู้เรียนจะเป็นการป้องกันได้ ข้อนี้เป็นความจริงที่เรารู้อยู่กันอยู่แล้ว ทั้งนี้มาจากความคิดที่ว่าภาษาและ “วัฒนธรรม” นั้น เป็นของคู่กันและ แยกออกจากกันไม่ได้ ดังนั้น หากจะสอนภาษาอังกฤษก็ต้องสอน “วัฒนธรรม” ของสังคมที่ใช้ภาษาอังกฤษ ควบคู่กันไป จึงจะทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จ และสามารถใช้อย่างเหมาะสม

Sinhaneti (1985 : 51) ให้ความเห็นว่า “Teaching the grammatical rules or the usage is not enough. Students need to be taught how to use foreign language that is appropriate in a certain social context. If the student knows how to use the language in different situations that will signify his ‘communicative competence ability in the language’ ” ซึ่งสิ่งนี้จะทำได้โดยจัดทำคู่มือครูซึ่งอธิบาย “วัฒนธรรม” หรือข้อปฏิบัติต่าง ๆ ในสังคมไว้สำหรับใช้ในการสอน Kanittanan (1983) นั้น มีความคิดไปในทำนองเดียวกัน ในส่วนที่เกี่ยวกับการสอนภาษาที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น การทักทาย การอ้อลา การให้พร เป็นต้น แต่ได้เสนอว่า การสอนนี้ควรจะเริ่มสอนตั้งแต่ระยะเริ่มแรกของการเรียนรู้ภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศ โดยผู้สอนควรจะแยกสอนส่วนนี้ต่างหาก ไม่นำไปปนกับการสอนการใช้ภาษาหรือไวยากรณ์ ทั้งนี้เนื่องมาจาก ผู้เรียนมักจะมีแนวโน้มที่จะนำพฤติกรรมด้านภาษาของภาษาที่หนึ่งมาใช้กับภาษาที่สอง ในเมื่อผู้เรียนมีแนวโน้มจะ

กระทำการดังกล่าว การเรียนรู้เกี่ยวกับ “วัฒนธรรม” หรือการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ของสังคมที่ใช้ภาษาต่างประเทศ ก็จะมีส่วนให้ผู้เรียนกระทำการดังกล่าวอย่างระมัดระวัง (Kanittanan 1983 : 72-73)

อย่างไรก็ตาม ทั้ง Kanittanan (1983) และ Sinhaneti (1985) ไม่ได้แนะนำว่าจะสอน “วัฒนธรรม” ได้อย่างไร

## การสอน “วัฒนธรรม” จะเป็นการป้องกันได้หรือไม่

เรายังไม่อาจกล่าวได้อย่างเต็มปากว่า นิสิตผู้หนึ่งไม่ทราบเลยว่า ในสังคมที่ใช้ภาษาอังกฤษนั้น หลังจากพูด “Good morning” แล้วผู้คนในสังคมนั้นพูดว่าอะไรต่อไป หากถามคำถามนี้ต่อนักเรียนชั้นมัธยม ก็ยังจะได้รับคำตอบที่ถูกต้อง ในส่วนตัวของนิสิตผู้หนึ่งเล่า บุรพคณาจารย์วิชาภาษาอังกฤษย่อมจะต้องเคยพร่ำสอนในเรื่องนี้มาแล้ว โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หากเหตุการณ์นี้ยังจะเกิดขึ้นอีกในอนาคต ก็ยังคงจะโทษบุรพคณาจารย์ไม่ได้แน่นอน ในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในประเทศไทยขณะนี้มีผู้ให้ความสำคัญแก่การสอน “วัฒนธรรม” ควบคู่ไปกับการสอนภาษาแล้ว เช่น Kanittanan (1983) และ Sinhaneti (1985)

การสอน “วัฒนธรรม” จะเป็นการป้องกันได้หรือไม่ เราจะพูดได้เต็มปากหรือว่าในอนาคตจะไม่มีเหตุการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นอีก การสอนว่าในสังคมที่ใช้ภาษาอังกฤษนั้น เขาทักทายกันว่า “How are You?” ไม่ใช่ “Where are you going?” จะไม่ทำให้นิสิตผู้หนึ่งพูดทักทายว่า “Where are you going?” อีกเหมือนเดิม

อะไรเล่าที่เป็นสาเหตุของเหตุการณ์นี้ ทฤษฎีการเรียนการสอน วิธีการสอน ผู้สอนหรือตัวผู้เรียนเอง บทความนี้เน้นบทบาทของผู้เรียนในอันที่จะทำให้การเรียนภาษาต่างประเทศประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด

## บทบาทของผู้เรียนในการเรียนภาษาต่างประเทศ

ในการเรียนรู้ภาษาที่สอง (หรือภาษาต่างประเทศ ? - ผู้เขียน) นั้น ตัวแปรสำคัญ ๆ ที่มีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ อาจแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ ตัวแปรในส่วนที่เกี่ยวกับผู้เรียนโดยตรง (learner variables) และตัวแปรที่เกี่ยวกับสภาพการเรียนรู้หรือสภาพแวดล้อม (demographic variables) ตัวแปรทั้งสองนี้มีส่วนที่จะส่งเสริมหรือขัดขวางกระบวนการเรียนรู้ (Prapphal 1981 : 41) ตัวแปรในส่วนที่เกี่ยวกับผู้เรียนโดยตรงนี้ Prapphal (1981) ได้แบ่งไว้เป็น 2 ส่วนคือ ส่วนที่เกี่ยวกับความนึกคิด (cognitive) และส่วนที่เกี่ยวกับความรู้สึก (affective) ตัวแปรในส่วนที่เกี่ยวกับความนึกคิด (cognitive) นี้มีผู้อ้างถึงและเรียกกันต่าง ๆ ไป เช่น “innate capacity”, “intelligence”, “aptitude”, “knowledge” และส่วนที่เกี่ยวกับความรู้สึกนั้น ก็มี “attitude, motivation” และ “empathy” (Prapphal 1981 : 41) ในที่นี้จะจำกัดไว้เฉพาะตัวแปรในส่วนที่เกี่ยวกับความนึกคิด (cognitive) หรืออาจจะเรียกกง่าย ๆ ว่า กระบวนการต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสมอง เช่น กระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเรียบเรียงความคิด กระบวนการหาเหตุผล กระบวนการเรียบเรียงประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต โลกทัศน์ เป็นต้น

หากจะมองจากด้านของผู้สอนแล้ว การนำเอา “วัฒนธรรม” มาสอนควบคู่ไปกับการสอนภาษา หรือ การให้ “วัฒนธรรม” มาเป็นบทบาทสำคัญพอ ๆ กับไวยากรณ์ในการสอนภาษานั้น นับว่าเป็นการก้าวไปข้างหน้า ที่สำคัญต่อวงการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เมื่อให้ความสำคัญแก่ “วัฒนธรรม” แล้ว ย่อมหมายความว่า วงการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเห็นบทบาทของ “วัฒนธรรม” ที่มีต่อมนุษย์ (ผู้ใช้ภาษา)

### บทบาทของ “วัฒนธรรม” (ไทย) ที่มีต่อผู้เรียน

การที่นิสิตผู้นั้นพูดประโยค “Where are you going ? แทนที่จะพูดว่า “How are you ?” นั้น เป็นเพราะเขาคิด “วัฒนธรรม” ของไทยไม่ขาดไปจากความนึกคิด ไม่ใช่เป็นเพราะไม่มีความรู้เรื่อง “วัฒนธรรม” ของภาษาอังกฤษ พฤติกรรมการ “ตัดไม่ขาด” นี้ ยูนอกเหนือความควบคุมของผู้สอนก็จริง แต่ไม่ได้หมายความว่า ผู้สอนจะปล่อยให้ผู้เรียนประสบปัญหากับการ “ตัดไม่ขาด” นี้โดยลำพัง อย่างน้อยก็ยอมรับว่ามีสิ่งนี้เกิดขึ้นในสมองของผู้เรียน ย่อมจะนำไปสู่การค้นหาวิธีประคับประคองสถานการณ์ไม่ให้เลวร้ายไปกว่าเดิม หรือหากจะใช้วิธีหนามยอกเอาหนามบ่ง เมื่อตัดความคิดแบบไทย ๆ นี้ไม่ได้ ตัดสายใยนี้ไม่ขาด ทำไมเราจึงไม่นำสายใยนี้มาเพื่อเป็นตัวเชื่อมโยงภาษา (และวัฒนธรรม) ต่างประเทศเข้ากับกระบวนการทางความคิดของผู้เรียน

พฤติกรรมการ “ตัดไม่ขาด” นี้ เป็นที่รู้จักกันอีกในนามของ “การคิดเป็นภาษาไทยแล้วจึงแปลเป็นภาษาอังกฤษ”

### ทำไมผู้เรียนจึงคิดเป็นภาษาไทย

Dagut (1986 : 198-199) พูดถึงความจริงที่ว่า ผู้เรียนฟังพหุอาศัยภาษาที่หนึ่งตลอดเวลาที่เรียนภาษาที่สอง “Wherever the pupil is present, his language is necessarily present too.” ทั้งนี้เป็นเพราะเมื่อผู้เรียนเป็นเด็กนั้น เขาเริ่มรู้จักความเป็นไปต่าง ๆ ในโลกได้เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ โดยใช้ภาษาที่หนึ่ง ประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตนั้นใช้ภาษาที่หนึ่งเป็นสื่อ ดังนั้นอาจจะพูดได้ว่า เมื่อใดผู้เรียนภาษาอังกฤษที่เป็นคนไทยคิด เขาจะคิดเป็นภาษาไทย เพราะหัดคิดมาเป็นภาษาไทย และกระบวนการคิดในสมองนั้น ใช้ภาษาไทยเป็นสื่อ การจะแยกความคิดออกจากภาษานั้นทำได้ยาก

Halliday (Baynham 1986 : 10) กล่าวว่า “I find it very hard to separate language and thought as if they were two different things.... I do think that over many thousands, hundreds of thousands, may be millions of years, language has evolved as the primary tool through which humans structure their experience.”

ดังนั้น จึงเป็นไปได้ว่า สาเหตุที่นิสิตไทยผู้นั้นพูดประโยค “Where are you going ?” นั้น เพราะในความนึกคิดของเขา เขานึกถึงการทักทาย และการทักทายที่นึกถึงนั้นหมายถึงการพูดประโยค “จะไปไหนคะ/จะไปไหนครับ” สิ่งที่นิสิตผู้นั้นทำคือ ถอดความคิดนี้ออกมาเป็นภาษาอังกฤษว่า “Where are you going ?” ความสัมพันธ์ระหว่างนิสิตผู้นั้นและภาษาต่างประเทศที่เขาเรียนรู้นั้น มีภาษาไทยเป็นตัวกลาง เหมือนตัวกลั่นกรองประสบการณ์ หรือสื่อกลางระหว่างตัวนิสิตและโลกรอบ ๆ ตัวเขา ภาษาไทยเป็นสื่อกลางระหว่างตัวเขาและความ เป็นไปรอบ ๆ ข้างทุก ๆ ประเภท ไม่แต่เฉพาะการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเท่านั้น

Dagut (1986 : 200) กล่าวว่า “by his gradual acquisition of L1, the pupil has slowly built up for himself that complex symbolical representation of the outside “world” which becomes his chief means of organizing and controlling his on personal experience, and in particular, of relating to other people ; hence it is to this symbolical system that he immediately and intuitively refers in all his dealings with the “world”, including any foreign language that he encounters. L2 is thus necessarily filtered through L1, like any other experience.” สำหรับนิสิตไทยผู้นั้น “complex symbolical representation” ก็คือ ภาษาไทยนั่นเอง และการเชื่อมโยงระหว่างภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง (หรือภาษาต่างประเทศ) ก็คือการแปล Dagut (1986 : 200) เสริมว่า “And this relating of L2 to L1 (one symbolical system to another) can take no other form but intuitive translation.” การแปลนี้เกิดขึ้นในความคิดของนิสิตผู้นั้น ถึงจะยากต่อการสังเกตเพราะเกิดขึ้นในกระบวนการทางความคิดในการเชื่อมโยงโลกภายนอกกับความนึกคิดเกี่ยวกับการทักทาย (concept of greeting) แต่ออกจะแน่ชัดว่า การเชื่อมโยงนี้เกิดขึ้นจริง

### การแปลเกิดขึ้นที่ไหนและอย่างไร

การแปลนี้เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลาในสมองของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ (Dagut 1986 : 199) ในห้องเรียนระดับต้น ๆ ที่ผู้สอนจะพูดประโยค “I am a teacher.” เป็นการแนะนำตัว หากผู้เรียนไม่ได้แปลประโยคง่าย ๆ นี้เป็นภาษาของตนแล้ว ไม่มีทางใดอื่นที่ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจประโยคนั้นได้เลย เมื่อผู้สอนพูดว่า “I am a man.” หรือ “I am a linguist” สิ่งที่ผู้เรียนเข้าใจคือ ผู้สอนหมายถึงตัวเองว่าเป็น “teacher” เป็น “man” หรือเป็น “linguist” แต่จะไม่เข้าใจความหมายของคำเหล่านี้ ไม่เข้าใจว่าผู้สอนนั้นเป็นอะไร “teacher”, “man” และ “linguist” คืออะไร (Dagut 1986 : 200) หากสมมติว่า จะมีเหตุการณ์นี้เกิดขึ้นในประเทศไทย ครูกำลังพูดกับนักเรียน ใช้ภาษาอังกฤษแนะนำตัวขณะที่ผู้สอนพูดประโยคว่า “I am a teacher” นั้น ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจได้ทันทีถ้าหากผู้เรียนสามารถโยงคำว่า “teacher” กับคำว่า “ครู” ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้เรียนรู้จักเป็นอย่างดี อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนจะประสบปัญหาในเรื่องการโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่เข้ากับสิ่งที่รู้แล้ว (และใช้ภาษาที่หนึ่งเป็นสื่อ) ในกรณีที่ไม่สามารถแปลคำในภาษาต่างประเทศเป็นภาษาที่หนึ่งได้ เพราะคำ ๆ นั้นไม่มีในภาษาที่หนึ่ง เมื่อเกิดกรณีเช่นนี้ไม่ว่าผู้สอนจะอธิบายอย่างไรในภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนก็ไม่อาจเข้าใจความหมายนั้นได้ (Dagut 1986 : 200) ผู้เรียนจะสับสนและต้องให้การเดาเข้าช่วยในการเข้าใจ สิ่งที่จะต้องทำนั้นจะไม่ใช่การโยงสิ่งที่เรียนรู้ใหม่ (ในภาษาต่างประเทศ) เข้ากับสิ่งที่รู้แล้ว (ในภาษาที่หนึ่ง) โดยอาศัยกระบวนการแปลช่วยอีกต่อไป แต่เป็นการเรียนรู้ของใหม่ (new concept) ซึ่งผู้เรียนไม่เคยมีประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งนั้นมาก่อนเพราะของใหม่นี้ยังไม่ปรากฏในภาษาที่หนึ่งของเขาเลย สิ่งที่ผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ใหม่ในภาษาที่สองนี้ นับเป็นสิ่งที่ยากที่สุดในการเรียนภาษาที่สอง (Dagut 1986 : 206)

### โลกทัศน์ของผู้เรียน

จะเห็นได้ว่า กระบวนการที่เกิดขึ้นในสมองของผู้เรียนนั้น มีบทบาทในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นอันมาก การที่ผู้เรียนคิดเป็นภาษาไทยแล้ว พยายามสื่อสารออกมานั้น อาจจะเรียกได้ว่า เป็นการกระทำที่ทำไปโดยธรรมชาติ และควรจะได้รับความสะดวกและกำลังใจที่เพิ่มเติมต่อไป

สิ่งที่ควรจะกล่าวถึงอีกประเด็นหนึ่ง ซึ่งเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในสมองของผู้เรียนก็คือ โลกทัศน์ (world view) การที่มนุษย์เรามีโลกทัศน์ต่าง ๆ กัน ก็เนื่องมาจากมีการมองโลกที่แตกต่างกัน มีความคิดที่ต่างกัน เป็นต้น ความแตกต่างเหล่านี้เห็นได้ชัดจากการที่มีการแบ่งคนเป็นประเภทตามแนวความคิด (cognitive style) Duppenthaler (1986 : 1) ให้ความเห็นว่า คำจำกัดความของ Hansen และ Stransfield ที่อธิบายคนแบบต่าง ๆ นั้นที่ดีที่สุดคือ “Cognitive style is a psychological term used to describe individual differences in the way one habitually tends to perceive, analyze, or recall information and experience.” Duppenthaler (1986) ได้รวบรวมการจำแนกคนประเภทต่าง ๆ ตามโลกทัศน์ที่ต่างกันไว้หลายแบบ และให้ข้อคิดว่า ผู้เรียนแต่ละคนนั้นมีโลกทัศน์ที่ต่างกัน ซึ่งจะทำให้แต่ละคนมีพฤติกรรมไม่เหมือนกัน และย่อมนหมายความว่าพฤติกรรมในการเรียนรู้จะต้องต่างกันไปด้วย เช่น คนประเภทที่ยอมรับความคลุมเครือ (tolerance of ambiguity) กับคนประเภทที่ไม่ยอมรับความคลุมเครือ (intolerance of ambiguity) บุคคลทั้งสองประเภทนี้จะมีพฤติกรรมในการเรียนรู้ที่ต่างกัน ผู้เรียนที่ไม่ยอมรับความคลุมเครือนั้นมักจะขาดพจนานุกรมไม่ได้ เมื่อพบศัพท์ที่ไม่เคยรู้จักมาก่อน ก็จะต้องหาความหมายจากพจนานุกรม ในขณะที่ผู้เรียนที่ยอมรับความคลุมเครือ จะทำแบบฝึกหัดที่ฝึกหาความหมายของศัพท์ใหม่โดยใช้ข้อความข้างเคียงช่วยในการเดาความหมายได้ดีกว่าผู้เรียนประเภทแรก ที่เป็นดังนี้เพราะคนประเภทที่ยอมรับความคลุมเครือนั้นมีใจเปิดกว้างยอมรับสิ่งแปลกใหม่ที่ไม่ชัดเจนได้ ในขณะที่คนประเภทที่ไม่ยอมรับความคลุมเครือมักจะไมยอมรับสิ่งที่ตนไม่เคยชิน และมักจะต้องการแยกแยะสิ่งที่ตนประสบ Duppenthaler เสนอว่า หากการเดาศัพท์เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการอ่านแล้ว ผู้เรียนประเภทที่ไม่ยอมรับความคลุมเครือควรจะได้รับ การช่วยเหลือให้หัดเดา โดยทำแบบฝึกหัดให้อธิบายการเดาถูก ไม่เช่นนั้นแล้ว ผู้เรียนจะหันกลับไปมีพฤติกรรมไม่ชอบเดาตามเดิม

## สรุป

สิ่งต่าง ๆ ที่เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นในสมองของผู้เรียนนั้นไม่ว่าจะเป็นการแปลหรือโลกทัศน์นั้นล้วนมีส่วนที่จะทำให้การเรียนภาษาต่างประเทศประสบความสำเร็จมากหรือน้อย ดังนั้น ดูเหมือนว่า ทฤษฎีการเรียนการสอนที่คำนึงถึงกระบวนการนี้จะส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ หรืออีกนัยหนึ่งเป็นทฤษฎีที่มีประโยชน์ต่อการศึกษโดยตรง แต่เป็นที่น่าเสียดายว่า ในส่วนที่เกี่ยวกับกระบวนการที่เกิดขึ้นในสมองนี้ยังไม่มีหลักฐานแน่นอนมาให้ทราบว่า มีโครงสร้างอย่างไรแน่ (Prapphal 1981 : 49) อย่างไรก็ตาม การที่เรายังไม่มีความรู้ที่แน่ชัดนี้ไม่ควรจะทำให้ผู้สอนเลิกล้มเลิกความตั้งใจที่จะศึกษาความเป็นไปของกระบวนการดังกล่าว หากความนึกคิดและภาษาแยกกันไม่ได้แล้ว โครงสร้างของความนึกคิดที่ยังหาไม่พบก็ไม่ได้ไร้ตัวตนโดยสิ้นเชิง เพราะเรายังมีภาษาไว้เป็นสื่อนำไปสู่ความนึกคิด

Whorf (1956 : 252) กล่าวว่า “Actually, thinking is most mysterious, and by far the greatest light upon it that we have is thrown by the study of language. This study shows that the forms of a person's thoughts are controlled by inexorable laws of pattern of which he is unconscious. These patterns are the unperceived intricate systematizations of the own language shown readily enough by

a candid comparison and contrast with other languages, especially those of a different linguistic family.”

ดังนั้น การที่ผู้เรียนใช้วิธีการแปลเพื่อให้เข้าใจภาษาต่างประเทศที่ตนกำลังเรียนอยู่นั้นย่อมจะเปรียบได้เหมือนสะพานที่จะให้ผู้สอนเดินข้ามเข้าไปทำความเข้าใจ และเข้าใจความคิดของผู้เรียนได้ หากผู้สอนสมัครใจจะให้ความสำคัญแก่ผู้เรียน และสนใจจะรู้ว่าผู้เรียนมีกระบวนการอย่างไรในสมอง การใช้วิธีการแปลเป็นเครื่องช่วยในการเรียนการสอน ย่อมจะไม่เป็นสิ่งที่น่ารังเกียจจนเกินไป เมื่อผู้เรียนคิดเป็นภาษาไทย ผู้สอนจะช่วยผู้เรียนคิดหรือพยายามเข้าใจความคิดของผู้เรียน โดยใช้การแปลเป็นตัวเชื่อมนี้ ย่อมไม่ใช่ช่องทางเสียหาย เมื่อผู้เรียนเริ่มคุ้นเคยกับภาษาที่สองแล้ว การแปลที่ผู้เรียนกระทำอยู่ตลอดเวลาในสมองก็จะค่อย ๆ ลดปริมาณลง และจะเริ่มคิดเป็นภาษาที่สอง (Dagut 1986 : 204)

ถึงเวลาหรือยังที่การแปลในส่วนที่เป็นเครื่องช่วยในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จะได้รับความสนใจและยอมรับมากกว่าที่เป็นอยู่ และการสอนการแตกศัพท์จากข้อความข้างเคียงจะได้รับการปฏิบัติอย่างระมัดระวังมากกว่าเดิม

### เอกสารอ้างอิง

- Baynham, Mike. “Talking to Halliday : an interview with the linguist Michael Halliday.” *Language Issues. The Journal of NATESLA*, Number 1, Spring (1986), pp. 7-11.
- Dagut, M.B. “The fact of translation in learning English as a foreign language.” *Papers and Studies in Contrastive Linguistics*, Vol. 21 (1986), pp. 197-207.
- Duppenthaler, Cathy. “A review of cognitive styles of learning and their applications in TESOL.” *Cross Currents*, Vol. XIII, No.1 (Fall/Winter, 1986), pp. 1-11.
- Kanittanan, Wilaiwan. “Some evidence of cross-cultural transfer and some proposals on second/foreign language teaching.” *PASAA*, Vol. XIII, No. 1-2 (October 1983), pp. 63-73.
- Prapphal, Kanchana. *Learning English in Thailand : Affective, Demographic, and Cognitive Factors*. Ph. D. Dissertation. The University of New Mexico, Albuquerque. 1981.
- Sinhaneti, Kantatip. “Culture! Culture! Everywhere”. *PASAA*, Vol. XV, No. 2 (December 1985), pp. 41-53.
- Whorf, Benjamin Lee. “Language, mind, and reality”. *Language, Thought & Reality*. ed. by John B. Carroll. Cambridge : The M.I.T. Press, 1956, pp. 246-270.