



วารสารสมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ในพระราชูปถัมภ์สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี



Bulletin bi-annuel de l'Association Thaïlandaise des Professeurs de Français
sous le haut patronage royal de Son Altesse Royale la Princesse Maha Chakri Sirindhorn

วารสารรายครึ่งปี ฉบับที่ ๑๒๔ ปีที่ ๓๕ เล่ม ๒ (กรกฎาคม-ธันวาคม ๒๕๕๕)
Numéro 124 année 35 vol. 2 (juillet – décembre 2012) ISSN 0857-0604

จัดพิมพ์ : จำนวน ๔๐๐ เล่ม

- วัตถุประสงค์ :
๑. เพื่อเผยแพร่ความรู้เกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสและฝรั่งเศสศึกษา
 ๒. เพื่อส่งเสริมการศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับวิชาภาษาฝรั่งเศส วิชาภาษาฝรั่งเศสศึกษา และระเบียบวิธีการสอน
 ๓. เพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกและสถาบันวิชาการอื่น ๆ

เจ้าของ : สมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทยในพระราชูปถัมภ์สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี

L'Association Thaïlandaise des Professeurs de Français sous le haut patronage royal de Son Altesse Royale la Princesse Maha Chakri Sirindhorn

คณะบรรณาธิการที่ปรึกษา (Conseillères de rédaction)

ศาสตราจารย์เกียรติคุณ คุณหญิงไขศรี ศรีอรุณ	Professeur Khunying Khaisri SRI-AROON
รองศาสตราจารย์ คุณหญิงวงจันทร์ พิทยานิติศาสตร	Professeur Associé Khunying Wongchan PHINAINITISATRA
รองศาสตราจารย์ ดร.ธิดา บุญธรรม	Professeur Associé Dr.Thida BOONTHARM

บรรณาธิการ (Editeur en chef)

นายปรีดี พิศุกุมิณี
Predee PHISPUMVIDHI

ผู้ช่วยบรรณาธิการ (Editrices adjointes)

นางสาวสุภาสินี ผลวัฒน์	นางสาวสิริจิตต์ เดชอมรชัย
Suthasinee PHALAVADDHANA	Sirajit DEJAMORNCHAI

กองบรรณาธิการ (Comité éditorial)

นางสาวมาริส กาเร็เวทย์	นางสาวอารีรัตน์ ปิ่นทอง	นางสุรณี รุโจปการ
Marisa GARIVAIT	Areerat PINTHONG	Surapee RUJOPAKARN
นางสาวบุปผา อยู่ทรัพย์	นางสาวอุบลวรรณ โชติวิสิทธิ์	นายประวิทย์ เลิศวัฒนกุล
Buppha YOOSAP	Ubolwan CHOTIWISIT	Pravit LERTWATTANAKUL
นางสุรฉณี ชัตติยสุริยวงศ์	นางสาวชัชชวีวรรณ ไชยวัฒน์	นางสาวพรศิริ ทองพันธุ์
Suratchanee KHATTIYASURIYAWONG	Chatchareewan CHAIYAWAT	Pornsiri THONGPAN

**ฝ่ายศิลป์และรูปเล่ม
(Mise en page)**

นางสาววาริ จุลโพธิ์
Waree JULLAPHO

**ฝ่ายการเงิน
(Trésorière)**

นางสาวชนยา ด่านสวัสดิ์
Chanaya DANSAWASTI

**ฝ่ายทะเบียนสมาชิกและจัดส่ง
(Membres et Contribution)**

นางสาวมาริส กาเร็เวทย์
Marisa GARIVAIT

กำหนดการออกวารสาร ปีละ ๒ ฉบับ บอกรับวารสารที่ นางสาวมาริส กาเร็เวทย์ ณ สำนักงานวารสาร

สำนักงานวารสาร : ๓๐/๙ พหลโยธิน ๒ เขตพญาไท กรุงเทพฯ ๑๐๕๐๐ โทรฯ ๐๒ ๒๗๙ ๐๗๓๓

ทัศนะใด ๆ ที่ปรากฏในข้อเขียนในวารสาร สดผท. นี้เป็นของผู้เขียน กองบรรณาธิการไม่จำเป็นต้องเห็นพ้องด้วยแต่อย่างใด

สนับสนุนการพิมพ์โดย : บริษัท สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช จำกัด ๒๑๖-๒๒๐ ถนนบำรุงเมือง แขวงสำราญราษฎร์ เขตพระนคร กรุงเทพฯ ๑๐๒๐๐

โทร. ๐๒ ๒๒๒ ๙๓๙๔ • ๐๒ ๒๒๒ ๕๓๓๑-๒ FAX ๐๒ ๒๒๕ ๖๕๕๖ • ๐๒ ๒๒๕ ๖๕๕๗ email: info@wpp.co.th

บทบรรณาธิการ

วารสารสมาคมครุภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทยในพระราชูปถัมภ์ฯ ฉบับนี้เป็นฉบับที่ ๑๒๔ ปีที่ ๓๕ เล่มที่ ๒ ประจำเดือนกรกฎาคม-ธันวาคม ๒๕๕๕ ซึ่งประกอบไปด้วยบทความต่าง ๆ ที่น่าสนใจมากมาย บทความเรื่องเกี่ยวกับศิลปศาสตร์ของอาจารย์ Frédéric CARRAL เป็นการทวนรำลึกถึงที่มาของการเรียนภาษาฝรั่งเศสในประเทศในบริบทความเป็น “ศาสตร์” โดยที่ผู้เขียนได้อยู่ในแวดวงการเรียนการสอนระดับมหาวิทยาลัยและมองเห็นความเปลี่ยนแปลงของหลักสูตร เนื้อหาของวิชาภาษาฝรั่งเศสในระดับปริญญาโทที่เปิดสอนในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ

นอกจากบทความนี้ยังมีบทความภาษาฝรั่งเศสเรื่อง À propos d’un manuscrit siamois du XIX^e siècle conservé en Suisse et récemment traduit en français ของอาจารย์ Nicolas REVIRE จากรั้วแม่โดมเช่นเดียวกัน แต่สนใจในความเป็นไทยมากกว่าคนไทยอื่น จากนั้นเป็นรายงานการวิจัยจาก ๔ มหาวิทยาลัย คือ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา และมหาวิทยาลัยนเรศวร ต่อด้วยบทความของนิสิตปริญญาโทจากมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์เกี่ยวกับข้อคิดการแปลบทร้อยกรองอิสระของ Jacques Prévert กวีฝรั่งเศสที่หลายคนชื่นชอบ

บรรณาธิการ

Editorial

Ce bulletin de l’ATPF est le numéro 124 (juillet-décembre 2012), un an après la vaste inondation en Thaïlande, dont les traces demeurent encore. Dans ce numéro, vous trouverez divers articles, aussi bien académiques que culturels. Commençons donc par celui qui nous parle des « Arts Libéraux » : Frédéric CARRAL de l’Université Thammasat nous retrace en effet l’histoire des Arts Libéraux, depuis leur origine en Occident jusqu’à leur arrivée en Thaïlande. Vient ensuite un article de Nicolas REVIRE, lecteur de français à la Faculté des Arts Libéraux de l’Université Thammasat, qui porte son intérêt sur un manuscrit siamois du XIX^e siècle conservé en Suisse et récemment traduit en français. Ces deux articles sont suivis de quatre rapports de recherche venant de quatre universités thaïlandaises : Rajabhat Chandrakasem, Burapha, Thammasat et Naresuan ; leur but est d’apporter un nouvel éclairage sur la progression de l’enseignement de la langue française. Enfin, nous terminerons ce numéro par le travail de M. Chakarit, étudiant en Maîtrise de l’Université Thammasat ; il traite de la traduction des vers libres de Jacques Prévert, poète français mondialement connu.

Editeur

สารบัญ

สรุสาระ

Les arts libéraux. Quelle identité disciplinaire pour les étudiants thaïlandais en études françaises?

Frédéric CARRAL..... 4

À propos d'un manuscrit siamois du XIX^e siècle conservé en Suisse et récemment traduit en français

Nicolas REVIRE et M.L. Pattaratorn CHIRAPRAVATI..... 20

บทความวิจัย

การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา สำหรับนักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

ปิยจิตร สังข์พานิช..... 38

Les techniques d'explication grammaticale et lexicale de l'enseignant dans une classe de français à l'Université Burapha

Parkpoom JAIMEE-AREE 50

แนวทางการพัฒนาสหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส : กรณีศึกษานิสิต

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

วิไล ศิลปอาษา และศิริพัทธ์ วัฒนชาวีวรรณ..... 60

การสอนวัฒนธรรมในบริบทโลกปัจจุบัน

ชนยา ด่านสวัสดิ์..... 70

การแปลบทร้อยกรองอิสระ : ข้อคิดสำหรับการแปลกวีนิพนธ์คัดสรรจากหนังสือ “น้ำคำ” ของฉมาคล์ เพรเวรต์

ชาครัตน์ บัวเกตุ..... 82

กิจกรรมของสมาคมฯ และมูลนิธิฯ

ประมวลกิจกรรมของสมาคมฯ และมูลนิธิฯ

กองบรรณาธิการ 101

ที่นี้มีความแตกต่างมากมาย : ตอนที่ ๑

ครูแก้ว..... 128

แนะนำหนังสือ

Le Siam à Fontainebleau, l'Ambassade du 27 juin 1861

ปรีดี พิศณุมิวธิ์..... 132

Les arts libéraux. Quelle identité disciplinaire pour les étudiants thaïlandais en études françaises ?

Frédéric CARRAL*

Prolégomènes

Le département de français de l'université Thammasat propose deux masters, l'un en études françaises et l'autre en traduction français-thaï. Régulièrement, le département organise une journée d'étude ouverte aux universitaires francophones thaïlandais pour faire l'état des travaux de recherche en cours et réfléchir ensemble aux problématiques du moment. La journée qui s'est tenue le 16 mars 2012 marquait le cinquantième anniversaire de la création de la faculté des Arts libéraux de l'université Thammasat.

À cette occasion, il m'a été demandé en ouverture de la journée, de rappeler quelle est la signification de l'appellation « les arts libéraux ». C'est l'intérêt des anniversaires, de permettre de faire une pause et de se poser des questions de mémoire. La question est intéressante en soi. Tout d'abord selon la langue utilisée, anglais « *Liberal Arts* », thaï « *Si-la-pa-sat* » (ศิลปศาสตร์), les connotations associées au terme ne seront pas forcément les mêmes qu'en français « *les arts libéraux* » ou en latin « *Artes liberales* ». Ensuite, il suffit d'évoquer le terme « arts libéraux » dans un congrès pluridisciplinaire de chercheurs francophones pour obtenir toujours la même réaction de surprise et d'incompréhension. Seuls les historiens médiévistes sont familiers

du terme. Pour les autres scientifiques, le cadre de référence disciplinaire, la matrice théorique d'origine, c'est très souvent la science positiviste du XIX^e siècle. Pour beaucoup d'universitaires francophones, l'expression « art libéral » n'a même pas une valeur surannée et obsolète inclinant à la nostalgie, elle est tout simplement inconnue.

Cependant, s'il est important de réfléchir à la signification du terme qui donne son identité sociale à l'organisme dans lequel on travaille – même de façon subliminale, les mots que l'on emploie ont toujours une influence sur les modalités de notre action – ce n'est pas le seul objectif de cette communication. En effet, comme l'indique le sous-titre de ma communication, si j'ai répondu positivement à la demande qui m'était faite de définir ce que sont les arts libéraux, ce n'est pas pour initier une réflexion sur la science dans le moyen-âge européen mais c'est pour initier une réflexion sur la situation actuelle des jeunes chercheurs thaïlandais francophones. Comment des jeunes universitaires, affublés d'une double étiquette « études françaises » et « arts libéraux », peuvent-ils se définir en termes de choix de sujets de recherche, de positionnement disciplinaire et de coopération universitaire internationale ?

* lecteur à l'Université Thammasat, Bangkok.

A) Les arts libéraux et l'histoire de la science

Parler des « arts libéraux », c'est présenter l'état de la science en Europe en l'An Mil et la création des premières universités européennes aux XII^e et XIII^e siècles. Pour être légitime en traitant ce sujet (« légitime » au sens bourdieusien du terme, d'une autorité académique institutionnellement reconnue), il faudrait que les arts libéraux soient un objet d'étude de sa discipline de spécialité. Il faudrait être un médiéviste distingué, un spécialiste du Moyen-âge, comme l'est Umberto Eco auteur d'une esthétique médiévale ; ou bien un philosophe des sciences comme Michel Serres (« *Récit de l'humanisme* ») ou Michel Foucault (« *Les mots et les choses* », « *Une archéologie du savoir* ») ; ou bien il faudrait être un historien de l'éducation et de la culture comme l'ont été les médiévistes Jacques Verger, Jacques Le Goff, Jacques Paul (on dirait que les Jacques sont prédisposés à l'étude du Moyen-âge) ; ou bien, au moins, un sociologue de l'éducation ou un pédagogue. À défaut d'une légitimité universitaire, des érudits comme les Francs-Maçons pourraient intervenir sur le sujet car, en France, c'est dans la franc-maçonnerie que l'héritage des arts libéraux est, de nos jours, encore revendiqué et toujours vivace.

Personnellement, ce n'est qu'à l'occasion de cet anniversaire que je me suis intéressé au sujet des arts libéraux. Je suis professeur de français et de sciences humaines, ma spécialité universitaire est la sociolinguistique et mes sujets d'étude de prédilection sont toujours exotiques ou décalés, très éloignés du moyen-âge européen. Ce que je propose ici, c'est de retracer schématiquement l'évolution de la science et de la culture, les différents

découpages de la science en disciplines selon les époques pour réfléchir à l'orientation disciplinaire actuelle en master, en doctorat, pour les Thaïlandais francophones. Si je choisis le mot « discipline », c'est qu'il peut renvoyer aux matières d'enseignement mais surtout il permet de sous-entendre discipline artistique et discipline scientifique. Cela me dispense donc de devoir choisir dès maintenant entre l'art et la science. Comme disent certains linguistes « *Les langues ne se différencient pas par ce qu'elles permettent de dire mais par ce qu'elles obligent à dire* ». En utilisant le mot « discipline », j'évite donc l'obligation de choisir entre l'art et la science.

A.1) Que sont les arts libéraux (dans l'Europe du Moyen-âge) ?

C'est une question à laquelle on peut consacrer une vie de recherche. Mais on peut aussi se contenter de la définition de Pierre Larousse ou bien de l'article correspondant dans une encyclopédie, selon son goût *Encyclopedia Universalis* ou *Wikipedia*.

Les arts libéraux sont au nombre de sept (comme les étoiles du septentrion ou les sept piliers de la sagesse). Cette structuration de la connaissance humaine a été le modèle de l'organisation des premières universités européennes. On attribue la paternité de la définition des arts libéraux au moine anglo-saxon Alcuin (ou Alcuinus, 730-804), précepteur de l'empereur Charlemagne, directeur de l'académie palatine, décédé à Tours. Il aurait formulé le premier la séparation en sept disciplines, le trivium et le quadrivium. Le trivium est formé des trois arts de la langue : la grammaire, la rhétorique, la dialectique. Le quadrivium est formé des quatre arts du calcul : l'arithmétique, la géométrie, l'astronomie, la musique.

Pourquoi « art » et pourquoi « libéral » ?

L'art et non pas la science. L'art est une aptitude, un don de Dieu. La science est un discours explicatif du monde. La science est la vision laïque du progrès de l'esprit humain, d'une connaissance basée sur l'observation du réel et la recherche d'une explication rationnelle. La science, discipline autonome de la religion, est une conception qui s'affirme au XIX^e siècle. L'art est un terme plus ancien qui renvoie aux neuf Muses de l'Antiquité et à la connaissance de Dieu (du divin) par le Beau.

Dans l'expression « art libéral », le mot « libéral » se comprend par opposition au mot « servile ». Si l'on précise art libéral, c'est que l'on sous-entend l'existence d'autres types d'arts, les arts serviles ou arts mécaniques et plus tard les beaux-arts ou arts plastiques. Les arts libéraux, sont libres, libérés de la matière. Ce sont des arts de la construction idéale, de la construction dans la pensée.

On comprend mieux que les arts libéraux soient actuellement revendiqués par la franc-maçonnerie comme la base de l'instruction maçonnique. L'étude des arts libéraux, c'est la formation d'esprits libres, d'artisans de la libre pensée.

Dans le même ordre d'idées sur la définition de l'art, une collègue me demandait si les écrivains sont des artistes. De mon point de vue, sur un plan sémantique, les écrivains sont des artistes car la création littéraire est un art. Le but de Marcel Proust n'est pas de raconter sa vie mais de bâtir une œuvre, de transcender la réalité qui l'entoure dans une création esthétique. Cependant dans les habitudes de langue du français, l'usage veut que l'on distingue entre les hommes de lettres (et les femmes de lettres) et les artistes ; et à l'intérieur des artistes on distinguera les artistes plastiques des artistes du spectacle vivant.

Revenons à nos arts libéraux de l'An Mil. Les arts libéraux sont les arts des lettres et des chiffres, du langage et du calcul. C'est

l'activité de la pensée indépendante du support matériel. Nous sommes donc encore assez éloignés des sciences humaines et sociales du XIX^e siècle qui cherchent à décrire l'homme et la société. Les arts libéraux sont une formation de l'activité intellectuelle, ils regroupent les disciplines de la méthode, de l'exercice pur de la pensée. Ces disciplines sont la base nécessaire à l'exercice des autres arts et surtout, à l'époque, à l'étude de la théologie. Il s'agit d'une propédeutique, d'une formation de base.

Du trivium aux études de lettres

En tant que professeurs de français, nous sommes surtout sensibles aux trois disciplines du trivium.

La grammaire, c'est le parler juste. C'est la connaissance des règles du langage, la construction correcte des phrases, l'emploi approprié des mots. **La rhétorique**, c'est le parler beau. On peut maintenant y voir l'étude de la fonction poétique de Roman Jakobson, mêlant esthétique et ludique. Mais à l'époque, il s'agit surtout de la maîtrise d'un art oratoire, de la persuasion par la séduction. **La dialectique**, c'est le parler vrai. C'est la recherche de la vérité par l'exercice de l'argumentation contradictoire, c'est la base de la pensée philosophique.

« Grammaire, Rhétorique, Dialectique », « Parler juste, parler beau, parler vrai », voilà un programme bien attrayant pour l'apprentissage de la maîtrise de la langue. Lorsque j'emploie le mot « parler », il s'agit de l'expression du langage tant oral qu'écrit.

Une des manières, de personnaliser ces arts libéraux, a été de les associer à des pères fondateurs. La connaissance est une entreprise collective mais il semble que les humains ont toujours eu besoin de héros, de modèles à qui s'identifier, de figures paternelles et de

prophètes. Voilà les savants que l'on associe traditionnellement à chaque art :

En ce qui concerne le trivium,

Pour la grammaire, c'est Donat le grammairien latin. **Pour la rhétorique**, c'est Cicéron, le grand orateur. **Pour la dialectique**, c'est Aristote. On aurait pu imaginer le grand philosophe associé à la rhétorique car il a consacré un livre entier au sujet. Mais la place était déjà prise par un praticien de la rhétorique et on a probablement voulu rendre hommage au théoricien de la méthode scientifique plus qu'à l'analyste du langage.

En ce qui concerne le quadrivium,

Pour l'arithmétique, c'est Boèce, mathématicien et philosophe du VI^e siècle. **Pour la géométrie**, c'est Euclide, la géométrie euclidienne était la géométrie, toute la géométrie et la géométrie tout court, sans adjectif avant qu'Albert Einstein ne nous amène vers des mondes relatifs. **Pour la musique**, c'est Pythagore. La musique est, selon les catégories de pensée de l'époque, une science des proportions, des écarts, des fréquences, une sorte de proto-mécanique ondulatoire. Pythagore se trouve associé à la musique car il est le concepteur du nombre d'or, le rapport idéal de la proportion. **Pour l'astronomie**, c'est Ptolémée, le grand géographe et astronome, dont le modèle de description de l'univers fera autorité jusqu'à Copernic et Galilée.

Comment sommes nous passés de l'An Mil, de cette formation linguistique et mathématique préalable à l'étude et de la théologie et des arts mécaniques, à l'An Deux Mil, à l'étude des langues vivantes et mortes, à l'étude de la philosophie, à l'étude des statistiques et de l'informatique pour aborder

les sciences du langage et les sciences humaines et sociales ? C'est ce que nous allons chercher à montrer dans la partie suivante.

A.2) Quel cadre scientifique en l'An Deux Mil ?

L'histoire des sciences et de la pensée humaine est un sujet auquel il faut consacrer au moins un séminaire de 45 heures (15 séances de 3 heures), c'est-à-dire le format universitaire d'un cours semestriel. Je vais tenter en quelques mots de dégager les principales phases et points d'articulation, science de l'Antiquité, science du moyen-âge, Humanisme, Encyclopédisme, Rationalisme du XIX^e, Sciences humaines et sociales du XX^e, pluridisciplinarité actuelle. Ce qu'il faudra en retenir, c'est que la pensée scientifique est en permanente construction, déconstruction et reconstruction, et que les catégories disciplinaires pour l'organiser diffèrent dans le temps. Chaque société humaine, selon ses croyances, ses idéologies, son modèle économique et politique son histoire culturelle, sa maîtrise des technologies et des arts, va concevoir différemment la science.

1) L'homme et la bête (il y a un million d'années)

Les préhistoriens proposent divers critères pour identifier ce qui fait la différence entre un mammifère, un primate et un humain. Cela peut-être des critères morphologiques, la maîtrise du feu ou la fabrication d'outils, la pratique de rites funéraires, la capacité au langage ou à l'abstraction par la production d'images. Certains voient déjà dans les grottes du Périgord à Lascaux ou dans les mains rouges de Gargas, les prémisses d'une pensée scientifique.

๘๒) Le néolithique, la charrue et la bête de trait, il y a 35 000 ans

Le passage d'une vie de chasseur-cueilleur à celle d'un éleveur et d'un cultivateur va amener une sédentarisation, l'accroissement démographique et le début d'une vie urbaine. Avec l'urbanité viendra la politique (la gestion de la cité).

๘๓) L'écriture. Il y a 3 000 ans, le scribe

Il y a trois mille ans les civilisations du Croissant fertile inventent les premières écritures, les écritures cunéiformes sur tablettes d'argile des Sumériens, les hiéroglyphes égyptiens gravés dans la pierre. Ils seront suivis par les Chinois et par les Indiens. Avec l'écriture, nous entrons dans l'histoire, dans la possibilité de garder une trace du langage et du calcul. D'après l'anthropologue Jack Goody, les premières écritures sont nées de la nécessité d'établir des listes, de classer. Ce n'est que bien plus tard qu'elles auraient servi à noter les mythes, les religions et l'histoire des rois.

๘๔) La philosophie de l'Antiquité. Le cinquième siècle avant le Christ

Les Grecs de l'Antiquité adoraient les neuf Muses, les filles de Zeus dieu de la foudre (l'éclair de la lucidité) et de Mnémosyne, la déesse de la mémoire. Les Muses inspirent les artistes mais elles se consacrent aux arts de la parole et de la musique et non aux arts plastiques. Les neuf muses sont : Calliope : muse de l'éloquence et de la poésie épique. Clio : muse de l'histoire. Erato : muse de l'art lyrique et choral. Euterpe : muse de la musique. Melpomène : muse de la tragédie. Polymnie : muse de la rhétorique. Terpsichore : muse

de la danse. Thalie : muse de la poésie pastorale. Uranie : muse de l'astronomie.

Le nombre des muses et leurs attributs ont variés dans l'histoire mais on peut voir une certaine filiation avec nos arts libéraux. Les muses protègent le spectacle vivant, chanteurs, acteurs, danseurs, poètes et dramaturges. Trois des arts libéraux peuvent se réclamer de la protection des muses : la rhétorique avec Polymnie et Calliope, la musique avec Euterpe et Erato, l'astronomie avec Uranie.

Au cinquième siècle avant le Christ, dans les cités grecques devenues indépendantes de l'empire Perse, va se produire la première expression à nous être parvenue de la pensée philosophique. C'est la nécessité de gérer la cité par consensus, sur la base du débat d'idées et non de manière autoritaire qui va permettre la pratique de l'argumentation et ensuite l'émergence de la philosophie et avec elle la science moderne. Pour illustrer cette catégorie, notons la querelle entre les sophistes et les socratiques et les trois figures majeures que sont Socrate, Platon et Aristote.

Contemporains de ces philosophes grecs, n'oublions pas les philosophes chinois, Lao-Tseu et Confucius et en Inde le fondateur du bouddhisme, le prince Siddhârta. Méditerranée, Chine et Inde sont les trois pôles d'une pensée philosophique et scientifique dont la transmission a été permise par l'écriture, chacune étant le reflet du monde social et politique dans lequel elles sont apparues.

๘๕) Fin de l'Empire Romain

L'Empire romain s'effondre politiquement et militairement avec les invasions germaniques mais la religion chrétienne avec l'institution de l'Église survit à l'Empire. De cette période

du V^e siècle après le Christ, notons, la figure de Saint-Augustin d'Hippone (354-430), l'auteur de « La cité de Dieu ».

6) An Mil et arts libéraux

Nous l'avons vu, à l'époque de Charlemagne (742-814), l'Europe continentale va émerger comme une puissance culturelle et certains historiens parlent maintenant de Renaissance carolingienne. De l'autre côté de la méditerranée, face à l'Europe chrétienne, les hommes de sciences du monde musulman, persans et arabes, échangent dans un espace unifié par l'Islam et ils perpétuent la civilisation méditerranéenne de l'Antiquité. Notons le Persan Avicenne (Ibn Sina, 980-1037), les Andalous Averroès (Ibn Rouchd, 1126-1198) et Ibn Arabi (1165-1240), le Marocain Ibn Battuta (1304-1369), le Tunisien Ibn Khaldun (1332-1406).

Avec Saint Thomas d'Aquin (1225-1274), les penseurs chrétiens tentent la synthèse (ou la coexistence raisonnée) entre la philosophie de l'Antiquité et le dogme chrétien. C'est le courant de pensée que l'on appellera la scolastique et qui présidera à la création des premières universités européennes. Affrontement entre monde chrétien et musulman, la période des Croisades (1095-1291) que l'on peut prolonger jusqu'à la fin de la Reconquista en 1492 et à la bataille de Lépante en 1571, est une période de guerres mais aussi d'échanges entre culture européenne chrétienne et culture proche-orientale musulmane.

7) La Renaissance et l'Humanisme XVI^e siècle

L'Humanisme est un changement profond du cadre de pensée de l'Europe chrétienne. C'est l'homme et non plus dieu qui vient au

centre de l'intérêt des savants. Il faut redécouvrir les textes anciens et partir à la découverte des mondes nouveaux. Il y a un nouvel intérêt pour les textes de l'Antiquité qu'il faut lire dans leurs langues d'origine. Cela amène la création du Collège de France en 1530 par François I^{er}, le collège des lecteurs royaux dirigé par Guillaume Budé. Au Collège de France, concurrent de la Sorbonne, l'on enseignera le grec, le latin et l'hébreu dans le but de lire les grands textes en version originale mais aussi l'arabe et le turc pour établir des relations diplomatiques avec La Sublime Porte. Le début de l'enseignement des langues orientales au Collège de France donnera plus tard la création de l'Institut des langues orientales où l'on enseigne actuellement le siamois.

Le changement du cadre de pensée à l'époque de l'Humanisme est dû à de nombreuses évolutions politiques, techniques et économiques. Il y a bien sûr la fin du féodalisme et l'affirmation de l'état-nation. Il y a les expéditions militaires en Italie de François I^{er} qui vont incidemment diffuser l'art italien dans toute l'Europe. Il y a les guerres de religions entre catholiques et protestants. Il y a surtout la découverte du Nouveau-Monde (l'Amérique) et le contournement de l'Afrique et du Moyen-Orient musulman pour établir un lien maritime direct entre l'Europe et l'Extrême-Orient. Nous entrons dans l'ère de la première mondialisation, ce qui va bousculer les croyances religieuses et scientifiques.

Quelques dates repères de cette période charnière :

1488 : Bartolomé Dias double le cap de Bonne-Espérance,

1492 : Christophe Colomb découvre l'Amérique,

1498 : Vasco de Gama établit des relations commerciales avec l'Inde,

1511 : Prise de Malacca par les Portugais (relations diplomatiques avec Ayutthaya),

1515 : Victoire de François I^{er} à Marignan (en Italie),

1519 : La flotte de Magellan effectue le premier tour du monde.

L'époque de l'humanisme, c'est celle de François Rabelais et de Michel de Montaigne, c'est celle de Léonard de Vinci. C'est l'ambition de devenir un homme complet maîtrisant tous les savoirs de son époque, médecin, philosophe, artiste peintre, écrivain. La science devient l'ambition de comprendre l'homme tout autant que de servir Dieu.

☺☺☺8) La période classique XVII^e

Retenons deux débats d'idées de cette période, le débat entre Blaise Pascal et René Descartes sur la raison et la foi et le débat entre le baron de Montesquieu et Thomas Hobbes sur la meilleure façon de faire concilier les lois de la nature et les lois de la société.

☺☺☺9) Le XVIII^e Le café et le tabac

Dans les salons et les cafés parisiens se réunissent les esprits libertaires, les encyclopédistes. Ils débattent sur la place de l'homme dans la nature et sur la démocratie. C'est l'époque de l'opposition entre Jean-Jacques Rousseau et Voltaire sur la question de savoir si l'homme est naturellement bon mais perverti par la société ou si l'homme est naturellement brutal mais civilisé par la société.

☺☺☺10) Révolution industrielle et colonialisme

Au XIX^e siècle, le passage à l'énergie fossile pour générer le travail mécanique va transformer profondément la société. L'industrialisation s'accompagne de la deuxième colonisation. Après la première colonisation du XVII^e siècle, celle de la plantation de canne à sucre dans les Caraïbes et du commerce triangulaire, nous entrons au XIX^e siècle, suite aux indépendances américaines, dans la colonisation de l'Afrique, de l'Inde, de l'Asie du sud-est et dans la tentative de colonisation de la Chine. Le cycle économique n'est plus celui du sucre et des épices mais celui du coton et du thé (et de l'opium).

Les grands penseurs de cette époque sont surtout les philosophes allemands. Notons dans les grands changements de paradigmes scientifiques à l'époque, l'œuvre de Karl Marx (1818 – 1883) qui impose une analyse déterministe dite du matérialisme historique ; celle aussi du Britannique Charles Darwin (1809 – 1882) et la révolution de l'évolutionnisme, théorie qui passera du domaine biologique à celui du social ; celle aussi du Français Auguste Comte (1798 – 1857) dont la philosophie positiviste donnera, à la fin du XIX^e, un cadre aux nouvelles sciences humaines et sociales.

Ralentissons un peu en ce moment du percement du canal de Suez (1869). Dans l'histoire de la science vue par les Français, l'épisode moyen-âgeux des arts libéraux a été beaucoup délaissé ou occulté pour focaliser sur la création de la science moderne à la fin du XIX^e siècle. Pour les écoliers en blouses grises de la III^e république, il y avait trois grandes étapes à l'humanité sur le chemin du Progrès (que rien n'arrête) :

- Les philosophes de l'Antiquité grecque,
- Les humanistes de la Renaissance,
- Les positivistes et les rationalistes de la révolution industrielle.

C'est à la fin du XIX^e siècle que vont être créées ou restructurées les universités républicaines laïques, indépendantes de l'autorité religieuse de l'Église. Elles ont été modelées suivant les principes positivistes et les facultés ont pris les noms des disciplines nouvellement créées.

- La faculté de philosophie, la philosophie étant la science de la méthode scientifique.

- La faculté de lettres et la faculté de langues étrangères, pour les disciplines jugées non scientifiques, héritières du trivium des arts libéraux.

- La faculté d'histoire et la faculté de géographie. L'histoire et la géographie deviennent deux disciplines majeures de références. Il s'agit de l'histoire de Jules Michelet exaltant l'esprit national et de la géographie de l'espace national de Paul Vidal de La Blache et puis la géographie internationaliste d'Elisée Reclus. L'histoire et la géographie, la connaissance du temps et de l'espace, sont alors les préalables, les pré-requis de toutes les autres sciences sociales mais leur fort développement en France et en Allemagne est lié à la nécessité de former des citoyens qui deviendront de futurs soldats. Après la guerre de 1870 et pendant la période des conquêtes coloniales, l'histoire doit justifier le discours nationaliste et guerrier, créer une identité nationale. La géographie doit, elle, fixer les frontières (théorie des frontières naturelles, le Rhin, ou théorie des frontières humaines, le peuplement germanique).

- La faculté d'économie (Léon Walras, Karl Marx).

- La faculté de sociologie et d'ethnologie (Emile Durkheim, Max Weber)

- La faculté de psychologie (Théodule Ribot) en conflit avec la psychanalyse de Sigmund Freud qui ne parviendra jamais à se faire reconnaître comme science.

- La faculté de linguistique. L'étude du langage se détachera des études de lettres via la philologie et les néo-grammairiens pour devenir une science humaine. Le père fondateur étant Ferdinand de Saussure.

- Et bien sûr les facultés des sciences de la vie (biologie, médecine) et des sciences de la matière (physique, chimie).

- Les universités doivent proposer l'ensemble des disciplines de base et tout d'abord une faculté de mathématiques.

☪☪11) Le XX^e siècle. Guerres mondiales et totalitarismes

Après la première guerre mondiale qui a été la grande guerre des nationalismes européens, le monde entre dans une période où l'idéologie qu'elle soit libérale, fasciste ou communiste, prend le devant sur le nationalisme. La seconde guerre mondiale avec la Shoah, la tentative d'extermination des juifs européens et l'utilisation de la bombe atomique à Hiroshima est un changement radical. La période de la guerre froide (1945-1989) sera celle des décolonisations et des néo-impérialismes. Les affrontements d'idées amèneront les intellectuels à s'engager sur le plan politique en particulier lors des mouvements étudiants de 1968.

On ne peut dans ce court article commenter tous les débats scientifiques du XX^e siècle qui furent nombreux dans un contexte de forte spécialisation disciplinaire. Cette forte spécialisation de la discipline

allant de pair avec des positionnements théoriques qui pouvaient être transdisciplinaires, je pense en particulier au structuralisme. On peut citer à titre d'exemples de ces débats du XX^e siècle : le structuralisme et la phénoménologie, la fin de l'idéalisme scientifique (Louis Wittgenstein, Karl Popper, Gaston Bachelard), le modèle sociologique inspirant l'histoire et l'analyse littéraire, le modèle structuraliste de la linguistique inspirant les autres sciences humaines et sociales (Claude Lévi-Strauss), l'opposition entre les maîtres à penser (Jean-Paul Sartre, Albert Camus, Raymond Aron), les écoles sociologiques (Pierre Bourdieu, Alain Touraine, Raymond Boudon), les *French Philosophers* (Michel Foucault, Jacques Derrida, Gilles Deleuze) associés à Roland Barthes et Jacques Lacan, etc.

๑๒) Le XXI^e siècle

La mondialisation et la révolution informatique

Avec la fin de la guerre froide (1989 ou 1991, selon que l'on choisit la date de la chute du Mur de Berlin ou celle de la fin de l'URSS), nous sommes entrés dans un monde nouveau. Les attentats du 11 septembre 2001 ont relancés un nouveau cycle de conflits, celui des guerres asymétriques entre la puissance militaire américaine (sous influence des intégristes évangélistes) et les mouvements islamistes (intégristes musulmans de l'organisation Al-Qaïda). Ce qui caractérise cette nouvelle ère, outre la guerre asymétrique, c'est d'une part la raréfaction des ressources fossiles, ressources qui avaient permis la révolution industrielle au XIX^e. C'est d'autre part, le réchauffement climatique qui amène une nouvelle menace apocalyptique venant remplacer la menace d'un conflit nucléaire entre deux grandes puissances. Les humains

doivent repenser leur développement pour ne pas être victimes des effets pervers de ce développement. Cette période est aussi au niveau économique et technologique, la généralisation de nouvelles technologies de l'information, de l'électronique, l'informatique, la robotisation. C'est l'expérimentation de nouvelles technologies médicales et génétiques qui remettent en question l'identité même du vivant.

Nous sommes donc entrés, depuis une décennie, au niveau scientifique et universitaire dans un nouveau monde qui ne peut plus se contenter des catégories scientifiques héritées de l'époque positiviste du XIX^e siècle et a fortiori des catégories de la scolastique et des arts libéraux. À l'opposition théorique et méthodologique forte des disciplines au XX^e siècle où chaque secteur des sciences sociales revendiquait sa spécificité, ses outils, ses terrains, ses méthodes propres, a succédé une période de forte interdisciplinarité. Les chercheurs scientifiques se regroupent, se redistribuent en fonctions de terrains, de problématiques, de questions communes. Il est probable que cette pluridisciplinarité ou interdisciplinarité va donner naissances à de nouvelles disciplines que nous verrons émerger et se structurer dans les vingt prochaines années. Il est trop tôt pour dire ce qu'elles seront exactement mais on peut déjà faire des hypothèses.

Nous aurons probablement des nouvelles disciplines du type : L'écologie ou le développement durable, Les biotechnologies, l'interaction homme-machine, Les sciences du cerveau et la cognition, L'urbanisme, L'étude du nomadisme (tourisme, migrations, mobilités), L'étude du genre (la redistribution des identités sexuées et des structures familiales), Les mondes virtuels et le texte électronique, La sémiologie culturelle, La sémiotique des textes, L'histoire globale, La

micro-histoire, La géopolitique, et bien d'autres.

Faire de la recherche scientifique, ce n'est pas reproduire indéfiniment les recherches de ses prédécesseurs mais c'est observer les changements du monde et se poser les questions pouvant amener une meilleure compréhension de ces changements. L'histoire de la science nous apprend que la science parfaite et immuable n'existe pas. La science est en reconstruction permanente et elle propose un modèle d'explication du monde qui est toujours dépendant des contraintes matérielles et des croyances des chercheurs scientifiques. Les scientifiques sont des individus sociaux avant d'être de purs esprits.

Nous avons l'avantage de vivre une époque intéressante de forts bouleversements où toutes les certitudes de la veille sont remises en question. Mais dans ce monde en ébullition qu'en est-il de notre activité d'universitaires en Thaïlande ? C'est ce que nous allons essayer de voir dans le deuxième volet de l'exposé.

B) Quelle réalité actuelle des Arts libéraux et des Études françaises en Thaïlande ?

Maintenant que nous avons essayé de dire ce que sont les arts libéraux et ensuite de situer les arts libéraux comme un moment particulier dans l'histoire de la science, il est temps de se poser la question : « Comment définir les études françaises dans une faculté d'arts libéraux à l'université Thammasat (université des sciences morales et politiques) en Thaïlande ? »

B.1) Le système universitaire thaïlandais

Le système universitaire thaïlandais s'est construit au XX^e siècle. Dès le milieu du XIX^e siècle, il y avait un projet de réformer l'éducation au Siam et de s'adapter aux sciences européennes. L'université Chulalongkorn est créée en 1911 avec d'abord une faculté de médecine et une faculté de lettres. L'université Thammasat est créée en 1934, deux ans après le changement de régime politique de 1932. Elle doit former les cadres juridiques et administratifs de la nouvelle administration. Les universités Kasetsart (agriculture), Silpakorn (Beaux-arts et archéologie), Mahidol (médecine) seront créées à la sortie de la seconde guerre mondiale. Ensuite viendront les universités régionales Chiang Mai, Khon Kaen, Prince of Songkla, et dans les années 1980 de nombreuses institutions tant privées que publiques vont être créées.

Actuellement, il y a une centaine d'institutions d'enseignement supérieur en Thaïlande. Quinze universités proposent des cursus de licence de français et une douzaine d'autres proposent l'enseignement du français comme matière optionnelle. Dans les quinze universités proposant des licences de français, il peut y avoir une ou deux sections de français dans des facultés différentes, ces sections sont généralement incluses dans des départements de langues occidentales. À ma connaissance, seules les universités Thammasat et Assomption ont administrativement des départements spécifiques de français et non des sections. Ces quinze universités proposent 18 cursus de licence. Ces 18 licences sont réparties en 14 licences de lettres, deux licences en français des affaires et deux licences en français pour

l'enseignement (les deux seules licences qui donnent droit à enseigner directement dans le secondaire).

L'enseignement des langues occidentales peut se faire dans différentes facultés. Il n'y a pas, à ma connaissance, d'université thaïlandaise avec une faculté ayant pour nom « faculté des langues étrangères ». Les enseignements de français se rencontrent dans des facultés de sciences humaines (ou sciences humaines et sociales) au nombre de neuf, dans des facultés de lettres au nombre de quatre, dans des facultés d'arts libéraux au nombre de deux (Thammasat et Rangsit), dans des facultés de pédagogie au nombre de deux, et dans une faculté d'archéologie. Il existe des facultés d'arts libéraux dans plusieurs autres universités thaïlandaises mais elles ne dispensent pas d'enseignement de langues étrangères.

Je rappelle les noms des quinze universités ayant une section de français. Il y a neuf universités sur Bangkok et sa banlieue : ABAC (Assomption), Chandrakasem, Chulalongkorn, Kasetsart, Ramkhamhaeng, Rangsit, Silpakorn, Srinakharinwirot, Thammasat. Et, il y a sept universités en province : Burapha, Chiang Mai, Khon Kaen, Mahasarakham, Naresuan, Prince of Songkla, Silpakorn campus Nakhon Pathom. Neuf et sept font seize et non quinze. C'est parce que j'ai compté les deux campus de Silpakorn comme deux universités alors que je n'ai compté qu'une seule fois Chiang Mai, Chulalongkorn, Naresuan ou Kasetsart qui pourtant comptent chacune deux sections de français. C'est une difficulté méthodologique fréquente en sciences sociales de trouver un critère de dénombrement et de classement opérationnel rendant compte de la réalité.

Les étudiants de ces 18 cursus de licence choisissent à la fin de leurs études de travailler

ou de continuer en master. Ceux qui continuent leurs études vont à l'étranger ou dans une formation en Thaïlande. Ils choisissent de s'inscrire dans un master qui n'est pas forcément en lien direct avec leur compétence de français mais qui peut être une formation complémentaire (anglais, MBA, etc.). Ceux qui choisissent de continuer en master de français en Thaïlande, ont le choix entre trois ou quatre possibilités. Ils peuvent faire un master de lettres à Chulalongkorn, un master en études françaises ou en traduction à Thammasat, ou bien un master traduction à Ramkhamhaeng.

L'université Kasetsart avait interrompu depuis plusieurs années son master en didactique du français. Cette université proposera cette année un nouveau cursus international en didactique du français et de l'anglais. Ce programme étant une coopération avec une université française, cela ne manquera pas de stimuler la recherche dans ce domaine en Thaïlande.

Une autre université a, longtemps, proposé des masters pour les étudiants de français, c'est l'université Silpakorn avec trois masters (linguistique, littérature, études franco-thaïes) à la faculté de lettres et par ailleurs un master tourisme culturel à la faculté d'archéologie. Ces quatre programmes sont actuellement interrompus. Nous espérons qu'ils puissent rouvrir dans l'avenir, en proposant par exemple un seul programme international de master en études franco-thaïes. Cela compléterait l'offre de formation pour les étudiants licenciés en français et il serait dommage de laisser sans postérité tout le travail de recherche en histoire et en archéologie mené dans cette université.

Pour ce qui est de la rentrée de juin 2012, nos étudiants de licence ont le choix entre continuer en formation de traducteur à Thammasat ou à Ramkhamhaeng ou bien de

continuer dans un master recherche en études françaises à Thammasat ou à Chulalongkorn, ou bien de continuer dans un master professionnalisé en didactique à Kasetsart.

B. 2) Quels professeurs pour quels étudiants ?

Depuis deux ans, les nouvelles règles administratives imposent que chaque cursus de master compte au moins cinq enseignants titulaires dont trois docteurs. Seuls les détenteurs d'un doctorat sont maintenant agréés pour devenir directeur de recherche et il faut, de plus, faire appel à des professeurs docteurs extérieurs à l'université pour intégrer les jurys de soutenance.

Lorsque ces nouvelles règles sont entrées en vigueur, j'ai fait un comptage des professeurs docteurs francophones en Thaïlande pouvant potentiellement encadrer les futurs étudiants de master. Je me suis contenté de recenser les professeurs de français car il y a dans les autres facultés, de droit ou de sciences sociales, beaucoup d'autres professeurs qui ont fait leurs doctorats en France. Ce recensement est un travail assez facile, chaque section de français publie une page Internet plus ou moins bien actualisée et documentée et ensuite le site SUDOC-Abes, le service de documentation universitaire donne les références de chaque thèse. Les quinze universités avec cursus de français comptent environ 250 professeurs dont 70 sont titulaires du doctorat. Plusieurs de ces docteurs sont proches de la retraite mais une partie des enseignants sont aussi des doctorants qui devraient, plus ou moins, les remplacer. Regarder ce que sont les choix des sujets de doctorat, cela donne une idée des thématiques de la recherche en études françaises en Thaïlande.

Les 70 professeurs docteurs

Si l'on regarde les spécialisations des professeurs docteurs, on peut les regrouper

en quatre ou cinq catégories, les docteurs en littérature française, les docteurs en didactique du FLE, les docteurs en linguistique (généralement étude contrastive franco-thaï), les docteurs en études thaïlandaises et les divers.

On relève 18 thèses en littérature française dont on peut classer les sujets par ordre chronologique : Molière (1622-1673), le théâtre XVIII^e, Gustave Flaubert (1821-1880), Marcel Proust (1871-1922), Roger Martin du Gard (1881-1958), Jean Giraudoux (deux thèses) (1882-1944), André Maurois (1885-1967), Jean Giono (1895-1970), Henri Michaux (1899-1984), André Malraux (1901-1976), Raymond Queneau (1903-1976), Marguerite Yourcenar (1903-1987), Simone de Beauvoir (1908-1986), Jean Genet (1910-1986), Albert Camus (1913-1960), Claude Seignolle (né en 1917), seul auteur encore vivant de cette liste.

Il y a 34 docteurs en linguistique et en didactique du français. Les sujets des quinze docteurs en didactique du français concernent plusieurs thèses sur les pratiques de classes, trois thèses sur l'enseignement de la lecture, deux thèses sur les nouvelles technologies, deux thèses sur la didactique du français du tourisme, deux thèses sur les représentations sociales et l'histoire du français en Thaïlande. On rencontre la problématique de l'approche contrastive et de l'interaction entre français et thaï dans les thèses de FLE mais elles se retrouvent aussi dans des thèses à dominante plus linguistique. Les 19 thèses en linguistique portent sur l'approche contrastive, la traductologie, les études des temps verbaux, la morpho-syntaxe, la lexicographie, la phonétique et la phonologie, la stylistique.

Il y a enfin quatorze thèses orientalistes. Ces 14 thèses concernent des sujets d'ethnologie sur la littérature orale en Thaïlande, des thèses d'histoire sur les contacts entre la

France et le Siam, des thèses sur les études bouddhistes et quatre thèses d'analyse du discours sur la presse française et thaïe que j'aurais pu tout aussi bien classer en linguistique.

Si nous additionnons, $18 + 15 + 19 + 14 = 66$. Il faut rajouter une thèse en histoire de l'art, une en cinéma et deux autres cas particulier pour arriver à 70. J'ai compté parmi les 70 professeurs docteurs en Thaïlande, les six lecteurs de nationalité française titulaires d'un doctorat. Les professeurs docteurs sont très inégalement répartis selon les universités. Trois universités regroupent à elles seules plus de la moitié des titulaires du doctorat. Il s'agit de l'université Silpakorn avec 16 professeurs docteurs (10 en faculté de lettres et 6 en faculté d'archéologie) et les universités Thammasat et Chulalongkorn avec 10 docteurs chacune. Ensuite, viennent six universités avec trois ou quatre docteurs par section. Ce comptage a été fait en 2010 et a déjà beaucoup évolué.

Il faut donc s'adapter aux nouvelles règles d'encadrement des étudiants de master en fonction du nombre d'enseignants potentiels. Il est possible de revoir les cursus, de proposer, au lieu de plusieurs masters, un seul master avec des options. Il est possible de proposer davantage de master enseignement ou de master professionnel et moins de master recherche. On peut aussi encourager les co-directions en établissant des partenariats inter-universitaires, etc. Des solutions existent pour continuer à fonctionner malgré les nouvelles contraintes. Maintenant que nous avons une idée plus nette du potentiel d'encadrement des recherches en études françaises au niveau national thaïlandais, nous pouvons nous intéresser aux étudiants.

B. 3) Quels étudiants pour quelles recherches ?

Nous pouvons réfléchir à la finalité d'un master en études françaises. S'agit-il d'un

perfectionnement linguistique ? d'une préparation à enseigner en lycée ou à l'université ? d'une formation professionnelle vers les métiers du tourisme ou de la culture ou vers le secrétariat de direction ? d'une préparation à la poursuite des études en doctorat et donc au métier de chercheur scientifique ? ou autres ?

Il peut y avoir différents types de master mais si le master s'intitule master-recherche, il faut préparer les étudiants à la recherche scientifique. Il faut donc que, dès leur inscription, les étudiants aient des thèmes d'intérêt et se posent des questions sur ces thématiques. Il faut que très rapidement, ils se décident sur un sujet de recherche et sur un cadre disciplinaire, théorique et méthodologique.

Pour aider nos étudiants dans leur choix d'un sujet de recherche, nous avons établi la liste des sujets de mémoire soutenus à l'université Thammasat depuis la création du cursus du master en 1993. Pour cela, il a fallu consulter la bibliothèque universitaire de Thammasat où tous les mémoires sont en accès libre et parfois en version électronique. À titre de comparaison, le site Internet de la section de français de Chulalongkorn publie la liste des mémoires soutenus depuis la création de leur master en 1973. Il y a eu, à Chulalongkorn, 83 mémoires de master dont 72 en littérature française et 11 en linguistique (analyse de la presse, morpho-syntaxe, français de spécialité). Il y a eu aussi quatre thèses, trois en littérature et une en analyse du discours. Je n'ai pas encore fait le recensement des sujets des mémoires soutenus pour les universités Kasetsart et Silpakorn, où dominent les sujets en didactique du FLE et en relations franco-thaïes.

En ce qui concerne l'université Thammasat, le master a ouvert en 1993 et le premier mémoire a été soutenu en 1997. La première

étudiante diplômée du Master de Thammasat sera ensuite le premier docteur diplômé du programme de doctorat langue et littérature françaises de l'université Chulalongkorn et elle est maintenant enseignante à l'université Durakij Pundit. En 20 ans, à Thammasat, 39 étudiants ont été diplômés et 20 étudiants sont actuellement inscrits.

Les sujets choisis par nos étudiants concernent tout d'abord la linguistique et la didactique du FLE, dix mémoires ont été soutenus et trois sont en préparation. Il s'agit souvent de travaux morpho-syntaxique ou lexicographiques de descriptifs de corpus. Ensuite vient les études sur les arts, le cinéma, la para-littérature, les modes culturelles, neuf mémoires soutenus et trois en préparation. Dans ce domaine artistique, il y a eu des sujets très techniques sur la peinture et la sculpture. Ensuite, vient la littérature française, avec des choix d'auteurs similaires à ceux étudiés à l'université Chulalongkorn, huit mémoires soutenus et deux en préparation. Après, avec quatre mémoires soutenus et un en préparation, ce sont les sujets sur les études féministes et sur le genre. Nous notons ensuite quatre mémoires sur l'histoire de France, en particulier l'histoire de l'éducation et l'histoire du travail. Puis trois mémoires ont été soutenus, et un en préparation, sur l'histoire franco-thaïe.

Le recensement des sujets de mémoires donne une image de la réalité des études françaises à Thammasat. Il y a actuellement trois grandes options disciplinaires qui se dégagent :

- Les études de littérature française et de para-littérature auxquelles on peut joindre les études sur l'art et la sémiologie ;

- Les études de linguistiques où le travail sur corpus est privilégié, un seul mémoire à orientation FLE ;

- Les études historiques et anthropologiques, avec un intérêt pour les études franco-thaïes, pour les études sur l'éducation et le travail en France, pour les études féministes.

Après cet état des lieux, des études menées par les étudiants et les professeurs en Thaïlande, il est temps de conclure notre communication en discutant les perspectives d'évolution des études françaises dans une faculté d'arts libéraux.

Conclusion :

« Études françaises », « French Studies » ou « Farangset Sueksa » ?

Nous avons posé la question de l'origine des arts libéraux. Nous nous sommes demandé qu'elle était la place des arts libéraux dans l'histoire des disciplines scientifiques. Nous nous sommes demandé ce qu'étaient réellement les spécialités et les recherches des étudiants thaïlandais à la sortie de leurs cursus de licence de français. Il est temps pour conclure de se poser la question de la prospective, d'imaginer quelles orientations peuvent prendre les études françaises en Thaïlande.

En titre de ma conclusion, j'ai repris l'appellation du master études françaises dans les trois langues, « French Studies » en anglais, « études françaises » en français, « ฝรั่งเศสศึกษา » « farangset sueksa » en thaï. Si j'ai alterné les langues, ce n'est pas pour faire un effet de style mais parce que nous travaillons dans une réalité trilingue, anglais-français-thaï, et que cela a des conséquences concrètes dans les modalités de travail. Il ne faut pas s'illusionner, penser que l'on peut enseigner en français sur la rive droite du Chao Phraya de la même façon que sur la rive gauche de la Seine. L'environnement linguistique trilingue conditionne en partie le contenu de

la formation. La science est universelle mais la langue de travail dans laquelle elle se formalise peut influencer sur sa modélisation. Les histoires et les cultures nationales influent aussi sur la pratique de la science.

En termes d'évolution de contenus et de positionnement théorique, pour les études françaises, il y a trois options possibles.

Option a) « études françaises » ou études francophones.

Tout d'abord, il y a l'option de développer la coopération bilatérale franco-thaïe et l'intégration dans les institutions francophones, l'OIF, l'AUF, la FIPF, etc. Cette option nécessite de s'adapter, de s'intégrer au système universitaire de type français.

En France, les études françaises n'existent pas (et les arts libéraux n'existent plus). Lorsque je dis « les études françaises n'existent pas », je parle de l'intitulé, de l'appellation, de l'étiquette « études françaises ». Par nature, les chercheurs français qui étudient la vie sociale et culturelle française font des études françaises mais comme Monsieur Jourdain fait de la prose sans le savoir. En termes identitaires, ils se pensent comme historiens, analystes littéraires, sociologues, psychologues, linguistes et à aucun moment comme chercheur en études françaises. Ils privilégient, dans leur identité, le positionnement disciplinaire à l'aire géographique sur laquelle ils travaillent. On rencontre en France des chercheurs africanistes, orientalistes, américanistes, etc. mais pas de chercheurs qui se diront chercheurs en études françaises.

Les étudiants thaïlandais voulant continuer leurs études en France doivent donc choisir, se positionner par rapport aux disciplines étudiées dans les universités françaises : lettres modernes, lettres

classiques, histoire, sociologie, ethnologie, linguistique ou sciences du langage, sciences de l'éducation ou pédagogie, etc. sans oublier les études siamoises, les études bouddhistes. L'intégration au système français est une option difficile. En ce qui concerne l'exigence académique, les étudiants thaïlandais sont traités comme s'ils étaient des étudiants francophones natifs. Cependant, il leur faudra être particulièrement performants pour s'imposer auprès des Français comme « légitimes » pour analyser la culture et la société française. Il leur sera plutôt demandé de faire des études en français sur leur pays d'origine ou bien d'adopter un point de vue comparatif.

Option b) Les « French Studies » ou études françaises en langue anglaise.

La deuxième option est celle des « French Studies ». Dans les universités britanniques et nord-américaines se sont créés des départements de « French Studies ». En Angleterre, les French Studies concernent essentiellement des études de linguistique descriptive sur le français (linguistique diachronique, variance, morpho-syntaxe, applications didactiques, etc.). Les contenus ne varient guère de celui des facultés de sciences du langage en France. Les universitaires britanniques entretiennent des liens de collaboration très serrés avec leurs homologues français. La différence tiendra dans la langue de publication, l'anglais est préféré au français.

En Amérique du nord, les « French Studies » ont pris une autre voie. Ce n'est pas la linguistique qui est la principale discipline, ce sont la philosophie, l'anthropologie et les sciences politiques. De nombreux universitaires français partent enseigner en anglais aux États-Unis. Ils y acquièrent souvent une influence intellectuelle, une autorité académique internationale. On pense en particulier aux

French Philosophers qui ont marqué le courant post-modernistes et les gender studies actuelles. Les French Studies sont donc en Amérique du nord, une étude de certains philosophes français (qui peut se faire essentiellement à travers des traductions en anglais) et une tentative de transposer les *cultural studies et les gender studies* à l'étude de la civilisation française.

Option c) Les « Farangset Sueksa » ou la voie nationale.

Il y a une troisième option que nous pouvons appeler localement « farangset sueksa » faute de mieux. Il s'agit de trouver un cadre scientifique national alternatif au modèle francophone et au modèle anglophone. C'est cette démarche que l'on retrouve en partie dans les universités chinoises. À Taiwan, l'étude du français prendra sa place dans une étude des langues et civilisations européennes. En Chine populaire, on mettra l'accent sur l'apprentissage de la langue couplé avec d'autres langues européenne. C'est en Chine populaire que l'esperanto est le plus enseigné dans le monde car il est perçu comme une préparation à l'apprentissage des autres langues latines et européennes. En 2011, nous avons pu écouter à l'Alliance française de Bangkok, M. Denis Meyer, professeur du département French Studies de l'université de Hong-Kong. Il était venu présenter son livre sur les clichés de la culture française. Ce type de travaux interdisciplinaires d'analyse sémiologique inspirée par les Mythologies de Roland Barthes, convient très bien aux étudiants asiatiques en master qui s'intéressent à la culture européenne.

Études françaises, *French Studies*, *Farangset sueksa*, nous n'avons pas forcément à choisir, ou du moins pas tout de suite. Nous verrons quel modèle s'imposera. Les questions sont nombreuses, elles concernent surtout la langue et l'objet de la recherche :

Quelles langues étudier ? Quels contacts de langue étudier ? En quelle langue enseigner ? En quelle langue se documenter ? En quelle langue rédiger le mémoire de recherche en master ? En quelle langue rédiger l'article de recherche à publier ? En quelle langue présenter les communications dans les colloques ? Quelle doit être la spécialité disciplinaire ? L'histoire et la littérature ? La philosophie et la sociologie ? Les études linguistiques et la sémiologie ?

L'avenir des études françaises dans une faculté des arts libéraux en Thaïlande est donc à discuter et décider. Mais cela sera probablement le sujet de réflexion en 2013 où nous marquerons le quarantième anniversaire de la création du département de français et le vingtième anniversaire de la création des cursus de master à l'université Thammasat.

En vous donnant rendez-vous à la prochaine journée d'études, je terminerai par un petit conseil pratique de documentation en rapport avec ce sujet sur l'évolution de la science en langue française. Dans une section de français d'une université thaïlandaise, il fallait être abonné au moins à deux magazines, un hebdomadaire généraliste comme *Le Nouvel Observateur* (certains préfèrent *Le Point* ou *L'Express*) et un mensuel professionnel spécifique sur la didactique du français, la revue « *Le français dans le monde* ». Pour accompagner l'évolution des sciences humaines et des études françaises, je vous conseille aussi la lecture du mensuel de vulgarisation scientifique « *Sciences Humaines* ». Face aux plus de 300 revues scientifiques spécialisées consultables en ligne, ce magazine s'est imposé depuis une dizaine d'années comme un outil de veille scientifique qui dégage les grandes tendances et les évolutions au-delà des clivages disciplinaires et des querelles d'écoles. Restons attentif à un monde qui bouge.



À propos d'un manuscrit siamois du XIX^e siècle conservé en Suisse et récemment traduit en français

Nicolas REVIRE et M.L. Pattaratorn CHIRAPRAVATI*

Prologue aux manuscrits siamois

Les manuscrits traditionnels siamois¹ ont généralement pour support l'un de ces deux matériaux fabriqués à la main : l'ôle², un type de feuille de palmier comme le latanier, ou bien le papier de mûrier. Un manuscrit sur ôle (*bailan* ใบลาน³) est réalisé à partir de feuilles séchées au soleil et taillées aux mesures appropriées à leur usage (approximativement six centimètres sur quarante). Les feuilles sont alors gravées à l'aide d'un stylet de métal puis frottées avec un tampon de chiffon imbibé de pâte de charbon et de suie. Ce procédé permet au texte gravé d'être plus visible à la lecture. Les manuscrits de type *bailan* sont principalement utilisés pour les textes bouddhiques et sont généralement écrits en langue palié ou dans un mélange de pali et de langues vernaculaires⁴. Quant au manuscrit en papier de mûrier (*samut khoi* สมุดข่อย ou *samut thai*

สมุดไทย), il est toujours plié en forme d'accordéon. Le papier est fabriqué avec l'écorce interne d'un arbuste appelé *khoi* en thaï (*streblus asper*). L'écorce est bouillie jusqu'à devenir une pâte très tendre ; elle est alors étendue à l'air libre sur un cadre de bois. Une fois la pâte à papier sèche, on la lamine jusqu'à former une fine feuille⁵.

Les textes sont généralement rédigés par des moines ou scribes, lesquels ont en majorité suivi une éducation monastique. En effet, dans le Siam du XIX^e siècle, très peu de personnes avaient le privilège de pouvoir lire et écrire. Le plus souvent, les hommes qui prenaient la robe de moine au monastère apprenaient des rudiments de pali et d'écriture siamoise. De nos jours, les monastères jouent encore un rôle actif dans le domaine de l'éducation, notamment auprès des classes

* Cet article fait suite à une communication donnée par l'un des auteurs le 19 mars 2012 dans le cadre de la « Journée d'études françaises et traduction », organisée par le Département de français de l'université Thammasat à Bangkok. Nicolas Revire est actuellement lecteur à l'université Thammasat (Bangkok, Thaïlande) et doctorant à l'université Paris 3-Sorbonne nouvelle (France) ; Dr. M.L. Pattaratorn Chirapravati est Professeur d'histoire de l'art asiatique à California State University (Sacramento, États-Unis).

¹ Nous préférons utiliser ici l'adjectif « siamois » à « thaï » car la plupart de ces manuscrits sont antérieurs à 1949, date à laquelle le Siam devient définitivement la Thaïlande.

² Le mot tamoul *ôlei* (feuille) a donné le français « ôle » ou « olle », qui désigne, depuis la fin du XVII^e siècle, la feuille de palme employée pour l'écriture des manuscrits de l'Inde et des pays du sud-est asiatique.

³ Les transcriptions des termes thaïs suivent ici les règles de l'Institut royal de Thaïlande (*ratchabandittayasathan* ราชบัณฑิตยสถาน). Site Internet : www.royin.go.th.

⁴ Pour plus d'informations sur ces manuscrits bouddhiques siamois, voir Cœdès (1921), Ginsburg (1989, 9–12), McDaniel (2008) et Skilling & Pakdeekham (2002).

⁵ Sur ces arbres dont l'écorce sert de papier ou à faire du papier, voir en particulier La Loubère (1691, 42) ou l'édition critique de Jacq-Hergoualc'h (1987, 148–149 n. 12–15).

défavorisées. On considère habituellement que l'acte même de recopier des textes bouddhiques aide à accroître les mérites des copistes ; cette activité était donc courante dans l'enceinte des monastères. Cependant, les scribes pouvaient être amenés à modifier quelque peu les textes qu'ils recopiaient, si bien que la même œuvre peut se trouver sous des versions différentes. Il nous faut donc être conscient des particularités de la version du document sur lequel on travaille.

Même si les manuscrits de type *bailan* sont parfois ornés d'illustrations, ces dernières sont plus courantes dans les ouvrages de type *samut khoi*. Le thème commun des illustrations reste souvent d'inspiration bouddhique et inclut la vie du Bouddha, les *Jātakas* (ชาดก), récits de vies antérieures du Bouddha, ou encore l'histoire de Phra Malai (พระมาลัย), un moine « légendaire » bouddhiste qui par ses grands mérites avait la possibilité de se transporter dans les cieux et les enfers. Par ailleurs, d'autres œuvres de littérature religieuse, comme le *Rāmakien* (รามเกียรติ์), version siamoise de la célèbre épopée du *Rāmayāna* indien, sont elles aussi fréquemment illustrées. Les textes siamois les plus anciens qui nous soient parvenus de poètes célèbres datent seulement du XVII^e siècle¹.

Les manuscrits traditionnels siamois passent, de par leur nature même, pour être plutôt fragiles et se détériorer assez rapidement à cause de l'humidité ou à cause des insectes et rongeurs. Cependant, bien conservés dans

des conditions naturelles et traditionnelles, ils peuvent passer les siècles. Les manuscrits sur ôles sont, à cet effet, plus solides que ceux sur papier de mûrier car ils sont capables de flotter dans l'eau des inondations, lesquelles sont récurrentes dans l'Asie des moussons. Ils supportent donc mieux l'humidité sans s'altérer puisqu'ils sont gravés. L'écriture perdue si l'encre s'efface, il suffit simplement de les ré-encre. Malheureusement, les vers et les rats en viennent souvent à bout quand ils ne sont pas mis en sécurité, même s'il y a encore des endroits au monde où on s'attache à les conserver intacts. Un certain nombre de fragments de ces manuscrits siamois traditionnels, souvent richement illustrés, sont ainsi conservés hors de Thaïlande dans des grands musées, bibliothèques et autres collections publiques ou privées en Occident.

Présentation du manuscrit de la Fondation Martin Bodmer

Conservé à la Fondation Martin Bodmer, l'une des plus importantes bibliothèques privées au monde sise à Cologny, près de Genève, en Suisse², le manuscrit reproduit en fac-similé, traduit et annoté par nos soins et publié en français aux Presses universitaires de France (PUF) que nous présentons brièvement ici [Figures 1–2] est composé de soixante-dix-huit plis peints sur leurs deux faces mesurant chacun trente-six centimètres sur douze, soit cent cinquante-quatre plis au total³. Entièrement déployé, il mesure ainsi quelque neuf mètres trente-six. Il est couché sur papier de mûrier, fait à la main et plié en

¹ Ginsburg (1989, 12). Par ailleurs, la première collection européenne de manuscrits sur ôles provenant du Siam, constituée sous Louis XIV et Louis XV, se trouve aujourd'hui conservée à la Bibliothèque nationale de France, Département des manuscrits, division orientale, fonds des manuscrits en pali ou fonds indochinois. Site Internet : <http://www.bnf.fr>. Voir aussi Filliozat (2009).

² Site Internet : <http://fondationbodmer.ch/>

³ Numéro d'inventaire : Codex Bodmer 727. Pour la traduction publiée, voir Pattaratorn Chirapravati et Revire (2011).



accordéon selon le mode caractéristique des ouvrages traditionnels siamois appelés *samut khoi* ou *samut thai*. [Figure 3] Son texte est en langue siamoise, écrit principalement dans l'alphabet thaï avec parfois quelques caractères *khom* (ขอม¹). Cinquante-deux plis² contiennent des illustrations, des figures anatomiques et des diagrammes finement esquissés à l'encre noire avant d'être coloriés ; soixante et onze transcrivent du texte.

De nombreux plis ont été laissés vierges surtout à la fin du manuscrit. Les plis vierges dispersés dans le texte ont peut-être été malencontreusement omis par le copiste. Rappelons néanmoins que les scribes et les illustrateurs n'étaient ordinairement pas les mêmes personnes et que la copie des textes était plus rapide que l'exécution des peintures ; il est ainsi possible que certaines pages blanches aient été destinées aux peintres afin qu'ils y ajoutent des illustrations ou des diagrammes.

Ce long manuscrit révèle des croyances et coutumes « oubliées » du royaume de Siam au XIX^e siècle. Sur le ton solennel de la prophétie, il combine en fait trois traditions, d'ordinaire exposées séparément : un traité de prédictions à l'usage des guerriers (*tamraphichaisongkham* ตำราพิชัยสงคราม), un recueil d'instruction sur les massages thérapeutiques (*tamranuat* ตำรานวด) et un manuel de divination proprement dit (*phrommachat* พรหมชาติ). C'est une œuvre unique qui a sans doute été exécutée sur commande dans un atelier royal de Bangkok, peut-être pour satisfaire la curiosité d'un riche collectionneur étranger de l'époque.

¹ L'alphabet *khom* est semblable au vieux khmer.

² Le terme « pli » plutôt que « folio » ou « feuillet » révèle bien la nature pliable du manuscrit.

³ Les cinq premières cités sont localisées dans les régions plus ou moins septentrionales et furent importantes pendant la période dite de Sukhothai (XIII^e-XIV^e siècles). Ayutthaya, dans la vallée centrale, était la capitale d'un royaume qui prospéra entre 1350 et 1767. Sukhothai fut vassalisée par ce dernier vers 1378.

Prédictions liées à la guerre

(*Tamraphichaisongkham*)

Le premier pli du manuscrit Bodmer débute par le mot *naton* (หน้าต้น) signifiant littéralement la « page de commencement ». Celui-ci est suivi du nom de six *mueang* (เมือง) ou anciennes cités importantes dans l'histoire du Royaume de Siam : Chiangmai, Phitsanulok, Khamphangphet, Sankhalok, Sukhothai et Ayutthaya³. Les quinze plis suivants sont illustrés de soixante-dix-sept figures du Soleil accompagnées de prédictions et d'avertissements liés à la guerre. Dix plis offrent ensuite cinquante-six miniatures de la Lune et de comètes complétées, elles aussi, de prédictions et d'avertissements. La dernière section de cette partie contient neuf plis avec vingt-huit représentations imagées de nuages, également suivies de prédictions.

Ces illustrations sont suivies de seize plis de texte transcrivant des prédictions divisées en quatre autres catégories : étoiles, arcs-en-ciel, brouillard et orages. La position de chaque élément ou astre dans le ciel a une signification particulière et correspond à une prédiction précise. Le changement de position est indiqué pour chaque nuage et est consigné dans le texte. On peut par exemple lire : « Quand l'Étoile sera éloignée de la Lune, au nord, les bonnes grâces le Monarque obtiendra », mais « Quand un arc-en-ciel apparaîtra à l'est au moment où les troupes avancent, la débâcle elles subiront ». Les huit

plis suivants ont été laissés vierges, peut-être dans l'intention d'y ajouter d'autres diagrammes de guerre.

À titre de comparaison, le premier traité de prédictions et stratégies de guerre de ce type (*tamraphichaisongkhram*) fut rédigé sous le règne de Ramathibodi II d'Ayutthaya (1491–1529), puis révisé et augmenté au cours du règne de Naresuan (1590–1605)¹. Cette version continua d'être utilisée jusqu'au règne de Rama I^{er} (1782–1809), au début de la période de Bangkok. Au moins six copies de cette époque ont survécu et sont actuellement conservées dans les collections de la Bibliothèque nationale de Bangkok ; l'un de ces manuscrits est même daté du 13 août 1793². Puis Rama III (r. 1824–1851) ordonna en 1825 la compilation d'une nouvelle édition. Le Roi soupçonnait en effet que le contenu des anciens manuels était fautif ; aussi nomma-t-il son jeune frère, le prince Kromphra du Palais du Devant (*Wang Na* วังหน้า³), pour superviser cette entreprise.

Les illustrations des figures et les prédictions liées à la guerre du manuscrit Bodmer sont très apparentées à celles du manuel de 1793 conservé à la Bibliothèque nationale de Bangkok sous le numéro d'inventaire 122⁴. Toutefois, il est plus vraisemblable que le manuscrit qui nous occupe ait été copié plutôt d'après la version de 1825

et non celle de 1793. En effet, les deux manuscrits comparés utilisent des matériaux différents. Celui de 1793 appartenant à la Bibliothèque nationale est réalisé à la main sur un papier de mûrier noir (*samut thai dam* สมุดไทยดำ) avec des légendes inscrites en lettres dorées (*samut saen thong* สมุดเส้นทอง), ce qui est d'usage courant pour les copies royales. Le manuscrit Bodmer, en revanche, est exécuté sur un papier de mûrier blanc (*samut thai khao* สมุดไทยขาว) et ses lettres sont tracées à l'encre noire. Les reproductions de nuages dans ces deux manuscrits sont également différentes. Ce serait là un indice supplémentaire montrant que le manuscrit Bodmer a été copié à partir du modèle de 1825. Malheureusement, il n'existe plus d'exemplaires de cette version de 1825 avec lesquels le comparer. Seules nous restent les informations prodiguées dans son récit de voyage par un certain Adolf Bastian qui se trouvait au Siam en 1863⁵. Ce dernier a vraisemblablement eu accès à cette version révisée aujourd'hui disparue⁶. Le manuscrit Bodmer serait dès lors le seul témoignage connu de la version de 1825.

N'oublions pas qu'au XIX^e siècle, déjà sous le règne de Rama III, quelques Occidentaux comme le capitaine James Low ou le diplomate américain Edmund Roberts vivaient à Bangkok et entretenaient des relations

¹ Damrong Rajanubhab (1969, 1–3).

² Fine Arts Department of Thailand (2002).

³ Traditionnellement dans l'histoire du Royaume de Siam, deux rois se partageaient le pouvoir au cours de chaque règne. Le « Vice-roi » résidait au Palais du Devant et était subordonné au « Roi » qui demeurait au Grand Palais. En général, le vice-roi était un frère cadet du premier. En 1886, Rama V abolit cette tradition et fit remplacer la fonction de vice-roi par celle de prince héritier.

⁴ Fine Arts Department of Thailand (2002, 126–129).

⁵ Adolf Bastian passa quatre ans en Asie du Sud-Est entre 1861 et 1865 au cours desquels il rédigea un récit de voyage en six volumes. Il retourna en Prusse avec une grande quantité d'informations et d'objets à caractère ethnographique. Sa collection était conservée au Folk Museum à Berlin qui fut détruit au cours de la deuxième guerre mondiale. Voir Bastian (2005).

⁶ Quaritch Wales (1983, 132). Voir aussi Quaritch Wales (1952).

cordiales avec le Roi, des membres de la famille royale ou de hauts fonctionnaires. Nous savons par exemple que le capitaine Low passa commande de plusieurs manuscrits traditionnels qui sont maintenant conservés dans les collections de la British Library à Londres¹. Edmund Roberts, quant à lui, reçut également un manuscrit de divinations comme présent du prince Isaret qui deviendra plus tard le vice-roi ou second-roi Phra Pinklao² sous le règne de Rama IV (1851–1868), le 22 avril 1836³. Certes, les sujets liés à la guerre étaient traditionnellement réservés au Roi, aux membres masculins de la famille royale ou aux hauts fonctionnaires et ne pouvaient en aucun cas être partagés avec le commun des mortels. Aussi le fait même qu'un recueil de prédictions relatives à la guerre soit ici inclus dans le manuscrit Bodmer peut-il laisser entendre que la personne qui est à l'origine de la commande avait des liens très étroits avec des membres de la famille royale ou de hauts fonctionnaires. De plus, étant donné que le manuscrit Bodmer incorpore également deux autres types de manuels, sur les massages et la divination, il est raisonnable de penser qu'il a pu être réalisé à la demande d'un Occidental ou pour le lui offrir en cadeau.

Manuel de massages thérapeutiques (*Tamranuat*) [Figures 4–7]

Le second volet du manuscrit Bodmer, qui se déplie sur quatorze plis, est un manuel de massages thérapeutiques. Quatre esquisses dessinées de corps humains, deux d'hommes

et deux de femmes, sont marquées de points de massage. Chaque figure se tient debout, frontalement, les jambes légèrement repliées. Les points de massage importants sont indiqués en noir et sont reliés par de fines lignes rouges à des indications à usage thérapeutique.

La première figure masculine s'étire sur quatre plis. Elle est marquée de quarante-sept points de pression sur le corps. Chaque point indique un traitement spécifique. La deuxième figure masculine, qui comprend également quatre plis, est quant à elle marquée de quarante et un points. La première figure indique les points pour des symptômes généralement associés aux problèmes gastriques (diarrhée, indigestion, flatulence...) ainsi qu'aux problèmes de respiration (asthme, toux...). La seconde indique les points pour les traitements de douleurs variées (migraine, nausée, douleurs dorsales, fatigue musculaire...) et relatifs aux troubles du sommeil.

Les deux figures féminines, s'étalant chacune sur trois plis, dévoilent vingt-cinq points de pression pour le traitement thérapeutique. Les points indiqués sont semblables à ceux des figures masculines. De plus, le nombre requis de pressions est également indiqué. Les jambes ou genoux engourdis, par exemple, nécessitent sept pressions et les problèmes de picotement ou de paralysie des membres inférieurs ou supérieurs en requièrent neuf. Notons que plusieurs des termes médicaux siamois employés dans le manuscrit Bodmer sont aujourd'hui obsolètes et il n'existe pas de

¹ Ginsburg (1989, 25–28).

² Le prince Isaret parlait et écrivait l'anglais et était très curieux de tout ce qui était de provenance occidentale. Il fut l'avant-dernier des vice-rois de la dynastie Chakri avec des pouvoirs spéciaux qui lui conféraient le droit unique de signer des traités avec les puissances étrangères. On peut donc dire de lui qu'il était un véritable second-roi.

³ Ginsburg (2000, 125).

références précises pour identifier avec certitude les symptômes décrits en langue moderne. Aussi avons-nous été souvent dans l'obligation d'utiliser les termes généraux pour les symptômes en lieu et place de termes spécifiques aujourd'hui désuets.

Rappelons que c'est Rama III qui fut à l'origine de l'établissement de la première école dite de médecine du Royaume. Cette école se voulait garante de la préservation des techniques de massage traditionnel rendues populaires depuis le règne de Rama I^{er}. Ainsi lorsque le Roi fit rénover le Wat Phrachetuphon ou *Wat Pho* (วัดพระเชตุพน หรือ วัดโพธิ์) à Bangkok, il ordonna de faire graver et exposer à la vue du public des dizaines d'inscriptions et de peintures murales dans un but éducatif et de préservation des connaissances traditionnelles. Les inscriptions concernent des traités divers de médecine, massage, astrologie, rêves et bien d'autres sujets encore². En 1831, il ordonna la compilation de savoirs anciens relatifs aux massages thérapeutiques avec soixante représentations de figures marquées de points de pression ; ces savoirs furent exposés dans les petits pavillons situés au nord du Wat Phrachetuphon, autour du Mahachedi (*stūpa* ou reliquaire principal). En 1836, il établit également une école de médecine à *Wat Ratchaorot* (วัดราชโอรส). Les croquis sont toujours visibles à leur emplacement original. On le voit, le manuel de massages thérapeutiques du manuscrit Bodmer reflète un deuxième centre d'intérêt cher au règne de Rama III.

Recueil de divinations

(*Phrommachat*)

Autrefois, les événements marquants de la vie des Siamois tels que les mariages ou l'édification d'une nouvelle demeure étaient jalonnés de cérémonies de protection et de bénédictions intimement liées au service religieux bouddhique. Les Siamois avaient une croyance très forte dans les influences astrales touchant à divers aspects de leur vie, aussi les astrologues étaient-ils habituellement consultés pour trouver les dates et heures les plus favorables des cérémonies. Les astrologues calculaient ainsi le jour, l'heure, le mois et l'année de naissance avant de les inscrire dans un diagramme. Ensuite, ils consultaient un manuscrit de divinations afin d'en tirer des prédictions idoines.

Le recueil de divinations (*phrommachat*³) du manuscrit Bodmer débute ainsi avec deux types de diagrammes divinatoires pour énoncer des présages. Ces types de diagrammes étaient utilisés lorsque les astrologues disposaient des renseignements du client sur le jour, l'heure, le mois et l'année de naissance. Chaque section du texte qui suit dans le manuscrit Bodmer requiert donc souvent un des deux diagrammes pour faire des prédictions.

Le texte du recueil de divinations proprement dit s'étend sur cinquante-quatre plis entrecoupés de certains plis laissés vierges. Chaque nouvelle prédiction débute avec la

¹ Pour plus d'informations sur les techniques de massages traditionnels du Wat Pho, voir Vallard (2003, 73–120).

² Wyatt (1982, 175).

³ *Phrommachat* dérive du sanskrit *brahmājati*. Il s'agit d'un recueil traditionnel siamois d'art divinatoire compilant divers traités anciens. La date de rédaction de ces textes anciens n'est généralement pas connue. Pour plus d'informations, voir Ginsburg (1989, 22).

formule *Sithikariya* (สิธิคาริยะ) qui peut être traduite comme « Puis-je être entendu ». Le premier sujet abordé dans ce recueil divinatoire concerne les douze jours favorables ou défavorables qui se répartissent tout au long de chaque mois : les jours *fu* (ฟู) ou « fastes »¹ et les jours *chom* (จม) ou « néfastes »². Le texte indique donc les jours favorables ou non pour réaliser telle ou telle activité, comme la construction d'une demeure par exemple.

Une autre section de prédictions concerne le meilleur moment pour porter des habits neufs. Il s'agit d'avertir les gens de la manière de se vêtir en fonction des jours de la Lune croissante ou décroissante, de la couleur à porter selon le jour de la semaine, ou encore de les informer des bénéfiques acquis avec la confection et le port d'habits neufs au cours du mois.

Diverses prédictions concernent les mariages en indiquant les associations favorables et défavorables entre partenaires ou pour permettre d'évaluer par exemple si le couple s'entendra à long terme. D'autres formules divinatoires permettent de prédire le fruit de leur union, à savoir si les couples auront un garçon ou une fille en premier ou bien encore calculent le potentiel du couple en fonction de l'année de naissance respective des deux partenaires. Les couples les plus prospères sont souvent comparés aux divinités hindoues (*Shiva* พระศิวะ, *Vishnu* พระวิษณุ et *Indra* พระอินทร์) et sont appréciés au nombre d'esclaves qu'ils possèdent ainsi qu'au montant de la dot des épouses. La classe sociale et la profession des personnes sont ainsi décrites dans les prédictions. Les hautes

classes de la société (*khunnang* ขุนนาง) étaient les nobles et les personnes riches (*setthi* เศรษฐี) qui se distinguaient par le nombre d'esclaves inscrits dans leur « trésor » (*sombat* สมบัติ). Le texte se réfère aussi à diverses professions liées au commerce maritime telles que négociant en jonque (*samphao* ลำเภาก), capitaine de jonque (*naisamphao* นายลำเภาก), batelier (*rueachang* เรือจ้าง), etc. Dans la société du XIX^e siècle, ces professions étaient incontestablement des plus communes dans la grande plaine centrale, notamment autour de la capitale Bangkok.

Généralement, un recueil de divinations inclut des illustrations de figures associées à la littérature, tout particulièrement aux épisodes populaires du *Rāmakien*. Si le manuscrit Bodmer ne contient aucune reproduction de ce genre, il y fait pourtant souvent référence. En effet, l'histoire du *Rāmakien* faisait véritablement partie de la vie des Siamois, si bien que chaque épisode important de ce poème épique était une métaphore pour le développement personnel des individus. Le *Rāmakien* était aussi communément utilisé pour les prédictions concernant l'agriculture et le négoce³. Il est d'ailleurs remarquable que cette section du manuscrit Bodmer soit écrite en vers, dans le style poétique de la grande épopée, et non en prose, comme le reste du manuscrit.

Notre manuscrit se termine par des combinaisons aléatoires d'années zodiacales. Cette dernière section est également écrite sous forme de poème. Les derniers vers sont suivis de onze plis vierges. Il apparaît évident que le scribe n'avait pas fini de recopier son texte car celui-ci ne se termine pas par la

¹ Le terme *fu* est une abréviation de *fuangfu* (เฟื่องฟู) qui signifie « prospérité ».

² Le terme *chom* signifiant également « sombrer ».

³ Pour davantage d'informations à ce sujet, voir Quaritch Wales (1983, 95).

traditionnelle formule de fin (*chopthaoni* จบเท่านี้ หรือ จบเท่านี้), que l'on trouve pourtant dans les autres sections du manuscrit.

Datation du manuscrit

La datation de la fabrication du manuscrit peut être approchée en observant des éléments textuels (orthographe, graphisme des lettres et des symboles, etc.) et artistiques (figures sur lesquelles sont placées les points de massage, travail du pinceau, etc.).

Dans le passé, les mots étaient épelés différemment d'aujourd'hui sur une base phonétique qui pouvait varier d'une personne à une autre. De plus les tons sont rarement indiqués contrairement à aujourd'hui. Il faut attendre 1933, avec l'établissement de l'Institut royal (*ratchabandittayasathan* ราชบัณฑิตยสถาน), pour que l'orthographe siamoise soit standardisée et devienne systématique. Les écrits postérieurs à cette date sont ainsi très différents de ceux des périodes antérieures. L'orthographe des mots dans le manuscrit Bodmer n'est pas fixe et la calligraphie est similaire à celles de plusieurs manuscrits datés du premier quart du XIX^e siècle conservés dans les collections de la Bibliothèque nationale à Bangkok et de la British Library à Londres. De plus, le manuscrit Bodmer utilise de nombreux symboles communs aux autres manuscrits siamois datant des trois premiers règnes de la période de Bangkok (1782–1851). Ces symboles, tels que le *kruangmai takai* (เครื่องหมายตาไก่) au début d'une nouvelle phrase ou pour aborder un nouveau sujet, sont caractéristiques des écrits anciens. Si l'on prend en considération toutes ces particularités, on peut en déduire que le manuscrit Bodmer a probablement été produit au cours de la première moitié du XIX^e siècle.

En ce qui concerne le contenu, comme nous l'avons souligné plus haut, les manuels de massages thérapeutiques n'étaient pas populaires antérieurement au règne de Rama III celui-ci ayant fait établir une école de médecine traditionnelle et de massages au Wat Phrachetuphon en 1831. Ainsi les quatre corps humains indiquant les points de massage n'ont sans doute pas été réalisés avant cette date. De plus, le rendu des couleurs sans texture ni ombres ou perspectives reflète un style artistique plus ancien que celui pratiqué plus tard sous le règne de Rama IV (1851–1868). En conclusion, le manuscrit Bodmer daterait plus précisément des années 1830.

Traduction du manuscrit

Dans cette section, nous aimerions présenter brièvement notre approche du travail de traduction du manuscrit Bodmer, à la fois d'un point de vue méthodologique et du style. Mais d'abord, qu'il nous soit permis d'évoquer les conditions et les limites de ce travail. Outre le manque de temps dont nous, les traducteurs, avons cruellement souffert pour réaliser correctement cette entreprise et satisfaire ainsi aux exigences de délais très courts des éditeurs, s'est ajouté les grandes distances qui nous séparaient chacun l'un de l'autre et de notre objet de travail, c'est-à-dire le manuscrit à traduire. L'un d'entre nous résidant en Californie et l'autre à Bangkok, et le manuscrit se trouvant entre les deux en Suisse, il a fallu naturellement recourir aux divers outils technologiques à notre disposition (liaisons Internet et téléphoniques, photos numériques, etc.) pour pouvoir nous atteler convenablement à la tâche. Précisons aussi que l'un des traducteurs n'étant pas francophone, la langue de travail commune était l'anglais. En somme, les conditions n'étaient pas réunies pour

véritablement pouvoir proposer une co-translation¹. Il a donc été décidé de nous répartir le travail en plusieurs étapes. Tout d'abord, l'un d'entre nous s'est chargé de translittérer le texte du manuscrit siamois, rédigé en thaï *boran* (ไทยโบราณ), c'est-à-dire ancien, vers le thaï moderne (étapes 1–2). Ensuite, une traduction très fidèle, quoique quelque peu dénuée de charme, a été réalisée vers l'anglais moderne, ou plus précisément l'américain (étape 3). C'est à partir de cette version anglaise que la traduction en français a pu se faire en deux temps : d'abord mot-à-mot (étape 4) puis de manière retravaillée et stylisée (étape 5). Rappelons à ce titre que seule la traduction française finale (étape 5) faisait foi et était vouée à être publiée aux PUF. Voici donc un exemple du processus de traduction mis en œuvre pour un vers extrait du manuscrit de divination :

1) ภาพระอาทิตยเปนดั่งนี้ทุกขยากหนักหนา (vers original en thaï ancien).

2) ถ้าพระอาทิตย์เป็นดั่งนี้ทุกข์ยากหนักหนา (translittération en thaï moderne de Pattaratorn Chirapravati).

3) « If the sun looks like this, [life will be] suffering » (traduction en anglais de Pattaratorn Chirapravati).

4) « Si le soleil ressemble à ceci, la vie ne sera que souffrance » (première traduction littérale en français de Nicolas Revire).

5) « Quand ainsi le Soleil apparaîtra, que souffrance la vie ne sera » (traduction finale de Nicolas Revire publiée aux PUF, p. 36).

Pour des raisons liées à la nature même du manuscrit, mais aussi en raison d'éléments esthétiques et linguistiques propres à la

langue française, une traduction littérale ou mot-à-mot en français (étape 4) ne pouvait être sérieusement envisagée pour publication. Dans la version imprimée, nous avons ainsi privilégié « l'esprit » du texte à la « lettre », en tentant de trouver un style qui soit autant que possible approprié à son genre suranné, solennel et mystique (étape 5). Une explication s'impose donc sur le choix final de notre traduction et le mécanisme qui s'est opéré entre les étapes quatre et cinq.

Reprenons notre première version du vers traduit littéralement : « Si le soleil ressemble à ceci, la vie ne sera que souffrance » (étape 4). Force est de constater que le style est lourd, notamment dans la première partie du vers, qui comprend de plus une préposition superflue : « Si le soleil ressemble à ceci... » (étape 4a). Certes cette préposition « à » est rendue nécessaire ici par l'usage du verbe « ressembler » qui implique un complément indirect : « ressembler à quelqu'un ou à quelque chose ». L'idée était donc de trouver une construction plus esthétique et plus concise avec un autre verbe qui soit à complément d'objet direct ou, mieux, intransitif et qui puisse si possible donner un rôle actif au « Soleil » auquel nous avons d'ailleurs ajouté une majuscule au passage. Heureusement, la langue française est très riche de ces verbes synonymes tel « évoquer », « paraître » ou « apparaître », ou bien de forme pronominale comme « se parer », « s'habiller », « s'orner », etc. Il y a aussi le verbe intransitif « naître »... Notre choix s'est finalement reporté sur « apparaître ». Nous avons aussi décidé de remplacer « ceci » par « ainsi » afin d'insister davantage sur la conséquence, ce qui donne alors : « Si ainsi le Soleil apparaît... ». Toutefois, une formulation au futur nous est

¹ Sur les spécificités et techniques de la « co-translation », voir Fouquet (1994).

très vite apparue plus convenable pour mieux marquer la sentence prédictive de la divination. Aussi avons-nous substitué le « si » de la condition à « quand » qui implique nécessairement une construction au futur simple : « Quand ainsi le Soleil apparaîtra... » (étape 5a).

Dans la deuxième partie du vers, nous avons : « ... la vie ne sera que souffrance » (étape 4b). Afin de jouer sur des effets de style, nous avons volontairement procédé à l'inversion du verbe et de l'objet mettant mieux en valeur la conséquence : « ... que souffrance la vie ne sera » (étape 5b). Ce qui donne le résultat final suivant : « Quand ainsi le Soleil apparaîtra, que souffrance la vie ne sera » (étape 5). Un autre avantage de cette inversion systématique du verbe et de l'objet consiste en la nouvelle rime que produit le verbe final généralement conjugué à la troisième personne (singulier ou pluriel) du futur simple. Voici par exemple un couplet de prédictions liées à la guerre dans le manuscrit Bodmer, basées sur l'observation de la Lune, et telles qu'elles apparaissent publiées aux PUF :

Quand ainsi la Lune apparaîtra,
imminente la mort du Monarque sera.

Quand ainsi la Lune apparaîtra, fertile
la terre sera ; prospère le peuple vivra.

Quand ainsi la Lune apparaîtra, buffles
et vaches une calamité touchera.

Quand ainsi la Lune apparaîtra,
imminente la guerre sera.

Quand ainsi la Lune apparaîtra,
imminent le tremblement de terre sera.

Quand ainsi la Lune apparaîtra,
surabondantes les pluies seront ; imminente
une catastrophe sera¹.

Cette inversion volontaire du verbe et de l'objet dans les sentences prédictives n'est pas sans rappeler la façon de parler du mystique personnage Yoda, « Grand Maître Jedi » de la saga de science-fiction *Star Wars* devenue culte aux quatre coins du monde. Le dialecte de Yoda a pour particularité, en effet, d'utiliser la syntaxe « Objet + Sujet + Verbe » (OSV) totalement à l'inverse de la plupart des langues indo-européennes qui suivent généralement la syntaxe « Sujet + Verbe + Objet » (SVO). La formation de ces nouvelles phrases de type inversé (OSV) serait une résultante d'une figure stylistique appelée hyperbate.

Pour finir cette section sur une touche plus légère, voici donc quelques exemples et citations de Maître Yoda extraites des films *Star Wars*² et recomposées en français standard selon leur typologie syntaxique propre (OSV/SVO) :

1) « Le côté obscur de la Force, redouter
tu dois » (OSV)

➤ « Tu dois redouter le côté obscur de
la Force » (SVO)

2) « Quand neuf cents ans comme moi
tu auras, moins en forme tu seras » (OSV)

➤ « Quand tu auras neuf cents ans
comme moi, tu seras moins en forme » (SVO)

3) « En grand danger, vous êtes »
(OSV)

➤ « Vous êtes en grand danger » (SVO)

¹ Pattaratorn Chirapravati et Revire (2011, 43).

² Citations tirées de Wikipédia et Wikiquote : http://fr.wikipedia.org/wiki/Yoda#Le_dialecte_de_Yoda ; <http://fr.wikiquote.org/wiki/Yoda>.

4) « T'aider, je puis » (OSV)

➤ « Je puis t'aider » (style archaïque)
ou « Je peux t'aider » (SVO)

5) « Beaucoup encore il te reste à apprendre » (OSV)

➤ « Il te reste encore beaucoup à apprendre » (SVO)

6) « Ton père, il est » (OSV)

➤ « Il est ton père » (SVO)

7) « Ni les pleurer ni les regretter tu ne dois » (OSV)

➤ « Tu ne dois ni les pleurer ni les regretter » (SVO).

Quel avenir pour le patrimoine écrit en Thaïlande ?

Après cette note d'humour, revenons à des considérations plus sérieuses. Car le cas de ce manuscrit siamois isolé en Suisse et traduit en français par nos soins doit à la fois servir d'exemple à d'autres et inviter à une réflexion utile. En effet, grâce à cette entreprise d'édition en fac-similé et à sa traduction dans une langue soignée et accessible, ce document unique est aujourd'hui non seulement sorti de l'ombre mais également sauvé de l'oubli pour les générations futures. Toutefois, et plus généralement, l'avenir s'annonce plutôt sombre pour la conservation de milliers d'autres manuscrits traditionnels en Thaïlande, qui n'auront jamais cette chance d'être publiés. Comme en Europe, depuis le développement

des premières imprimeries, et surtout depuis l'apparition toute récente des « livres électroniques », la production de tels manuscrits traditionnels est vouée à disparaître, même s'il reste bien quelques moines qui s'y essaient encore parfois par nostalgie des traditions passées voire pour l'amusement des touristes étrangers.

Et pourtant, outre quelques rares collections prestigieuses, il y a encore à ce jour dans les monastères thaïlandais des milliers de manuscrits anciens qui attendent qu'on s'y intéresse, les déchiffre, les classe ou les traduise. Plusieurs institutions et universités thaïlandaises s'en occupent modestement (le Centre d'Anthropologie Sirindhorn, le Social Research Institute de Chiang Mai, le Palm Leaf Manuscript Preservation Center in Northeast Thailand de l'université Mahasarakham...), mais trop rares sont encore les catalogueurs et chercheurs qui s'y attèlent vraiment. À titre d'exemple, la Bibliothèque nationale ou la Siam Society (สยามสมาคม) à Bangkok n'a pas de déchiffreurs de textes anciens sinon un seul retraité bénévole, l'honorable Achan Term Mitem, qui continue encore et toujours d'y classer inlassablement ces antiquités. Force est donc de constater que les plus grandes menaces qui pèsent aujourd'hui sur les manuscrits siamois restent la négligence et l'oubli¹.

Et malgré tous les beaux discours sur le patrimoine matériel et immatériel, il ne semble y avoir en haut lieu aucune motivation sérieuse pour le sauvetage du patrimoine écrit thaïlandais. Cette situation grave n'est pas

¹ Profitons de cette occasion pour citer les efforts louables d'une équipe de l'EFEO (École française d'Extrême-Orient), dirigée par François Lagirarde, sur l'étude de textes littéraires inédits et la collecte numérique de manuscrits du Nord de la Thaïlande. Le corpus de ces textes numérisés devrait prochainement être accessible aux chercheurs sur le site Web de l'EFEO : www.efeo.net. Voir également Lagirarde 2007.

sans rappeler l'état de délabrement constant d'un autre haut lieu du « Patrimoine thaïlandais », supposé pourtant en recueillir ses plus belles œuvres. Il s'agit bien évidemment du Musée national de Bangkok à la muséographie obsolète et au système de catalogage quasi-inexistant¹. Le premier et dernier à avoir produit un catalogue raisonné digne de ce nom était le savant français George Cœdès il y a près d'un siècle²!

Somme toute, la Thaïlande a grandement besoin de véritables institutions, à l'image de l'École des chartes en France³, capables de former des étudiants avec toute l'expertise

nécessaire et voués à la véritable préservation du patrimoine écrit. Idéalement, ces « nouveaux Champollion » devraient non seulement avoir des bases solides dans les langues classiques comme le pali et le sanskrit pour pouvoir accéder aux sources primaires mais aussi dans d'autres langues et dialectes modernes usités en Thaïlande ou dans les pays voisins du sud-est asiatique. Et de préférence le plus tôt serait le mieux car, à l'heure de l'ASEAN, le temps presse. Comme l'écrivait le grand historien français Marc Bloch (1886–1944) : « L'incompréhension du présent naît fatalement de l'ignorance du passé »⁴. Cet adage doit donner à réfléchir pour agir.

Remerciements

Les auteurs tiennent à remercier Arthid Sheravanichkul, Nitipong Pichetpan, Jacqueline Filliozat et Paul Galan pour leur assistance passée lors de la traduction et publication du manuscrit. Nous remercions également Frédéric Carral, Laurent Hennequin, Laurent Mathelin, Jean Pacquement et Franck Reynaud pour leur relecture du présent article ainsi que Sylviane Messerli pour l'autorisation de publier les illustrations du manuscrit Bodmer.

¹ Pour quelques modestes réflexions à ce sujet, voir Revire (2010).

² Cœdès (1928). Rappelons que le Professeur Cœdès (1886–1969) fut le premier conservateur en charge des collections du Musée national et de la Bibliothèque nationale de Bangkok qu'il avait aidé à établir.

³ Site Internet : www.enc.sorbonne.fr/.

⁴ Bloch (1952, 13).

Références

- Bastian, Adolf, *A Journey in Siam* (1863), Bangkok, White Lotus, 2005.
- Bloch, Marc, *Apologie pour l'Histoire ou métier d'historien*, Cahier des Annales, No. 3, Paris, Armand Colin, 1952 (2^e édition, 1^{ère} édition 1949).
- Cœdès, George, *Pāli and Siamese Manuscripts on Palm Leaves*, Bangkok, The Vajirañāna National Library, 1921.
- Cœdès, George, *Les collections archéologiques du Musée national de Bangkok*, Ars Asiatica, XII, Bruxelles-Paris, G. Van Oest, 1928.
- Damrong Rajanubhab, “*Tamraphichaisongkhram*” *Tamraphichisongkhram khong kromsilapakon*, Bangkok, Phrachan Printing, 1969.
- Filliozat, Jacqueline, « Les premiers manuscrits siamois à la Librairie du Roi sous Louis XIV et Louis XV », dans Pierre-Sylvain Filliozat et Jean Leclant (dir.), *Bouddhismes d'Asie : Monuments et Littératures*, Paris, Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, 2009, p. 281-309.
- Fine Arts Department of Thailand, *Tamraphichaisongkhram chabap ratchakhantinueng [Manuel de guerre, édition du règne de Rama I^{er}]*, Bangkok, Rungsin kanphim, 2002.
- Fouquet, Gérard, « La traduction en équipe du thaï vers le français », dans *Autour de la nouvelle*, Bangkok, Club Nouvelle, 1994, p. 309–313.
- Ginsburg, Henry, *Thai Manuscript Painting*, London, The British Library, 1989.
- Ginsburg, Henry, *Thai Art and Culture: Historic Manuscripts from Western Collections*, London, The British Library, 2000.
- Jacq-Hergoualc'h, Michel, *Étude historique et critique du livre de Simon de La Loubère « Du royaume de Siam » Paris 1691*, Paris, Éditions Recherche sur les Civilisations, 1987.
- Lagirarde, François, « Temps et lieux d'histoires bouddhiques, à propos de quelques “chroniques” inédites du Lanna », *Bulletin de l'École française d'Extrême-Orient*, Vol. 94, 2007, p. 59–94.
- La Loubère, Simon de, *Du royaume de Siam : tome premier*, Paris, J. B. Coignard, 1691.
- McDaniel, Justin Thomas, *Gathering Leaves and Lifting Words: History of Buddhist Monastic Education in Laos and Thailand*, Seattle, University of Washington Press, 2008.
- Pattaratorn Chirapravati et Nicolas Revire (trad.), *Divination au royaume de Siam : le corps, la guerre, le destin*, Paris, Presses universitaires de France, collection « Sources », 2011.
- Quaritch Wales, H.G., *Ancient South-East Asian Warfare*, London, Bernard Quaritch, 1952.
- Quaritch Wales, H.G., *Divination in Thailand*, Hungary, Curzon Press, 1983.
- Revire, Nicolas, « Le Musée national de Bangkok, conception d'un itinéraire de visite », dans Frédéric Carral (dir.), *Patrimoine culturel et pratique touristique en Thaïlande*, Nakhon Pathom, Presses universitaires de Silpakorn, 2010, p. 47–65.
- Skilling, Peter & Pakdeekham Santi, *Pāli literature transmitted in Central Siam: Materials for the study of the Tripiaka (Vol. 1)*, Bangkok, Fragile Palm Leaf Foundation, 2002.
- Vallard, Annabel, « Corps à corps : théorie et pratique dans l'enseignement d'une technique corporelle traditionnelle. L'exemple du massage thaï au Wat Pho de Bangkok », *Aséanie*, No. 11, 2003, p. 73–120.
- Wyatt, David K, *Thailand: A Short History*, New Haven and London, Yale University Press, 1982.

ILLUSTRATIONS

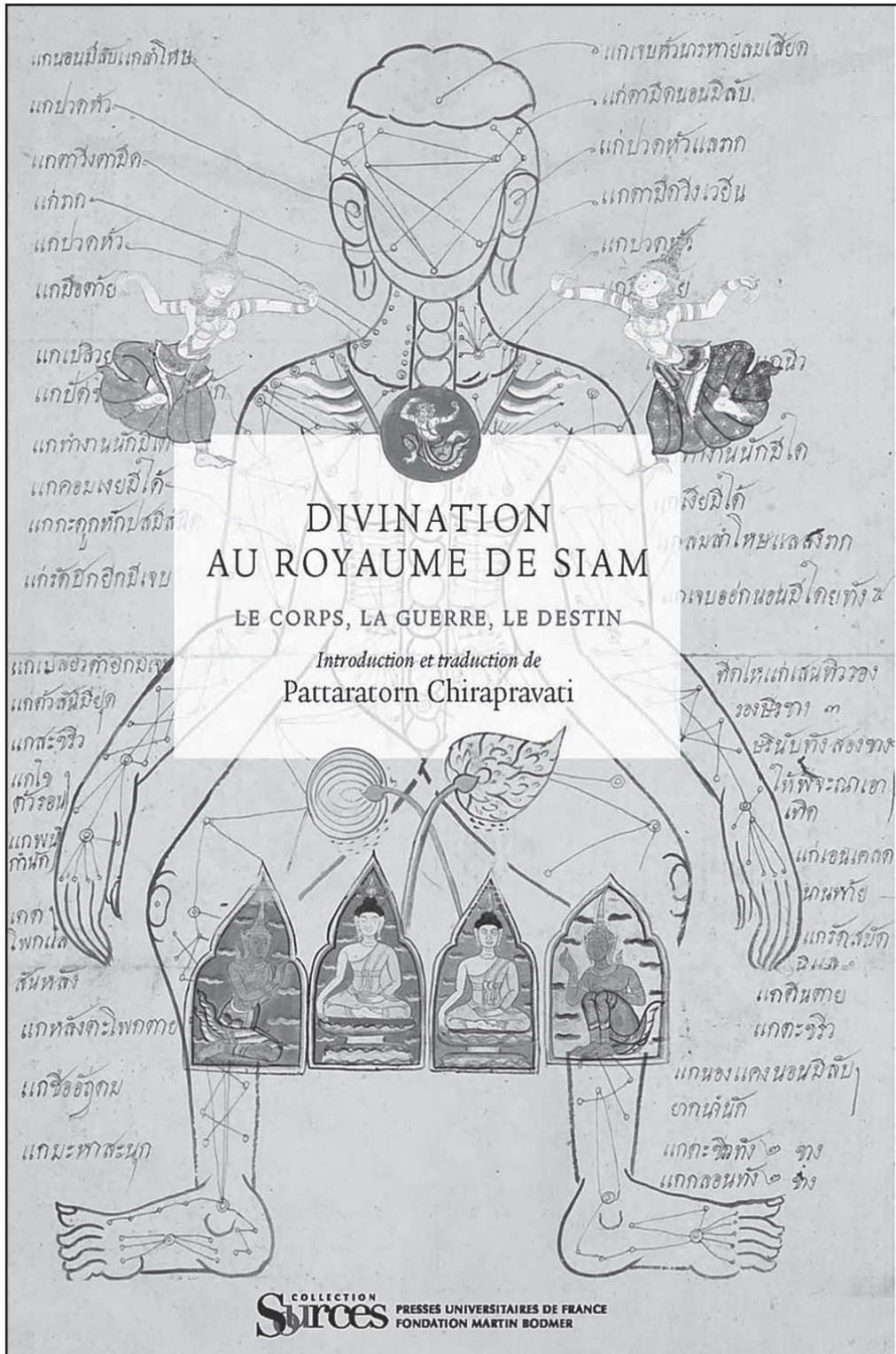


Figure 1

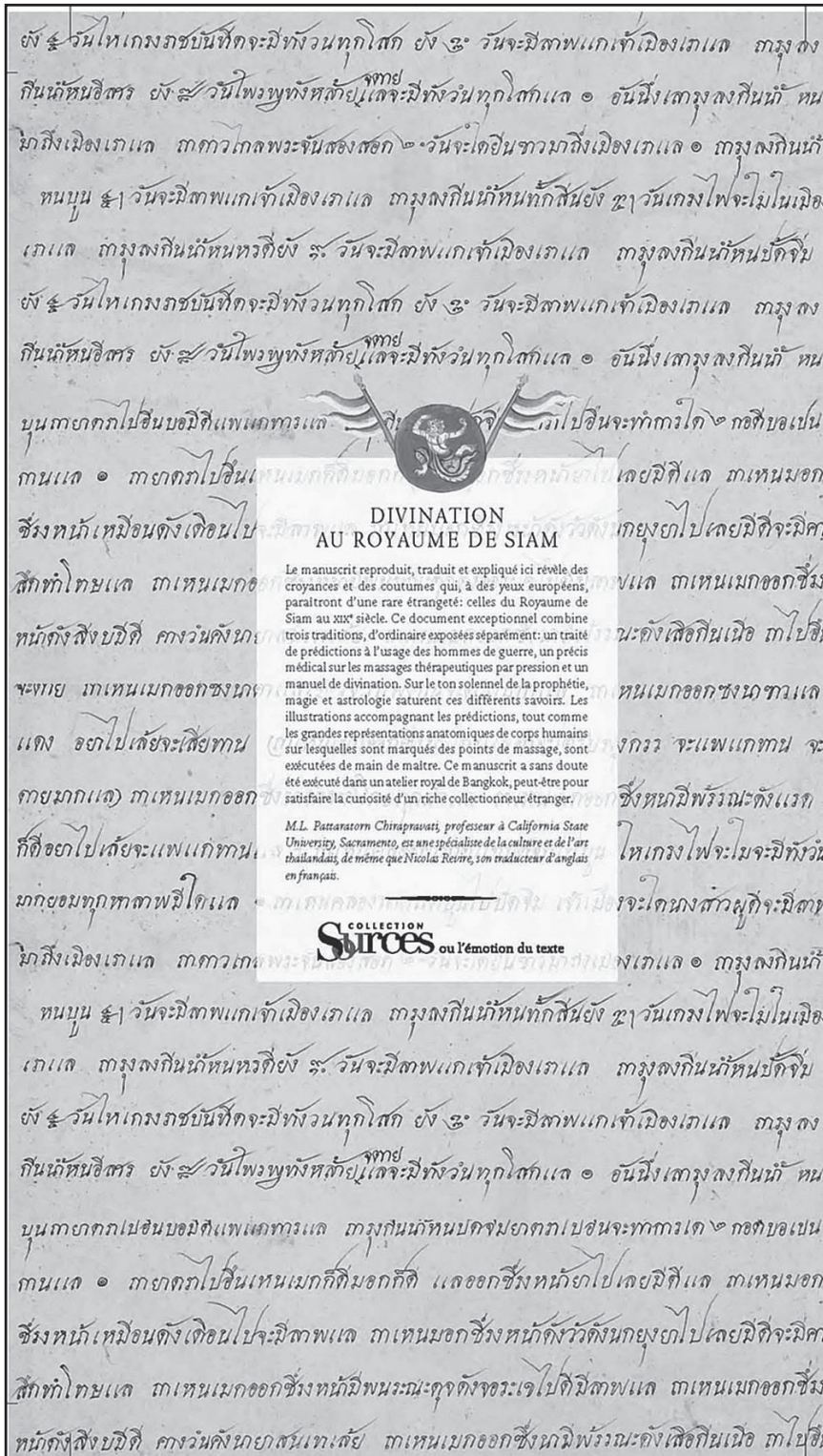


Figure 2



Figure 6

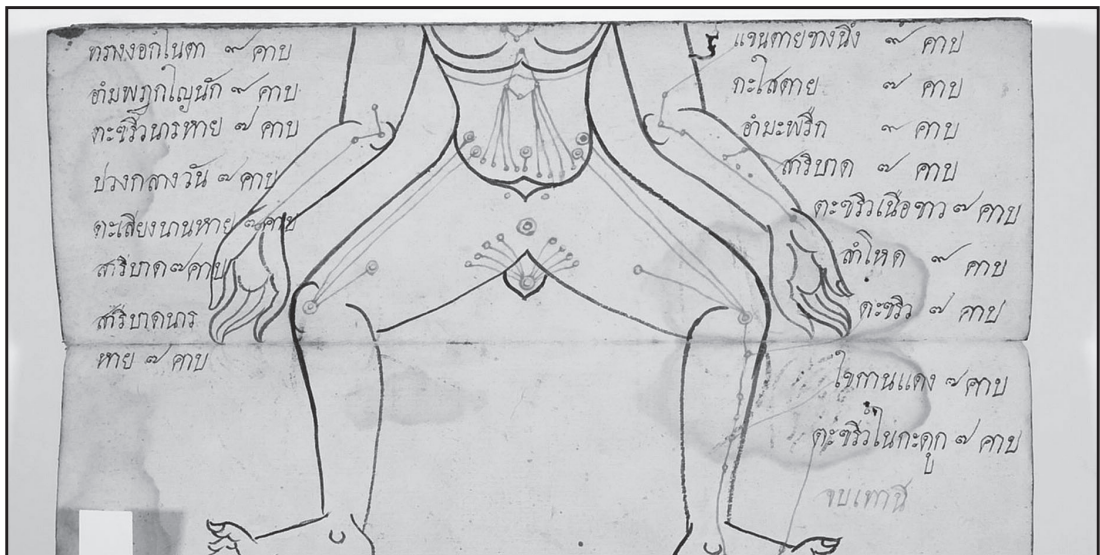


Figure 7



การพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้
จากกรณีปัญหาสำหรับนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ
คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

Développement de compétences cognitives
par l'apprentissage axé sur les problèmes

pour les étudiants de la section de français des affaires,

Faculté des sciences humaines et sociales - Université Rajabhat Chandrakasem, Bangkok

ปิยจิตร สังข์พานิช*

Résumé

Les objectifs de cette recherche étaient les suivants : 1) pour construire le plan d'étude pour le développement de compétences cognitives par l'apprentissage axé sur les problèmes pour les étudiants de la section de français des affaires, Faculté des sciences humaines et sociale – Université Rajabhat Chandrakasem, Bangkok. 2) d'étudier les acquis des étudiants selon le plan d'étude pour le développement de compétences cognitives par l'apprentissage axé sur les problèmes. Onze étudiants ont été délibérément choisis parmi les étudiants de la section de français des affaires de l'année académique 2010. Après le test de diagnostic, les activités visant à développer les compétences cognitives par l'apprentissage axé sur les problèmes ont été entrepris. Puis un test de niveau a été administré au groupe de l'échantillon. Les données ont été analysées par la moyenne, le pourcentage et l'analyse de contenu. Les résultats ont montré que onze étudiants ont été mis au point par le plan d'étude pour le développement de compétences cognitives

par l'apprentissage axé sur les problèmes et ces onze étudiants étaient tous en mesure d'atteindre au moins 80 pour cent des critères énumérés à l'avance.

Mots-clés : compétence cognitive, apprentissage par problèmes (APP), français des affaires

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ คือ ๑) เพื่อสร้างแผนการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสด้วยวิธีการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา สำหรับนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ๒) เพื่อสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีเจาะจงนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ชั้น

* อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ภาควิชามนุษยศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

ปีที่ ๔ จำนวน ๑๑ คน ภาคการศึกษาที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๓ ผู้วิจัยได้ใช้ข้อทดสอบวิเคราะห์ปัญหาเพื่อกำหนดระดับของผู้เรียนเพื่อเตรียมการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับพื้นความรู้ของนักศึกษา ทดลองสอนด้วยแผนการเรียนรู้อาษาฝรั่งเศสด้วยวิธีการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา และทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจหลังเรียนด้วยแผนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ย ร้อยละ และการพรรณนาโยงความสัมพันธ์ตามหลักตรรก ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาทั้ง ๑๑ คน ได้รับการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาจากการเรียนรู้ด้วยแผนการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหาในรายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศส และนักศึกษาทั้ง ๑๑ คน สามารถทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ภาษาฝรั่งเศสรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศส หลังเรียนได้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ ๘๐

คำสำคัญ

ทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา การเรียนรู้จากกรณีปัญหา ภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ

บทนำ (Introduction)

จากการที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาได้ดำเนินโครงการจัดทำกรอบมาตรฐานคุณวุฒิ ระดับอุดมศึกษาของประเทศไทย (Thai Qualifications Framework for Higher Education : TQF) เพื่อเป็นการประกันคุณภาพ

บัณฑิตที่ได้รับคุณวุฒิแต่ละคุณวุฒิและสื่อสารให้สังคมชุมชน รวมทั้งสถาบันอุดมศึกษาทั้งในและต่างประเทศเข้าใจได้ตรงกันและเชื่อมั่นถึงผลการเรียนรู้ที่บัณฑิตได้รับการพัฒนาว่ามีมาตรฐานที่สามารถเทียบเคียงกันได้กับสถาบันอุดมศึกษาที่ดีทั้งในและต่างประเทศ

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ ได้กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังให้บัณฑิตมีอย่างน้อย ๕ ด้าน คือ ด้านคุณธรรมจริยธรรม (Ethics and Moral) ด้านความรู้ (Knowledge) ด้านทักษะทางปัญญา (Cognitive Skills) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ (Interpersonal Skills and Responsibility) และด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ (Numerical Analysis, Communication and Information Technology Skills) (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, ๒๕๕๒)

การปฏิรูปการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตรภาษาต่างประเทศเพื่อพัฒนาคุณภาพคนสู่สังคมแห่งภูมิปัญญาและการเรียนรู้ในครั้งนี้ จึงเป็นสิ่งจำเป็นริบด่วนในการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคมเศรษฐกิจและวัฒนธรรมพร้อมทั้งพัฒนาความสามารถและทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารในระดับสากลให้มีศักยภาพทัดเทียมนานาชาติเพื่อการแข่งขันในระดับสากล ดังจะเห็นได้จากรัฐบาลให้ความสำคัญแก่ยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ ๑๐ (๒๕๕๐-๒๕๕๔) ยุทธศาสตร์ที่ ๑ ยุทธศาสตร์การพัฒนาคุณภาพคนและสังคมไทยสู่สังคมแห่งภูมิปัญญาและการเรียนรู้ (แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ ๑๐, ๒๕๕๐-๒๕๕๔)

ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยเฉพาะ การพัฒนาผู้เรียนทั้งด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และลักษณะพึงประสงค์ ครูผู้สอนควรต้องวางแผน การสอนอย่างเป็นระบบเพื่อให้เกิดผลดีในการเรียน การสอน และเกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างจุดมุ่ง- หมายการเรียนการสอน เนื้อหาวิชาที่สอน และการ ประเมินผลการเรียน เพราะการทดสอบมีความ สัมพันธ์กับการเรียนการสอนและยังมีความสัมพันธ์ กับการวัดผลและการประเมินผล (สุนทร โคตร- บรรเทา, ๒๕๓๒)

จากข้อทดสอบวิเคราะห์ปัญหาที่ผู้วิจัยใช้ กำหนดระดับของผู้เรียนเพื่อเตรียมการจัดการเรียน การสอนให้เหมาะสมกับพื้นความรู้ของนักศึกษาใน รายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพรายวิชา ฝรั่งเศสธุรกิจ ในภาคการศึกษาที่ ๑ ปีการศึกษา ๒๕๕๓ ผู้วิจัยพบว่า ประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้น คือ นักศึกษายังมองไม่เห็นความสัมพันธ์ระหว่างวิชาที่ เรียนกับสถานการณ์จริง ไม่สามารถเชื่อมโยงเนื้อหา ในชั้นเรียนกับวิชาชีพ ไม่ได้ตระหนักถึงความ สัมพันธ์ของรายวิชาภาษาฝรั่งเศสธุรกิจกับรายวิชา อื่น ๆ รวมถึงรายวิชาการศึกษาทั่วไปตามที่ กำหนดไว้ในหลักสูตร นอกจากนี้ ผลสัมฤทธิ์ทางการ อ่านจับใจความภาษาฝรั่งเศสของนักศึกษาต่ำกว่า สมรรถภาพอื่น และพบว่าสาเหตุหนึ่งที่นักศึกษา มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำ เนื่องมาจากนักศึกษา ไม่รู้ความหมายของคำศัพท์ วัฒนธรรมทางภาษาที่ แตกต่างกันเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้นักศึกษาจับ ใจความจากเรื่องที่อ่านไม่ได้ ไม่เข้าใจโครงสร้าง ประโยค และบทเรียนยากเกินไป

จากการศึกษาแนวความคิดในเรื่องการเรียนรู้ จากกรณีปัญหา (H. S. BARROWS, 1986, 1996) และจากการศึกษาแนวทางการเรียนรู้แบบ

สร้างสรรค์นิยม (Constructivism) การเรียนรู้แบบนี้ มีความเชื่อพื้นฐานว่าผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้โดย การอาศัยประสบการณ์แห่งชีวิตที่ได้รับเพื่อค้นหา ความจริง โดยมีรากฐานจากทฤษฎีจิตวิทยาและ ปรัชญาการศึกษาที่หลากหลายและยังสอดคล้องกับ แนวทางการเรียนรู้แบบแสวงหาความรู้ได้ด้วย ตนเอง (Self-Study) เป็นการให้ผู้เรียนศึกษาและ แสวงหาความรู้ด้วยตนเอง เช่น การจัดการเรียน การสอนแบบสืบค้น (Inquiry Instruction) การ เรียนแบบค้นพบ (Discovery Learning) การเรียน แบบแก้ปัญหา (Problem Solving) การเรียนรู้เชิง ประสบการณ์ (Experiential Learning) ซึ่งการ เรียนการสอนแบบแสวงหาความรู้ด้วยตนเองนี้ใช้ ในการเรียนรู้ทั้งที่เป็นรายบุคคลและกระบวนการ กลุ่ม (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา, ๒๕๕๓) การวัดความสามารถในการคิดแก้ปัญหา ควรวัดทักษะความสามารถในการคิดแก้ปัญหาแบบ รวม ๆ ควรเป็นปัญหาใกล้ตัวผู้เรียนและมีทางออก หลาย ๆ ทาง ซึ่งผู้เรียนจะสามารถอธิบายให้เหตุผล ตามกระบวนการคิดแก้ไขปัญหา มีการเชื่อมโยง ความคิดและสรุปได้ทั่ว ๆ ไป และการตัดสินใจมี หลายรูปแบบขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายและลักษณะของ ปัญหา (มยุรี หรุ่นขำ, ๒๕๔๔)

แนวคิดการเรียนแบบแก้ปัญหา (Problem Solving) หรือการเรียนรู้จากกรณีปัญหา (Problem-based Learning : PBL) นี้ เป็นรูปแบบ การเรียนรู้ที่เกิดจากแนวความคิดตามทฤษฎีการ เรียนรู้แบบสร้างสรรค์นิยม โดยให้ผู้เรียนสร้าง ความรู้ใหม่จากการใช้ปัญหาที่เกิดขึ้นในโลกแห่ง ความเป็นจริงเป็นบริบทของการเรียนรู้เพื่อให้ผู้ เรียนเกิดทักษะในการคิดวิเคราะห์และคิดแก้ปัญหา รวมทั้งได้ความรู้ตามศาสตร์ในสาขาวิชาที่ตนศึกษา ด้วย ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ การจัดสถานการณ์

ที่เหมือนจริง ส่งเสริมการแสดงออกและการนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ ปัญหาส่วนใหญ่มาจากสถานการณ์จริง มีหลายคำตอบหรือแก้ไขปัญหามาได้หลายทาง เป็นการส่งเสริมให้เกิดการแก้ปัญหา มากกว่าการจำเนื้อหาข้อเท็จจริง มีการใช้กระบวนการกลุ่ม ดังนั้น การเรียนรู้จึงเกิดขึ้นโดยกลุ่มย่อย ใช้ทักษะระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่ม ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี มีความสำคัญผู้เรียนและผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ได้จริง เป็นแนวทางในการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการศึกษากับการดำเนินชีวิตของมนุษย์ทั้งในด้านจุดมุ่งหมาย เนื้อหา การจัดกิจกรรม ตลอดจนการวัดผลประเมินผล โดยมีเป้าหมายสำคัญสูงสุด เพื่อการแก้ปัญหาและพัฒนาคุณภาพชีวิตเนื้อหาวิชาที่จัดต้องให้สัมพันธ์กับประสบการณ์และวิถีชีวิตจริงของผู้เรียน จัดการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนได้ประยุกต์ใช้ความคิด ประสบการณ์ ความสามารถและทักษะต่าง ๆ โดย ใช้ความรู้ความเข้าใจ และทักษะในวิชาต่าง ๆ มากกว่าหนึ่งวิชาขึ้นไปเพื่อแก้ปัญหาหรือแสวงหาความรู้ความเข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งทำให้ได้รับความรู้ความเข้าใจในลักษณะองค์รวม ผู้เรียนจะได้เรียนรู้อย่างมีความหมายเมื่อมีการบูรณาการเข้ากับชีวิตจริง

จากหลักการและเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงใช้เทคนิคการเรียนรู้ จากกรณีปัญหาเพื่อพัฒนาศักยภาพของนักศึกษาให้บรรลุวัตถุประสงค์ของหลักสูตรภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ

วัตถุประสงค์ของโครงการวิจัย

๑. เพื่อสร้างแผนการเรียนรู้รายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจด้วยเทคนิคการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้

ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา

๒. เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ

นิยามศัพท์

๑. ทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา (Cognitive Skills) หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์สถานการณ์ และใช้ความรู้ ความเข้าใจในแนวคิด หลักการ ทฤษฎี และกระบวนการต่างๆ ในการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ใหม่ ๆ ที่ไม่ได้คาดคิดมาก่อน

๒. วิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา (Problem-based Learning : PBL) หมายถึง รูปแบบการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนควบคุมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ดำเนินการเรียนรู้ กำหนดวัตถุประสงค์ และเลือกแหล่งเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ ส่งเสริมให้เกิดการแก้ปัญหา มากกว่าการจำเนื้อหาข้อเท็จจริงและส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่ม เพื่อพัฒนาทักษะทางสังคม โดยมีเงื่อนไขที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ คือ ความรู้เดิมของผู้เรียนทำให้เกิดความเข้าใจข้อมูลใหม่ได้ การจัดสถานการณ์ที่เหมือนจริงส่งเสริมการนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ

๓. นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ หมายถึง นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ชั้นปีที่ ๔ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา FREN 4804 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ในภาคการศึกษาที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๓

วัสดุอุปกรณ์และวิธีการ

(Materials and Methods)

การวิจัยในชั้นเรียนเรื่องการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา ผู้วิจัยได้ดำเนินงานตามลำดับขั้นตอนของวิธีวิจัยดังต่อไปนี้

๑. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศส ธุรกิจ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ชั้นปีที่ ๔ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา FREN 4804 การฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ภาคการศึกษาที่ ๒ ปีการศึกษา ๒๕๕๓

๒. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แผนการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสด้วยวิธีการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา โดยการศึกษาขอบเขตของเนื้อหา รายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ กำหนดเนื้อหาการสอน จุดมุ่งหมายทั่วไป จุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรมของแผนการสอน จากนั้นสร้างตารางวิเคราะห์เนื้อหาและประเด็นที่ต้องการศึกษาผลการเรียนรู้ของรายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจเพื่อสร้างแผนการเรียนรู้ ขอบเขตของกรณีปัญหาที่นำมาศึกษาเป็นการใช้ภาษาฝรั่งเศสในสถานการณ์ด้านการโรงแรมและภัตตาคาร ผู้วิจัยสร้างแผนการเรียนรู้ด้วยเทคนิคการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาโดยยึดหลักวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา โดยมีกระบวนการสอน ดังแสดงตารางที่ ๑ :

ทักษะทางปัญหา	ประเด็นที่ต้องการศึกษา	กิจกรรมที่คาดหวังจากผู้เรียน	ตัวชี้วัดพฤติกรรมการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา
การประเมินสถานการณ์	๑. การประเมินสถานการณ์ ๒. การวิเคราะห์ถึงสภาพปัญหา ๓. การวิเคราะห์ถึงขอบเขตปัญหา ๔. การวิเคราะห์ถึงขนาดปัญหา	ผู้เรียนเกิดความอยากรู้	๑. เกิดความอยากรู้ ๒. ประเมินสถานการณ์ ๓. วิเคราะห์ถึงสภาพของปัญหา ๔. วิเคราะห์ถึงขอบเขตของปัญหา ๕. วิเคราะห์ถึงขนาดของปัญหา
การค้นหาต้นเหตุของปัญหา	การศึกษาถึงต้นเหตุปัจจัยของปัญหา	ผู้เรียนทำความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่อง	ศึกษาถึงต้นเหตุหรือปัจจัยของปัญหา

ทักษะทาง ปัญญา	ประเด็นที่ต้องการศึกษา	กิจกรรมที่ คาดหวังจาก ผู้เรียน	ตัวชี้วัดพฤติกรรมความคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหา
การค้นหาวិธี การแก้ปัญหา	๑. การแสวงหาแนวทาง และทางเลือกที่ เหมาะสมในการแก้ ปัญหา ๒. การประเมินหาทาง เลือกที่เหมาะสมที่สุด	๑. ผู้เรียนแบ่ง กลุ่มศึกษา กันว่า ๒. ผู้เรียน สังเคราะห์ ข้อมูล ๓. ผู้เรียน ประเมิน หาทางเลือก	๑. กำหนดประเด็นที่จะรวบรวมข้อมูล ๒. ค้นหาข้อมูลจากแหล่งข้อมูลหลากหลาย ๓. เก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งที่เชื่อถือได้ ๔. บันทึกข้อมูลที่เก็บรวบรวม ๕. เลือกข้อมูลที่ต้องการนำมาใช้ตาม เป้าหมาย ๖. จำแนกข้อมูล ๗. เปรียบเทียบข้อมูล ๘. จัดกลุ่ม ๙. จัดลำดับ ๑๐. สร้างข้อสรุป ๑๑. แสวงหาแนวทาง ทางเลือก ที่เหมาะสม
การดำเนินการ แก้ปัญหา	การเลือกโดยการ ประเมินวิธีการ เพื่อให้ เกิดประโยชน์สูงสุด	ผู้เรียนนำ- เสนอและ ประเมินผล	๑. ประเมินหาทางเลือกที่เหมาะสมที่สุด ๒. เลือกโดยการประเมินวิธีการให้เกิด ประโยชน์สูงสุด ๓. ใช้ความรู้อย่างสร้างสรรค์ ๔. ขยายความรู้ให้รู้จริงมากขึ้น ๕. สังเคราะห์
การกำกับ ดำเนินการ	การติดตามผลการ ปฏิบัติเป็นระยะ	ผู้เรียน ประเมินตนเอง	๑. ตรวจสอบและควบคุมการคิดของ ตนเอง ๒. มีค่านิยมที่ถูกต้อง มีคุณธรรม ๓. สร้างนิสัยการคิดและเรียนรู้ด้วย ตนเอง ๔. สร้างค่านิยมการคิดเพื่อส่วนรวม

ตารางที่ ๑ : กระบวนการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา

ในส่วนของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศส
ธุรกิจ เป็นชุดของข้อสอบที่สร้างขึ้นเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์
วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ตามตารางวิเคราะห์ข้อสอบ ดังแสดงตารางที่ ๒ :

เนื้อหา	เครื่องมือที่ใช้ในการวัด	ระดับพฤติกรรม*						จำนวนข้อ	จำนวนคะแนน
		๑	๒	๓	๔	๕	๖		
ภาษาฝรั่งเศสในงานอาชีพ Comment vous comportez-vous en situation professionnelle ?	แบบทดสอบเลือกตอบ ๔ ตัวเลือก			✓	✓	✓	✓	๖๐	๖๐
รวม								๖๐	๖๐

* หมายเหตุ : ระดับพฤติกรรม	๑ หมายถึง ระดับความรู้ความจำ	๒ หมายถึง ระดับความเข้าใจ
	๓ หมายถึง ระดับการนำไปใช้	๔ หมายถึง ระดับการวิเคราะห์
	๕ หมายถึง ระดับการสังเคราะห์	๖ หมายถึง ระดับการประเมินผล

ตารางที่ ๒ : ตารางวิเคราะห์ข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ

ผู้วิจัยได้อาศัยปริเนทการเรี ยนรู้ภาษา (Taxonomics) ของ Bloom ในการกำหนดจุดมุ่งหมายการศึกษาเชิงพฤติกรรม (TAGLIANTE, 1991: 126–128) และนำมาหาประสิทธิภาพของแบบทดสอบ หมายถึง ชุดของข้อสอบที่มีการหาค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนกและค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ โดยยึดหลักเกณฑ์ที่ว่า ข้อสอบที่มีประสิทธิภาพควรมีค่าความยากง่ายระหว่าง ๐.๒๐–๐.๘๐ ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ ๐.๒๐ ขึ้นไป (บุญเรียง ขจรศิลป์, ๒๕๓๓, หน้า ๑๑๘) ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบที่สร้างขึ้นไปหาประสิทธิภาพ โดยผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญภาษาฝรั่งเศสทดลองใช้กับนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ในการทดสอบครั้งนี้ ผู้วิจัยเป็นผู้ทำการทดสอบด้วยตนเอง แล้วนำกระดาษคำตอบมาตรวจให้คะแนน และนำผลสอบที่ได้มาวิเคราะห์เป็นรายข้อ หลังจากนั้นนำผล

คะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของแบบทดสอบที่สร้างขึ้นเพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ คำนวณโดยใช้วิธีของ Kruder–Richardson formular 20 (บุญเรียง ขจรศิลป์, ๒๕๓๓)

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงบรรยายใช้การพรรณนาโยงความสัมพันธ์ตามหลักตรรกะ และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงสถิติ ใช้ค่าเฉลี่ย ร้อยละ

ผลการศึกษา

การศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดประเด็นความรู้ที่ต้องการศึกษาด้วยแผนการเรียนรู้รายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจด้วยเทคนิคการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหาและนำผลการศึกษามาวิเคราะห์ ดังนี้ แผนการเรียนรู้รายวิชา

การฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจด้วยเทคนิคการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา สำหรับนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ ชั้นปีที่ ๔ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษมช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาของนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจได้อย่างมีประสิทธิภาพ นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจทั้ง ๑๑ คน มีผลการเรียนรู้ ผ่านเกณฑ์มาตรฐาน ๘๐ จะเห็นได้จากนักศึกษาสามารถแสดงออกในกิจกรรมที่คาดหวังตามตัวชี้วัดพฤติกรรมความคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา ๒๖ ตัวชี้วัด ได้แก่ เกิดความอยากรู้ ประเมินสถานการณ์ วิเคราะห์ถึงสภาพของปัญหา วิเคราะห์ถึงขอบเขตของปัญหา วิเคราะห์ถึงขนาดของปัญหา ศึกษาถึงต้นเหตุหรือปัจจัยของปัญหา กำหนดประเด็นที่จะรวบรวมข้อมูล ค้นหาข้อมูลจากแหล่งข้อมูลหลากหลาย เก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งที่เชื่อถือได้ บันทึกข้อมูลที่เก็บรวบรวม เลือกข้อมูลที่ต้องการนำมาใช้ตามเป้าหมายการคิดจำแนกข้อมูล เปรียบเทียบข้อมูล จัดกลุ่ม จัดลำดับ สร้างข้อสรุป แสวงหาแนวทางและทางเลือกที่เหมาะสม ประเมินหาทางเลือกที่เหมาะสมที่สุด เลือกโดยการประเมินวิธีการเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุด ใช้ความรู้อย่างสร้างสรรค์ ขยายความรู้ให้รู้จริงมากขึ้น สังเคราะห์ ตรวจสอบและควบคุมการคิดของตนเอง มีค่านิยมที่ถูกต้องมีคุณธรรม สร้างนิสัยการคิด เรียนรู้ด้วยตนเอง สร้างค่านิยมการคิดเพื่อส่วนรวม ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษาพัฒนากระบวนการคิดให้กับผู้เรียนของ เอลิม ฟักอ่อน (๒๕๕๐) พบว่า ในการคิดเรื่องอะไรก็ตามต้องมีการรวบรวมข้อมูล (Gathering) ให้สอดคล้องกับเรื่อง que penser และเพียงพอต่อการนำไปใช้ในการ

ตัดสินใจดำเนินการต่อไป เมื่อได้ข้อมูลมาแล้ว ต้องนำข้อมูลมาจัดกระทำ (Processing) และนำข้อมูลที่จัดกระทำแล้วไปใช้ (Applying) เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการคิดที่กำหนดไว้ โดยทุกขั้นตอนของการคิดตามกรอบนี้ผู้คิดต้องคิดอย่างรอบคอบและมีคุณธรรม คือ มีการควบคุม กำกับตนเองขณะคิด (Self-regulation)

ในภาพรวม นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจชั้นปีที่ ๔ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษมทั้ง ๑๑ คน สามารถทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจได้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ ๘๐ และเมื่อพิจารณาผลการเรียนรู้เป็นรายบุคคล จะเห็นได้ว่า นักศึกษาแต่ละคนสามารถทำแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้ผ่านเกณฑ์ร้อยละ ๘๐ ทุกคน

อภิปรายผลการศึกษา

แผนการเรียนรู้ด้วยวิธีการสอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหาสามารถใช้ประกอบการเรียนการสอนในรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจเพื่อช่วยพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาของนักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศสธุรกิจได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งหมายความว่าแผนการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีคุณภาพในการพัฒนาศักยภาพและความสามารถของนักศึกษาให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพธุรกิจ ทั้งนี้ เนื่องจากแผนการเรียนรู้เป็นเอกสารซึ่งมีวิธีการสร้างและวิธีการใช้ที่เป็นระบบ ประกอบด้วย ปัญหาที่ต้องแก้ไข การ

ประเมินสถานการณ์ การค้นหาต้นเหตุของปัญหา การค้นหาวิธีการแก้ปัญหา การดำเนินการแก้ปัญหา การกำกับการดำเนินการ และแบบทดสอบสำหรับ ประเมินผลการเรียน โดยผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ หรือผู้อำนวยการควบคุม การเรียนรู้เกิดขึ้นโดย กลุ่มย่อย ส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่มและพัฒนา ทักษะทางสังคม เงื่อนไขที่ทำให้เกิดการเรียนรู้คือ ความรู้เดิมของนักศึกษาทำให้เกิดความเข้าใจข้อมูล ใหม่ได้ การจัดสถานการณ์ที่เหมือนจริง ส่งเสริม การแสดงออกและการนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ การให้โอกาสนักศึกษาได้ไตร่ตรองข้อมูลอย่างลึก-ซึ้ง ทำให้นักศึกษาตอบคำถาม สรุป วิพากษ์วิจารณ์ สมมติฐานที่ได้ตั้งไว้ได้ดี เป็นการศึกษาที่ใช้ปัญหา เป็นหลักและเป็นตัวกระตุ้นการเรียนรู้ และปัญหา ส่วนใหญ่มาจากสถานการณ์จริง ปัญหาที่นำมาใช้ อาจมีหลายคำตอบหรือแก้ไขปัญหาก็ได้หลายทาง ส่ง-เสริมให้เกิดการแก้ปัญหา มากกว่าการจำเนื้อหาข้อ เท็จจริง ผู้เรียนเป็นคนแก้ปัญหาโดยการแสวงหา ข้อมูลใหม่ ๆ ด้วยตนเองและประเมินผลจาก สถานการณ์จริง โดยดูจากความสามารถในการ ปฏิบัติ และหากนักศึกษาเกิดทักษะการคิด วิเคราะห์และการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ นักศึกษา ยังสามารถถ้อยแถลงการเรียนรู้ทักษะการคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา จากรายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ภาษาฝรั่งเศสธุรกิจไปสู่การเรียนรู้ในรายวิชาอื่น ๆ ได้ ซึ่งถือได้ว่าเป็นกลยุทธ์การศึกษาอย่างหนึ่งของ ผู้เรียน ส่งเสริมการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็น สำคัญและอิงพัฒนาการของนักศึกษา นักศึกษา สามารถประยุกต์ใช้เทคนิคคิดวิเคราะห์และการแก้ ปัญหาในชีวิตประจำวันได้ด้วย ซึ่งเป็นการศึกษา นอกเหนือจากตำราในชั้นเรียนและตอบสนอง นโยบายการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต

(life-long learning)

จากการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน รายวิชาการเตรียมฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษา ฝรั่งเศสธุรกิจด้วยแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น สามารถใช้วัดความรู้ภาษาฝรั่งเศสในงานอาชีพใน ระดับการนำไปประยุกต์ใช้ ระดับการวิเคราะห์ ระดับการสังเคราะห์ และระดับการประเมินค่า ซึ่ง เป็นการวัดระดับความรู้ในระดับสูงตามแนวคิด ทฤษฎีของบลูม และเป็นแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ ภาษาฝรั่งเศสที่แตกต่างจากการวัดความรู้ภาษา ฝรั่งเศสในระดับความรู้ ความจำ และระดับความ เข้าใจ ที่เน้นเฉพาะความรู้ความเข้าใจในเนื้อหา ความรู้เท่านั้น

สรุปผลการศึกษา

แผนการเรียนรู้ภาษาฝรั่งเศสด้วยวิธีการสอน ทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการ เรียนรู้จากกรณีปัญหา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถใช้ พัฒนาศักยภาพนักศึกษาด้านทักษะการคิด วิเคราะห์และการแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามอุปสรรคของการเรียนรู้ด้วยวิธีการ สอนทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหาด้วย วิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา คือ ต้องใช้เวลามาก ผู้สอนต้องวางแผนการสอนล่วงหน้าเป็นเวลานาน โดยเฉพาะต้องเตรียมปัญหาที่จะนำมาให้ศึกษาให้ ดี และในช่วงแรกของการเรียนการสอน นักศึกษา พอใจที่จะเรียนรู้อย่างผิวเผินมากกว่าที่จะเรียนรู้ แบบเจาะลึก นักศึกษาบางคนเกิดความวิตกกังวล เมื่อรู้ว่าผู้สอนใช้กระบวนการเรียนรู้จากกรณีปัญหา ในการสอน ทั้งนี้ เนื่องจากนักศึกษายังไม่ได้ปรับ เปลี่ยนกระบวนการทัศนในการเรียน แต่เงื่อนไขของ การเรียนรู้จากกรณีปัญหา ซึ่งได้แก่ ปัญหา (problem)

การบูรณาการความคิด (integration of idea) การทำงานเป็นทีม (teamwork) กระบวนการแก้ปัญหา (problem solving process) และการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self-learning) หลักวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหาเหล่านี้จะช่วยส่งเสริมการทำงานเป็นกลุ่มและพัฒนาทักษะทางสังคมของนักศึกษาได้เป็นอย่างดี ผลการศึกษาครั้งนี้ สอดคล้องกับแนวคิดของ Howard Barrows ที่เสนอกรณีปัญหากับการเรียนการสอนนักศึกษาแพทย์ของมหาวิทยาลัยแมคมาสเตอร์ ประเทศแคนาดา และใช้กันแพร่หลายต่อมาในศาสตร์อื่นทั้งด้านสาธารณสุข กฎหมาย คณิตศาสตร์ การศึกษา เศรษฐศาสตร์ ธุรกิจ สังคมศาสตร์ และวิศวกรรมศาสตร์ (Barrows, 1996)

ถึงแม้ว่า นักศึกษาวิชาเอกภาษาฝรั่งเศส ธุรกิจ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษมทั้ง ๑๑ คน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจผ่านเกณฑ์ร้อยละ ๘๐ แต่ผู้วิจัยยังไม่สามารถสรุปได้ว่า นักศึกษาที่ได้รับการฝึกฝนทักษะการคิดวิเคราะห์ และการแก้ปัญหาด้วยวิธีการเรียนรู้จากกรณีปัญหา จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงทุกคน เนื่องจากยัง

มีปัจจัยหรือตัวแปรอื่นที่อาจส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนของนักศึกษา เช่น แรงจูงใจ ทักษะคิด เป็นต้น ผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป ดังเช่น การศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหากับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรายวิชาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพภาษาฝรั่งเศสธุรกิจหรือกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาฝรั่งเศสเฉพาะด้าน ซึ่งตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติได้กำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังให้บัณฑิตมีทั้งด้านความรู้ (Knowledge) และด้านทักษะทางปัญญา (Cognitive Skills) ทักษะทั้งสองด้านอาจมีการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Transfer of Learning) จากการเรียนรู้อย่างหนึ่งแล้วมีผลต่อการเรียนรู้อีกอย่างหนึ่ง การสร้างคลังข้อสอบที่มีมาตรฐานและสอดคล้องกับระดับการเรียนรู้ในการวัดผลและประเมินผล เช่น ข้อสอบเขาวงกตปัญญาและความถนัดที่ใช้วัดสมรรถภาพของสมองที่แสดงความสามารถด้านความจำ การคิดอย่างมีเหตุผล และนำมาประยุกต์ใช้ในงานอาชีพ เป็นต้น ซึ่งการสร้างแบบทดสอบประเภทนี้ต้องการวัดทักษะขั้นสูงทั้งด้านความรู้ (Knowledge) และด้านทักษะทางปัญญา (Cognitive Skills) ไปพร้อม ๆ กัน

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากงบรายได้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. ๒๕๕๔



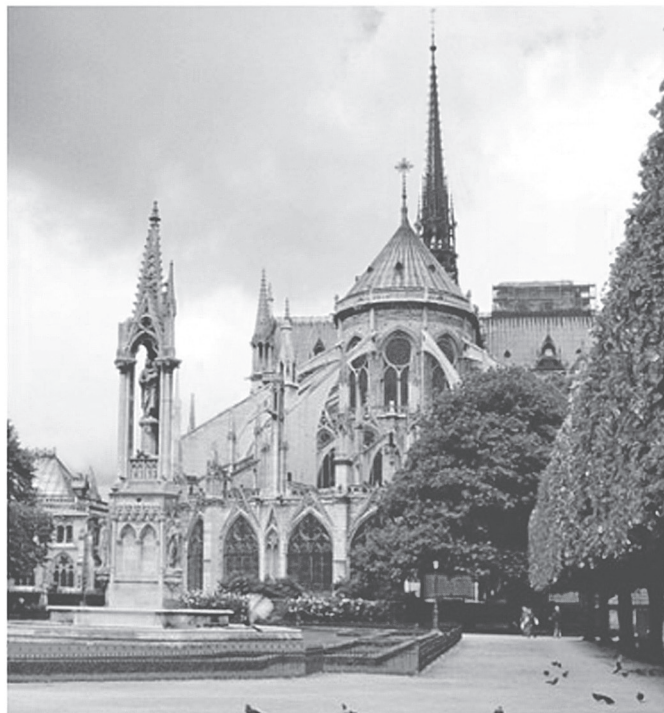
เอกสารอ้างอิง

- คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงาน. (๒๕๔๗). **สื่อพัฒนาการคิด**. กระทรวงศึกษาธิการ.
- คณะกรรมการการอุดมศึกษา, สำนักงาน. (๒๕๕๓). **มาตรฐานผลการเรียนรู้ของคุณวุฒิของประเทศไทย**. กระทรวงศึกษาธิการ.
- เฉลิม พักอ่อน. (๒๕๕๐). **การออกแบบการจัดการเรียนรู้โดยวิธี Backward Design**. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลำพูน เขต ๑.
- ทีศนา เขมมณี. (๒๕๔๔). **วิทยาการด้านการคิด: KNOWLEDGE, BRAIN GYM, PROLEM, DECISION, SKILL, POTENTIAL**. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.).
- บุญเรียง ขจรศิลป์. (๒๕๓๓). **วิธีวิจัยทางการศึกษา**. ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- บุญเรียง ขจรศิลป์. (๒๕๓๓). **สถิติวิจัย ๑**. ภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (๒๕๓๔). **การนิเทศการสอน**. ครั้งที่ ๑. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์สื่อเสริมกรุงเทพ.
- แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ ๑๐ (๒๕๔๐-๒๕๔๔)**. สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. กรุงเทพมหานคร.
- มยุรี หรุ่นขำ. (๒๕๔๔). **ผลการใช้รูปแบบพัฒนาการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ที่มีต่อความสามารถในการคิดแก้ปัญหาในบริบทของชุมชนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๓**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วันทิพย์ สิ้นสูงสุด. (๒๕๔๙). **การใช้การเรียนรู้จากการปฏิบัติเพื่อสร้างองค์การใฝ่เรียนรู้**. ครั้งที่ ๒. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์ช้างศึกษาวิจัย.
- สุนทร โคตรบรรเทา. (๒๕๓๒). **เทคนิคการสอนครบวงจร**. เรียบเรียงจาก *A handbook for teachers in Universities & Colleges*. ของ David Newble และ Robert Cannon. ครั้งที่ ๑. กรุงเทพมหานคร: บริษัท ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- อัจฉรา วงศ์ไธธร. (๒๕๒๙). **เทคนิควิธีการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษสำหรับวัดและประเมินผลการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร**. ครั้งที่ ๑. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์.
- BARROWS, H. S. (1986). *A taxonomy of problem-based learning methods*. *Medical Education*, 20: 481–486. doi: 10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x
- Barrows, H. S. (1996). *Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview*. in Wilkerson, L, & Gijsselaers, W.H. (Eds.). *New directions for teaching and learning*, vol. 68. *Bringing problem-based learning to higher education: Theory and practice*, pp. 3–13. San Francisco: Jossey-Bass.

- BLOOM, B. S.(1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc.
- BOLTON, S. (1987). *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*. Paris: LAL.
- CHARLES, J.-C. (Sous la direction). (1995). *Du référentiel à l'évaluation*, Paris: Foucher.
- Conseil de l'Europe. (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris: Didier.
- TAGLIANTE, C. (1991). *L'évaluation*. Paris: CLE international.
- VELTCHEFF, C. et HILTON, S. (2003). *L'évaluation en FLE*. Paris: Hachette.

NOTRE DAME DE PARIS

World's Great Architecture





Les techniques d'explication grammaticale et lexicale de l'enseignant dans une classe de français à l'Université Burapha

เทคนิคการอธิบายไวยากรณ์และคำศัพท์ของผู้สอนในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศส
กรณีศึกษา ชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยบูรพา

ภาคภูมิ ใจมีอารี*

บทคัดย่อ

จากการสังเกตการเรียนการสอนชั้นเรียนวิชาภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยบูรพา พบว่าผู้สอนเน้นการอธิบายเนื้อหาการเรียนการสอนเป็นหลัก แต่อย่างไรก็ตาม ปัญหาความไม่เข้าใจเนื้อหาสามารถเกิดขึ้นได้กับผู้เรียนภาษาฝรั่งเศส ซึ่งส่งผลกระทบต่อการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ เมื่อผู้เรียนประสบปัญหาความไม่เข้าใจเนื้อหา ผู้เรียนไม่สามารถโต้ตอบกับผู้สอนได้และไม่สามารถตอบคำถามได้อย่างถูกต้อง เพื่อแก้ไขปัญหาคำถามได้เข้าใจเนื้อหาของผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องใช้เทคนิคการอธิบายไวยากรณ์ฝรั่งเศสและการอธิบายคำศัพท์ที่หลากหลาย เช่น การอธิบายคำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสโดยการแปลเป็นภาษาไทย การใช้ภาษาอธิบายภาษา (metalinguistics) หรือการสร้างสถานการณ์สมมุติในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศส (fiction in a French classroom) เป็นที่น่าสังเกตว่าการใช้เทคนิคการอธิบายไวยากรณ์และคำศัพท์ของผู้สอนมีผลต่อกระบวนการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศสอย่างหลีกเลี่ยงมิได้ กล่าวคือเทคนิคการอธิบายบางอย่างสามารถทำให้

บรรยากาศการเรียนการสอนน่าสนใจ แต่ในทางตรงกันข้าม เทคนิคบางอย่างไม่ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นในชั้นเรียน ทำให้ผู้เรียนภาษาฝรั่งเศสมีลักษณะที่เรียกว่า “ผู้รับ” มากเกินไป (passif students) ดังนั้น ผู้สอนจึงต้องระมัดระวังการใช้เทคนิคการอธิบายไวยากรณ์ฝรั่งเศสและคำศัพท์ในชั้นเรียนเป็นอย่างสูง เทคนิคการอธิบายที่ใช้ต้องมีความ “ยืดหยุ่น” และสามารถประยุกต์ให้ใช้การได้กับสถานการณ์การเรียนการสอนแบบต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้สอนไม่สามารถใช้เทคนิคการอธิบายไวยากรณ์ฝรั่งเศสและคำศัพท์ได้อย่างใดอย่างหนึ่งได้กับทุกบริบทของการเรียนการสอน เพราะเทคนิคการอธิบายแบบหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในบริบทหนึ่งอาจไม่สามารถใช้ได้ดีในอีกบริบทหนึ่งที่แตกต่างกันออกไป ดังนั้น ผู้สอนจึงจำเป็นต้องมีเทคนิคการอธิบายที่หลากหลาย เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์ที่ได้ตั้งเอาไว้ การถ่ายทอดความรู้จะไม่ประสบผลสำเร็จหากปัญหาความไม่เข้าใจเนื้อหาของผู้เรียนไม่ได้รับการแก้ไขอย่างทันท่วงที

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประจำสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ภาควิชาภาษาตะวันตก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

La Problématique et la genèse du travail

Problématique

Notre hypothèse de départ part du fait que les apprenants thaïlandais éprouvent des difficultés à comprendre le contenu d'enseignement dans une classe de français. Les difficultés viennent certes de deux problèmes majeures : la non compréhension de la grammaire de la langue cible et celle du vocabulaire de cette langue. Les questions se posent donc : comment l'enseignant transmet-il un savoir aux apprenants en difficulté ? Quels sont les obstacles les empêchant de comprendre le contenu ? Comment résolvent-ils ce genre de problèmes pour arriver aux buts prédéfinis ? Comment se produit-elle la non compréhension grammaticale et lexicale dans une classe de français ? La situation d'enseignement/apprentissage de cette langue est récemment enrichie par l'expérience professionnelle que nous avons vécue en tant qu'enseignant de français à l'Université Burapha en Thaïlande. Il est vrai que cet établissement n'est qu'un cas d'étude qui montre les difficultés de l'acquisition de la langue cible, ces problèmes se généralisent cependant un peu partout dans ce pays. Les difficultés de comprendre la grammaire et le vocabulaire constituent un problème sérieux de l'enseignement/apprentissage de la langue française et il faut que tous les secteurs concernés travaillent en coopération pour résoudre ces problèmes avant qu'il ne soit trop tard.

L'observation d'une classe de français à l'Université Burapha nous a permis de remarquer que les étudiants qui ont du mal à comprendre la grammaire française et à connaître le sens de mots de cette langue ont

besoin de stratégies d'explication variées, ce qui nous fait penser que l'enseignant doit chercher et trouver les techniques d'enseignement de la grammaire et du vocabulaire bien adaptées à leur besoins et notamment à la situation didactique dans laquelle ils se trouvent à un moment donné. On s'aperçoit en plus qu'une technique d'explication grammaticale et lexicale n'est pas valable pour tous les contextes didactiques : une technique qui correspond bien à une telle situation n'est peut-être pas adaptée à une autre situation. Il en résulte que la même technique peut susciter des explications ou des pratiques en classe de langue relativement différentes les unes des autres, et que ce que nous pouvons utiliser dans celle-ci ne relève pas nécessairement de celle-là. C'est pour cela que les stratégies d'explication grammaticale et lexicale auxquelles l'enseignant a recours doivent être diversifiées.

Il s'agit en fait de plusieurs pratiques grammaticales et lexicales en classe de français. H. Besse et R. Porquier (1999) proposent sur ce point trois grands types de techniques utilisés en classe de langue. Ce sont la grammaire explicitée, les exercices grammaticaux et la grammaire implicite. Selon ces deux auteurs, il s'agit pour le premier type de technique de l'enseignement/apprentissage, systématique ou ponctuel, d'une description de la grammaire de la cible et cette description est particulièrement explicitée par l'enseignant. Pour les exercices grammaticaux, G. Vigner les définit comme « l'exercice comme technique d'apprentissage traverse les modes et constitue une composante essentielle de toutes les méthodes de langues, quelles que soient par ailleurs leurs options linguistiques et méthodologiques. » (G. Vigner, 1982, p. 17). Ce qui veut dire que les exercices grammaticaux, qu'ils soient dits « explicite » ou « implicite » présuppose une description ou une explication présentée



par l'enseignant sous forme de tableaux. La grammaire implicite est, quant à elle, « le savoir grammatical plus ou moins méthodiquement « enfoui » dans la présentation de la langue étrangère et dans le travail qu'on demande aux étudiants de mener sur elle ». (H. Besse et R. Porquier, 1991, p. 148). L'apprenant intériorise, ici, les règles grammaticales de la langue apprise.

Il en va de même pour l'explication lexicale en classe de français. Dans une classe de français, une grande partie d'une situation d'enseignement/apprentissage est essentiellement consacrée à l'explication du sens des mots ou du texte. Il arrive cependant que l'apprenant ont du mal à connaître le sens d'un mot et cette difficulté l'empêche de comprendre le contenu d'enseignement. De ce fait, l'enseignant doit résoudre ce problème en faisant appel à plusieurs techniques d'explication lexicale. L'activité métalinguistique joue dans ce cas un rôle important : la dénomination, la paraphrase, la définition, ou la fiction en classe de langue.

Notre recherche est donc basée sur les hypothèses ci-dessus. On recherche à décrire la situation d'enseignement/apprentissage de la langue française dans une classe observée et surtout à montrer les stratégies d'explication grammaticale et lexicale du professeur. À partir de cette description nous analyserons l'efficacité et les problèmes de ces techniques d'enseignement pour pouvoir trouver les vraies causes et les solutions adéquates.

Objectifs de la recherche et

cadres théoriques

Notre travail répond principalement à deux objectifs. Le premier repose essentiellement sur la nature descriptive des problèmes d'enseignement/apprentissage de la langue française et des pratiques

grammaticales et lexicales en classe de français observée. La description que nous allons mener permet de trouver comment ces problèmes d'enseignement/apprentissage se produisent et notamment de comprendre comment ces difficultés prennent effets sur l'acquisition langagière des apprenants. C'est à travers cette description détaillée que nous pouvons étudier les pratiques grammaticales et lexicales auxquelles l'enseignant à recours. La question se pose donc : par quels moyens ces pratiques grammaticales et lexicales peuvent-elles résoudre les problèmes didactiques en classe de français.

La description et l'étude des pratiques utilisées par l'enseignant en classe de français relèvent de plusieurs courants méthodologiques donnant lieu à l'analyse des problèmes d'acquisition de la langue cible. Parmi ces courants, celui du modèle de Krashen (1982) est un ouvrage de référence important. Deux convictions opposées paraissent se partager l'histoire de la didactique des langues. En effet, certains croient que l'intériorisation d'une règle grammaticale d'une langue étrangère dans une classe peut se produire de la même manière que l'intériorisation de la grammaire de la langue maternelle. D'autres sont cependant convaincus que l'intériorisation d'une grammaire de la langue cible dans une classe se fait essentiellement selon des processus différents de ceux qui déterminent l'intériorisation dite naturelle des grammaires maternelles. De cette conviction opposée, S.D. Krashen propose la définition d'une dichotomie entre ce qu'il appelle *l'acquisition des langues étrangères* et ce qu'il appelle *leur apprentissage*. Pour lui, ces deux processus se font d'une manière différente l'un de l'autre. Sur ce point, H. Besse et R. Porquier le résumant ainsi :

« L'acquisition est un processus subconscient (l'intériorisation des régularités se fait à l'insu de l'apprenant), l'implicite (l'apprenant n'acquiert pas un savoir sur la langue), et orienté vers la signification plus que vers les formes qui véhiculent. L'acquisition se développe, en contexte naturel ou institutionnel, (...) l'apprentissage, à l'opposé, est conscient (il suppose chez l'apprenant une connaissance réflexive de ce qu'il fait), explicite (en ce qu'il fait appel à des savoirs constitués sur la langue ou ses emplois), et plus orienté vers les formes que vers les significations, qu'elle véhicule (...) L'apprentissage développe une capacité de jugement grammatical par référence à des règles enseignées par le professeur (...) » (H. Besse et R. Pourquier, 1991, p. 75).

Pour décrire l'enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe de français observée, on se réfère à des activités métalinguistiques utilisées par l'enseignant. Par métalangage, on entend « langage naturel ou formalisé) qui sert à décrire la langue naturelle ». (Dictionnaire *le Petit Robert* 2000, p. 1565). R. Jakobson (1963) indique, quant à lui, que le métalangage est la faculté de parler une langue donnée qui implique de parler de cette langue. Et pour parler de cette langue, il faut que l'attention des apprenants soit orientée vers le code plus que vers la communication, qu'on ait les moyens lexicaux pour le faire explicitement, et qu'on en ait donc une certaine conscience. C'est ainsi que dans la classe de français observée les activités métalinguistiques prédominent. F. Cicurel est d'accord avec R. Jakobson pour dire que « l'objet à apprendre est la langue et le moyen d'y parvenir est également la langue ». (F. Cicurel 1985, p. 15). C'est pour cela que tout objet extérieur introduit dans une classe de langue est susceptible de se transformer en objet métalinguistique. Les activités

métalinguistiques auxquelles l'enseignant fait appel sont donc considérées comme *une boîte d'outil* permettant aux apprenants en difficulté de mieux connaître le sens d'un mot inconnu.

Des méthodologies de l'enseignement des langues étrangères s'avèrent également nécessaires pour la description et l'étude des pratiques grammaticales et lexicales dans la classe de français qu'on a observée. En effet, l'enseignant a recours à plusieurs méthodes (la méthode naturelle, la méthode grammaire-traduction ou la méthode directe) pour répondre aux besoins langagiers des apprenants variés. Certes, cet enseignant prépare son enseignement avant le cours, mais il doit adopter ses méthodes didactiques déjà préparées à une situation donnée à un moment donné, c'est ce qu'on appelle *la flexibilité de l'enseignement du professeur*.

Le second objectif de notre travail de recherche est de nature analytique. À partir de la description détaillée - l'étude des pratiques grammaticales et lexicales dans la classe de français observée - ce travail a pour but d'analyser ces pratiques ainsi que leur efficacité de l'enseignement/apprentissage de la langue française. Notre recherche se réfère principalement à l'analyse contrastive et à l'analyse d'erreurs, erreurs grammaticales commises par l'apprenant.

Dans une situation d'enseignement/apprentissage d'une langue, il arrive que l'apprenant commet une erreur grammaticale en produisant une phrase en langue cible. C'est un problème fondamental auquel l'apprenant étranger ne peut pas échapper. Cela tient à trois raisons principales. L'apprenant est d'abord défiché de tenir compte de ce qui a déjà existé. Il est ensuite difficile d'effacer et surtout de détruire cet acquis, ce qui permet enfin à l'apprenant de superposer de nouvelles habilités et



connaissances à une autre langue apprise. Cette problématique de l'apprentissage d'une langue seconde renvoie évidemment à ce que l'on appelle *l'analyse contrastive*, qui est largement connue dès 1945. Parlons-en brièvement. C.C. Fries (1945) affirme que la méthode la plus efficace est celle qui est basée sur une description de la langue cible, comparée avec une description de la langue seconde de l'apprenant. C'est avec cette idée que R. Lado (1957) propose une description constative à des fins pédagogiques. Sa proposition qui renvoie sans aucun doute à une théorie de l'interférence réside dans le fait que l'apprenant a tendance à transférer dans la langue cible les caractéristiques formelles et sémantiques de sa langue de départ. Cet auteur indique en outre que les éléments linguistiques à caractère similaire entre la L1 et la L2 sont facile à transférer, donc facile à apprendre. C'est pour cela que l'analyse contrastive s'avère indispensable pour notre analyse des pratiques langagières en classe de français observée.

On ne peut pas parler de l'analyse contrastive sans se référer à l'analyse des erreurs, considérée comme un complément ou substitut à l'analyse contrastive. Développée à partir des années 1960, l'analyse des erreurs montre les difficultés rencontrées par l'apprenant dans l'enseignement/apprentissage de la langue cible. Dans une classe de langue, les erreurs sont considérées comme un phénomène naturel et inévitable parce qu'elles peuvent se produire systématiquement ou/et non systématiquement. C'est avec les erreurs que l'enseignant doit trouver une/des pratique(s) adéquate(s).

Les erreurs commises par l'apprenant en difficulté renvoient évidemment à ce que l'on appelle ici *interlangue*. Par interlangue, on entend « la connaissance et l'utilisation

« non-natives » d'une langue quelconque par un sujet non-natif et non-équilibré, c'est-à-dire un système autre que celui de la langue cible mais qui, à quelque stade d'apprentissage qu'on l'appréhende, en comporte certaines composantes ». (H. Besse et R. Porquier 1991, p. 216)

Constitution des corpus

Notre réflexion descriptive et analytique est principalement basée sur l'observation d'une classe de français à l'Université Burapha en Thaïlande. Il s'agit plus précisément d'un cours de français VII destinés aux étudiants thaïlandais qui ont choisi le français comme matière majeure. Il faut cependant remarquer que la plupart de ces apprenants sont au niveau intermédiaire en quatrième année de licence. C'est une classe de français qui est composée par un enseignant thaïlandais et une trentaine d'apprenants thaïlandais.

Ce cours de français dure trois heures d'enseignement/apprentissage et *Festival 3* est le manuel de français utilisé dans la classe. L'enseignant explique aux apprenants le complément d'objet direct et indirect (désormais le COD et le COI) et le subjonctif. Après l'explication, l'enseignant évalue leur connaissance grammaticale en leur proposant deux exercices à faire : l'un vise à tester la compréhension des COD et des COI, l'autre teste leur connaissance sur le subjonctif. *Festival 3* propose d'ailleurs aux apprenants une partie intitulée *La civilisation* destinée à faire mieux comprendre la France et les Français, ce qui renvoie à l'enseignement/apprentissage de la langue française à des fins communicative. L'approche communicative, développée très largement dans l'Amérique du Nord à partir des années 1960, met l'accent sur la

compétence de communication. Cette compétence est d'après S.Moirand (1990) composée de quatre composantes comme suite :

- une composante linguistique
- une composante discursive
- une composante référentielle
- une composante socioculturelle

Si nous regardons de plus près ce que propose S. Moirand, nous trouverons que la partie *La civilisation* insérée dans tous les chapitres du manuel *Festival 3* a un double objectifs : *Festival 3* ne vise pas seulement à faire apprendre la grammaire de la langue cible, mais à apprendre sa culture. On peut dire dans ce cas que la compétence linguistique ne suffit pas à communiquer avec les natifs. Il faut en revanche que l'apprenant possède la compétence socioculturelle. C'est ainsi qu'on ne peut pas apprendre une langue sans connaître sa culture.

La partie *La civilisation* que propose *Festival 3* correspond à la conception-clé de l'approche communicative. L'intérêt de cette partie n'est pas seulement de faire mieux connaître une culture française, mais de faire lire un texte. Et c'est la lecture du texte sur laquelle l'enseignant met l'accent que nous pouvons observer les stratégies de lecture des apprenants et surtout les difficultés qu'ils rencontrent. Ces difficultés proviennent principalement des mots inconnus, difficultés qui les empêchent de comprendre clairement le contenu du texte. Pour résoudre ce genre de problème, l'enseignant fait appel à des pratiques du vocabulaire diversifiées. Et c'est à travers cela que l'on trouve les techniques d'explication des mots inconnus permettant aux apprenants en difficulté d'accéder au sens.

Conclusion

Il faut tout d'abord rappeler que cette conclusion n'a pas pour objectif de reprendre toutes les observations descriptives et analytiques proposées dans les chapitres précédents parce que celles-ci ont déjà fait l'objet de bilan dans les parties conclusives intermédiaires de notre travail de recherche. Notre démarche est de rappeler et de synthétiser les points importants que nous avons relevés dans ce travail. Cette conclusion est donc considérée comme une «vue d'ensemble» permettant de mieux comprendre une situation d'enseignement/apprentissage de la grammaire française et du vocabulaire en milieu thaïlandais.

Notre travail de recherche répond à deux objectifs principaux. Le premier est de nature descriptive : nous avons retracé l'histoire de l'enseignement/apprentissage de la langue française en Thaïlande. La mise en lumière de cet aperçu historique s'avère productive parce qu'elle a permis de constater comment la didactique du français évolue dans ce pays. Cela nous autorise à dresser l'état des lieux concernant l'engagement de cette langue en Thaïlande. Cet éclairage nous a également permis de mieux comprendre la pensée et les idéologies dites pédagogiques des Thaïlandais.

Le deuxième objectif est de nature analytique. À l'issue de l'analyse et de notre observation d'une classe de français à l'Université Burapha, il nous est possible de décrire les techniques d'explication grammaticale dans la classe de français observée. On remarque par là que l'enseignant a fait appel à plusieurs techniques explicatives – la grammaire explicite, la grammaire implicite ou l'exercice de conceptualisation – pour réussir son cours. Lors qu'un problème d'enseignement/apprentissage se produit,



l'enseignant doit adapter ces stratégies de résolution de problèmes rencontrés à la situation didactique. L'explication explicite à laquelle l'enseignant a recours joue un rôle essentiel dans la méthodologie traditionnelle parce qu'elle permet aux apprenants de comprendre facilement et rapidement les règles de grammaire. Cependant, cette technique explicative semble «inappropriée» en ce sens qu'elle ne leur apprend pas à agir et à penser : les apprenants intériorisent les règles de grammaire à l'aide du tableau de grammaire de la L2 et de la description explicitée par l'enseignant. Pour surmonter cet obstacle, l'enseignant a la possibilité d'utiliser un exercice de conceptualisation permettant aux apprenants de jouer un rôle plus actif ; c'est-à-dire que l'enseignant ne cherche pas à amener les apprenants à la règle ou à la conceptualisation qui est la sienne ou celle de la description grammaticale à laquelle il se réfère.

Par ailleurs, l'observation d'une classe de français à l'Université Burapha nous a permis de découvrir que la conquête du sens d'un mot inconnu constitue une démarche pédagogique non négligeable dans la compréhension d'un contenu d'enseignement. Malgré les techniques explicatives de la grammaire française souvent bien adaptées à une situation didactique, la non compréhension des apprenants peut se produire. Autrement dit, la transmission d'un savoir grammatical ne peut pas atteindre au but prévu si les apprenants éprouvent des difficultés à comprendre le sens d'un mot dans un texte. C'est pour cette raison que l'enseignant a besoin de techniques explicatives du vocabulaire permettant aux étudiants en difficulté de mieux saisir le sens recherché. Plusieurs pratiques d'explication lexicale ont été mises en œuvre dans la classe que nous avons observée : le recours à la langue

maternelle, le recours à des opérations métalinguistiques ou l'utilisation de la fiction en classe de français. Tous les moyens sont bons pour amener les apprenants à accéder au sens d'un mot inconnu.

Toutefois, il ne faut pas oublier que certaines techniques d'explication grammaticale et lexicale ne leur permettent ni de s'exprimer et ni de jouer un rôle plus actif dans la classe. Les apprenants *passifs* ne font preuve aucune initiative: ils se contentent d'accepter les directives professorales que l'enseignant leur impose. Cette attitude *passive* des apprenants thaïlandais renvoie incontestablement à la culture éducative, voire collectiviste de la Thaïlande. Cela se traduit manifestement par une faible participation en classe et par le manque d'initiative des apprenants. Il faut cependant savoir que pour ces apprenants il ne s'agit pas d'une *passivité*, mais d'une attitude *légitime* vécue et partagée par l'ensemble des apprenants dans la société thaïlandaise. Nous constatons que cette attitude *réservee* relève des habitudes d'enseignement/apprentissage des participants thaïlandais – l'enseignant et les apprenants.

Pour conclure, pour que la transmission d'un savoir grammatical et lexical soit efficace, les pratiques explicatives de l'enseignant doivent être *flexibles*. «Flexible» signifie ici que l'enseignant, face à des problèmes d'enseignement inattendus, a la possibilité de les adapter à une situation didactique et surtout aux besoins langagiers des apprenants. Toutes les techniques explicatives utilisées par l'enseignant ne sont pas applicables dans toutes les situations d'enseignement/apprentissage. Ce qui est demandé et accepté dans un contexte peut être refusé ou contesté dans un autre. Une technique explicative qui est théoriquement

intéressante et profitable peut être inefficace et inutile dans la pratique.

Nous espérons que les résultats de notre travail de recherche contribueront à améliorer la situation d'enseignement/apprentissage de la grammaire française et du vocabulaire en Thaïlande. Nous espérons

également que cela permettra aux enseignants intéressés par ce travail de mieux comprendre les difficultés des apprenants et notamment de mieux préparer leurs techniques explicatives de la grammaire française et du vocabulaire.



Références

- Bateson, G. (1977) : *Vers une écologie de l'esprit*, Tome I, Paris, Seuil.
- Beacco, J.-C. et al. (2005), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des Langues*, Paris, PUF.
- Besse, H. (1975) : *Pratiques de classe audio-visuelle au niveau I*, Paris, Didier/Crédif.
- Besse, H. (1980) : «Métalangages et apprentissage d'une langue étrangère» in *Langue française*, numéro 47, Paris, Larousse, pp. 115-128.
- Besse, H. (2002) : *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Paris, Crédif/Didier.
- Besse, H. et Porquier, R. (1991) : *Grammaires et didactiques des langues*, Paris, Hatier.
- Borillo, A. (1985) : «Discours ou métadiscours ?» in *Revue de linguistique*, numéro 32, Paris, Centre de recherche de l'Université Paris VIII-Vincennes, pp. 47-61.
- Byram, M. (1997), «Cultural Studies and foreign language Teaching» in *Studying British Cultures*, Bassnette, S. (ed), London, Routledge.
- Cadet, L. et Causa, M. (2005), « Culture (s) éducative (s) et construction d'un répertoire didactique en formation initiale » in *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Beacco, J.-C. et al. (éds), Paris, P.U.F., pp. 159-181.
- Chotibut, A. (1983) : *Le statut de l'enseignement du français dans les universités Thaïlandaises*, Thèse de doctorat de l'Université Paris III – Sorbonne nouvelle, Paris.
- Cicurel, F. (1985) : *Parole sur parole ou le métalangage dans la classe de langue*, Paris, Clé International.
- Cicurel, F. (1999) : «Littérature, fiction, apprentissage : le monde fictionnel du discours» in *Études de Linguistique Appliquée*, numéro 115, Paris, Didier, pp. 291-304.
- Cicurel, F. (2003), « L'agir professoral, une routine ou une action à haut risque ? » in *Congrès REF*, Université de Genève, 18-21 septembre 2003.
- Colleta, J'-M. (2004) : «Kinésie et variation : comment les enfants bougent au fil des discours» in *Interactions orales en contexte didactique*, Rabatel, A. (ed), Lyon, Presse Universitaire de Lyon, pp. 311-333.
- Cosnier, J. et Brossard, A. (1984) : *La communication non verbale*, Neuchâtel/Paris, Delachaux et Niestlé.
- Coste, D. et al. (1994) : *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*, Paris, Hatier/Didier.

- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2002) : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble.
- Dabène. L. et al. (1990) : *Variation et rituels en classe de langue*, Paris, Hatier/Crédif.
- Dictionnaire Le Petit Robert* (2000), Paris.
- Dubois, J. et al. (2001): *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse.
- Frauenfelder, U. et Porquier, R. (1979) : «Les voies d'apprentissage en langue étrangère» in *Travaux de recherche sur le bilinguisme*, numéro 17, Toronto, Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, Canada, pp. 37-64.
- Fries, C.-C. (1945): *Teaching and learning English as a foreign language*, Anne Arbor, University of Michigan Press.
- Fuchs, C. (1982): «La paraphrase entre la langue et le discours» in *Langue française*, Numéro 52, pp. 22-23.
- Galisson, R. (1979): «Compétence communicative et acquisition des vocabulaires» in *Travaux de didactique du français langue étrangère*, numéro 3, Université Paul-Valéry, Montpellier III, pp. 1-33.
- Gaulmyn, de M.-M. (1986): «Reformulation métadiscursive et genèse du discours» in *Études de Linguistique Appliquée*, numéro 62, Paris, Didier, pp. 98-117.
- Goffman, E. (1974), *Les rites d'interaction*, Paris, Minuit.
- Gonin, D. (1976), *Thaïlande*, Paris, Seuil.
- Gülich, E. et Kotschi, T. (1983) : «Les remarques de reformulation paraphrastique» in *Cahiers de linguistiques française*, numéro 5, Genève, Université de Genève, Suisse, pp. 305-351.
- Hall, E.-T. (1971), *La dimension cachée*, Paris, Seuil.
- Jakobson, R. (1963) : *Essai de Linguistique générale*, Paris, Minuit.
- Jumsai, M. (1951) : *L'obligation scolaire en Thaïlande*, UNESCO, Cassman, Suisse.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990), *Les interactions verbales*, Tome I, Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1992), *Les interactions verbales*, Tome II, Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005), *Le discours en interaction*, Paris, Armand Colin.
- Kerdiles, Y. (1981) : «La transparence des gestes du discours» in *Réflexions Méthodologiques sur l'enseignement des langues*, numéro 1, novembre 1981, Université de Nantes.
- Krashen, S.-D. (1982) : *Principles and practice in second language acquisition*, Oxford, New-York, Pergamon Press.
- Lado, R. (1957) : *Linguistics across cultures*, Anne Arbor, University of Michigan Press.
- Léon. R. (2008): *Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école*, Paris. Hachette.
- Malikul, S. (1984) : *Problèmes culturels posés par l'enseignement du français en contexte thaïlandais*, Thèse de doctorat de l'Université de Grenoble III. Grenoble, France.
- Moirand, S. (1990): *Enseigner à communiqué en langue étrangère*, Paris. Hachette.
- Morfaux, L.-M. (1980) : *Vocabulaire de la philosophie et des sciences humaines*, Paris, Amand Colin.
- Mortureux, M.-F. (1982): «Paraphrase et métalangage dans le dialogue de vulgarisation» in *Langue française*, numéro 53, pp. 48-61.
- Poisson-Quinton, S., Mahéo-Le Coadic, M. et Vergne-Sirieys, A. (2007) : *Festival 3*, Paris, Clé International.

- Perle de Thaïlande* (1981), Section de français, Département des langues occidentales, Faculté des lettres, Université Chulalongkorn, septembre 1981, Bangkok, pp. 12-13.
- Simon, D.-L. (1988), *Enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en milieu exolingue thaïlandais : Aspects socioculturels et didactiques*, Thèse de doctorat de l'Université de Grenoble III, Grenoble.
- Thipkong, P. (1994): *Pour une méthodologie renouvelée de l'enseignement du français Langue étrangère en Thaïlande : Analyse de stratégie de lecture et propositions didactiques*, Thèse de doctorat de l'Université de Franche-Comté, Besançon.
- Vigner, G. (1982): «L'exercice en français langue étrangère» in *Études de Linguistiques Appliquée*, numéro 48, Oct-déc, Paris.





แนวทางการพัฒนาสหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส กรณีศึกษานิสิตคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

วิไล ศิลปอาษา และศิริพัชร ฌานเซา์ววรรณ*

Résumé

En 2002, le Bureau de la commission pour l'éducation supérieure auprès du Ministère de l'éducation en Thaïlande a manifesté son intérêt pour la promotion de l'« éducation coopérative », notamment pour le développement des capacités des apprenants, grâce à des expériences de 4 mois directement acquises dans le monde du travail. Le programme de formation coopérative est créé par un accord entre l'université et l'entreprise. Les apprenants doivent en plus créer un projet spécifique répondant au besoin de l'entreprise. Nous espérons que cette formation aidera les apprenants à s'adapter aux problèmes posés dans le monde du travail.

Dans cette communication, nous présenterons en premier lieu les motivations de ce projet de recherche. En second lieu, nous exposerons notre travail de recherche sur les bénéfices et les problèmes des étudiants ayant accompli leur stage entre 2007 et 2010 dans les entreprises francophones qui participaient à l'« éducation coopérative ». Nous nous appuyerons sur trois types de sources : les documents officiels de notre faculté concernant les projets des étudiants en français pendant leur pratique professionnelle, les rapports de stage des apprenants, et des entretiens menés auprès des deux acteurs principaux : les responsables des entreprises

et les étudiants. Profitant de notre position privilégiée de professeur-conseillers du stage et d'enseignantes de la faculté, nous chercherons notamment à analyser les points forts et les points faibles de ce programme. Dans notre conclusion, nous viserons à apporter aux responsables des formations des points de repère leur permettant de mieux adapter leurs offres de formation aux situations réelles de la vie active des futurs diplômés.

บทคัดย่อ

บทความวิจัยชิ้นนี้มุ่งศึกษาเชิงสังเคราะห์และวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสกับการปฏิบัติวิชาชีพในสถานประกอบการแบบสหกิจศึกษา รวมถึงศึกษาวิเคราะห์ผลการประเมินการปฏิบัติวิชาชีพในสถานประกอบการของนิสิตสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสในโครงการสหกิจศึกษา เพื่อหาแนวทางการพัฒนาสหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ทั้งนี้ยังไม่เคยมีการเสนอแผนการพัฒนาสหกิจศึกษาและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับสหกิจศึกษาด้านสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสอย่างเป็นทางการในประเทศไทย ข้อมูลที่ใช้ในงานวิจัยนี้ได้แก่ เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการประเมินผลการปฏิบัติงานของนิสิตสหกิจศึกษา

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์และอาจารย์ ประจำสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

รายงานการปฏิบัติวิชาชีพ และการสัมภาษณ์นิสิต สหกิจศึกษาที่ปฏิบัติวิชาชีพในปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓ สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยนครสวรรค์ ได้เน้นให้ความสำคัญต่อการปฏิบัติวิชาชีพแบบ สหกิจศึกษาอย่างต่อเนื่อง และได้สนับสนุนให้นิสิตพัฒนาโครงการสหกิจศึกษาอย่างจริงจัง

ผลการวิจัยในภาพรวมพบว่า สถานประกอบการมีความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของนิสิต สหกิจศึกษาในระดับดี มีนิสิตสหกิจศึกษาสาขาวิชา ภาษาฝรั่งเศสที่ประสบความสำเร็จได้รับรางวัล ในระดับต่าง ๆ ดังนี้ ปีการศึกษา ๒๕๕๐ นิสิต สหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ซึ่งปฏิบัติ วิชาชีพที่บริษัท Club Med Phuket, Holliday Villages Ltd. ได้รับคัดเลือกระดับคณะเป็นตัวแทน เข้าแข่งขันโครงการสหกิจได้รับรางวัลยอดเยี่ยม ระดับมหาวิทยาลัยฯ ในปี ๒๕๕๒ นิสิตสหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ซึ่งทำงานในตำแหน่งผู้ช่วย ผู้จัดการฝ่ายบริหาร นิตยสารกราวรอช (Gravroch Magazine) บริษัท พีเอส แอนด์ พีเอส ได้รับคัดเลือก ให้เป็นตัวแทนจากมหาวิทยาลัยฯ และได้รับรางวัล ยอดเยี่ยมระดับเครือข่ายภูมิภาค ด้านโครงการสาขาสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ จากสมาคมสหกิจศึกษาแห่งประเทศไทย ทั้งนี้จากงานวิจัยยังพบว่า นิสิตส่วนหนึ่งตระหนักว่า ในขณะที่ปฏิบัติงานจริง ในสถานประกอบการ ตนยังไม่มีความพร้อมด้าน ข้อมูลเชิงสังคม วัฒนธรรม และทักษะการใช้ภาษา ฝรั่งเศสอยู่ในระดับที่น่าพอใจ งานวิจัยชิ้นนี้ยังแสดงให้เห็นว่า การพัฒนาสหกิจศึกษาของสาขาวิชา ภาษาฝรั่งเศส จนสามารถนำไปสู่ความสำเร็จดังกล่าว มีปัจจัยเกื้อหนุนหลายด้าน ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือกันอย่างใกล้ชิดของทั้งสถานประกอบการ

สถาบันศึกษา และนิสิต ซึ่งสอดคล้องกับปรัชญา ของสหกิจศึกษา ในส่วนของบทสรุปและข้อเสนอแนะ ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวทางซึ่งมุ่งไปที่การปรับเปลี่ยน การเรียนการสอนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษา ต่างประเทศ ไปสู่การเรียนการสอนที่มีวัตถุประสงค์ เฉพาะด้าน¹ ที่สามารถประยุกต์ใช้เพื่อสร้างสรรค์ โครงการของนิสิตสหกิจศึกษา

คำสำคัญ : สหกิจศึกษา, การทำงานด้วย ภาษาฝรั่งเศส, การปฏิบัติวิชาชีพ ภาษาฝรั่งเศสเฉพาะด้าน

๑. ความสำคัญและที่มาของปัญหา การวิจัย

หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์กำหนดให้นิสิตสามารถเลือก ในภาคเรียนสุดท้ายของการศึกษา ลงเรียนรายวิชา²

- การฝึกงาน หรือประสบการณ์วิชาชีพ (stage professionnel)
 - สหกิจศึกษา หรือการปฏิบัติงานวิชาชีพ (formation coopérative)
 - การศึกษาอิสระ (étude indépendante)
- เพื่อความชัดเจนและความเข้าใจตรงกัน จะขออธิบายโดยสรุปถึงข้อแตกต่างระหว่าง การฝึกงานประสบการณ์วิชาชีพ (stage professionnel) และการปฏิบัติงานวิชาชีพ (formation coopérative) ดังนี้

การฝึกงานประสบการณ์วิชาชีพ (stage professionnel) นิสิตสามารถเลือกสถานประกอบการ และติดต่อขอเข้ารับการฝึกงานวิชาชีพในสถาน-

¹ วิล คิลปอชา และศิริพัชร ฌานเซวัวร์รอนน์, ภาษาฝรั่งเศสกับวิชาชีพ ทักษะคิดและความพึงพอใจของนิสิตวิชาเอกภาษาฝรั่งเศส, มหาวิทยาลัยนครสวรรค์ ๒๕๕๓

² หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์ ๒๕๕๓

ประกอบการนั้น ๆ ด้วยตนเอง โดยขอคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษา การฝึกงานดังกล่าว เป็นการนำผู้เรียนเข้าสู่สถานการณ์ด้านอาชีพซึ่งนิสิตจะสามารถนำความรู้เชิงทฤษฎีจากชั้นเรียนไปประยุกต์ใช้ปฏิบัติงานได้อย่างเป็นรูปธรรม ระยะเวลาการฝึกงาน ๓ เดือน หรือไม่น้อยกว่า ๓๐๐ ชั่วโมง¹

การปฏิบัติงานวิชาชีพ (formation coopérative) เรียกอีกชื่อหนึ่งว่า โครงการสหกิจศึกษา (CO-opérative Education Co-op)² เป็นระบบการศึกษาที่จัดให้มีการผสมผสานการเรียนของนิสิตในสถานศึกษาเข้ากับการหาประสบการณ์จริงจากการทำงานอย่างมีหลักการและเป็นระบบในสถานประกอบการ ในฐานะพนักงานชั่วคราวซึ่งปฏิบัติงานเต็มเวลาเป็นเวลาอย่างน้อย ๔ เดือน หรือ ๑๖ สัปดาห์ ในรูปแบบที่มีภาระหน้าที่สำคัญในสถานประกอบการ รวมทั้งการดำเนินโครงการงานให้ลุล่วงเพื่อตอบสนองความต้องการของสถานประกอบการ โดยนิสิตสหกิจศึกษาจะได้รับค่าตอบแทนอย่างเหมาะสม พันธกิจต่าง ๆ เช่นนี้ทำให้การปฏิบัติวิชาชีพสหกิจศึกษาได้รับการยกย่องว่ามีคุณค่าเหนือกว่าการฝึกงานประสบการณ์วิชาชีพ (stage professionnel)

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร ได้จัดการเรียนการสอนสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ในหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิตมาตั้งแต่ปี พ.ศ. ๒๕๔๒ โดยกำหนดให้นิสิตภาคปกติ ชั้นปีที่ ๔ ภาคเรียนที่ ๒ สามารถเลือกการฝึกงานประสบการณ์วิชาชีพ (stage professionnel) จำนวนไม่น้อยกว่า ๓๐๐ ชั่วโมง เพื่อให้นิสิตมีโอกาสนำความรู้ที่ได้จากชั้นเรียนมาประยุกต์ใช้กับการฝึกประสบการณ์วิชาชีพ ซึ่งเป็นการเตรียมความพร้อมให้เกิดความคุ้นเคยและ

ปรับตัวเข้ากับการทำงาน ในปีการศึกษา ๒๕๔๕ กระทรวงศึกษาธิการโดยสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ได้ดำเนินโครงการส่งเสริมและพัฒนาสหกิจศึกษาอย่างจริงจังในสถาบันอุดมศึกษา เพื่อพัฒนาศักยภาพนิสิต-นักศึกษาให้เป็นบัณฑิตที่มีคุณภาพและสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยการศึกษาเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงในสถานประกอบการ เพื่อให้สอดคล้องกับแนวทางโครงการสหกิจศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศของมหาวิทยาลัยนเรศวร สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสจึงมีนโยบายส่งเสริมให้นิสิตออกฝึกงานและเพิ่มระยะเวลาการฝึกประสบการณ์วิชาชีพให้นานขึ้น คือ ไม่น้อยกว่า ๑๖ สัปดาห์ หรือ ๔ เดือน เช่นเดียวกับการปฏิบัติงานวิชาชีพในโครงการสหกิจศึกษา

การปฏิบัติวิชาชีพของนิสิตสหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร ถือได้ว่าเป็นกรณีศึกษาที่น่าสนใจ เพราะการปฏิบัติวิชาชีพดังกล่าว นิสิตต้องมีการเรียนดี มีความสามารถด้านทักษะการใช้ภาษาฝรั่งเศสเพื่อการสื่อสาร และต้องมีความรู้ความเข้าใจเนื้อหาด้านศิลปวัฒนธรรมควบคู่กันไปด้วย ผู้ทำการวิจัยได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่เป็นอาจารย์นิเทศ และ/หรืออาจารย์ที่ปรึกษาวิชาการของนิสิตที่ปฏิบัติวิชาชีพในสถานประกอบการที่เข้าร่วมโครงการสหกิจศึกษา จึงทำให้ผู้วิจัยมีโอกาสรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการประเมินนิสิตจากผู้แทนของสถานประกอบการได้อ่านรายงานการปฏิบัติงานของนิสิตและอภิปรายปัญหาต่าง ๆ กับอาจารย์ท่านอื่นและกับนิสิตภายหลังการปฏิบัติวิชาชีพ รวมทั้งการสนทนากับพี่เลี้ยงตัวแทนฝ่ายสถานประกอบการในระหว่าง

¹ ต่อมาในการประชุมสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส สาขาวิชา ตรีชนกถึงประโยชน์ที่ได้รับจากการฝึกงานวิชาชีพจึงได้ขยายระยะเวลาการฝึกงานเป็น ๔ เดือน หรือไม่น้อยกว่า ๔๐๐ ชั่วโมง

² วารสารสหกิจศึกษาไทย ปีที่ ๑ ฉบับที่ ๑ เดือนมกราคม ๒๕๕๒

การไปนิเทศตั้งแต่ปีการศึกษา ๒๕๕๐ จนถึง ๒๕๕๓ สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสยังไม่เคยนำข้อมูลทั้งด้าน เอกสารและการอภิปราย รวมทั้งการสัมมนาฯ ดังกล่าวมาศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์ ทำให้ขาดข้อมูลที่สามารถตอบคำถามว่า การจัดการเรียน การสอน หลักสูตรภาษาฝรั่งเศสของมหาวิทยาลัยฯ มีส่วนในการสร้างปัจจัยส่งเสริมการพัฒนาศึกษาของนิสิต เพื่อการปฏิบัติวิชาชีพด้วยภาษา ฝรั่งเศสอย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียน การสอนภาษาฝรั่งเศสในหลักสูตรศิลปศาสตร สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสกับการปฏิบัติวิชาชีพแบบ สหกิจศึกษาเพื่อหาแนวทางพัฒนาศึกษาของ สาขาวิชาฯ

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

๑. ผลการวิจัยจะเป็นข้อมูลที่จะนำไปสู่การ ปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนที่สอดคล้อง กับสหกิจศึกษา ในหลักสูตรศิลปศาสตร สาขาวิชา ภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยนเรศวร

๒. ผลการวิจัยสามารถใช้เป็นแนวทางในการ ปรับปรุงและส่งเสริมประสิทธิภาพการสอนของ คณาจารย์สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส เพื่อส่งเสริม คุณภาพและให้สอดคล้องกับความสำเร็จของ นิสิตสหกิจศึกษา และสถานประกอบการที่เข้าร่วม โครงการสหกิจ

๓. การวิจัยนี้สามารถใช้เป็นแนวทางในการ ทำวิจัย สำหรับการปฏิบัติวิชาชีพในสาขาวิชาอื่น และในสถานประกอบการอื่น ๆ เพื่อนำผลไป ปรับปรุงแก้ไข พัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียน การสอนแบบสหกิจศึกษาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ขอบเขตการวิจัย

๑. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นิสิตสหกิจ ศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส หลักสูตรศิลปศาสตร- บัณฑิต คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

๒. กลุ่มตัวอย่าง คือ นิสิตที่ศึกษาในหลักสูตร ศิลปศาสตรบัณฑิต ภาคปกติ (ทวิภาค) สาขาวิชา ภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัย นเรศวร ที่เข้าร่วมโครงการสหกิจศึกษาในระหว่าง ปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓ จำนวน ๑๓ คน

๓. ตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่ แนวทางการพัฒนา สหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษย- ศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้มุ่งศึกษาเชิงวิเคราะห์และ สังเคราะห์ผลการปฏิบัติวิชาชีพของนิสิตโครงการ สหกิจ สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยนเรศวร โดยเน้นที่งานวิจัยข้อมูลทั้งเชิงคุณภาพและเชิง ปริมาณจากเอกสารของมหาวิทยาลัยนเรศวร ในรอบ สี่ปี เริ่มตั้งแต่ปีการศึกษา ๒๕๕๐ ถึงปีการศึกษา ๒๕๕๓ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนแบบ สหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัย นเรศวร โดยมีเอกสารและแหล่งข้อมูลที่สำคัญ ดังนี้

๑) งานวิจัยสรุปผลโครงการสหกิจศึกษา มหาวิทยาลัยนเรศวร ประจำปีการศึกษา ๒๕๕๐- ๒๕๕๓

๒) งานวิจัยผลประเมินนิสิตสหกิจศึกษาของ สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส โดยสถานประกอบการตั้งแต่ ปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓ จัดทำโดยฝ่ายวิชาการ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

๓) หลักสูตรสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยนเรศวร ตั้งแต่ปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓ และผลการเรียนของนิสิตที่เข้าร่วมโครงการสหกิจศึกษา

๔) เทปบันทึกเสียงการสนทนากับนิสิตสหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส รายการวิทยุโลกกว้างกับภาษาฝรั่งเศส สถานีวิทยุมหาวิทยาลัยนเรศวร

๕) รวบรวมข้อมูลด้านต่าง ๆ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่าร้อยละ

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยในภาพรวมพบว่า สถานประกอบการได้ประเมินศักยภาพของนิสิตสหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส (ปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๕) จำนวน ๑๓ คน ดังนี้¹

ปีการศึกษา ๒๕๕๐ จากการประเมินการปฏิบัติงานของนิสิตสหกิจศึกษา โดยสถานประกอบการ นิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๖.๙๖ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๕ ค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ “ดี” และผลประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๘.๕๗ ค่าเฉลี่ย ๔.๔๓ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

ปีการศึกษา ๒๕๕๑ จากการประเมินการปฏิบัติงานของนิสิตสหกิจศึกษา โดยสถานประกอบการ นิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๙๒.๒๘ ค่าเฉลี่ย ๔.๖๑ อยู่ในเกณฑ์ “ดี” และผลประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๙.๒๕ ค่าเฉลี่ย ๔.๔๖ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

ปีการศึกษา ๒๕๕๒ จากการประเมินการปฏิบัติงานของนิสิตสหกิจศึกษา โดยสถานประกอบการ นิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๖.๑๕ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๑ อยู่ในเกณฑ์ “ดี” และผลประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๑.๗๖ ค่าเฉลี่ย ๔.๐๙ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

ปีการศึกษา ๒๕๕๓ จากการประเมินการปฏิบัติงานของนิสิตสหกิจศึกษา โดยสถานประกอบการ นิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๙๐.๓๙ ค่าเฉลี่ย ๔.๕๒ อยู่ในเกณฑ์ “ดี” และผลประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๖.๕๓ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๓ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

สรุปการประเมินผลโดยสถานประกอบการ ในภาพรวม ตั้งแต่ปี ๒๕๕๐-๒๕๕๓ การปฏิบัติงานของนิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๘.๙๕ ค่าเฉลี่ย ๔.๔๕ อยู่ในเกณฑ์ “ดี” และผลประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษาได้คะแนน ๘๖.๕๓ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๓ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

ในส่วนของการประเมินสถานประกอบการ ซึ่งประเมินโดยอาจารย์นิเทศ ได้ประเมินศักยภาพของสถานประกอบการ (ปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๕) จำนวน ๔ แห่ง ดังนี้²

ปีการศึกษา ๒๕๕๐ ผลการประเมินสถานประกอบการโดยอาจารย์นิเทศ สถานประกอบการได้คะแนน ๘๖.๖๑ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๓ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

ปีการศึกษา ๒๕๕๑ ผลการประเมินสถานประกอบการโดยอาจารย์นิเทศ สถานประกอบการได้คะแนน ๘๗.๒๒ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๖ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

¹ ตูภาคผนวก ตารางที่ ๑

² ภาคผนวก ตารางที่ ๑-๒

ปีการศึกษา ๒๕๕๒ ผลการประเมินสถานประกอบการโดยอาจารย์นิเทศ สถานประกอบการได้คะแนน ๘๖.๐๐ ค่าเฉลี่ย ๔.๓ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

ปีการศึกษา ๒๕๕๓ ผลการประเมินสถานประกอบการโดยอาจารย์นิเทศ สถานประกอบการได้คะแนน ๗๘.๗๘ ค่าเฉลี่ย ๓.๙๔ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

สรุปการประเมินผลสถานประกอบการ โดยอาจารย์นิเทศ ในภาพรวมตั้งแต่ปี ๒๕๕๐-๒๕๕๓ สถานประกอบการ ได้คะแนน ๘๔.๖๕ ค่าเฉลี่ย ๔.๒๓ อยู่ในเกณฑ์ “ดี”

บทสรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ความหมายของสหกิจศึกษาและแนวทางปฏิบัติของระบบสหกิจศึกษาที่แต่ละสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทยนำมาใช้ล้วนเป็นไปในทิศทางเดียวกันคือ กระบวนการจัดการศึกษาที่กระทำร่วมกันระหว่างสถาบันอุดมศึกษากับสถานประกอบการ เพื่อการศึกษาที่ดี ให้ได้ความรู้ที่จำเป็นต่อการประกอบวิชาชีพ โครงการนำร่องสหกิจศึกษามหาวิทยาลัยนเรศวรเริ่มตั้งแต่ปี พ.ศ. ๒๕๔๕ ซึ่งมหาวิทยาลัยฯ ได้รับการพิจารณาจากสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา ให้เป็นสถาบันอุดมศึกษานำร่อง คณะมนุษยศาสตร์ ได้ดำเนินตามนโยบายของมหาวิทยาลัยนเรศวร นำระบบสหกิจศึกษามาใช้ คณาจารย์ในสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ภาควิชาภาษาตะวันตก ได้ให้ความสนใจและเข้าร่วมกิจกรรมและเข้ารับการอบรมโครงการสหกิจศึกษาอย่างต่อเนื่อง

ในภาพรวมกล่าวได้ว่า หลังการปฏิบัติงานนิสิตสหกิจศึกษาส่วนใหญ่มีความเห็นว่า สามารถประยุกต์ความรู้และการใช้ภาษาฝรั่งเศสในการ

ทำงานในระดับดี ผลการประเมินในภาพรวมของโครงการสหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส มหาวิทยาลัยนเรศวร ตั้งแต่ปีการศึกษา ๒๕๕๐ ถึง ปีการศึกษา ๒๕๕๓ อยู่ในเกณฑ์ดี ผลประเมินสถานประกอบการโดยอาจารย์นิเทศ ได้คะแนน ๘๖.๑๙ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๑ อยู่ในเกณฑ์ดี ผลประเมินนิสิตโดยพนักงานที่ปรึกษา/พี่เลี้ยงของสถานประกอบการ ได้คะแนน ๘๖.๖๓ ค่าเฉลี่ย ๔.๓๓ อยู่ในเกณฑ์ดี ผลประเมินรายงานนิสิตโดยพนักงานที่ปรึกษา/พี่เลี้ยงของสถานประกอบการ ได้คะแนน ๘๒.๕๐ ค่าเฉลี่ย ๔.๑๓ อยู่ในเกณฑ์ดี นอกจากนี้ในส่วนผลสัมฤทธิ์ของโครงการสหกิจศึกษาของนิสิตสาขาวิชาฝรั่งเศสพบว่า ปีการศึกษา ๒๕๕๐ มีนิสิตสหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ได้รับรางวัลระดับคณะและระดับมหาวิทยาลัย ๑ คน ปีการศึกษา ๒๕๕๒ นิสิตสหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ได้รับรางวัลดีเด่นในระดับเครือข่าย นอกจากนั้นนิสิตสหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ยังได้รับการเสนอตำแหน่งงานจากสถานประกอบการให้ทำทันทีเมื่อสำเร็จการศึกษา

ผลวิเคราะห์ปัญหาที่เกิดขึ้นในกระบวนการปฏิบัติวิชาชีพของนิสิตสหกิจศึกษา สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสมีดังนี้ นิสิตพบว่าตนเองประสบปัญหาในเรื่องสวัสดิการที่จำเป็น และสถานประกอบการบางแห่งไม่ได้จ่ายค่าตอบแทนแก่นิสิต นิสิตขาดความรู้ความเข้าใจคำศัพท์เฉพาะทาง เป็นอุปสรรคในการสื่อสารภาษาฝรั่งเศสธุรกิจ เกิดความประหม่าเมื่อต้องพูดกับเจ้าของภาษา มีปัญหาเรื่องสำเนียง จังหวะ การพูดเร็ว และขาดความรู้ความชำนาญในการใช้อุปกรณ์สำนักงาน สำหรับสถานประกอบการมีความเห็นว่านิสิตยังต้องได้รับการพัฒนาในด้านทักษะการใช้ภาษาฝรั่งเศสและภาษาอังกฤษ¹ เพื่อการสื่อสารทั้งในด้านการฟัง พูด ในด้านบุคลิกภาพ

¹ สอดคล้องกับความเห็นของดร.วิจิตร ศรีสะอ้าน เรื่อง นักศึกษาสหกิจอ่อนภาษาอังกฤษ หนังสือพิมพ์เดลินิวส์ฉบับวันที่ ๒๓ พฤษภาคม ๒๕๕๕

ความมั่นใจและความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ในส่วนของ สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส นิสิตสหกิจศึกษามีจำนวนน้อย ทั้งนี้สาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสคำนึงถึงคุณภาพเป็นสำคัญ จึงได้พิจารณาคัดเลือกนิสิตที่มีผลการเรียน อยู่ในเกณฑ์ดีเท่านั้นเข้าร่วมโครงการฯ

ข้อเสนอแนะ

การวิจัยพบว่า มีสถานประกอบการที่นิสิต สหกิจศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสไปปฏิบัติงาน วิชาชีพ เพียง ๔ แห่ง ได้แก่ ๑) พิพิธภัณฑน์ จิม ทอมป์สัน (มูลนิธิเจมส์ เอช ดับเบิลยู ทอมป์สัน) ๒) บริษัท ฮอลิเดย์ วิลเลจส์ (ไทยแลนด์) จำกัด (Club Med Phuket, Holliday Villages Ltd.) ๓) ห้างหุ้นส่วนคณะบุคคลชินวัตรใหม่ไทย ๔) Gavroche Magazine (บริษัท พีเอส แอนด์ พีเอส จำกัด)¹ ผู้วิจัยขอเสนอให้ทบทุนปรับปรุงหลักสูตร โดยให้บรรจุเนื้อหาที่ครอบคลุมการทำงานในด้าน ต่าง ๆ ของสถานประกอบการทั้ง ๔ แห่งข้างต้น ไว้ในรายวิชาของสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส โดยอาจารย์ ในสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ควรจะหาโอกาสไปเยี่ยม สถานประกอบการ เพื่อศึกษาเรียนรู้ลักษณะงาน และ/ หรือเชิญตัวแทนจากสถานประกอบการมาบรรยาย ให้ความรู้เกี่ยวกับองค์กรและลักษณะงานที่นิสิต จะต้องปฏิบัติ เพื่อให้มีโอกาสรู้จัก ทำความ เข้าใจ และประเมินศักยภาพของตนเองประกอบการ ตัดสินใจในการเลือกสถานประกอบการและนำ ความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ สถานการณ์จริง ควรเน้น การฝึกทักษะภาษาในด้านการสื่อสารให้เข้มแข็ง ปลุกฝังเรื่องระเบียบวินัย ความรับผิดชอบในหน้าที่ ให้แก่นิสิต นอกจากนั้นจากสรุปผลโครงการสหกิจ ศึกษาสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส คณะมนุษยศาสตร์

มหาวิทยาลัยนเรศวร ประจำปีการศึกษา ๒๕๕๐- ๒๕๕๓ พบว่ายังขาดข้อมูลที่สำคัญบางประการ คือ ข้อมูลเกี่ยวกับอุปสรรคปัญหาของสถานประกอบการ ที่เข้าร่วมโครงการฯ กับสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส และ ของอาจารย์นิเทศ ข้อมูลเกี่ยวกับการประเมินสถาน- ประกอบการโดยนิสิต ข้อมูลเกี่ยวกับการประเมิน อาจารย์นิเทศโดยสถานประกอบการและโดยนิสิต ตลอดจนข้อมูลเกี่ยวกับความพร้อมและความเห็น ของผู้ประกอบการนิสิต ที่มีต่อโครงการสหกิจศึกษา เพราะผู้ประกอบการอาจต้องช่วยสนับสนุนค่าใช้จ่าย บางส่วนแก่นิสิต ผู้วิจัยจึงเสนอให้ทำการรวบรวม ข้อมูลดังกล่าวซึ่งจะมีส่วนสำคัญในการประกอบการ พิจารณาหาแนวทางเพื่อพัฒนาระบบสหกิจศึกษา ของสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศสต่อไป ความสำเร็จของ โครงการสหกิจศึกษา นอกจากจะเกิดจากความร่วมมือ อย่างจริงจังจากสถานประกอบการ สถาบันศึกษา นิสิต-นักศึกษาและสถาบันครอบครัว สถาบันศึกษา ควรมีการจัดทำแผนพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัย ขอเสนอให้ผู้ที่เกี่ยวข้องจัดทำแผนงานในเชิงรุก เพื่อสร้างปัจจัยไปสู่ความสำเร็จ ดังนี้

๑. จัดทำแผนกลยุทธ์เพื่อพัฒนาโครงการน ด้านสหกิจศึกษา โดยปรับการจัดการเรียนการสอน ในรายวิชาต่าง ๆ ให้มีลักษณะแบบบูรณาการ โครงการ ซึ่งอาจจะจัดทำในลักษณะสหสาขาวิชาได้ เพื่อให้นิสิตได้พัฒนาความรู้ความสามารถได้อย่าง เต็มที่

๒. ปัจจุบันคณาจารย์ในสาขาวิชาได้เข้าร่วม อบรมสหกิจศึกษาแล้วทุกท่าน หากมีการต่อยอด ด้วยการอบรมเชิงปฏิบัติการเฉพาะด้าน โดยใช้ฐาน ข้อมูลจากการวิจัยชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งในการอภิปราย ร่วมกัน เพื่อจัดทำแผนงานที่เป็นรูปธรรมสำหรับ นิสิตในแต่ละรุ่น จะทำให้สามารถจัดการฝึกอบรม

¹ สถานประกอบการที่นิสิตสหกิจศึกษาไปฝึกงานบางแห่งยังไม่ได้เข้าร่วมโครงการสหกิจศึกษากับทางสถาบันการศึกษาอย่างเป็นทางการ

และให้คำปรึกษาแก่นิสิตสหกิจศึกษาของสาขาวิชา
ภาษาฝรั่งเศสได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

๓. ประชาสัมพันธ์หลักการและแนวทางของ
สหกิจศึกษาแก่สถานประกอบการอย่างจริงจัง และ
แสวงหาสถานประกอบการเพิ่มเติม ในปัจจุบัน
สาขาวิชามีโครงการสหกิจกับสถานประกอบการ
เพียง ๔ แห่ง คือ พิพิธภัณฑน์จิม ทอมป์สัน บริษัท
ชินวัตรไหมไทย บริษัทวากองซ์ สยาม และบริษัท

พีเอช แอนด์ พีเอช จำกัด ซึ่งหมายความว่า บริษัท
สัญชาติฝรั่งเศสกว่า ๒๐๐-๓๐๐ แห่งในประเทศไทย
มีเพียง ๒ แห่ง (บริษัทวากองซ์ สยาม และบริษัท
พีเอช แอนด์ พีเอช) ที่เข้าร่วมโครงการสหกิจศึกษา
การขยายฐานความร่วมมือทางวิชาการในเชิงรุก
จะทำให้มหาวิทยาลัยไทยเป็นผู้บุกเบิกที่มีศักยภาพ
ในการจัดทำโครงการสหกิจศึกษาที่เกี่ยวข้องกับ
ภาษาฝรั่งเศสในระดับอาเซียนได้

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยชิ้นนี้ได้รับทุนสนับสนุนการนำเสนอผลงานจาก สำนักวัฒนธรรม สถานทูตฝรั่งเศสประจำ
ประเทศไทย และจากกองทุนการเดินทางไปเสนอผลงานวิจัยในต่างประเทศของมหาวิทยาลัยนเรศวร
เพื่อนำเสนอบทความในการประชุมคองเกรสระดับโลก ครั้งที่ ๑๓ จัดโดยสมาพันธ์นานาชาติ
ผู้สอนภาษาฝรั่งเศส (FIPF) ที่เมืองเดอร์บัน (Durban) ประเทศแอฟริกาใต้ ระหว่างวันที่ ๒๓ ถึง ๒๗
กรกฎาคม ๒๕๕๕

บรรณานุกรม

หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต ปีการศึกษา ๒๕๔๙ มหาวิทยาลัยนเรศวร

สรุปผลโครงการสหกิจศึกษามหาวิทยาลัยนเรศวร ประจำปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓

วารสารสหกิจศึกษาไทยปีที่ ๑ ฉบับที่ ๑ เดือนมกราคม ๒๕๕๒

หนังสือพิมพ์เดลินิวส์ฉบับวันที่ ๒๓ พฤษภาคม ๒๕๕๕

Beacco, J.-C. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier.

Boyer, H. Et al. 2001. *Nouvelle introduction à la didactique du français langues étrangères*.

Paris : CLE International.

Bronckart J.-P. et Fillietaz L. 2005. *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et application*. Louvain-la-Neuve- Peeters.

Danilo, M. 1993. *Le français de la communication professionnelle*. Paris: CLE International.

Gruneberg, A. 2000. *Comment vont les affaires ? Cours de français professionnel pour débutants*. Paris: Hachette.

Mucchielli, R. 1998. 9^e édition. *Les Méthodes actives dans la pédagogie des adultes*. Paris: ESF éditeur.

Penfornis, Jean-Luc. 2002. *Français.com: Méthode de français professionnel et des affaires*. Paris: CLE International.

Sitographie

<http://www.wace.com>

<http://www.tace.com>

<http://www.fr.tfi-europe.com/tfi-sites/tfi-france/preparer-le-tfi/cours-de-francais>

<http://www.fie.fr/bibli/data/filePro.pdf>

<http://www.fdlm.org/file/article/346/mourlhon.php>

<http://www.bonjourdefrance.com/index/indexfranaff.htm>

ภาคผนวก

ตารางที่ ๑

โครงการสหกิจศึกษามหาวิทยาลัยนเรศวร ประจำปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

สรุปผล

การประเมินสถานประกอบการ โดยอาจารย์นิเทศ Nu_Co-op 03

การประเมินปฏิบัติงานของนิสิต ณ สถานประกอบการ โดยสถานประกอบการ Nu_Co-op 08

การประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษา โดยสถานประกอบการ Nu_Co-op 09

ปีการศึกษาที่ประเมิน	Nu_Co-op 03		Nu_Co-op 08		Nu_Co-op 09	
	คะแนนประเมิน	ค่าเฉลี่ย	คะแนนประเมิน	ค่าเฉลี่ย	คะแนนประเมิน	ค่าเฉลี่ย
๑. ปีการศึกษา ๒๕๕๐	๘๓.๗๕	๔.๓๓	๘๔.๒๕	๔.๗๑	๘๕.๒๐	๔.๗๖
๒. ปีการศึกษา ๒๕๕๑	๘๓.๗๕	๔.๓๖	๘๒.๓๘	๔.๑๒	๗๓.๐๐	๓.๖๕
๓. ปีการศึกษา ๒๕๕๒	๘๔.๗๕	๔.๓	๘๔.๖๕	๔.๒๓	๘๔.๘๐	๔.๒๔
๔. ปีการศึกษา ๒๕๕๓	๘๒.๕๐	๓.๘๔	๘๕.๒๕	๔.๒๖	๗๗.๐๐	๓.๘๕
ผลรวม	๘๖.๑๙	๔.๓๑	๘๖.๖๓	๔.๓๓	๘๒.๕๐	๔.๑๓

Nu_Co-op 03 ประเมินสถานประกอบการ โดยอาจารย์นิเทศ ค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ “ดี”

Nu_Co-op 08 ประเมินการปฏิบัติงานของนิสิต โดยสถานประกอบการ ค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ “ดี”

Nu_Co-op 09 ประเมินแบบรายงานนิสิตสหกิจศึกษา โดยสถานประกอบการ ค่าเฉลี่ยอยู่ในเกณฑ์ “ดี”

การแปลความหมายของค่าเฉลี่ย

ค่าเฉลี่ย ๔.๕๑-๕.๐๐ หมายถึง ดีมาก

ค่าเฉลี่ย ๓.๕๑-๔.๕๐ หมายถึง ดี

ตารางที่ ๒

สรุปผลการประเมินสถานประกอบการ โดยอาจารย์นิเทศ
 โครงการสหกิจศึกษามหาวิทยาลัยนเรศวร ประจำปีการศึกษา ๒๕๕๐-๒๕๕๓
 คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

สถานประกอบการ	ผลการประเมินคะแนนเต็ม ๑๐๐	ค่าเฉลี่ย	อยู่ในเกณฑ์
ปีการศึกษา ๒๕๕๐			
๑. พิพิธภัณฑ์จิม ทอมป์สัน (๑)	๘๘.๗๕	๔.๔๔	ดีมาก
๒. บริษัท ฮอลิเดย์ วิลเลจ (ไทยแลนด์) จำกัด (๕)	๘๑	๔.๐๕	ดี
ปีการศึกษา ๒๕๕๑			
๑. ห้างหุ้นส่วนคณะบุคคลชินวัตรใหม่ไทย (๑)	๙๖	๔.๘๐	ดีมาก
๒. พิพิธภัณฑ์จิม ทอมป์สัน (๑)	๘๘	๔.๔๐	ดี
ปีการศึกษา ๒๕๕๒			
๑. พิพิธภัณฑ์จิม ทอมป์สัน (๑)	๘๔	๔.๒๐	ดี
๒. บริษัท ฮอลิเดย์ วิลเลจ (ไทยแลนด์) จำกัด (๓)	๘๑	๔.๐๕	ดี
๓. บริษัท พีเอช แอนด์ พีเอช จำกัด (๑)	๙๔	๔.๗๐	ดีมาก
ปีการศึกษา ๒๕๕๓			
๑. บริษัท พีเอช แอนด์ พีเอช จำกัด (๑)	๘๓	๔.๑๕	ดี
ผลรวม	๘๖.๙๗	๔.๓๕	ดี

ตัวเลขในเครื่องหมายวงเล็บ () แสดงจำนวนนิสิตในสถานประกอบการ

การแปลความหมายของค่าเฉลี่ย

ค่าเฉลี่ย ๔.๕๑-๕.๐๐ หมายถึง ดีมาก

ค่าเฉลี่ย ๓.๕๑-๔.๕๐ หมายถึง ดี

ค่าเฉลี่ย ๒.๕๑-๓.๕๐ หมายถึง ปานกลาง

ค่าเฉลี่ย ๑.๕๑-๒.๕๐ หมายถึง พอใช้

ค่าเฉลี่ย ๑.๐๐-๑.๕๐ หมายถึง ควรปรับปรุง



การสอนวัฒนธรรมในบริบทโลกปัจจุบัน

ชนยา ต่านสวัสดิ์*

บทนำ

ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศไม่อาจมีใครปฏิเสธได้ว่าการเรียนรู้ “วัฒนธรรม” เป็นสิ่งที่จำเป็นและไม่อาจแยกออกจากการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทโลกในปัจจุบัน ทั้งนี้ เพราะการเรียนรู้วัฒนธรรมจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจภาษาต่างประเทศและเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษานั้น ๆ มากขึ้น ผู้เรียนจะเรียนภาษาอย่างมีเหตุผล อีกทั้งการเรียนการสอนวัฒนธรรมยังช่วยสร้างแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียนภาษาต่างประเทศด้วยการเรียนรู้ ค้นคว้า และสนุกสนานไปกับกิจกรรมที่เกี่ยวข้องทางวัฒนธรรมต่าง ๆ

บริบทและความต้องการของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปส่งผลให้การสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศพัฒนามาเป็นลำดับ ทั้งในส่วนของทฤษฎีการสอนภาษาต่างประเทศ เนื้อหาวัฒนธรรมที่สอน และบทบาทของครูผู้สอนด้วย บทบาทนี้จึงมีวัตถุประสงค์ที่จะนำเสนอการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเพื่อให้เข้าใจที่มา ความเป็นไป และสภาพปัจจุบันของการสอนวัฒนธรรม

วิวัฒนาการการสอนวัฒนธรรม

การสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศนั้น มีวิวัฒนาการและทฤษฎีการสอนที่เป็นไปในแนวเดียวกันกับวิธีการสอนภาษา

ต่างประเทศอื่น ๆ โดยในระยะแรกที่เป็นการสอนแบบขนบนิยม (méthode traditionnelle) นั้น ยังไม่ได้มีการสอนวัฒนธรรม (culture) ในชั้นเรียนอย่างเป็นทางการเป็นเรื่องราว ผู้เรียนได้เรียนรู้ปรัชญา ประวัติศาสตร์ ศิลปะ ชีวิตความเป็นอยู่ วิถีคิดของคนฝรั่งเศส ซึ่งรวมเรียกว่าวัฒนธรรมชั้นสูง (culture savante) ผ่านทางบทอ่านวรรณคดีซึ่งผู้สอนใช้เป็นเนื้อหาหลักในการสอน

ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ ๒๐ หลังการปฏิวัติอุตสาหกรรม เกิดการขยายตัวทางการค้าและอุตสาหกรรม วิธีการสอนภาษาจึงเปลี่ยนไปเป็นการสอนแบบตรง (méthode directe) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพูดและเขียนภาษาต่างประเทศเพื่อใช้ประโยชน์ในการติดต่อสื่อสารทางธุรกิจได้ ดังนั้น การเรียนการสอนจึงเน้นการฟัง-พูด และการโต้ตอบระหว่างครู-นักเรียน โดยใช้สถานการณ์จริงในห้องเรียนเป็นตัวกำหนดการเรียนการสอน ส่วนในเรื่องของวัฒนธรรมนั้นก็ยังคงเป็นการเรียนรู้วัฒนธรรมผ่านทางงานวรรณกรรมเหมือนเช่นเดิม

ในช่วง ค.ศ. ๑๙๔๐-๑๙๗๐ ได้เกิดวิธีการสอนภาษาแบบใหม่ที่พัฒนามาจาก “The Army Method” ซึ่งเป็นวิธีการสอนภาษาต่างประเทศให้กับทหารที่จะถูกส่งไปประจำการตามภูมิภาคต่าง ๆ ของโลกในช่วงสงครามโลกครั้งที่ ๒ การสอนภาษา

* อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาฝรั่งเศส คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

แบบใหม่ก็คือ การสอนแบบฟัง-พูด (méthode audio-orale) โดยให้ผู้เรียนพูดตามเสียงของเจ้าของภาษาที่ได้อัดเทปไว้ การสอนแบบนี้เน้นการทำซ้ำเพื่อให้เกิดความเคยชิน (habitude) จนสามารถใช้ภาษาได้ อย่างไรก็ตาม ยังไม่ปรากฏว่ามีการสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาอย่างเป็นจริงเป็นจัง ผู้เรียนยังคงเรียนรู้เนื้อหาวัฒนธรรมผ่านทางคำศัพท์ ตัวอย่างประโยค และบทสนทนาที่ผู้สอนนำมาใช้ในห้องเรียนเท่านั้น

กล่าวได้ว่าการสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศเริ่มขึ้นอย่างจริงจังในช่วงหลังของการสอนแบบโสตทัศนศึกษา (méthode structurale audiovisuelle) ดังจะเห็นได้จากเนื้อหาของแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศในสมัยนั้นที่สร้างขึ้นโดยอ้างอิงข้อมูลจากภาษาฝรั่งเศสพื้นฐาน ๑ และ ๒ (Français fondamental I et II) แบบเรียนในยุคนั้นได้สะท้อนวัฒนธรรมของคนฝรั่งเศสผ่านทางคำศัพท์ในหมวดต่าง ๆ ที่ปรากฏในแบบเรียนอย่างชัดเจนขึ้น ดังเช่น

- เสื้อผ้า (les vêtements)
- บ้าน (la maison)
- เครื่องเรือน (les meubles de la maison)
- อาหารและเครื่องดื่ม (les aliments et les boissons des repas)
- เครื่องครัว (les ustensiles de cuisine)
- โรงเรียนและสิ่งที่เกี่ยวข้อง (l'école et le matériel correspondant)
- เมือง (la ville) หมู่บ้าน (le village)
- การคมนาคม (les moyens de transport)
- อาชีพต่าง ๆ (les différents métiers)
- สัตว์ (les animaux)

นอกจากนี้การสอนแบบโสตทัศนศึกษายังมีการนำเอกสารจริง (documents authentiques)

มาประกอบการเรียนการสอนภาษา ได้แก่ เอกสารจริงที่เป็นเสียง (document oral) เช่น เทปบทสนทนา เทปเพลง วิทยุทัศน์สารคดี ภาพยนตร์ เป็นต้น และเอกสารจริงที่เป็นข้อเขียน (document écrit) เช่น หนังสือพิมพ์ฝรั่งเศส วารสาร รายการอาหาร แผ่นพับโฆษณา ใบประกาศ ตั๋วรถไฟ เป็นต้น ซึ่งการนำเอกสารจริงต่าง ๆ มาใช้ในห้องเรียนนี้ทำให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับวัฒนธรรมฝรั่งเศสที่เป็นรูปธรรมมากขึ้นผ่านทาง “สื่อ” ที่มีอยู่จริงในชีวิตประจำวันของคนฝรั่งเศส การเรียนการสอนวัฒนธรรมที่ดูเป็นจริงเป็นจังมากขึ้นนี้เป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาไปสู่การสร้างเอกสารการเรียนการสอนทางวัฒนธรรมโดยเฉพาะ (dossier de civilisation) เช่น *Langue et civilisation* (๑๙๗๑) และ *Interlignes* (๑๙๗๕-๑๙๗๙) เป็นต้น ทั้งนี้ผู้สอนสามารถดึงเนื้อหาจากเอกสารการเรียนการสอนทางวัฒนธรรมโดยเฉพาะนี้ไปใช้สอนเพิ่มเติมจากหนังสือแบบเรียนได้ ในส่วนของเนื้อหาทางวัฒนธรรมของการสอนแบบนี้ นอกจากจะสอนวัฒนธรรมขั้นสูงแล้ว ยังเพิ่มเนื้อหาในส่วนของวัฒนธรรมประจำวัน (culture quotidienne/culture courante) ซึ่งได้แก่ ชีวิตประจำวัน อาหาร การกิน ฤดูกาล สังคม เศรษฐกิจ การเมือง ฯลฯ เข้าไปอีกด้วย

การเรียนการสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศจึงมีความสำคัญมากขึ้นคู่ขนานไปกับการเรียนการสอนตัวภาษามาจนถึงปัจจุบันที่เป็นการสอนภาษาตามแนวคิดภาษาเพื่อการสื่อสาร (approche communicative) ตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนี้ การสื่อสารจะประสบความสำเร็จได้นั้น นอกจากความรู้ทางด้านตัวภาษาแล้ว (composante linguistique) ผู้พูดจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม กฎเกณฑ์

สังคม (composante sociolinguistique) เพื่อที่จะสามารถเลือกใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง เหมาะสมกับสถานการณ์และเจตนากรณีในการสื่อสาร รวมทั้งจะต้องมีความสามารถในการสื่อความเป็นเหตุเป็นผล มีเอกภาพ เชื่อมโยงกัน (composante discursive) และมีกลยุทธ์ในการสื่อสาร (composante stratégique) ที่เหมาะสม (Cuq & Gruca, 2003) จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้นให้ความสำคัญกับความรู้อันวัฒนธรรมของผู้เรียนภาษาต่างประเทศในฐานะองค์ประกอบหนึ่งที่จะทำให้การสื่อสารประสบความสำเร็จ

เหตุการณ์สำคัญอีกเหตุการณ์หนึ่งที่ทำให้การเรียนการสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศพัฒนาไปอย่างมาก คือ การรวมตัวกันของประเทศต่าง ๆ ในทวีปยุโรปเพื่อก่อตั้งสหภาพยุโรป ดังจะเห็นได้ว่าทวีปยุโรปประกอบด้วยประเทศมากมายซึ่งต่างก็มีภาษาและวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน เป็นเอกลักษณ์เฉพาะของตนเอง การสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ถูกต้อง ตรงตามความหมายจึงจำเป็นต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมที่แตกต่างกันนั้นด้วย สหภาพยุโรปตระหนักถึงความสำคัญดังกล่าว ดังจะเห็นได้ว่า ตั้งแต่ปี ค.ศ. ๑๙๙๐ เป็นต้นมา CECRL (Le cadre européen commun de référence pour les langues) ได้ดำเนินการวิจัยและผลิตผลงานด้านการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่เน้นเรื่องเกี่ยวกับสังคมวัฒนธรรม (socioculturel) และความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรม (interculturel) ออกมามากมาย CECRL เน้นว่าความสามารถในการสื่อสารและความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรมนี้เป็นกุญแจสำคัญของการศึกษาสำหรับพลเมืองยุโรปที่จะทำให้พวกเขาสามารถใช้ชีวิตอยู่ในสังคมพหุวัฒนธรรม (société pluriculturelle) เรียนรู้ความแตกต่างระหว่างกันเพื่อสร้างสังคมที่มีความเข้าใจ

ซึ่งกันและกัน มีความสามัคคีเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

ในปัจจุบันนี้จึงพบว่า นอกจากการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแล้ว ยังมีการสอนภาษาอีกแบบหนึ่งที่เน้นการสอนวัฒนธรรมและความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรม (approche culturelle et interculturelle) วัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนแบบนี้ไม่ใช่การเปรียบเทียบให้ผู้เรียนเห็นความเหมือนหรือความต่างกันของวัฒนธรรม หากแต่ใช้การเปรียบเทียบความเหมือนหรือความต่างกันของวัฒนธรรมเพื่อให้ผู้เรียนรู้จักเปิดใจเรียนรู้ผู้อื่น เข้าใจผู้อื่นที่มีวัฒนธรรมแตกต่างจากตน และจากการเข้าใจผู้อื่นและวัฒนธรรมของผู้อื่นนี้จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจตนเองและตระหนักถึงคุณค่าวัฒนธรรมของตนเองดียิ่งขึ้น ผู้เรียนจะต้องเกิดความตระหนักรู้ระหว่างวัฒนธรรม (conscience interculturelle) คือ เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น เคารพในความแตกต่างซึ่งกันและกัน (Windmüller, 2011) ในด้านเนื้อหาทางวัฒนธรรมของการสอนแบบนี้ พบว่ายังคงคล้ายคลึงกับเนื้อหาวัฒนธรรมที่สอนในการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เพียงแต่เน้นเรื่องความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรมมากขึ้น

เป็นที่ประจักษ์ว่า การสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศทวีความสำคัญขึ้นโดยลำดับ ซึ่งเป็นไปตามบริบทและความต้องการของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป การเปลี่ยนแปลงไปของบริบทและความต้องการของสังคมนี้ยังส่งผลกระทบต่อ การกำหนดเนื้อหาวัฒนธรรมในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติอีกด้วย

เนื้อหาวัฒนธรรมในแบบเรียนยุคใหม่

จากการศึกษาเนื้อหาทางวัฒนธรรมในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติระดับ A1

และ A2 ตามกรอบมาตรฐานสากลสำหรับการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศที่กำหนดโดยสหภาพยุโรป (Le cadre européen commun de référence pour les langues) ซึ่งตีพิมพ์โดยสำนักพิมพ์ในประเทศฝรั่งเศสระหว่าง ค.ศ. ๒๐๐๕-๒๐๐๙ จำนวน ๘ เล่ม ได้แก่ Entrée en matière I, Festival I, Métro Saint-Michel I, Métro Saint-Michel II, Alors? I, Echo I, Ici II และ Scénario I สามารถจัดรายละเอียดเนื้อหาวัฒนธรรมได้เป็น ๖ กลุ่มดังต่อไปนี้¹

๑) **La découverte de la France** ลักษณะประเทศฝรั่งเศสในภาพรวม ได้แก่

- Géographie ลักษณะกายภาพ
- Population ประชากร
- Symbols nationaux สัญลักษณ์ประจำชาติ

๒) **La culture traditionnelle** วัฒนธรรมประเพณีดั้งเดิม ได้แก่

- Littérature วรรณกรรม
- Histoire ประวัติศาสตร์
- Art ศิลปะ
- Rétrospectives เรื่องราวเก่า ๆ
- Politiques การเมืองระบอบเก่า

๓) **La culture vivante** วัฒนธรรมประเพณีร่วมสมัย ได้แก่

- Langue ภาษา
- Musique et chanson เพลงและดนตรี
- Cinéma ภาพยนตร์
- Spectacles มหรสพ
- Loisirs งานอดิเรก
- Fêtes งานฉลองในเทศกาลต่าง ๆ

- Vacances วันหยุดและวันหยุดพักผ่อน
- Presse et média สื่อมวลชนแขนงต่าง ๆ
- Art multiculturel ศิลปะเชิงพหุวัฒนธรรม

๔) **La découverte de la vie française**

วิถีชีวิตของชาวฝรั่งเศส ได้แก่

- Famille/Foyer ครอบครัว
- Éducation การศึกษา
- Modes de vie การดำเนินชีวิต
- Travail/Métier การทำงาน/อาชีพ
- Consommation การบริโภคอุปโภค
- Transports et voyage การขนส่งมวลชนและการท่องเที่ยว
- Politique/Loi การเมือง/กฎหมาย
- Nouvelle typologie de la famille รูปแบบของครอบครัวยุคใหม่
- Nouvelle technologie เทคโนโลยีสมัยใหม่
- Écologie การรักษาสสิ่งแวดล้อม
- Féminisme สิทธิสตรี

๕) **La culture française dans le monde**

บทบาทของวัฒนธรรมฝรั่งเศสที่มีต่อประเทศต่าง ๆ ได้แก่

- Union européenne สหภาพยุโรป
- Francophonie ประชาคมโลกผู้พูดภาษาฝรั่งเศส
- Personnalités du monde francophone บุคคลที่มีชื่อเสียงของประเทศผู้พูดภาษาฝรั่งเศส

¹ คีขรายละเอียดเพิ่มเติมได้จาก ชนยา ตำนสวัสดิ์ และคณะ (๒๕๕๓)

- Richesses linguistiques et artistiques ความรุ่งเรืองของภาษาและศิลปะฝรั่งเศสที่ปรากฏในประเทศต่าง ๆ
- Attraction touristique การดึงดูดนักท่องเที่ยว

๖) La problématique interculturelle

ปัญหาความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม ได้แก่

- Immigration การอพยพ
- Discrimination/Droit de l'homme การแบ่งแยก/สิทธิมนุษยชน
- Réflexion interculturelle ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม
- La vie des étudiants étrangers en France ชีวิตนักศึกษาต่างชาติในประเทศฝรั่งเศส
- Humanité มนุษยธรรม

เมื่อวิเคราะห์หัวข้อเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติทั้ง ๘ เล่มดังกล่าวเปรียบเทียบกับการวิเคราะห์เนื้อหาวัฒนธรรมในแบบเรียนชุด Méthode Orange เล่ม ๑ เล่ม ๒ และเล่ม ๓ (รัศมี จิวเจียม, ๒๕๓๘) พบแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงหัวข้อเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติดังนี้

● ลักษณะประเทศฝรั่งเศสในภาพรวม

ในแบบเรียนสมัยใหม่จะมีการกล่าวถึงประวัติความเป็นมา เรื่องราวในประวัติศาสตร์ของชาวฝรั่งเศส บุคคลผู้มีชื่อเสียงในอดีต สถาปัตยกรรม สถานที่สำคัญ ๆ ของประเทศฝรั่งเศส น้อยลง เมื่อเทียบกับแบบเรียนยุคเก่า ทั้งนี้เพราะแบบเรียนยุคเก่าจะเน้นการนำเสนอวัฒนธรรมระดับชาติ (culture nationale) ที่เป็นบริบทเฉพาะประเทศ

ฝรั่งเศสเท่านั้น แต่ในแบบเรียนสมัยใหม่จะให้น้ำหนักกับการนำเสนอข้อมูลเนื้อหาภูมิศาสตร์ สถานที่ท่องเที่ยวที่อยู่นอกเหนืออาณาเขตประเทศฝรั่งเศส โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเทศต่าง ๆ ในยุโรป และประเทศผู้พูดภาษาฝรั่งเศส

● วัฒนธรรมประเพณีดั้งเดิม

เป็นที่น่าสังเกตว่าในแบบเรียนสมัยใหม่ บทอ่านที่เป็นเรื่องเกี่ยวกับวรรณกรรมมีน้อยลงเมื่อเทียบกับแบบเรียนสมัยก่อน เท่าที่พบจะมีการนำบทกวีสั้น ๆ หรือนิทานมาเป็นบทอ่านบ้าง หัวข้อเนื้อหาวัฒนธรรมเกี่ยวกับการเมืองภายในประเทศก็มีน้อยลงเช่นเดียวกัน ส่วนทางด้านศิลปะ จะเป็นการนำเสนอรูปภาพ ผลงานทางศิลปะมากกว่าเป็นบทอ่าน แต่สิ่งที่ปรากฏมากในแบบเรียนสมัยใหม่คือหัวข้อเนื้อหาวัฒนธรรมเกี่ยวกับเรื่องราวในอดีต เช่น รูปแบบบ้านในสมัยโบราณ (les maisons traditionnelles) ความเป็นมาของย่านเก่าแก่ในปารีส ความรู้เกี่ยวกับประวัติความเป็นมาของสถานที่สำคัญที่เป็นเอกลักษณ์และเป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลาย หรือการสอดแทรกเนื้อหาเกี่ยวกับชีวิตในวัยเยาว์ของตัวละคร สะท้อนให้เห็นการทวนระลึกถึงความ เป็นมา และความต้องการดำรงอัตลักษณ์ของตนท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของกระแสโลกที่หมุนไปอย่างรวดเร็ว

● วัฒนธรรมประเพณีร่วมสมัย

หัวข้อเนื้อหาวัฒนธรรมที่ยังคงพบมากเหมือนในแบบเรียนสมัยก่อน ได้แก่ งานอดิเรก วันหยุดและวันหยุดพักผ่อน งานฉลองในเทศกาลต่าง ๆ สื่อมวลชนแขนงต่าง ๆ ซึ่งเป็นวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับวิถีชีวิตของคนฝรั่งเศส ส่วนหัวข้อที่ปรากฏน้อยลง ได้แก่ เพลง ดนตรี ภาพยนตร์

มหรสพของประเทศฝรั่งเศส โดยมีการนำเสนอวัฒนธรรมประเพณีร่วมสมัยในบริบทของประเทศผู้พูดภาษาฝรั่งเศสอื่น ๆ เช่น ประเทศแคนาดา ประเทศเบลเยียม กลุ่มประเทศในทวีปแอฟริกาได้มากขึ้น นอกจากนี้ยังมีการนำเสนอหัวข้อเกี่ยวกับศิลปะเชิงพหุวัฒนธรรม ซึ่งชี้ให้เห็นว่าประเทศฝรั่งเศสเน้นความเป็นสากลมากขึ้น รวมทั้งให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมที่หลากหลายซึ่งสอดคล้องกับสังคมของประเทศฝรั่งเศสในปัจจุบัน

● วิถีชีวิตของชาวฝรั่งเศส

หัวข้อเนื้อหาวัฒนธรรมเกี่ยวกับวิถีชีวิตของชาวฝรั่งเศสที่ไม่ได้เปลี่ยนแปลงไปจากแบบเรียนสมัยก่อน ได้แก่ การศึกษา การดำเนินชีวิต การทำงาน/อาชีพ การขนส่งมวลชนและการท่องเที่ยว การเมือง/กฎหมาย แต่รายละเอียดของเนื้อหาจะเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม โดยจะมีความสอดคล้องกับยุคสมัยและเหตุการณ์ที่เปลี่ยนไป อย่างไรก็ตามพบว่าหัวข้อที่ปรากฏขึ้นใหม่ ได้แก่ รูปแบบครอบครัวยุคใหม่ เช่น การที่หญิงชายอยู่กินร่วมกันโดยไม่จัดพิธีแต่งงานตามประเพณี การทำสัญญาการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกัน (PACS) หรือรูปแบบครอบครัวยุคใหม่ที่พ่อแม่ต่างมีลูกติดแล้วมาใช้ชีวิตอยู่ร่วมกัน เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีการนำเสนอหัวข้อเกี่ยวกับเทคโนโลยีสมัยใหม่ในแบบเรียนด้วย เช่น การหาความรู้ การเล่นเกม การสื่อสารผ่านทางอินเทอร์เน็ตและการโคลนนิ่ง เป็นต้น ซึ่งก็สอดคล้องกับรูปแบบการดำเนินชีวิตท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์ในปัจจุบัน รวมทั้งพบว่าการพูดถึงเรื่องสิทธิสตรีและการรักษาสังแวดล้อมด้วย ซึ่งเป็นประเด็นปัญหาที่ทันสมัยตามภาวะการณ์ของโลกในปัจจุบัน

● บทบาทของวัฒนธรรมฝรั่งเศสที่มีต่อประเทศต่าง ๆ

หัวข้อเนื้อหาวัฒนธรรมที่เกี่ยวกับบทบาทของวัฒนธรรมฝรั่งเศสที่มีต่อประเทศต่าง ๆ มีความเปลี่ยนแปลงอย่างชัดเจน ในแบบเรียนสมัยก่อนจะมีการกล่าวถึงแต่เพียงเมืองควิเบกซึ่งได้รับอิทธิพลทางภาษาและวัฒนธรรมจากประเทศฝรั่งเศสโดยตรง แต่ในแบบเรียนสมัยใหม่ มีการกล่าวถึงสหภาพยุโรป ประชาคมโลกผู้พูดภาษาฝรั่งเศส บุคคลที่มีชื่อเสียงของประเทศผู้พูดภาษาฝรั่งเศส ความรุ่งเรืองของภาษาและศิลปะฝรั่งเศสที่ปรากฏในประเทศต่าง ๆ แสดงให้เห็นว่าประเทศฝรั่งเศสต้องการรักษาไว้ซึ่งบทบาทและความสำคัญของภาษาฝรั่งเศส รวมทั้งเผยแพร่วัฒนธรรมฝรั่งเศสให้กว้างขวางยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพื่อรักษาพื้นที่ “ความเป็นฝรั่งเศส” ไว้ในสังคมโลกที่ไร้พรมแดนทางวัฒนธรรม

● ปัญหาความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม

หัวข้อเนื้อหานี้เป็นสิ่งใหม่ในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติที่ไม่เคยปรากฏมาก่อนในแบบเรียนยุคเก่า เนื้อหาที่พบเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวกับปัญหาของผู้อพยพ การแบ่งแยก สิทธิมนุษยชน ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม ชีวิตนักศึกษาต่างชาติในประเทศฝรั่งเศส ปัญหาด้านมนุษยธรรม เป็นต้น ซึ่งปัญหาต่าง ๆ เหล่านี้สืบเนื่องมาจากการที่มีคนหลากหลายเชื้อชาติต่างภาษา ต่างศาสนา ต่างวัฒนธรรม มาอยู่ร่วมกันในประเทศฝรั่งเศส เห็นได้จากแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติในยุคใหม่นี้ จะมีการเดินเรื่องผ่านทางตัวละครหลากหลายเชื้อชาติ เช่น ชาวโมร็อกโก ชาวเอธิโอเปีย ชาวโปแลนด์ และชาวจีน ในขณะที่แบบเรียนยุคเก่า จะมีแต่ตัวละครที่เป็นชาวฝรั่งเศสโดยกำเนิดเท่านั้น หัวข้อเนื้อหา

วัฒนธรรมที่พบใหม่นี้สะท้อนให้เห็นปัญหาในสภาพสังคมปัจจุบันของประเทศฝรั่งเศสซึ่งประกอบด้วยพลเมืองที่มาจากหลากหลายวัฒนธรรม

กล่าวโดยสรุปแล้ว เนื้อหาทางวัฒนธรรมในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติที่เปลี่ยนไปสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสภาพสังคม ทั้งยังสะท้อนให้เห็นว่าความรู้ทางวัฒนธรรมมีความสำคัญต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนจึงต้องได้รับข้อมูลด้านวัฒนธรรมที่ทันสมัย สะท้อนสภาพสังคมและวัฒนธรรมที่แท้จริงในขณะนั้น เพื่อประโยชน์ในการสื่อสารด้วยภาษาเป้าหมายให้ประสบความสำเร็จ

ผู้สอนวัฒนธรรม

ในฐานะที่ผู้สอนเป็นสื่อกลางระหว่างวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายกับผู้เรียน ผู้สอนจึงมีส่วนสำคัญมากที่จะทำให้การสอนวัฒนธรรมนั้น ๆ ประสบความสำเร็จหรือไม่ สำหรับการสอนวัฒนธรรมในยุคนี้ซึ่งเน้นในเรื่องสังคมวัฒนธรรมและความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรมนั้น ผู้สอนควรคำนึงถึงประเด็นต่อไปนี้

- ก่อนที่ผู้สอนจะสอนให้ผู้เรียนรู้จักเปิดใจ พร้อมเรียนรู้ผู้อื่น เข้าใจผู้อื่นที่มีวัฒนธรรมต่างจากตนนั้น ผู้สอนควรตรวจสอบทัศนคติของตนด้วยว่าตนเองรู้จักเปิดใจ พร้อมเรียนรู้ผู้อื่น เข้าใจผู้อื่นที่มีวัฒนธรรมแตกต่างจากตนหรือไม่ ประเด็นนี้เป็นเรื่องสำคัญมาก หากผู้สอนยังไม่เปิดใจ ไม่เปิดโลกทัศน์ยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรมของผู้อื่น ก็เป็นการยากที่จะทำให้ผู้เรียนรู้จักยกยอมรับผู้อื่นที่มีวัฒนธรรมแตกต่างจากตน

- ผู้สอนจะต้องทำให้ผู้เรียนตระหนักถึงอุปสรรคทางวัฒนธรรม (cultural barriers) ว่ามีผลต่อความสำเร็จของการสื่อสารภาษาเป้าหมาย เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญจำเป็นของการเรียนวัฒนธรรม
- ผู้สอนจะต้องเป็นคนทันสมัย ทันโลก ใฝ่ใจติดตามเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงไปอยู่เสมอ ผู้สอนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจด้านสังคมวัฒนธรรมนั้น ๆ อย่างถ่องแท้ สามารถอธิบายและตอบข้อสงสัยของผู้เรียนได้อย่างถูกต้องชัดเจน การอธิบายที่ไม่ถูกต้องชัดเจน อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดหรือความรู้สึกไม่ชอบเจ้าของภาษาได้
- ผู้สอนต้องใฝ่ใจวิเคราะห์เนื้อหาวัฒนธรรมที่แทรกอยู่ในบทเรียน ซึ่งให้ผู้เรียนเห็นเนื้อหาวัฒนธรรมนั้น โดยเฉพาะผู้เรียนระดับเริ่มต้นซึ่งยังไม่มีประสบการณ์ในการสังเกตเพียงพอ
- ในการเปรียบเทียบวัฒนธรรมนั้น ผู้สอนต้องไม่บอกว่าวัฒนธรรมไหนดีกว่า ไม่แสดงให้ผู้เรียนเห็นว่าวัฒนธรรมนั้นสูงกว่า ดีกว่า วัฒนธรรมนี้ ไม่ตัดสินว่าวัฒนธรรมใดเป็นอย่างไรตามความรู้สึกของผู้สอนเอง ผู้สอนควรสร้างทัศนคติที่ดี ไม่ควรทำให้ผู้เรียนมีอคติหรือพยายามที่จะให้ผู้เรียนเปลี่ยนความคิด การอธิบายจะต้องเป็นการให้ข้อเท็จจริง เป็นการวิเคราะห์และให้รายละเอียดเท่านั้น
- ในการเปรียบเทียบวัฒนธรรม ผู้สอนอาจทำได้โดยชี้ให้ผู้เรียนเห็นมุมมองที่แตกต่างทางวัฒนธรรมหรือมุมมองที่ขัดแย้งกันทางวัฒนธรรม เช่น น่าดึงดูดใจ-น่าตกใจ

- เหมือนกัน-ต่างกัน มุมมืด-มุมสว่าง
ข้อเท็จจริง-พฤติกรรม ประวัติศาสตร์-
สมัยใหม่ คนชรา-คนหนุ่มสาว เมือง-
ชนบท ความเชื่อทางสังคม-พฤติกรรม
ส่วนบุคคล เป็นต้น (Cullen & Sato, 2000)
- ผู้สอนควรทำให้ผู้เรียนตระหนักว่าเรามีวิธีที่จะมองสิ่งต่าง ๆ ได้หลายวิธี และมีวิธีแสดงออกต่าง ๆ กันด้วย ความแตกต่างนั้นไม่ได้หมายความว่าใครผิดใครถูก
 - ผู้สอนต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้จักไตร่ตรองวิเคราะห์ข้อมูลทางวัฒนธรรมที่ได้รับและในที่สุดผู้เรียนจะเข้าใจว่าวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมายแตกต่างจากวัฒนธรรมของตนอย่างไร อันจะนำไปสู่การยอมรับความเข้าใจในเจ้าของภาษา ความเข้าใจในตนเอง และตระหนักรู้ถึงคุณค่าของวัฒนธรรมของตนเอง
 - ผู้สอนต้องสอนให้ผู้เรียนมี “lecture autonome” ด้านวัฒนธรรม สามารถ “อ่าน” คู่สนทนาเจ้าของภาษาออก นั่นคือสามารถเข้าใจคู่สนทนาได้จริง ๆ โดยมองข้ามความคิดแบบเหมารวมว่าเจ้าของภาษานั้น ๆ จะต้องเป็นเหมือนกันหมด (stéréotypes) รวมทั้งต้องไม่มีอคติกับคู่สนทนาด้วย
 - ผู้สอนควรระมัดระวังการเลือกใช้สื่อการสอนที่อาจก่อให้เกิดการต่อต้านหรืออคติทางวัฒนธรรม
 - ผู้สอนควรใช้สื่อการสอนและกิจกรรมที่หลากหลาย ทันสมัย เหมาะสมกับความสนใจของผู้เรียน
 - เนื่องจากเนื้อหาวัฒนธรรมเป็นหัวข้อที่ค่อนข้างน่าสนใจสำหรับผู้เรียน ผู้สอนจึงควรเปิดโอกาสและกระตุ้นให้ผู้เรียน

ค้นคว้า แสวงหาความรู้ด้านวัฒนธรรมในหัวข้อที่ผู้เรียนสนใจด้วยตัวเอง ซึ่งจะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นคนใฝ่รู้ และรู้จักการจัดการเรียนรู้ด้วยตนเองอีกด้วย

การเรียนรู้วัฒนธรรมโดยให้ความสำคัญกับเรื่องสังคมวัฒนธรรมและความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรมนั้น นอกจากจะจำเป็นสำหรับการสื่อสารภาษาต่างประเทศแล้ว ยังจำเป็นต่อการดำรงชีวิตของเราทุกคนในสังคมโลกที่เป็นพหุวัฒนธรรมในปัจจุบันนี้ด้วย หากจะมองให้ใกล้ตัวเข้ามา อีกไม่นานนี้คนไทยทุกคนต้องดำรงตนในฐานะพลเมืองอาเซียนอย่างเต็มตัว การกระตุ้นให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกเรื่องความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมหรือแม้แต่การที่ผู้สอนย่อนสำรวจทัศนคติตนเองเกี่ยวกับเรื่องนั้นก็เป็นการเปิดโอกาสให้ได้เตรียมตัวรับมือกับการเปิดพรมแดนเศรษฐกิจของอาเซียนในอีกไม่กี่ปีข้างหน้านี้ด้วย

บทสรุป

สังคมโลกทุกวันนี้เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วเมื่อเทียบกับสมัยก่อนและดูเหมือนว่าการเปลี่ยนแปลงนี้จะส่งผลกระทบต่อการสอนวัฒนธรรมอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ทั้งในส่วนของวิธีการสอนที่จะต้องพัฒนาไปเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคม เนื้อหาวัฒนธรรมที่ต้องปรับเปลี่ยนให้ทันสมัย ทันยุคทันเหตุการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลที่เป็นประโยชน์และสามารถนำไปใช้ได้จริงในสังคมขณะนั้น หรือแม้แต่ในส่วนของครูผู้สอนเองที่ต้องปรับตัว ปรับวิธีคิดและบทบาทของตนให้สอดคล้องกับสิ่งที่เปลี่ยนไป เพื่อให้การเรียนการสอนวัฒนธรรมบรรลุวัตถุประสงค์และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน เมื่อโลกยังคงหมุนไป ก็น่าติดตามว่าการสอนวัฒนธรรมจะหมุนตามโลกไปอย่างไร

บรรณานุกรม

หนังสือภาษาไทย

- ชนยา ด้านสวัสดิ์ สิริจิตต์ เตชอมรชัย และจุฑามาศ ประมุขมาก. (๒๕๕๓). รายงานการวิจัย การเปลี่ยนแปลงเนื้อหาวัฒนธรรมในแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสสำหรับชาวต่างชาติ. คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- เมตตา วิวัฒนานุกูล. (๒๕๔๘). การสื่อสารต่างวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราเชน มีศรี. (๒๕๔๘). สีสันภาษาอังกฤษ: การสอนวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาในห้องเรียน. ใน เรียงรชนี นิมนวล และคณะ (บรรณาธิการ). มิติเพื่อการพัฒนาภาษา: กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ, หน้า ๔๔-๕๘. ศูนย์ตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัศมี จิวเจียม. (๒๕๓๘). การวิเคราะห์แบบเรียนภาษาฝรั่งเศสชุด MÉTHODE ORANGE สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. กรุงเทพฯ: วิทยานิพนธ์ปริญญาโท, มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สอานค์ มะลิกุล. (๒๕๓๕). รายงานการวิจัย การพัฒนาเอกสารเสริมความรู้วัฒนธรรมฝรั่งเศส สำหรับครูสอนภาษาฝรั่งเศส. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (๒๕๓๒). การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

หนังสือภาษาต่างประเทศ

- Barthélémy, F., Groux, D. & Porcher, L. (2011). *Le français langue étrangère*. Paris: L'Harmattan.
- Boyer, H., Butzbach, M. & Pendaux, M. (2001). *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris: Clé International.
- Conseil de l'Europe, Comité de l'éducation. (2001). *Un cadre européen de référence pour les langues*. Paris: Les éditions Didier.
- Cullen, S.R. & Sato, K. (2000). Practical Techniques for Teaching Culture in the EFL Classroom. *Techniques*. Available: <http://iteslj.org/Techniques/Cullen-Culture.html>. [Accessed 10 March 2012].
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
- De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. Paris: Clé International.
- Dumont, R. (2008). *De la langue à la culture: un itinéraire didactique obligé*. Paris: L'Harmattan.
- Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE): l'approche culturelle et interculturelle*. Paris: Belin.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.

ภาคผนวก ตัวอย่างเนื้อหาวัฒนธรรมที่ปรากฏในแบบเรียนสมัยใหม่

ศิลปะเชิงพหุวัฒนธรรม



ที่มา: Alors? I p. 161

ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม



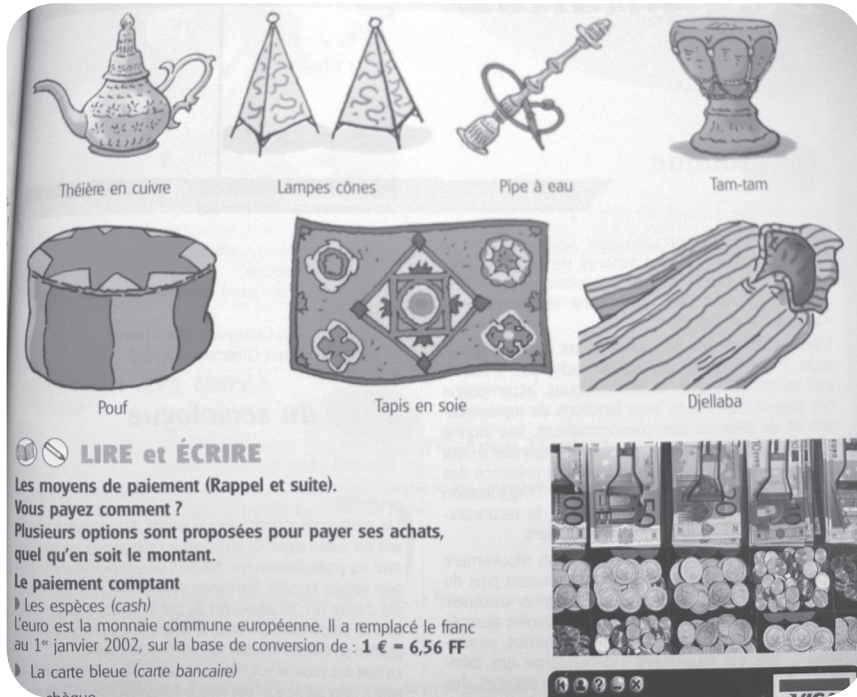
ที่มา: Entrée en matière I p. 7

ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม



ที่มา: Ici II p. 9

ความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม



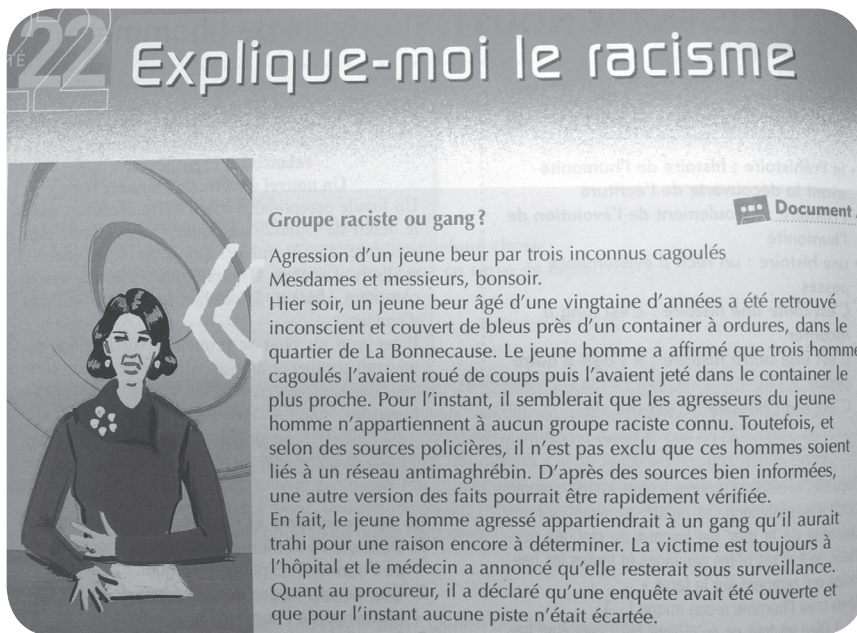
Théière en cuivre Lampes cônes Pipe à eau Tam-tam

Pouf Tapis en soie Djellaba

LIRE et ÉCRIRE
 Les moyens de paiement (Rappel et suite).
 Vous payez comment ?
 Plusieurs options sont proposées pour payer ses achats, quel qu'en soit le montant.
 Le paiement comptant
 ▶ Les espèces (cash)
 L'euro est la monnaie commune européenne. Il a remplacé le franc au 1^{er} janvier 2002, sur la base de conversion de : **1 € = 6,56 FF**
 ▶ La carte bleue (carte bancaire)

ที่มา: Métro Saint-Michel II p. 91

การแบ่งแยกสีผิว



22 Explique-moi le racisme


Groupe raciste ou gang ?


Agression d'un jeune beur par trois inconnus cagoulés
 Mesdames et messieurs, bonsoir.
 Hier soir, un jeune beur âgé d'une vingtaine d'années a été retrouvé inconscient et couvert de bleus près d'un container à ordures, dans le quartier de La Bonnecause. Le jeune homme a affirmé que trois hommes cagoulés l'avaient roué de coups puis l'avaient jeté dans le container le plus proche. Pour l'instant, il semblerait que les agresseurs du jeune homme n'appartiennent à aucun groupe raciste connu. Toutefois, et selon des sources policières, il n'est pas exclu que ces hommes soient liés à un réseau antimaghébin. D'après des sources bien informées, une autre version des faits pourrait être rapidement vérifiée.
 En fait, le jeune homme agressé appartiendrait à un gang qu'il aurait trahi pour une raison encore à déterminer. La victime est toujours à l'hôpital et le médecin a annoncé qu'elle resterait sous surveillance. Quant au procureur, il a déclaré qu'une enquête avait été ouverte et que pour l'instant aucune piste n'était écartée.

ที่มา: Entrée en matière I p. 168

การเหยียดสีผิวในโลกการทำงาน

14] Emploi et discrimination

a)  Écoutez les messages reçus sur le répondeur de Radio Flash, le thème du jour est la discrimination dans le monde du travail.

b)  Écoutez encore les messages et choisissez la phrase qui raconte le mieux ce que vous avez entendu.

MESSAGE 1 Farid Ikram

1. Un Arabe ou un Noir doit travailler dans les magasins. Son oncle a ouvert une société de comptabilité aux USA.
2. Pour réussir, les Arabes et les Noirs doivent créer leur propre entreprise. Son oncle a quitté la France pour pouvoir travailler.

MESSAGE 2 un Français d'origine antillaise

1. Pour lui, être français et noir en même temps est une difficulté.
2. Il est noir mais français alors tout est facile pour lui.

MESSAGE 3 Claire, de Paris


1. Elle veut donner son opinion plutôt positive sur la discrimination.
2. Elle travaille dans le recrutement et constate qu'il y a beaucoup de discrimination dans son entreprise.

MESSAGE 4 Messaoud, de Montpellier

1. Messaoud souffre du racisme dans son parcours professionnel à cause de ses origines.
2. Messaoud est très diplômé et pourtant il n'arrive pas à trouver un travail.

MESSAGE 5 Sandrine, de Brest

1. Pour elle, la discrimination est un sujet qui concerne l'ensemble des gens.
2. Pour elle, les femmes, les vieux et les étrangers doivent agir contre la discrimination.

c)  Par deux, échangez vos opinions sur les phrases suivantes.


Une importante société de marketing à Dunkerque a pour consigne de recruter uniquement des « personnes ayant un nom bien français, italien ou espagnol ».

Une petite annonce pour un poste d'accueil recherche une french native ...

Les métiers en contact direct avec la clientèle sont plus touchés par des demandes du type « BBR » (pour Bleu Blanc Rouge).



SOS Racisme cite un cas extrême : une grande entreprise française demande dans un fax « des jeunes femmes de 18 à 22 ans, taille 40 maxi, BBR » pour des emplois d'hôtesse de vente.

d)  Ces problèmes existent-ils dans votre pays ? Discutez-en avec vos voisins.



การแปลบทร้อยกรองอิสระ: ข้อคิดสำหรับการแปลกวีนิพนธ์ คัดสรรจากหนังสือ “น้ำคำ” ของฌาคส์ เพรแวร์ต์

Traduire la poésie en vers libres:
Réflexions sur la traduction de poèmes de *Paroles*, de Jacques Prévert

ชาคริตน์ บัวเกตุ*

Résumé

Cet article a pour but de présenter des réflexions sur la traduction, de français en thaï, des vers libres extraits de *Paroles*, de Jacques Prévert. Il donne les exemples de la traduction de trois types de vers libres prévertiens : le vers libre du type calligramme (Pour toi mon amour), le vers libre dans le cadre des syllabes (Chanson des escargots qui vont à l'enterrement) et les vers libres caractéristiques (Le paysage changeur, Histoire du cheval et La grasse matinée).

Selon la «Traduction littéraire et théorie du sens» par Fortunato Israël de l'É.S.I.T., «la langue» et «la forme» jouent le rôle très important pour l'effet produit sur le lecteur. Ainsi, pour traduire le poème français à forme fixe, le traducteur doit choisir une des versifications thaïes qui convient le mieux (un nombre de syllabes et de vers qui permette de conserver tous les éléments du sens de l'original). Inversement, pour le poème en vers libres, «la forme» est élaborée par le poète. Il entremêle les rythmes et les mètres, croise, redouble, espace les rimes; le tout est déterminé strictement par les nuances de l'idée qu'il exprime. Les vers libres prévertiens ne sont pas affaire de hasard ni de caprice, il moule exactement la forme sur

le fond. Grâce à sa forme très caractéristique, le traducteur n'a pas le droit d'utiliser «une autre forme» : soit la versification thaïe soit la forme recréée. Mais il faut respecter l'élaboration de «la forme» prévertienne, c'est-à-dire tous les éléments esthétiques : la position des vers, l'anaphore, l'existence d'un refrain, l'anadiplose, la rime riche, l'assonance, la consonance et la contrepèterie. Cette démarche permet au lecteur de la traduction non seulement de ressentir l'effet produit comme dans le poème original mais aussi de découvrir le génie de la langue de Jacques Prévert.

บทนำ

บทร้อยกรองอิสระ (poème en vers libres) หรือบทร้อยกรองที่ไม่เคารพแบบแผนฉันทลักษณ์ดั้งเดิม จัดเป็นกวีนิพนธ์ประเภทหนึ่งเช่นเดียวกับบทร้อยกรองที่มีฉันทลักษณ์ (poème à forme fixe) แม้ว่าจะมีรูปแบบที่แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง และถือกำเนิดขึ้นภายหลังในคริสต์ศตวรรษที่ ๑๗ ในประเทศฝรั่งเศส เมื่อกวีอย่าง ลา ฟงแตน (La Fontaine) เริ่มมีแนวคิดเกี่ยวกับความเป็นอิสระเสรีในงานกวีนิพนธ์ และได้แสวงหารูปแบบใหม่

* นักศึกษาปริญญาโทสาขาวิชาการแปลภาษาฝรั่งเศส-ไทย คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์เรื่อง การแปลบทร้อยกรองอิสระคัดสรรจากหนังสือรวมกวีนิพนธ์ “น้ำคำ” ของฌาคส์ เพรแวร์ต์

ให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ต้องการสื่อ เพราะเขาเชื่อว่าบทร้อยกรองที่ละทิ้งแบบแผนฉันทลักษณ์ดั้งเดิมที่กำหนดตายตัว จะทำให้ดูเป็นธรรมชาติมากที่สุด และดีที่สุด และเขาเรียกกวีนิพนธ์รูปแบบใหม่นี้ว่า “vers irrégulier” หรือบทร้อยกรองที่ไม่เคารพฉันทลักษณ์ ซึ่งนับเป็นจุดเริ่มต้นของบทร้อยกรองอิสระ และ “vers irrégulier” นี้ได้พัฒนาเรื่อยมา จวบจนคริสต์ศตวรรษที่ ๑๙ ในปี ค.ศ. ๑๘๔๒ แอลอยเซียส เบร์ตรองด์ (Aloisius Bertrand) ได้ตีพิมพ์บทกวีที่มีจังหวะ สัมผัส และจินตภาพ เช่นบทร้อยกรองแบบมีฉันทลักษณ์ แต่ไม่บังคับจำนวนพยางค์และจัดเรียงข้อความในรูปแบบร้อยแก้ว และได้เรียกกวีนิพนธ์ประเภทนี้ว่า “poème en prose” หรือบทกวีร้อยแก้ว ส่งผลให้กวีรุ่นหลังที่มีชื่อเสียงอย่างชาร์ลส์ ปีแยร์ โปดแลร์ (Charles Pierre Baudelaire) และอาร์ตูร์ แร็งโบด์ (Arthur Rimbaud) หันมาประพันธ์บทร้อยกรองที่มีฉันทลักษณ์อิสระอย่างจริงจังมากขึ้น นับแต่นั้นมากวีก็เริ่มเรียกกวีนิพนธ์ประเภทนี้ว่า “vers libre” หรือบทร้อยกรองอิสระ แม้จะไม่ปรากฏแน่ชัดว่ากวีคนใดเป็นผู้บัญญัติคำเรียกกวีนิพนธ์ประเภทนี้ แต่เป็นที่ทราบกันว่ากุสตาฟ คาห์น (Gustave Kahn) เป็นชาวฝรั่งเศสคนแรกที่ได้อธิบายทฤษฎี “vers libre” เอาไว้ในคำนำของหนังสือ “Premiers poèmes” ในปี ค.ศ. ๑๘๙๓ ส่งผลให้บทร้อยกรองอิสระกลายเป็นกวีนิพนธ์รูปแบบใหม่ในที่สุด และได้พัฒนารูปแบบไปอีกระดับหนึ่ง เมื่อกีโยม อาโปลลิแนร์ (Guillaume Apollinaire) ได้ตีพิมพ์หนังสือรวมบทร้อยกรองอิสระที่เขาจัดวางคำในบทกวีให้เกิดเป็นรูปภาพที่ช่วยสื่อความเรียกว่า “Calligramme” หรือ “กวีนิพนธ์แบบรูป” ในปี ค.ศ. ๑๙๑๘

ในคริสต์ศตวรรษที่ ๒๐ นี้เองที่บทร้อยกรองอิสระได้รับความนิยมสูงสุด โดยเฉพาะผลงานหนังสือรวมบทร้อยกรองอิสระ “Paroles” ของฌาคส์ เพรวเวร์ต เพราะเขาคือกวีผู้สร้างความแตกต่างอย่างไม่มีใครเหมือน เขาไม่เคารพทั้งการใช้จำนวนพยางค์และการใช้สัมผัสที่เป็นแบบแผน แต่สร้างสัมผัสเฉพาะตัวขึ้นใหม่โดยปรับเปลี่ยนไปตาม “สาร” ที่เขาต้องการสื่อในบทร้อยกรองอิสระแต่ละบท ยิ่งไปกว่านั้นเขามักนำเอากวีนิพนธ์ในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งแบบมีการเลือกสรรจำนวนพยางค์หรือแม้แต่กวีนิพนธ์แบบรูปของอาโปลลิแนร์มาผสมผสานเข้าด้วยกันเกิดเป็นบทร้อยกรองอิสระที่มีรูปแบบเฉพาะตัว และฌาคส์ เพรวเวร์ต ยังนำเอาวรรณศิลป์ต่าง ๆ ที่มีอยู่เดิมมาปรับปรุงเปลี่ยนแปลงและสร้างสรรค์จนเกิดเป็นวรรณศิลป์รูปแบบใหม่ อย่างที่ไม่เคยมีกวีคนใดทำมาก่อน

ด้วยเหตุที่บทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรวเวร์ตมีรูปแบบที่หลากหลายและมีความเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัวสูงด้านวรรณศิลป์ แตกต่างจากบทร้อยกรองที่มีแบบแผนฉันทลักษณ์ตายตัวอย่างสิ้นเชิง การจะแปลบทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรวเวร์ตจากภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาไทยให้ได้เนื้อหา อรรถรสครบถ้วนทัดเทียมกับต้นฉบับ และทำให้ผู้อ่านได้เข้าถึงอัจฉริยะด้านภาษาและจินตนาการสร้างสรรค์อันแท้จริงของฌาคส์ เพรวเวร์ต ได้อย่างลึกซึ้งนั้น คงจะมีไม่เรื่องง่าย ดังนั้นก่อนที่จะลงมือแปล ผู้แปลควรจะต้องศึกษาเอกลักษณ์และศิลปะการประพันธ์บทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรวเวร์ตให้เข้าใจถ่องแท้ เพื่อที่จะพิจารณาว่าจะสามารถสรรหารูปแบบกวีนิพนธ์ไทยที่เหมาะสมและสอดคล้องกับธรรมชาติในการรับรู้ของคนไทยมาถ่ายทอดได้อย่างอิสระเช่นเดียวกับการแปลบทร้อยกรองแบบมีฉันทลักษณ์ อย่างที่เคยมีผู้แปล

มาก่อนหน้านี้ หรือในทางตรงกันข้าม ผู้แปลจำเป็นต้องคงรูปแบบของกวีและอรรถรสเอาไว้ตามต้นฉบับ โดยไม่มี “อิสระ” ที่จะสร้างสรรค์รูปแบบใหม่ขึ้นมาแต่อย่างใด ด้วยเหตุนี้ ผู้แปลควรจะต้องศึกษาลักษณะและโครงสร้างของบทร้อยกรองอิสระโดยทั่วไป เพื่อที่จะเข้าใจเอกลักษณ์และศิลปะการประพันธ์บทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรวเอร์ตได้อย่างลึกซึ้ง

๑. ลักษณะและโครงสร้าง ของบทร้อยกรองอิสระ

แม้ว่า “vers libre” จะถือกำเนิดในประเทศฝรั่งเศสตั้งแต่คริสต์ศตวรรษที่ ๑๙ แต่ในประเทศไทย “บทร้อยกรองอิสระ” เพิ่งจะเป็นที่รู้จักอย่างเป็นทางการเมื่อชะงักการียาอมตยาได้รับรางวัลวรรณกรรมสร้างสรรค์ยอดเยี่ยมแห่งอาเซียน (ซีไรต์) จากผลงานบทร้อยกรองอิสระรวมเล่มเรื่อง “ไม่มีหญิงสาวในบทกวี” ในปี ค.ศ. ๒๐๑๐ หรือในคริสต์ศตวรรษที่ ๒๑ นี้เอง ทั้ง ๆ ที่ก่อนหน้านี้ในปี ค.ศ. ๑๙๖๖ จ่าง แซ่ตั้ง กวีผู้มีชื่อเสียงของไทยได้ประพันธ์บทร้อยกรองที่ไม่เคารพฉันทลักษณ์ซึ่งมีลักษณะเดียวกันกับบทร้อยกรองอิสระนี้แล้ว แต่ในครั้งนั้นคนไทยยังเรียกกวีนิพนธ์ประเภทนี้ว่า “กลอนเปล่า” เนื่องจากคุ้นชินกับกวีนิพนธ์อเมริกัน “Blank verse” ซึ่งไทยรับมาก่อนหน้านี้ราวปี ค.ศ. ๑๕๙๕ เนื่องจาก “พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ ๖ ได้ทรงนำกลอนเปล่าเข้ามาใช้ในกวีนิพนธ์ไทย โดยใช้เป็นบทสนทนาในบทละครที่แปล

มาจากบทละครของเชกสเปียร์ เช่น เรื่องตามใจท่าน (As You Like It) เวนิสวานิช (The Merchant of Venice) และโรมิโอกับจูเลียต (Romeo and Juliet)”¹ แต่ในความเป็นจริง กลอนเปล่าที่แตกต่างจากบทร้อยกรองอิสระอย่างสิ้นเชิง กล่าวคือ “กลอนเปล่า (Blank verse) คือกลอนที่ไม่มีสัมผัสนอกบาทหนึ่งมี ๑๐ คำ และแต่ละบาทมีการลงเสียงหนักแน่นเสียง ๕ ตำแหน่ง”² ส่วนบทร้อยกรองอิสระนั้นเป็นกวีนิพนธ์ที่ไม่จำกัดกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ตามฉันทลักษณ์ที่เป็นแบบแผนดั้งเดิม ไม่มีการบังคับสัมผัสจำนวนพยางค์และเสียงหนักเบาใด ๆ ทั้งสิ้น เพราะมุ่งเสนอความคิดมากกว่าเน้นสุนทรีย์ทางเสียงจากการศึกษากวีนิพนธ์ฝรั่งเศส อังกฤษ และไทยสามารถสรุปลักษณะของบทร้อยกรองอิสระได้ดังนี้

๑. บทร้อยกรองอิสระจะไม่กำหนดจำนวนพยางค์ที่เป็นแบบแผนตายตัว เอดูอาร์ ดูฌาคแต็ง (Édouard Dujardin) อธิบายว่าบทร้อยกรองอิสระคือ “le vers où l’on ne compte pas les syllabes”³ หรือคำประพันธ์ที่ผู้แต่งไม่คำนึงถึงจำนวนพยางค์ ดังนั้นจำนวนพยางค์ในแต่ละบาทอาจจะสั้นหรือยาวตามแต่จุดมุ่งหมายของกวี

๒. บทร้อยกรองอิสระจะไม่บังคับสัมผัสตามแบบแผนฉันทลักษณ์ดั้งเดิม แต่กวีอาจนำสัมผัสนอกมาใช้ได้หลากหลายตามแบบที่ตนต้องการ

๓. บทร้อยกรองอิสระจะไม่นิยมแบ่งข้อความโดยใช้เครื่องหมายวรรคตอน การไม่ใช้เครื่องหมายวรรคตอนั้นจะทำให้อ่านได้หลายจังหวะ และทำให้เกิดการตีความได้หลากหลาย

¹ วารารณ ป่ารุ่งกุล. ร้อยกรอง. กรุงเทพฯ: ดันอ้อ จำกัด, ๒๕๓๗.

² ราชบัณฑิตยสถาน. พจนานุกรมศัพท์วรรณกรรมอังกฤษ-ไทย. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชัน (พิมพ์ครั้งที่ ๑), ๒๕๕๕.

³ Dujardin, Édouard. *Mallarmé par un des siens*. Paris: Albert Messein, 1936.

๔. บทร้อยกรองอิสระมีการซ้ำคำ ข้อความ หรือโครงสร้างประโยค ซึ่งปกติจะไม่ใช่ในกวีนิพนธ์ที่มีฉันทลักษณ์ การเน้นซ้ำคำ ข้อความ หรือประโยค จะช่วยย้ำแก่นสารหลักที่กวีต้องการสื่อ เชื่อมโยง สารแต่ละบาทให้เกิดเอกภาพ

๕. บทร้อยกรองอิสระมีการจัดแนวข้อความ ได้ตามแต่จินตนาการของกวี อาจทำให้เกิดเป็น รูปภาพบนหน้ากระดาษ รูปที่ออกมาจะสัมพันธ์กับ “สาร” ที่กวีต้องการสื่อ ซึ่งเรียกว่ากวีนิพนธ์แบบรูป

๒. ทฤษฎีการแปลแบบยึดความหมายกับการแปลบทร้อยกรองอิสระ

ทฤษฎีการแปลแบบยึดความหมายให้ความสำคัญกับการถ่ายทอด “ความหมาย” หรือ “สาร” ที่ผู้เขียนต้องการสื่อโดยไม่ยึดติดกับตัว “ภาษา” ในต้นฉบับ แต่ “ในกรณีที่เป็นตัวบทวรรณกรรม การแยกเอาภาษากับความหมายรวมออกจากกัน ทำได้ยาก”¹ โดยเฉพาะอย่างยิ่งงานประเภทกวีนิพนธ์นั้น “สาร” หมายถึงรวมถึงตัวภาษา เนื้อหา รูปแบบลีลาและอารมณ์ที่ผู้เขียนต้องการสื่อ ในการถ่ายทอดงานกวีนิพนธ์ ผู้แปลจึงต้องคำนึงถึงองค์ประกอบเหล่านี้โดยเฉพาะ “รูปแบบ” ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการช่วยสื่อความ ดังนั้น ในการแปลบทร้อยกรองแบบมีฉันทลักษณ์ หากชาติใดภาษาใดมีรูปแบบฉันทลักษณ์ที่พ้องกันตรงกับการรับรู้ของคนในชาตินั้นอยู่แล้ว ผู้แปลก็สามารถถ่ายทอดโดยใช้ฉันทลักษณ์เดียวกันกับต้นฉบับได้โดยตรง

แต่ในทางตรงกันข้ามหากชาตินั้นภาษานั้นไม่มีรูปแบบฉันทลักษณ์ที่ตรงกัน จึงถือเป็นหน้าที่ของผู้แปลที่จำต้องสรรหา รูปแบบฉันทลักษณ์ที่สอดคล้องกับการรับรู้ของผู้อ่านในภาษาของตนมาใช้ เพื่อสื่อเนื้อหาและอารมณ์ให้ทัดเทียมกับต้นฉบับ เช่นการแปลกวีนิพนธ์แบบมีฉันทลักษณ์จากภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาไทย เนื่องจากในภาษาไทยไม่มีรูปแบบฉันทลักษณ์ใดเลยที่สอดคล้องกับกวีนิพนธ์ฝรั่งเศส หากผู้แปลตั้งต้นจะใช้รูปแบบฉันทลักษณ์เดียวกันกับต้นฉบับภาษาฝรั่งเศส ก็จะมีผลให้ “เกิดความประดักประเดิดในการอ่าน ทำลายอรรถรสอันแท้จริงของบทกวีเสียสิ้น”² หมายความว่า การแปลบทร้อยกรองแบบมีฉันทลักษณ์บังคับ ผู้แปลกลับมีอิสระในการเลือกฉันทลักษณ์ของไทยให้ตรงกับการรับรู้ และสร้างผลกระทบทางอารมณ์ต่อผู้อ่านได้เทียบเท่ากับต้นฉบับ แต่ในการแปลบทร้อยกรองอิสระซึ่งไทยได้รับอิทธิพลมาจากชาติตะวันตกนั้น มีอาจใช้วิธีการเดียวกันได้ เนื่องจากบทร้อยกรองอิสระจัดเป็นกวีนิพนธ์ประเภทหนึ่งที่กวีได้บรรจงเลือก “รูปแบบ” โดย “ระดม ‘ทรัพยากร’ ทางภาษา มาใช้เพื่อแสดงเจตนาเฉพาะของตน ได้แก่ เลือกสรร คำมาร้อยเรียง กำหนดความหมาย ลำดับคำ จังหวะ การเล่นเสียงสัมผัส และการเน้นเสียงหนักเบา จนกระทั่งเกิดเป็นรูปแบบที่มีส่วนสำคัญอย่างยิ่ง ในการสร้างความหมายรวม ในกรณีนี้ความหมายรวมเป็นผลประมวลระหว่างความคิดกับวิธีการ แสดงออก สองสิ่งนี้ประสานสัมพันธ์กันอย่างแนบสนิทจนแต่ละสิ่งไม่อาจดำรงอยู่ตามลำพังได้”³

¹ สดชื่น ชัยประสาธน์ และสุมาลี วีระวงศ์ (ผู้แปล). “ทฤษฎีความหมายกับการแปลวรรณกรรม”. ศาสตราจารย์การแปล รวมบทความเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, ๒๕๔๐ หน้า ๑๐๐.

² อภิชาติ เพิ่มชวลิต. “ทฤษฎีความหมายกับการแปลวรรณกรรมประเภทกวีนิพนธ์จากภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาไทย”. สืบค้นเมื่อวันที่ ๒๕ กรกฎาคม ๒๕๕๔, จาก <http://www.bonjourajarn.com>.

³ สดชื่น ชัยประสาธน์ และสุมาลี วีระวงศ์ (ผู้แปล). “ทฤษฎีความหมายกับการแปลวรรณกรรม”. ศาสตราจารย์การแปล รวมบทความเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, ๒๕๔๐ หน้า ๑๐๐.

กล่าวคือ ถ้าถอดเอารูปแบบที่กวีเลือกใช้เป็นพิเศษ ออกแล้วก็จะเหลือแต่เนื้อหาพื้น ๆ ธรรมดา เช่น บทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรวเวิร์ต หากนำมาเขียนโดยไม่แบ่งจังหวะของประโยค ตัดคำซ้ำและสัมผัสออก บทกวีของเขาก็จะกลายเป็นข้อเขียนที่ไม่เฝ้าอารมณ์ เนื่องจากขาด “รูปแบบ” ที่ทำให้เกิดวรรณศิลป์ เมื่อไร้วรรณศิลป์ เจตนาเฝ้าอารมณ์ของ “สาร” นั้นจึงหมดไป ดังที่ ศาสตราจารย์ ฟอ์ตูนาโต อิสราเอล (Fortunato Israël) ได้กล่าวไว้ว่า “รูปแบบ เป็นพื้นฐานของวรรณศิลป์ เป็นสิ่งที่แปลงคำพูดธรรมดาให้เป็นวัตถุสุนทรีย์ และทำเจตนาสื่อความ ให้เป็นเจตนาเฝ้าอารมณ์ วรรณศิลป์ซึ่งเป็นสิ่งที่แลเห็นได้ง่ายแต่นิยามยากนั้น เป็นสิ่งที่เติมคุณค่าทางวรรณกรรมให้แก่ข้อความธรรมดา และนับตั้งแต่สิ้นยุคคลาสสิก ถือกันว่าวรรณศิลป์นี้เป็นผลที่เกิดจากความเสมอสมานระหว่างความหมายรวมกับรูปแบบที่ใช้เพื่อสร้างผลกระทบทางอารมณ์มากกว่าจะเป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับความงามตามอุดมคติที่ถือเป็นเงื่อนไขเบื้องต้น” คำกล่าวนี้ชี้ชัดว่า วรรณศิลป์ในงานวรรณกรรมหลังยุคคลาสสิกนั้น เกิดจาก “รูปแบบ” ที่ผู้เขียนบรรจงสร้างหรือวางแนวทางเอาไว้อย่างอิสระตามแบบของตน ดังนั้น การแปลบทร้อยกรองอิสระตามหลักทฤษฎีการแปลแบบยึดความหมาย ผู้แปลจะต้องระดมทรัพยากรทางภาษาไทยมาร้อยเรียงให้เกิดบทร้อยกรองอิสระที่คง “รูปแบบ” อันเป็นเอกลักษณ์โดดเด่นของกวีไว้ได้ครบถ้วน และในขณะที่เดียวกันสามารถสื่อทั้ง “อรรถ” และ “รส” ได้ทัดเทียมกับต้นฉบับ

๓. รูปแบบบทร้อยกรองอิสระอันเป็นเอกลักษณ์ของฌาคส์ เพรวเวิร์ต ใน “Paroles”

บทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรวเวิร์ต ส่วนใหญ่จะมีรูปแบบหลากหลายไม่ตายตัว แต่ก็มีบางบทที่เขาพยายามสร้างสรรค์รูปแบบเฉพาะตัวให้กับบทกวีของเขา บทร้อยกรองอิสระในหนังสือรวมกวีนิพนธ์ “Paroles” (น้ำคำ) จึงแบ่งออกได้เป็น ๓ ประเภท คือ บทร้อยกรองอิสระที่มีลักษณะคล้ายกวีนิพนธ์แบบรูป บทร้อยกรองอิสระที่มีการเลือกสรรจำนวนพยางค์ และบทร้อยกรองอิสระที่มีวรรณศิลป์เฉพาะตัว

๓.๑ บทร้อยกรองอิสระที่มีลักษณะคล้ายกวีนิพนธ์แบบรูป

ในบทร้อยกรองอิสระ “Pour toi mon amour” ที่ฌาคส์ เพรวเวิร์ตต้องการสื่อถึงชายคนรักที่หาชื่อโซ่มาเพื่อหวังผูกมัดให้หญิงสาวผู้เป็นที่รัก ใช้ชีวิตรวมกับเขาไปตลอดกาลเยี่ยงทาส เขาได้นำลักษณะของกวีนิพนธ์แบบรูปมาใช้ โดยให้บทร้อยกรองอิสระบทนี้ประกอบด้วย ๔ ช่วง มีจำนวนบาทในแต่ละช่วงใกล้เคียงกัน และเลือกสรรคำในแต่ละบาทให้มีปริมาณลดหลั่นกันไปก่อให้เกิดเป็นรูปโซ่ ที่พิเศษคือในช่วงที่ ๓ ฌาคส์ เพรวเวิร์ตได้เพิ่มข้อความเข้าไปหนึ่งบาททำให้ช่วงนี้มีความยาวมากกว่าช่วงอื่นเพื่อให้สัมพันธ์กับสาร คือ “De lourdes chaînes” ที่สะท้อนความคิดหลักของผู้ชายในบทกวีที่ชื่อโซ่เส้นใหญ่มาเพื่อล่ามคนรักเอาไว้

¹ สดชื่น ชัยประสาธน์ และสุมาลี วีระวงศ์ (ผู้แปล). “ทฤษฎีความหมายกับการแปลวรรณกรรม”. ศาสตราจารย์การแปล รวมบทความเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, ๒๕๔๐ หน้า ๑๐๐.



รูปแบบที่ฌาคส์ เพรแวร์ต์เลือกใช้นี้ มีความสอดคล้องกับ “สาร” ที่เขาต้องการสื่อ เขาใช้การเห็นซ้ำโครงสร้างในช่วงที่ ๑ และ ๒ ในสองบาทแรกว่า “Je suis allé au marché à... /Et j’ai acheté des...” และใช้สร้อย “Pour toi/mon amour” ในบาทที่ ๓ และบาทที่ ๔ เพื่อให้ผู้อ่านเห็นว่า “Je” หรือชายผู้เล่าเรื่องตระเวนไปตามตลาดอยู่หลายแห่ง สรรหาซื้อของมาถนอมหญิงที่รักเพื่อต้องการผูกใจเธอ ส่วนในช่วงที่ ๓ มีการซ้ำโครงสร้างเช่นเดียวกับสองช่วงแรกทุกประการแต่มีการเพิ่ม “De lourdes chaînes” เข้ามา ๑ บาท

เขาจงใจเน้นให้ผู้อ่านรับรู้ว่าเจตนาของชายผู้นี้ได้เปลี่ยนไป จากที่เคยหวังได้ครอบครองใจหญิงคนรัก เปลี่ยนมาเป็นหวังจะครอบครองกายไว้เยี่ยงทาส เพราะเขาถึงขนาดซื้อโซ่เส้นโตมาเพื่อหวังล่ามหญิงสาวไว้ให้อยู่กับเขาไปตลอดกาล นอกจากผู้อ่านจะรับรู้ความหมายผ่านทางคำว่า “De lourdes chaînes” แล้ว ผู้อ่านยังเห็นภาพโซ่เส้นโตบนหน้ากระดาษอีกด้วย เพราะในช่วงที่ ๓ มีจำนวนบาทมากที่สุด ส่วนในช่วงที่ ๔ ซึ่งเป็นช่วงสุดท้าย ฌาคส์ เพรแวร์ต์จึงใจเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประโยคของบาทแรกให้ต่างจาก ๓ ช่วงที่ผ่านมา โดยเพิ่มคำในบาทที่ ๑ เป็น “Et puis je suis allé au marché aux esclaves” และเปลี่ยนสร้อยคำในบาทที่ ๓ จาก “Pour toi” มาเป็น “Mais je ne t’ai pas trouvée” เพื่อสะท้อนเนื้อหาหรือความหมายที่ต่างออกไป ถ้าหากใน ๓ ช่วงแรก เขาพบของทุกอย่างแม้กระทั่งโซ่ที่เขาต้องการซื้อให้หญิงคนรัก แต่ในช่วงสุดท้ายเมื่อเขาไปตามหาคนรักที่ตลาดค้าทาสแล้วกลับไม่พบเธอ เพราะฌาคส์ เพรแวร์ต์ต้องการสื่อว่าไม่มีผู้หญิงคนไหนที่จะยอมเป็นทาสรักของผู้ชาย

๓.๒ บทร้อยกรองอิสระที่มีกา เลือกสรรจำนวนพยางค์

บทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรแวร์ต์ส่วนใหญ่จะไม่บังคับจำนวนพยางค์ แต่เมื่อใดก็ตามที่เขาจงใจกำหนดจำนวนพยางค์ให้กับบทกวีนั้น แสดงว่าเขาต้องการสร้างรูปแบบจำนวนพยางค์อย่างอิสระที่สอดคล้องกับ “สาร” ที่เขาต้องการสื่อ ดังตัวอย่างจาก “Chanson des escargots qui vont à l’enterrement”

<p>À l'enterrement d'une feuille morte (๑๐ พยางค์) Deux escargots s'en vont Ils ont la coquille noire Du crêpe autour des cornes Ils s'en vont dans le soir Un très beau soir d'automne Hélas quand ils arrivent C'est déjà le printemps Les feuilles qui étaient mortes Sont toutes ressuscitées Et les deux escargots Sont très déçus Mais voilà le soleil Le soleil qui leur dit Prenez prenez la peine La peine de vous asseoir Prenez un verre de bière Si le coeur vous en dit Prenez si ça vous plaît L'autocar pour Paris Il partira ce soir Vous verrez du pays Mais ne prenez pas le deuil C'est moi qui vous le dis</p>	<p>Ça noircit le blanc de l'oeil (๗ พยางค์) Et puis ça enlaidit (๖ พยางค์) Les histoires de cercueils C'est triste et pas joli Reprenez vos couleurs Les couleurs de la vie Alors toutes les bêtes Les arbres et les plantes Se mettent à chanter À chanter à tue-tête La vraie chanson vivante La chanson de l'été Et tout le monde de boire Tout le monde de trinquer C'est un très joli soir Un joli soir d'été Et les deux escargots S'en retournent chez eux Ils s'en vont très émus Ils s'en vont très heureux Comme ils ont beaucoup bu Ils titubent un p'tit peu Mais là-haut dans le ciel La lune veille sur eux.</p>	<p>(๗ พยางค์) (๖ พยางค์) (๖ พยางค์) จำนวน ๒๑ บาท (๖ พยางค์) จำนวน ๒๒ บาท</p>
---	---	---

บทร้อยกรองอิสระบทนี้กล่าวถึงหอยทากสองตัวที่เดินทางไปร่วมพิธีฝังศพใบไม้แห้งใบหนึ่ง แต่กว่าพวกมันจะไปถึงที่นั่นก็เข้าสู่ฤดูใบไม้ผลิและใบไม้ทั้งหมดก็กลับฟื้นคืนชีพ ฌาคส์ เพรแวร์ต์ได้ประพันธ์บทร้อยกรองอิสระให้มีจังหวะพยางค์คล้ายกรอบเกณฑ์ของรูปแบบคำประพันธ์ดั้งเดิมเพื่อสื่อถึงการเดินทาง เขาได้เลือกสรรจำนวนพยางค์ในแต่ละบาทไว้ที่ ๖ พยางค์ คล้ายกับฉันทลักษณ์ "hexasyllabe" หรือบทร้อยกรองหกพยางค์ของฝรั่งเศส เว้นไว้แต่บาทแรกที่มีจำนวนพยางค์มากที่สุดถึง ๑๐ พยางค์ และบาทที่ ๒๓-๒๖ ซึ่งเขาใช้จำนวนพยางค์ ๗-๖-๗-๖ สลับกัน เป็นที่น่า

สังเกตว่าบทร้อยกรองอิสระที่ยาวถึง ๔๓ บาทนี้ ฌาคส์ เพรแวร์ต์จึงใจแบ่งบทนี้ออกเป็น ๒ ช่วง คือช่วงแรกมี ๒๑ บาท ช่วงที่สองมี ๒๒ บาท ทั้งนี้จำนวนพยางค์ที่เขาเลือกใช้นั้นมีนัยสำคัญในการช่วยสื่อความหมายของเนื้อหา กล่าวคือ ในบาทแรกที่มีพยางค์ ๑๐ พยางค์ เขาต้องการสื่อวัตถุประสงค์ของการเดินทางอันยาวนานของหอยทากทั้งสอง ส่วนช่วงที่มี ๖ พยางค์ทั้ง ๒ ช่วง ฌาคส์ เพรแวร์ต์ต้องการสร้างจังหวะให้แก่บทกวี เนื่องจากเนื้อหาในส่วนนี้เกี่ยวข้องกับการเดินทาง การสร้างจังหวะจึงทำให้เกิดพลังขับเคลื่อนนำผู้อ่านไปกับการเดินทาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งเขาประพันธ์ให้ช่วงที่ ๒

ยาวกว่าช่วงที่ ๑ เพื่อสื่ออารมณ์ครั้นเคร่งสนุกสนาน ตรงข้ามกับช่วงแรกที่สื่ออารมณ์หดหู่ ในตอนกลาง ของบทกวี บทที่ ๒๓-๒๖ ซึ่งเป็นจุดพลิกผันของ เรื่อง ฌาคส์ เพรแวร์ต์ตั้งใจใช้จำนวนพยางค์ใน แต่ละบาทสลับกัน ๗-๖-๗-๖ เพื่อปรับเปลี่ยน เสียงและทำให้ผู้อ่านสะดุดใจ เพราะเป็นตอนที่ พระอาทิตย์แนะนำให้หอยทากเลิกลีงสู่ชุดไว้ทุกข์ และให้เดินทางไปท่องเที่ยว

๓.๓ บทร้อยกรองอิสระ ที่มีวรรณศิลป์เฉพาะตัว

ฌาคส์ เพรแวร์ต์เป็นกวีผู้สร้างสรรค์ นอกจาก เขาจะไม่เคารพแบบแผนฉันทลักษณ์ดั้งเดิมแล้ว เขายังสร้างสัมผัสและวรรณศิลป์อันมีรูปแบบ เฉพาะตัวขึ้นใหม่โดยปรับเปลี่ยนไปตาม “สาร” ที่เขาต้องการสื่อในบทร้อยกรองอิสระแต่ละบท ในบรรดาบทกวีของฌาคส์ เพรแวร์ต์ เราจะพบ บทร้อยกรองอิสระประเภทนี้มากที่สุด ซึ่งในที่นี้จะ ขอยกตัวอย่างซึ่งตัดตอนมาจากกวีนิพนธ์ ๓ บท คือ “Le paysage changeur” “Histoire du cheval” และ “La grasse matinée”

บทร้อยกรองอิสระ “Le paysage changeur”

[...]

le paysage de briques de fenêtres à courants d'air de corridor

le paysage éclipse

25 **le paysage** prison

le paysage sans air sans lumière sans rires ni saisons

le paysage glacé des cités ouvrières glacées en plein été comme au cœur de l'hiver

le paysage éteint

le paysage sans rien

30 **le paysage** exploité affamé dévoré es camoté

le paysage charbon

le paysage poussière

le paysage cambouis

le paysage mâchefer

35 **le paysage** châtré gommé effacé relégué et rejeté dans l'ombre

dans la grande ombre

l'ombre du capital

l'ombre du profit

Sur ce paysage parfois un astre luit

40 un seul

le faux soleil

le soleil blême

le soleil couché

le soleil chien du capital

45 **le vieux soleil** de cuivre

le vieux soleil clairon

le vieux soleil ciboire

le vieux soleil fistule

le dégoûtant soleil du roi soleil

50 **le soleil** d'Austerlitz

le soleil de Verdun

le soleil fétiche

le soleil tricolore et incolore

l'astre des désastres

55 **l'astre** de la vacherie

l'astre de la tuerie

l'astre de la connerie

le soleil mort.

[...]

บทร้อยกรองอิสระบทนี้กล่าวถึงคนงาน ยากไร้ที่ทำงานหนักในภูมิประเทศอันมืดมิดและ บรรยากาศเลวร้าย พวกเขามีชีวิตอยู่อย่างเร้นแค้น เพราะถูกพวกนายทุนกดขี่ข่มเหง ฌาคส์ เพรแวร์ต์ ใช้การเน้นซ้ำคำมากเป็นพิเศษจนอาจเรียกได้ว่าถึงขั้น “พิสดาร” เขาซ้ำคำว่า “le paysage” “l'ombre” “le soleil” และ “l'astre” ในช่วงบทที่ ๒๓ ถึง

บาทที่ ๕๘ รวมแล้ว ๓๔ บาท ยกเว้นเพียงบาทที่ ๓๙ และ ๔๐ เฉพาะคำว่า “le paysage” คำเดียว เขาเน้นซ้ำคำต่อเนื่องกันถึง ๑๓ บาท ส่วนคำว่า “l’ombre” เขาเน้นซ้ำคำนี้ ๔ บาท ยิ่งไปกว่านั้น เขายังเน้นซ้ำคำว่า “le soleil” ติดต่อกันมากถึง ๑๓ บาท และตอนท้ายของตัวอย่างที่ยกมานี้มีการซ้ำคำว่า “l’astre” ติดต่อกัน ๔ บาท ทั้งหมดนี้นับเป็นการเน้นซ้ำคำหลากหลายรูปแบบและมีจำนวนมากที่สุดแสดงถึงความ “พิสดาร” อย่างสร้างสรรค์ การเน้นซ้ำคำเช่นนี้มีผลช่วยตอกย้ำจินตนาการของผู้อ่านให้เห็นว่าสภาพภูมิประเทศแห่งนี้นั้นดารเรนแค้นเพียงใด ยิ่งไปกว่านั้นเพื่อให้ผู้อ่านเห็นภาพชัดเจนยิ่งขึ้น เขาได้นำคำว่า “le paysage” ประกอบรวมกับคำคุณศัพท์และคำนามต่าง ๆ มากมาย เช่น “le paysage éclipse” หรือ “le paysage prison” เขาใช้คำสั้น ๆ ซึ่งกินความหมายลึกซึ้ง และทำให้ผู้อ่านเห็นภาพว่าภูมิประเทศนี้ปิดทึบ โหดร้าย และไร้อิสระเสรี หรือยิ่งกว่านั้นเขาใช้คำคุณศัพท์เช่น “éteint” มาขยาย “le paysage” ทำให้ผู้อ่านรู้สึกได้ทันทีว่าภูมิประเทศนี้มีตมิตจนไม่อาจเห็นแสงเดือนแสงตะวัน นอกจากนี้การเน้นซ้ำคำ “l’ombre” ทั้งในตำแหน่งต้นบาทและท้ายบาทบ่งบอกว่าทุนิยมมันนั้นได้ครอบงำทุกพื้นที่เป็นเงาตามตัวไม่ว่าเราจะเดินหน้าหรือถอยหลังเราก็จะต้องพบเจอระบบทุนนิยมนี้และยากที่จะต่อกรกับมัน ส่วนการเน้นซ้ำคำ “le soleil” ซึ่งปกติสื่อถึงความหวังของชีวิต กลับช่วยตอกย้ำความชั่วร้ายของดวงอาทิตย์ว่าเป็น “le faux soleil” หรือ “le soleil chien du capital” ที่อยู่ที่ใต้อาณัติของนายทุน ทำให้พวกคนงานมองดวงอาทิตย์ว่าเป็นสิ่งที่น่าขยะแขยง “le dégoûtant soleil du roi soleil” ซึ่งกำลังทำลายชีวิตพวกเขา ในสายตาของคนงาน ดวงอาทิตย์จึงมีคุณค่าลดน้อยลง จนกลายเป็น

เป็นเพียงแค่ “l’astre” หรือดวงดาวดวงหนึ่งเท่านั้น ดวงดาวที่รังแต่จะสร้างความหายนะให้แก่พวกเขา “l’astre des désastres” เพราะท้ายที่สุดพวกเขาถือว่าดวงอาทิตย์จริง ๆ เป็นแค่ “le soleil mort” ที่ได้ดับสูญไปแล้ว

บทร้อยกรองอิสระ “Histoire du cheval”

- 5 **hue donc ...**
Un jour un général
ou bien c’était une nuit
un général eut donc
deux chevaux tués sous lui
- 10 ces deux chevaux c’étaient
hue donc ...
que la vie est amère
c’étaient mon pauvre père
et puis ma pauvre mère
- 15 qui s’étaient cachés **sous le lit**
sous le lit du général **qui**
qui s’était caché à l’arrière
dans une petite ville du Midi.
Le général **parlait**
- 20 **parlait** tout seul la nuit
parlait en général de ses petits ennuis
et c’est comme ça que mon père
et c’est comme ça que ma mère
hue donc ...
- 25 une nuit sont morts d’ennui.
Pour moi la vie de famille était déjà
finie
sortant de la table de nuit
au grand galop **je m’enfuis**
je m’enfuis vers la grande ville
- 30 où tout brille et tout luit
en moto j’arrive à **Sabi en Paro**
excusez-moi je parle cheval
un matin j’arrive à **Paris en sabots**
[...]
car il y avait **la guerre**
la guerre qui continuait

- 40 on me colle des œillères
me v'là mobilisé
[...]
hue donc...
tous ceux qu'étaient vivants
et qui me caressaient
- 55 attendaient que j'sois mort
pour pouvoir me bouffer.
[...]
j'entends un drôle de bruit
- 60 une voix que je connais
c'était **le vieux général**
le vieux général qui revenait
qui revenait comme un revenant
[...]
- 75 Maintenant la guerre est finie
et le vieux général **est mort**
est mort dans son lit
mort de sa belle mort

บทร้อยกรองอิสระ “Histoire du cheval” นี้กล่าวถึงลูกม้ากำพรว้าที่เล่าชีวิตอันรันทดของมันในช่วงสงครามว่าพ่อแม่ของมันระอาใจตายเพราะฟังนายพลที่หนีสงครามพรว้าจนถึงความทุกข์เล็กน้อย ๆ ของเขา และตัวมันเองก็หนีเตลิดไปจนถูกจับไปเกณฑ์ทหาร สุดท้ายเมื่อสงครามยุติมันก็รอดชีวิตมาได้ ส่วนนายพลชรากลับเสียชีวิตลงตามอายุขัยอย่างไม่สมศักดิ์ศรีชายชาติทหาร จากตัวอย่างจะเห็นได้ว่ามีสร้อย “hue donc...” ปรากฏอยู่ในบทร้อยกรองอิสระบทนี้ถึง ๔ แห่ง ในบาทที่ ๕ ๑๑ ๒๔ และ ๕๒ เพื่อบ่งบอกถึงความกระอักกระอ่วนใจของม้ากำพรว้าที่จะเล่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ดังนั้นทุกครั้งที่มันจะเล่าเหตุการณ์ที่มันอึดอัดใจไม่อยากจะพูดถึงก็จะมีสร้อย “hue donc...” แทรกเข้ามา เช่นตอนที่ลูกม้ากำพรว้าไม่อยากจะเล่าว่าม้าสองตัวที่ถูกฆ่าตายอยู่ที่ใต้เตียงนายพลคือพ่อแม่ของมันเองหรือแม้แต่ตอนที่มันรู้สึกหดหู่มากที่มีคนจ้องจะ

กินมันในยามที่ขาดแคลนอาหารในช่วงสงคราม ลีลาการเขียนโดยใช้สร้อยมาคั่น การเล่าของม้าจึงใจทำให้ผู้อ่านรู้สึกสะอิดสะเอียน แม้จะเป็นการขัดจังหวะการเล่า แต่กลับช่วยสร้างอารมณ์ให้แก่นื้อเรื่องมากยิ่งขึ้น นอกจากผู้อ่านจะอยากติดตามเรื่องแล้วยังเข้าใจหัวอกของลูกม้าและสังเวชใจต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ม้ากำพรว้าได้ประสบพบเจอในช่วงสงครามอีกด้วย

นอกจากนี้บทร้อยกรองอิสระบทนี้ยังโดดเด่นด้านการทวนคำซึ่งนำคำ กลุ่มคำ หรือประโยคย่อยที่อยู่ท้ายบาทข้างต้นมากล่าวซ้ำที่ต้นบาทถัดมาเพื่อเพิ่มน้ำหนักให้แก่คำและร้อยเรียงเรื่องราวในแต่ละบาทให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันไป ฉาควสเพรแวร์ตีใช้การทวนคำหลากหลายรูปแบบและมีจำนวนมาก เช่น ในบาทที่ ๑๕-๑๗, ๒๕-๒๗, ๓๕-๓๗ และ ๗๖-๗๗ ที่พิเศษสุดก็คือเขาได้ทวนคำในช่วงต้นบาทและท้ายบาทโดยไม่มีคำอื่นใดมาคั่น ในบาทที่ ๖๑-๖๓ “c'était **le vieux général/ le vieux général qui revenait / qui revenait** comme un revenant” ในช่วงนี้เขาใช้การทวนคำเพื่อเน้นย้ำการกลับมาของนายพล และบ่งบอกว่าลูกม้ากำพรว้าตกใจเหมือนเห็นปีศาจ เมื่อนายพลชราผู้นี้กลับมา ยิ่งไปกว่านั้นเขายังผสมผสานการทวนคำกับการเน้นซ้ำคำในบาทที่ ๑๙-๒๑ อีกด้วยว่า “Le **général parlait/parlait** tout seul la nuit/**parlait** en général de ses petits ennuis” เพื่อบ่งบอกลักษณะการพูดของนายพลว่าพูดถึงความทุกข์เล็กน้อย ๆ น้อย ๆ ซ้ำ ๆ ซาก ๆ แทนที่จะกังวลเรื่องการรบของประเทศ ยิ่งไปกว่านั้นเขายังเล่นความหมายกับคำว่า “en général” ใน “parlait en général de ses petits ennuis” เพื่อที่จะเสียดสีนายพลผู้หลบหนีสงครามโดยปกติแล้ว “en général” เป็นคำวิเศษณ์ที่มีความหมายว่า “โดยส่วนใหญ่”

หรือ “โดยทั่วไป” แต่ในที่นี้ฌาคส์ เพรแวร์ต์ใช้คำว่า “en général” ขยายกริยา “parler” เพื่อจงใจสื่อความในเชิงเสียดสีว่า “ตามแบบนายพล” หรือ “ในฐานะนายพล”

นอกจากวรรณศิลป์ที่ใช้เพื่อย้ำแก่นสารแล้ว ฌาคส์ เพรแวร์ต์ยังใช้คำพวนเพื่อสร้างอารมณ์ขันเสียดสีประชดประชันให้กับบทร้อยกรองอิสระ บทนี้ด้วย โดยเขาจงใจเลือกสรรคำพวน “Sabi en Paro” มาสื่อในบริบทที่มักกำลังเล่าว่ามันไปปารีสด้วยวิธีใด และพูดต่อในบาทถัดมาว่า “excusez-moi je parle cheval” ทำให้ผู้อ่านหลงเข้าใจว่านี่คือภาษาม้าจริง ๆ แต่ในบาทต่อมาฌาคส์ เพรแวร์ต์ก็ได้ใส่ถ้อยคำต้นแบบคำพวน “Paris en sabots” มาในบทกวีเพื่อเล่นกับความรู้สึกของผู้อ่านและสร้างอารมณ์ขันเพิ่มมากขึ้น

บทร้อยกรองอิสระ “La grasse matinée”

[...]

sardines à manger

œuf dur café-**crème**

café arrosé **r**hum

café-**crème**

café-**crème**

café-**crime** arrosé sang !...

[...]

บทร้อยกรองอิสระบทนี้เล่าถึงชายเร่ร่อนที่ทำร้ายผู้อื่นจนเสียชีวิต เพียงเพราะต้องการเงินจำนวนน้อยนิดไปซื้ออาหารมาบรรเทาความหิวโหย ฌาคส์ เพรแวร์ต์จงใจซ้ำเสียงพยัญชนะ โดยซ้ำคำที่มีเสียงพยัญชนะต้นและตัวสะกดเหมือนกัน แต่เสียงสระต่างกัน ซึ่งนับเป็นการซ้ำเสียงพยัญชนะที่เหมาะสมกับบริบทเป็นอย่างดี ทำให้ “สาร”

ที่เขาต้องการสื่อนั้นมีพลังทางความคิดมากยิ่งขึ้น ทั้งยังเร้าอารมณ์และเพิ่มอรรถรสในการอ่านอีกด้วย เขาซ้ำเสียง [kR_m] ในคำว่า “crème” และ “crime” ทั้งยังเล่นเสียง [R] ที่ใกล้เคียงกันในคำว่า “arrosé rhum” อีกด้วย เขาเชื่อมโยงความหมายและเสียงของคำว่า “café-crème” เข้ากับคำว่า “crime” เป็น “café-crime” เพื่อสื่อว่าชายผู้อดอยากหิวโหย มองดูอาหารหลายอย่างในร้านทั้งไข่ต้ม กาแฟใส่เหล้ารัม และเมื่อเห็น “café-crème” เขาก็นึกถึงแต่ “café-crème” ซ้ำ ๆ ในหัว แต่เนื่องจากชายผู้หิวโหยไม่ได้กินอะไรมาแล้วถึง ๓ วันเต็ม ๆ ทำให้ “café-crème” และ “café-arrosé rhum” ในความคิดของเขานั้นเพี้ยนไปเป็นคำว่า “café-crime arrosé sang” เขาจึงสังหารชายผู้ซื้อเสียงในย่านนั้นอย่างออกอจเพียงเพื่อเอาเงินจำนวนเล็กน้อยไปซื้ออาหารประทังชีวิต

๔. การถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระ ของฌาคส์ เพรแวร์ต์

การแปลบทร้อยกรองอิสระนั้นจะต่างจากการแปลบทร้อยกรองที่มีฉันทลักษณ์ตรงที่ไทยไม่มีรูปแบบของบทร้อยกรองอิสระเป็นของตนเอง เนื่องจากไทยได้รับอิทธิพลมาจากชาติตะวันตก ซึ่งชาติตะวันตกทั้งหลายล้วนได้รับอิทธิพลมาจากฝรั่งเศส โครงสร้างของบทร้อยกรองอิสระจึงมีลักษณะเป็นสากล ดังนั้นผู้แปลจึงไม่สามารถเลือกใช้ “รูปแบบ” ได้ตามใจตน หากแต่จะต้องรักษา “รูปแบบ” ที่กวีจงใจเลือกใช้เพื่อสื่อความคิดกับอารมณ์เป็นสำคัญ ดังนั้น ในขั้นตอนการถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระของฌาคส์ เพรแวร์ต์ หลังจากที่ผู้แปลได้พิจารณาบทบาทของ “รูปแบบ” ที่เพรแวร์ต์เลือกใช้เพื่อสื่อความ และสกัดคุณค่าเชิงวรรณศิลป์

อันเป็นตัวกำหนดรูปแบบของบทกวีบทนั้นแล้ว ผู้แปลต้องใช้ความคิดเชิงสร้างสรรค์ เลือกสรร วัตถุประสงค์จากขุมคลังทางภาษาไทยมาใช้ถ่ายทอด “รูปแบบ” อันหมายถึง สุนทรียะและวรรณศิลป์ ต่าง ๆ ได้แก่ สร้อย การเน้นซ้ำคำ การซ้ำเสียง พยัญชนะ การทวนคำ การผวนคำ การเล่นคำกับความหมาย ตลอดจนต้องรักษาสัมผัสซ้ำคำ สัมผัสสระ สัมผัสอักษร และจำนวนพยางค์ที่ฌาคส์ เพรแวร์ต์ตั้งใจเลือกใช้เพื่อสื่ออารมณ์ของ “सार” ตามเจตนาของกวี และก่อให้เกิดผลกระทบทางอารมณ์ต่อผู้อ่านได้เทียบเท่ากับต้นฉบับ ขึ้นตอนนี้มี ความละเอียดมาก ดังที่ศาสตราจารย์ฟอร์ตุนาโต อิสราเอลได้กล่าวไว้ว่า “บางครั้งผู้แปลอาจเลือกที่จะเล่นคำจนถึงขนาดที่ต้องลดการสื่อเนื้อหาความลง ไปบ้างก็มี” ในการแปลบทร้อยกรองอิสระหรืองานที่มีการเล่นคำเล่นเสียง ผู้แปลอาจจะต้องเลือกว่า จะเลือกรักษาเสียงหรือความเอาไว้มากกว่า แต่หากวิเคราะห์ ได้ชัดว่าผู้แต่งตั้งใจเล่นคำเล่นเสียง และ “รูปแบบ” นี้เป็นลักษณะเด่นของบทกวีนี้ ผู้แปลก็มีทางเลือก เพียงประการเดียวคือต้องรักษาเจตนาเดิมของผู้แต่ง เอาไว้ให้ได้ด้วยการเลือกสรรคำหรือสำนวนในภาษา เป้าหมายมาใช้เล่นเสียงเช่นเดียวกัน ซึ่งการแปล ที่มีลักษณะเช่นนี้เจคอบสันเรียกว่า “การถ่ายทอด อย่างสร้างสรรค์”

ดังนั้น ในการแปลบทร้อยกรองอิสระของ ฌาคส์ เพรแวร์ต์ ผู้แปลต้องนำ “सार” ที่กวีต้องการ สื่อมาถ่ายทอดเป็นภาษาไทยให้ได้เนื้อหาที่ครบถ้วน สอดคล้องกับอัจฉริยลักษณะของภาษาไทย ประการ ที่สำคัญที่สุดคือ ยังคงรักษาเอกลักษณ์ของฌาคส์ เพรแวร์ต์ทั้งในด้าน “รูปแบบ” และวรรณศิลป์ ที่จะถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระที่สะท้อนความคิด ของฌาคส์ เพรแวร์ต์ และก่อให้เกิดผลกระทบทาง อารมณ์ต่อผู้อ่านไทยได้เทียบเท่ากับผู้อ่านต้นฉบับ ภาษาฝรั่งเศส

การถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระ ที่มีลักษณะคล้ายกวีนิพนธ์แบบรูป

เนื่องจากบทร้อยกรองอิสระ “Pour toi mon amour” ฌาคส์ เพรแวร์ต์ได้จัดวางคำและประโยค ในบาทต่าง ๆ ให้ออกมาเป็นรูปโซ่ ซึ่งเป็นสัญลักษณ์ สื่อถึงการครอบครองไว้เยี่ยงทาส รูปแบบนี้สร้าง ผลกระทบทางอารมณ์แก่ผู้อ่านอย่างมาก จึงต้อง ถ่ายทอดโดยแบ่งบทกวีออกเป็น ๔ ช่วง และคง ความสั้นยาว ซึ่งก่อให้เกิดเป็นรูปโซ่เช่นเดียวกับ ต้นฉบับ

¹ สดชื่น ชัยประสาธน์ และสุมาลี วีระวงศ์ (ผู้แปล). “ทฤษฎีความหมายกับการแปลวรรณกรรม”. ศาสตร์การแปล รวมบทความเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, ๒๕๔๐ หน้า ๑๐๖.

Pour toi mon amour	ให้เธอ สุดที่รัก
Je suis allé au marché aux oiseaux	ผมไปตลาดขาย นก
Et j'ai acheté des oiseaux	แล้วผมก็ซื้อ นก
Pour toi	ให้เธอ
mon amour	สุดที่รัก
Je suis allé au marché aux fleurs	ผมไปตลาดขาย ดอกไม้
Et j'ai acheté des fleurs	แล้วผมก็ซื้อ ดอกไม้
Pour toi	ให้เธอ
mon amour	สุดที่รัก
Je suis allé au marché à la ferraille	ผมไปตลาดขาย เศษเหล็ก
Et j'ai acheté des chaînes	แล้วผมก็ซื้อ โซ่
De lourdes chaînes	เส้นโต เชียว โซ่
Pour toi	ให้เธอ
mon amour	สุดที่รัก
Et puis je suis allé au marché aux esclaves	จากนั้นผมไปตลาด ค้าทาส
Et je t'ai cherchée	แล้วผมก็ ตามหา เธอ
Mais je ne t'ai pas trouvée	แต่ ผมหา เธอไม่เจอ
mon amour.	สุดที่รัก

นอกจากนี้ก็เวียนยังโดดเด่นด้านการเน้นซ้ำ คำควบคู่ไปกับสัมผัสซ้ำคำที่เขานำคำเดียวกันมาใช้ ท้ายบาทซึ่งเป็นตำแหน่งของสัมผัสนอก จึงได้ถ่ายทอดสัมผัสซ้ำคำ “oiseaux” และ “fleurs” ท้ายบาทที่ ๑ และบาทที่ ๒ ในสองช่วงแรกว่า “นก” และ “ดอกไม้” เช่นเดียวกับต้นฉบับ ในช่วงที่ ๓ ซึ่งต้นฉบับเน้นซ้ำคำว่า “chaînes” จึงต้องคงตำแหน่ง คำว่า “โซ่” ให้อยู่ท้ายบาทเหมือนต้นฉบับเช่นกัน แต่ในบาทที่ ๓ ฌาคส์ เพรวอร์ต์ใช้คำคุณศัพท์ “lourdes” ซึ่งหมายถึง “หนา” หรือ “ใหญ่โต” ขยายคำว่า “chaînes” ทำให้มีความหมายว่า “โซ่เส้นโต” แต่หากถ่ายทอดว่า “โซ่เส้นโต” ตรงตัว ก็จะทำให้สัมผัสซ้ำคำในต้นฉบับหายไป และหาก เปลี่ยนมาใช้ว่า “เส้นโตโซ่” เพื่อจะรักษาสัมผัส

ซ้ำคำเอาไว้ ก็จะทำให้คำแปลกแปร่งไม่ตรงตาม การรับรู้ของคนไทยและอัจฉริยลักษณ์ของภาษาไทย ดังนั้น จึงถ่ายทอดว่า “เส้นโตเชียวโซ่” ซึ่งนอกจาก จะรักษาสัมผัสซ้ำคำไว้ได้ตามต้นฉบับแล้ว ยังสอดคล้องกับอัจฉริยลักษณ์ของภาษาไทยอีกด้วย

ในการถ่ายทอดสู่บทแปล นอกจากจะต้องใช้ ถ้อยคำสำนวนที่ตรงตามอัจฉริยลักษณ์ของภาษาไทยแล้ว ยังต้องให้สอดคล้องกับความนิยมใช้ใน ภาษาไทยด้วย เช่น คำว่า “marché aux oiseaux” “marché aux fleurs” “marché à la ferraille” สามารถถ่ายทอดโดยคงโครงสร้างตามต้นฉบับได้ว่า “ตลาดขายนก” “ตลาดขายดอกไม้” และ “ตลาดขายเศษเหล็ก” ตามลำดับ เพราะตลาดที่จำหน่าย สินค้าเหล่านั้นในภาษาไทยนิยมเรียกตรงกันว่า

“ตลาดขาย...” แต่ไม่อาจถ่ายทอด “marché aux esclaves” ซึ่งหมายถึงตลาดที่มีการค้าทาสกันว่า “ตลาดขายทาส” อย่าง ๓ คำแรกได้ เพราะจะทำให้ฟังแปร่งหู เนื่องจากคนไทยนิยมพูดว่าตลาดค้าทาส เช่นเดียวกับที่เรียกตลาดค้ามนุษย์และตลาดค้าของเถื่อน ดังนั้น จึงควรถ่ายทอด “marché aux esclaves” ว่า “ตลาดค้าทาส” ซึ่งให้ความหมายเดียวกัน เพียงแต่ปรับเปลี่ยนรูปคำไปตามคตินิยมใช้ของภาษาไทย

นอกจากนี้การถ่ายทอดชื่อบทร้อยกรองอิสระ บทนั้นก็มีความสำคัญไม่น้อย เพราะฌาคส์ เพรแวร์ต์ได้นำสร้อย “Pour toi/mon amour” มาตั้งเป็นชื่อบทกวี “Pour toi” มีความหมายว่า “เพื่อเธอ” หรือ “สำหรับเธอ” เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทที่ผู้ชายซื้อของมากำหนดหญิงคนรัก จึงถ่ายทอดได้ว่า “ให้เธอ” ส่วนคำว่า “mon amour” ตรงกับภาษาไทยที่ชายนิยมเรียกหญิงคนรักว่า “ที่รัก” “ยอดรัก” หรือ “สุดที่รัก” ซึ่งทั้งสามคำสื่อความรักในระดับต่าง ๆ กัน แต่เมื่อคำนึงถึงความรักอันเปี่ยมล้นที่ชายคนนั้นแสดงต่อหญิงคนรัก จึงถ่ายทอด “mon amour” ได้ว่า “สุดที่รัก” ซึ่งนอกจากจะสื่ออารมณ์รักในระดับเดียวกันได้แล้ว ยังมี ๓ พยางค์เท่ากับต้นฉบับ ทำให้ได้ความหมายครบถ้วนสมบูรณ์และสามารถรักษาจังหวะพยางค์ไว้ได้เทียบเท่าต้นฉบับ ซึ่งจะช่วยสร้างผลกระทบทางอารมณ์ให้กับผู้อ่านได้เทียบเท่าต้นฉบับเช่นกัน

การถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระ ที่มีการเลือกสรรจำนวนพยางค์

ในบทร้อยกรองอิสระ “Chanson des escargots qui vont à l’enterrement” ฌาคส์

เปรแวร์ต์ได้เลือกสรรพยางค์ในแต่ละบาทไว้ที่ ๖ พยางค์ จำนวนสองช่วง คือ ตั้งแต่บาทที่ ๒-๒๒ และบาทที่ ๒๓-๔๘ ยกเว้นบาทแรกที่มีจำนวนพยางค์ถึง ๑๐ พยางค์ และบาทที่ ๒๓-๒๖ ใช้จำนวนพยางค์ ๗-๖-๗-๖ สลับกัน ฌาคส์ เพรแวร์ต์เลือกใช้จำนวนพยางค์เพื่อสื่อถึงการเดินทางของหอยทาก ดังนั้น จึงถ่ายทอดโดยคงรูปแบบจำนวนพยางค์ไว้เช่นเดียวกับต้นฉบับทุกบาท

บทเพลงของหอยทากผู้เดินทางไปพิธีฝังศพ

ณ พิธีฝังศพใบไม้แห่งใบหนึ่ง (๑๐ พยางค์)

หอยทากสองตัวมุ่งไป
มันสวมเปลือกหอยสีดำ

ก้านตาพันผ้าทุกข้อ

๕ มันเดินทางตอนเย็นช้า

เย็นสดใสสารทฤดู

อนิจจา เมื่อมาถึง

ก็เข้าฤดูวสันต์

ใบไม้ที่เหี่ยวแห้งตาย

๑๐ ก็พินคินชีพทั้งหมด

แล้วเจ้าหอยทากทั้งสอง

ก็รู้สึกโศกสลด

แต่แล้วนี่ไงตะวัน

ตะวันที่บอกมันว่า

๑๕ ขอเชิญ ขอเชิญพวกเจ้า

ขอเชิญพวกเจ้านั่งลง

จงมาดื่มเบียร์สักแก้ว

ถ้าใจพวกเจ้าเรียกร้อง

จงขึ้นรถไปปารีส

๒๐ ถ้าพวกเจ้ายินดีไป

รถโดยสารออกเย็นนี้

พวกเจ้าจะได้เที่ยวเล่น

(๖ พยางค์)

รวม ๒๑ บาท

- แต่อย่าใส่ชุดไว้ทุกขนา (๗ พยางค์)
 ข้าเองบอกพวกเจ้าไว้ (๖ พยางค์)
 ๒๕ มันทำให้ตาขาวดำพร่า (๗ พยางค์)
 และทำให้หน้าเกลียดได้ (๖ พยางค์)
เรื่องการม้วยมรณา
เคราะห์และหา รื่นรมย์ไม่
 จงใส่สีสดังเดิม
 ๓๐ สีสดั่งชีวิตใจ
 ว่าแล้วสัตว์แต่ละตัว
 ทั้งต้นไม้อะไรและใบหญ้า
 ก็เริ่มต้นร้องเพลงกัน
 ร้องเพลงเสียงดังสนั่น
 ๓๕ เพลงที่เรีงรำแท้จริง
 เพลงแห่งฤดูคิมหันต์
 ว่าแล้วทุกคนต่างดีม
 ทุกคนต่างชนแก้วกัน
 เป็นคำคินแสนสุขปลื้ม
 ๔๐ คำคินสุขปลื้มคิมหันต์
 แล้วเจ้าหอยทากทั้งสอง
 ก็เดินทางกลับบ้านมัน
 มันเดินทางแสนอิมใจ
 มันเดินทางแสนสุขสันต์
 ๔๕ เนื่องจากมันดีมมากไป
 เลยเดินเซนิดหน่อยกัน
 แต่ในท้องฟ้าเบื้องบน
 พระจันทร์เฝ้าดูแลมัน

(๖ พยางค์)
รวม ๒๑ บาท

สอดคล้องกับอัจฉริยลักษณะของภาษาไทย อาจเลือกที่จะถ่ายทอดโดยสลับความหรือบาทว่า “หอยทากสองตัวมุ่งไป/ณ พิธีฝังศพใบไม้แห้งใบหนึ่ง” แต่เนื่องจากในที่นี้รูปแบบมีส่วนสำคัญในการสื่อความเป็นอย่างยิ่ง จึงต้องลดการสื่อเนื้อหาตามธรรมชาติของภาษาไทย เพื่อรักษาเจตนาการเลือกสรรจำนวนพยางค์เอาไว้ จึงถ่ายทอดว่า “ณ พิธีฝังศพใบไม้แห้งใบหนึ่ง/หอยทากสองตัวมุ่งไป” การถ่ายทอดในลักษณะเช่นนี้ทำให้สามารถรักษารูปแบบที่ฉาดส์เพรแวร์ต์จงใจเลือกใช้เพื่อสื่อความถึงการเดินทางอันยาวนานได้เช่นเดียวกับต้นฉบับ

นอกจากนี้ฉาดส์ เพรแวร์ต์ยังได้สอดแทรกสัมผัสนอกแบบไขว้ไว้หลายช่วงในบทกวี ได้แก่ บาทที่ ๓-๖ บาทที่ ๒๓-๒๘ บาทที่ ๓๖-๓๙ และบาทที่ ๔๒-๔๖ ในการแปลจะต้องเลือกเพี้ยนคำและสร้างสัมผัสนอกตามต้นฉบับไว้ให้ครบถ้วนทุกช่วง ส่วนช่วงที่มีความพิเศษมากในบทกวีนี้ คือบาทที่ ๒๓-๒๘ ซึ่งมีสัมผัสแบบไขว้สอดแทรกเข้ามาถึง ๖ บาท โดยเฉพาะอย่างยิ่งบาทที่ ๒๓-๒๖ ฉาดส์เพรแวร์ต์ได้เปลี่ยนจำนวนพยางค์จาก ๖ พยางค์มาเป็น ๗-๖-๗-๖ สลับกัน เพื่อเน้นสารที่ฉาดส์เพรแวร์ต์ต้องการสื่อว่าให้หอยทากลิ้มความทุกข์แล้วให้กลับไปมีชีวิตชีวาดังเดิม ดังนั้นจึงเลือกใช้คำในภาษาไทยที่รักษาทั้งสัมผัสแบบไขว้และจังหวะพยางค์ ๗-๖-๗-๖ เอาไว้เช่นเดียวกับต้นฉบับ มาถ่ายทอดว่า “แต่อย่าใส่ชุดไว้ทุกขนา/ข้าเองบอกพวกเจ้าไว้/มันทำให้ตาขาวดำพร่า/และทำให้น่าเกลียดได้/เรื่องการม้วยมรณา/เคราะห์และหา รื่นรมย์ไม่” การถ่ายทอดดังกล่าวทำให้สามารถรักษาสุนทรียะทางเสียงและรูปแบบที่ช่วยสื่อความได้อย่างครบถ้วน

ในบาทแรกมีจำนวนพยางค์ถึง ๑๐ พยางค์ ดังนั้น จึงถ่ายทอดบาทแรกให้มีจำนวนพยางค์เท่ากับต้นฉบับว่า “ณ พิธีฝังศพใบไม้แห้งใบหนึ่ง” และแปลบาทที่ ๒ ให้มี ๖ พยางค์ตามต้นฉบับ อันที่จริงแล้วในที่นี้ เพื่อให้บทแปลเป็นธรรมชาติและ

การถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระ ที่มีวรรณศิลป์เฉพาะตัว

บทร้อยกรองที่มีวรรณศิลป์เฉพาะตัวเป็นบทร้อยกรองที่ฉลาดลึ เพชรแววววดประพันธ์ไว้มากที่สุด เพราะต้องการสร้างสัมผัสและวรรณศิลป์ที่สามารถสอดรับกับ “สาร” ที่เขาต้องการสื่อได้อย่างลงตัวมากที่สุด ในการถ่ายทอดจึงต้องคงวรรณศิลป์ไว้ให้ครบถ้วน ดังจะเห็นได้จากการถ่ายทอด “Le paysage changeur” “Histoire du cheval” และ “La grasse matinée” เพื่อให้ผู้อ่านได้รับสุนทรียะเทียบเท่ากับต้นฉบับ

ภูมิภาคที่เปลี่ยนแปลง

[...]

ภูมิภาคแห่งอิฐ แห้งหน้าต่าที่มีลมโกรก
ตรงโถงทางเดิน

ภูมิภาคคราส

๒๕ ภูมิภาคคูก

ภูมิภาคไร้อากาศ ไร้แสงสว่าง ไร้เสียง
หัวเราะ และไร้ฤดูกาล

ภูมิภาคอันเย็นเยือกของที่พักคนงาน
อันเย็นเยือกกลางฤดูร้อนเหมือน
ท่ามกลางฤดูหนาว

ภูมิภาคอันมืดมิด

ภูมิภาคปราศจากสิ่งใด

๓๐ ภูมิภาคทิวโซ ที่ถูกขุดรีด ถูกเขมือบ
ถูกฉกฉวย

ภูมิภาคถ่านหิน

ภูมิภาคฝุ่นละออง

ภูมิภาคคราบน้ำมัน

ภูมิภาคเก้าอี้ถ่าน

๓๕ ภูมิภาคที่ถูกตอน ถูกกำจัด ถูกลบล้าง
ถูกขจัด ถูกทิ้งขว้างไว้ในเงามืด

ในเงามืดสนิท

เงามืดของนายทุน

เงามืดของผลประโยชน์

เหนือภูมิภาคแห่งนี้บางคราดาวดวงหนึ่ง
ก็ทอแสง

๔๐ เพียงดวงเดียว

ดวงตะวันจอมปลอม

ดวงตะวันสีซีด

ดวงตะวันตกดิน

ดวงตะวันสุนัขขี้ใช้ของนายทุน

๔๕ ดวงตะวันชราแห่งทองแดง

ดวงตะวันชราแดรททหาร

ดวงตะวันชราผอบศีล

ดวงตะวันชรากลัดหนอง

ดวงตะวันอันนำขยะแขยงแห่งสุริยกษัตริย์

๕๐ ดวงตะวันแห่งสมรภูมิเอาสเทอร์ลิทซ์

ดวงตะวันแห่งสมรภูมิแวร์เดิง

ดวงตะวันเครื่องรางของขลัง

ดวงตะวันไต่รงค์และไร่รงค์

ดวงดาวแห่งความทายนะ

๕๕ ดวงดาวแห่งความร้ายกาจ

ดวงดาวแห่งการเข่นฆ่า

ดวงดาวแห่งความบัดซบ

ดวงตะวันดับสูญ

[...]

ในการถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระบทนี้จะต้องการเน้นซ้ำคำในปริมาณที่มากเช่นเดียวกับต้นฉบับ คือตั้งแต่บาทที่ ๒๓ ถึงบาทที่ ๕๘ รวมทั้งสิ้น ๓๕ บาท มีทั้งการใช้คำนาม คำคุณศัพท์ การใช้บุพบทบอกส่วนประกอบหรือบอกคุณสมบัติขยายคำนาม ดังนั้น จึงต้องรักษาโครงสร้างคำขยายต่าง ๆ ไว้ตามต้นฉบับ จึงควรที่จะถ่ายทอดโดยใช้คำนามขยายคำนามว่า “ภูมิภาคคราส/ภูมิภาค

คุก” และ “ดวงตะวันชราแตรทหาร/ดวงตะวันชราผอบศีล” และถ่ายทอดคำคุณศัพท์ขยายคำนามว่า “ภูมิประเทศที่วิโงจ ที่ถูกขูดรีด ถูกเขมือบ ถูกฉกฉวย” และ “ดวงตะวันจอมปลอม” นอกจากนี้ยังได้ถ่ายทอดการใช้บุพบทประกอบส่วนประกอบหรือบอกคุณสมบัติตามที่นิยมใช้ในภาษาไทยว่า “ภูมิประเทศแห่งอิฐ แห่งหน้าต่างที่มีลมโกรกตรงโถงทางเดิน” “ดวงตะวันชราแห่งทองแดง” และ “ดวงดาวแห่งการเข่นฆ่า” “ดวงตะวันสุนัขรับใช้แห่งนายทุน” และ “เงามืดแห่งผลประโยชน์” เพื่อคงการซ้ำคำว่า “de” ให้มีจังหวะตามแบบต้นฉบับ

เรื่องของม้า

[...]

ท่านนายพลพร่ำพูด

๒๐ **พร่ำพูด**อยู่คนเดียวตอนกลางคืน
พร่ำพูดตามประธานายพลถึงความทุกข์
 เล็ก ๆ น้อย ๆ ของเขา
 และก็ด้วยเหตุนี้เองที่พ่อของข้า
 และก็ด้วยเหตุนี้เองที่แม่ของข้า
 เอ้า เอละ...

๒๕ **จึงระอาใจ**ตายในคืนหนึ่ง
 สำหรับตัวข้า ชีวิตครอบครัวได้จบสิ้นลงแล้ว
 พอพ้นออกมาจากโตะหัวเตียง
 ข้าก็วิ่งห้อยคอบหนี
คอบหนีไปยังเมืองใหญ่

๓๐ ที่ทุกสิ่งทอประกายและทุกสิ่งเรืองรอง
 ข้าขี่มอเตอร์ไซด์**สวมเกือกมีดมาถึงปารีส**
 โปรดอภัยที่ข้าพูดภาษาม้า
 เข้าวันหนึ่งข้า**สวมเกือกม้ามาถึงปารีส**
 [...]

๖๑ **คือท่านนายพลชรา**
ท่านนายพลชราผู้ที่กลับมา
ผู้ที่กลับมาเหมือนปีศาจที่กลับมาหลอกหลอน

บทร้อยกรองอิสระบทนี้โดดเด่นด้านการทวนคำเป็นอย่างมาก นอกจากการทวนคำตามรูปแบบปกติแล้ว ฌาคส์ เพรแวร์ต์ยังใช้การทวนคำผสมผสานกับการเน้นซ้ำคำ จึงควรถ่ายทอดเอกลักษณ์เฉพาะตัวนี้ โดยคงรูปแบบการทวนคำผสานกับการเน้นซ้ำคำตามต้นฉบับ นอกจากนี้ฌาคส์ เพรแวร์ต์ยังเล่นความหมายกับคำว่า “en général” ใน “parlait en général de ses petits ennuis” คำว่า “général” เป็นคำนามมีความหมายว่า “นายพล” ส่วน “en général” เป็นคำวิเศษณ์มีความหมายว่า “โดยทั่วไป” แต่เขานำคำนี้มาแผลงเพื่อเสียดสีนายพลที่กำลังพร่ำพูดถึงความทุกข์ของตน ดังนั้นจึงถ่ายทอดโดยคงการเล่นคำเอาไว้เพื่อสื่ออารมณ์เสียดสีเช่นเดียวกับต้นฉบับว่า “พร่ำพูดตามประธานายพลถึงความทุกข์เล็ก ๆ น้อย ๆ ของเขา” การถ่ายทอดเช่นนี้นอกจากจะสร้างผลกระทบทางอารมณ์ต่อผู้อ่านได้เทียบเท่ากับต้นฉบับ ยังสะท้อนการใช้ลูกเล่นทางภาษาของฌาคส์ เพรแวร์ต์ให้ผู้อ่านไทยได้รับรู้อีกด้วย

นอกจากการทวนคำรูปแบบทั่วไปแล้ว ที่พิเศษสุด ฌาคส์ เพรแวร์ต์ได้สร้างสรรค์การทวนคำที่ไม่มีคำอื่นมาคั่นในบาทที่ ๖๒ ดังนั้นจึงต้องถ่ายทอดการทวนคำโดยไม่มีคำอื่นมาคั่นเช่นเดียวกับต้นฉบับว่า “ท่านนายพลชรา**ผู้ที่กลับมา**” นอกจากนี้ฌาคส์ เพรแวร์ต์ยังเล่นเสียง [Rəvən] ในคำกริยา “revenir” ซึ่งหมายถึง “กลับมา” และคำนาม “un revenant” ซึ่งมีความหมายว่า “คนที่กลับมา” หรืออีกนัยหนึ่งหมายถึง “ผีหรือปิศาจ” จึงน่าจะถ่ายทอดโดยซ้ำคำว่า “กลับมา” เพื่อคงลักษณะการเล่นเสียงนี้ไว้เป็น “ผู้ที่กลับมาเหมือนปิศาจที่กลับมาหลอกหลอน” ซึ่งจะทำให้ได้ความครบถ้วน ทั้งยังสร้างสุนทรียะทางเสียงและอารมณ์ต่อผู้อ่านได้เทียบเท่ากับต้นฉบับ

สิ่งที่สร้างอารมณ์ขันในบทหรือกรองอิสระบทนี้มากที่สุดก็คือการใช้คำพวนได้อย่างลงตัวในบริบทที่ลูกม้ากำลังเล่าเรื่องการเดินทางของมัน จึงต้องถ่ายทอดคำพวนนี้เพื่อสร้างอารมณ์ขันแก่ผู้อ่านไทยให้ได้เทียบเท่าต้นฉบับ ทั้งนี้คำพวนของไทยมีวิธีการพวนต่างจากของฝรั่งเศส กล่าวคือคำพวนของฝรั่งเศสเป็นการสลับคำโดยนำพยัญชนะต้นของพยางค์หน้า มาสลับกับพยัญชนะต้นของพยางค์สุดท้าย ส่วนคำพวนของไทยจะใช้สระและมาตราตัวสะกดของพยางค์หน้ามาสลับกับสระและมาตราตัวสะกดของพยางค์สุดท้าย เช่น จิตร ภูมิศักดิ์ พวนเป็น จักร ภูมิลิทธิ ดังนั้น จึงต้องถ่ายทอดคำพวนให้อยู่ในรูปแบบของไทย เพื่อให้คนไทยรับรู้และเกิดอารมณ์ขันได้ในทันทีว่า “ข้าขี่มอเตอร์ไซด์สวม**เกือกมีดมาถึงปารีส**” และถ่ายทอดคำต้นแบบตามปกติว่า “เช้าวันหนึ่งข้าสวม**เกือกม้ามาถึงปารีส**”

อิมหน้าสำราญ
[...]
ไข่ต้ม กาแฟครีม
กาแฟ**ราด**เหล้ารัม
กาแฟ**ครีม**

๕๐ กาแฟ**ครีม**
กาแฟ**ไครม์ราด**เลือด !...
ชายผู้หนึ่งซึ่งเป็นที่นับหน้าถือตามาก
ในย่านนั้น
ถูกฆ่าปาดคอกกลางวันแสดก ๆ
[...]

สิ่งที่เป็นลักษณะพิเศษสุดในบทกวีนี้คือการซ้ำเสียงพยัญชนะอย่างเหมาะสมลงตัวกับบริบท ฌาคส์ เพรแวร์ต์ซ้ำเสียง [kr] ในคำว่า “café-**crème**” และ “café-**crime**” เพื่อสื่อว่าความทิวไทยทำให้ความคิดของชายผู้นั้นเปลี่ยนไปจากที่นึกถึง “café arrosé rhum” และ “café-crème” เพียงไป

เป็นคำว่า “café-crime arrosé sang” จึงก่อคติฆาตกรรมขึ้น คำว่า “café-crème” หรือ “กาแฟใส่นม” นั้นคนไทยรู้จักในอีกชื่อหนึ่งที่เป็นคำทับศัพท์คือ “กาแฟครีม” ส่วนคำว่า “café-crime” หมายถึง กาแฟที่ก่อให้เกิดคติฆาตกรรม หากผู้แปลถ่ายทอดว่า “กาแฟฆาตกรรม” ก็จะทำให้ลดทอนอรรถรสของต้นฉบับลงไปมาก และผู้อ่านบทแปลก็จะไม่มีโอกาสได้รับรู้ว่าฌาคส์ เพรแวร์ต์มีลูกเล่นทางภาษาอันยอดเยี่ยมเพียงใด การยืมคำภาษาอังกฤษคือ “crime” หรือ “ไครม์” ซึ่งหมายถึง ฆาตกรรม มาถ่ายทอดได้ว่า “กาแฟ**ครีม**/กาแฟ**ครีม**/กาแฟ**ไครม์ราด**เลือด !...” จึงเป็นทางออกที่ทำให้สามารถรักษาการซ้ำเสียงพยัญชนะและเจตนาเร้าอารมณ์ได้เช่นเดียวกับต้นฉบับ ดังที่ศาสตราจารย์ พอร์ตุนาโต อิสราเอลได้กล่าวไว้ว่า “หากวิเคราะห์ได้ชัดว่าผู้แต่งแสดงโดยนัยว่าจงใจเล่นคำเล่นเสียงและการเล่นคำพ้องเสียงเป็นลักษณะเด่นของงานชิ้นนั้น ผู้แปลก็มีทางเลือกเพียงประการเดียวคือต้องรักษาเจตนาเดิมของผู้แต่งเอาไว้ให้ได้” ดังนั้นแม้คำว่า “ไครม์” ซึ่งเป็นคำทับศัพท์ภาษาอังกฤษจะไม่สื่อความต่อผู้อ่านไทยในทันทีเมื่อแรกเห็นแต่คำนี้ก็เป็นการสื่อความหมายได้ไม่ยาก เพราะนอกจากจะเป็นคำศัพท์ที่คนไทยคุ้นเคยแล้ว ยังมีบริบทคำว่า “ราดเลือด” ช่วยสื่อความ ทำให้ผู้อ่านไทยเข้าใจถึงอารมณ์ที่ฌาคส์ เพรแวร์ต์ต้องการสื่อได้ตามต้นฉบับ

บทสรุปการแปลบทหรือกรองอิสระของ ฌาคส์ เพรแวร์ต์

หากจะลงมือแปลบทหรือกรองอิสระจากหนังสือรวมกวีนิพนธ์ “Paroles” (น้ำคำ) ของ ฌาคส์ เพรแวร์ต์ ก่อนอื่นผู้แปลต้องเริ่มทำความเข้าใจลักษณะและโครงสร้างของบทหรือกรองอิสระ



ทั่วไป รวมถึงต้องศึกษาศิลปะการประพันธ์อันเป็นเอกลักษณ์ของฌาคส์ เพรแวร์ต์อย่างถ่องแท้ เพื่อให้เข้าใจบทบาทของวรรณศิลป์ที่เขาจงใจใช้สร้างความหมายรวมและผลกระทบทางอารมณ์ต่อผู้อ่าน ในส่วนของการถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระ ทั้งตัวภาษาและ “รูปแบบ” ถือว่ามีความสำคัญอย่างแยกกันไม่ออกต่อการสร้างความหมายรวม อีกทั้ง “รูปแบบ” นั้นเป็นวิธีการสื่อความคิดตามความมุ่งหมายของกวี ดังนั้น ในการแปลบทร้อยกรองอิสระซึ่งไทยรับมาจากชาติตะวันตก ผู้แปลจึงมีอาจใช้รูปแบบฉันทลักษณ์ใด ๆ ของไทยที่ใกล้เคียงกันมาผสมใส่ได้ อีกทั้งผู้แปลก็ไม่มีสิทธิ์เลือกใช้ “รูปแบบ”

ได้อย่างอิสระตามใจตน หากแต่จะต้องรักษา “รูปแบบ” ที่กวีจงใจเลือกใช้เพื่อสื่อความคิดกับอารมณ์เป็นสำคัญ ดังนั้น ในขั้นตอนการถ่ายทอด ผู้แปลต้องใช้ความคิดเชิงสร้างสรรค์ ระดมความสามารถทางภาษาและวรรณศิลป์มาถ่ายทอดบทร้อยกรองอิสระ โดยคง “รูปแบบ” และเอกลักษณ์ทางภาษาของฌาคส์ เพรแวร์ต์ไว้ได้อย่างครบถ้วน เพื่อที่จะให้บทแปลสื่อทั้งเนื้อหา ลีลา อารมณ์ ตามเจตนาของกวีและสร้างผลกระทบทางอารมณ์ต่อผู้อ่านไทยได้เทียบเท่ากับผู้อ่านต้นฉบับภาษาฝรั่งเศส ทั้งยังทำให้ผู้อ่านบทแปลได้เข้าถึงอัจฉริยภาพทางภาษาของกวีอีกด้วย



บรรณานุกรม

- ราชบัณฑิตยสถาน. (๒๕๔๕). *พจนานุกรมศัพท์วรรณกรรมอังกฤษ-ไทย*. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชั่น (พิมพ์ครั้งที่ ๑).
- เลเดแรร์, มาริอานน., เซเลสโกวิทซ์, ดานิกา., อิสราเอล, ฟอ์ตูนาโต. และ เออลาแม็ง, ซาดิอา. (๒๕๔๐). *ศาสตร์การแปล รวมบทความเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ* (จิระพรพรษ์ บุญยเกียรติ, นพพร ประชากุล, สดชื่น ชัยประสาธน์ และวัลยา เรืองสุนทร ผู้แปล). นพพร ประชากุล (บรรณาธิการ). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- วราภรณ์ บำรุงกุล. (๒๕๓๗). *ร้อยกรอง*. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ จำกัด.
- อภิชาติ เพิ่มชวลิต. “ทฤษฎีความหมายกับการแปลวรรณกรรมประเภทกวีนิพนธ์จากภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาไทย”. สืบค้นเมื่อวันที่ ๒๕ กรกฎาคม ๒๕๕๔, จาก <http://www.bonjourjarnton.com>
- Dujardin, Edouard. (1936). *Mallarmé par un des siens*, Paris: Albert Messein.
- Gasiglia-Laster, Daniele. (1993). *Paroles de Jacques Prévert*. Paris: Gallimard.
- Prévert, Jacques. (1949). *Paroles*. Paris: Gallimard.

กิจกรรมของสมาคมฯ และมูลนิธิส่งเสริมภาษาฝรั่งเศส และฝรั่งเศสศึกษาในพระอุปถัมภ์ฯ

คณะผู้บริหารและนักเรียนโรงเรียน Ecole Nouvelle de la Suisse Romande
ประเทศสวิตเซอร์แลนด์ เข้าพบคณะกรรมการสมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ในพระราชูปถัมภ์ฯ เพื่อหารือในการจัดกิจกรรมร่วมกัน ณ สถาบันดนตรีกัลยาณีวัฒนา
เมื่อวันที่ ๙ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๕





สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี
ทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ ให้คณะกรรมการบริหารมูลนิธิส่งเสริมภาษาฝรั่งเศสและฝรั่งเศสศึกษา
ในพระอุปถัมภ์ฯ เข้าเฝ้าทูลเกล้าฯ ถวายเงินจากการจัดกิจกรรม Bonjour Bangkok 2012
ณ ศาลาดุสิดาลัย สวนจิตรลดา เมื่อวันที่ ๑๖ กรกฎาคม พ.ศ. ๒๕๕๕









สคฟท. จัดสัมมนาเดือนตุลาคม และประชุมสมาชิกสมาคมฯ
โครงการประชุมวิชาการเรื่อง แนวโน้มการศึกษาและการใช้ภาษาต่างประเทศในประชาคมอาเซียน
Éducation et Usage des Langues dans l'ASEAN
วันที่ ๑๘-๑๙ ตุลาคม พ.ศ. ๒๕๕๕ ณ โรงแรมเฟิสท์ ถนนเพชรบุรี กรุงเทพฯ

๑. หลักการและเหตุผล

จากการที่ประเทศต่าง ๆ ในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ๑๐ ประเทศ รวมทั้งประเทศไทย จะรวมตัวกันเป็นประชาคมอาเซียน (ASEAN) ในปีพุทธศักราช ๒๕๕๘ เพื่อให้เกิดความมั่นคงทาง เศรษฐกิจในภูมิภาคนั้น ประเทศไทยได้มีการเตรียมความพร้อมด้านเศรษฐกิจ การเมือง สังคม วัฒนธรรม และที่สำคัญคือด้านการศึกษา เพื่อให้ประชากรของประเทศพร้อมรับการเปลี่ยนแปลง ที่จะตามมา





ในด้านภาษา ทุกฝ่ายเห็นพ้องว่าการติดต่อสื่อสารระหว่างคนต่างชาติ ต่างภาษาจะเพิ่มมากขึ้น การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในประชาคมอาเซียนได้เป็นสิ่งจำเป็นที่สุด และแน่นอนว่าภาษาอังกฤษจะเป็นภาษาที่ใช้เป็นสื่อกลาง นอกเหนือจากภาษาเพื่อนบ้านในประชาคมอาเซียนที่จะทวีความจำเป็นยิ่งขึ้น

ภาษาต่างประเทศที่ ๒ เช่น ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน หรือภาษายุโรปอื่น ๆ ที่มีความสำคัญในการศึกษาและในสังคมไทยตลอดมา จะยังคงมีบทบาทและความสำคัญไว้ได้หรือไม่ อย่างไร คำถามเหล่านี้ เป็นคำถามที่สมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย ในพระราชูปถัมภ์ฯ ให้ความสนใจ เพื่อจะส่งเสริมให้การใช้ภาษาต่างประเทศที่ ๒ นี้เป็นจุดแข็งของประเทศไทย และประชาคมอาเซียน ในการเปิดประตูเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมสู่โลกภายนอกประชาคมได้อย่างภาคภูมิใจ

๒. วัตถุประสงค์

- ๒.๑ เพื่อให้ข้อมูลด้านภาษาและความสำคัญของภาษาต่าง ๆ ในประชาคมอาเซียน
- ๒.๒ เพื่อระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทภาษาต่างประเทศที่ ๒ ในประเทศไทยในประชาคมอาเซียน
- ๒.๓ เพื่อพัฒนาเครือข่ายการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่ ๒ ในภูมิภาค

๓. กิจกรรมและวิธีดำเนินการ

- การบรรยายให้ความรู้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ และเสวนา ระดมความคิดเห็นของผู้ที่มีบทบาทเกี่ยวข้องกับการศึกษาในองค์กรรวม



๔. ระยะเวลาและสถานที่

วันพฤหัสบดีที่ ๑๘ และวันศุกร์ที่ ๑๙ ตุลาคม พ.ศ. ๒๕๕๕ เวลา ๐๙.๐๐-๑๖.๐๐ น. โรงแรมเฟิร์สท์ (First Hotel) ถนนเพชรบุรี กรุงเทพฯ

๕. ผู้เข้าร่วมประชุม

- ๕.๑ สมาชิกสมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทยฯ
- ๕.๒ ผู้บริหารสถานศึกษา
- ๕.๓ คณาจารย์ผู้สอนภาษาต่างประเทศ ระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษา
- ๕.๔ ผู้สนใจทั่วไป



๖. ประโยชน์ที่คาดว่าจะผู้เข้าประชุมจะได้รับ

- ๖.๑ ได้รับข้อมูลด้านภาษาและความสำคัญของภาษาต่าง ๆ ในประชาคมอาเซียน
- ๖.๒ ได้ระดมความคิดเห็นเกี่ยวกับบทบาทภาษาต่างประเทศที่ ๒ ในประเทศไทยในประชาคมอาเซียน
- ๖.๓ ได้สร้างเครือข่ายการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่ ๒ ในภูมิภาค



๗. กำหนดการ

วันพฤหัสบดีที่ ๑๘ ตุลาคม ๒๕๕๕

- ๐๘.๐๐-๐๙.๑๕ น. ผู้เข้าร่วมประชุมลงทะเบียน รับเอกสาร
- ๐๙.๑๕-๐๙.๓๐ น. พิธีเปิด
- ๐๙.๓๐-๑๐.๔๕ น. การบรรยายพิเศษหัวข้อ **“ประชาคมอาเซียน: ทิศทางการศึกษาไทยและบทบาทของภาษาต่างประเทศ”** โดย คุณหญิงลักษณาจันทร เลาห์พันธุ์ นายกสมาคมอาเซียนประเทศไทย
- ๑๑.๐๐-๑๒.๐๐ น. การบรรยายหัวข้อ **“ASEAN project with the embassies in the region”** โดย Mme Anne-Emmanuelle GROSSI ผู้ช่วยที่ปรึกษาด้านความร่วมมือด้านภาษาฝรั่งเศส สถานเอกอัครราชทูตฝรั่งเศสประจำประเทศไทย
- ๑๓.๐๐-๑๖.๐๐ น. เวทีเสวนา หัวข้อ **“เส้นทางการศึกษาไทยสู่ประชาคมอาเซียน”** โดยนางสาว จุไรรัตน์ แสงบุญนำ รองปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, นางสาวบุษฎี สันติพิทักษ์ รองอธิบดีกรมอาเซียน กระทรวงการต่างประเทศ, นางเมทินี ศิริสวัสดิ์ ผู้อำนวยการส่วนสาขาธุรกิจบริการ กรมเจรจาการค้าระหว่างประเทศ กระทรวงพาณิชย์, อาจารย์ชัยวัฒน์ มีสันฐาน ผู้ช่วยคณบดี ฝ่ายวิเทศสัมพันธ์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และ ดร.ปิยสุดา ม้าไฉ คณบดีคณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต

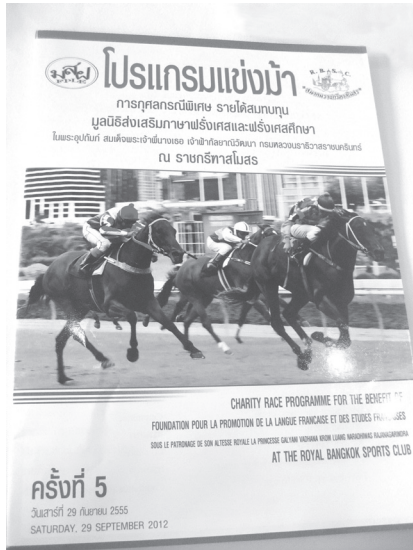


วันศุกร์ที่ ๑๙ ตุลาคม ๒๕๕๕

- ๐๙.๓๐-๑๑.๐๐ น. การบรรยายหัวข้อ **“ประชาคมอาเซียนกับอุดมศึกษาไทย”**
โดย รศ. ดร.พินิติ รตะนานุกูล รองเลขาธิการคณะกรรมการการอุดมศึกษา
- ๑๑.๑๕-๑๒.๐๐ น. การประชุมใหญ่สามัญประจำปี สมาคมครุภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ในพระราชูปถัมภ์ฯ โดยคณะกรรมการบริหาร สคคพ. ชุดที่ ๑๘
- ๑๓.๐๐-๑๖.๐๐ น. เวทีเสวนา หัวข้อ **“ภาษาต่างประเทศที่ ๒: สะพานสู่อาเซียนและประชาคมโลก”** โดย
รศ. ดร.นิตยา กาญจนวรรณ, รศ.อรุณี วิริยะจิตรา,
รศ. ดร.ประพิณ มโนมัยพิบูลย์ นายกสมาคมครุภาษาจีนแห่งประเทศไทย,
รศ.วรินทร์ วูวงศ์ นายกสมาคมครุภาษาและวัฒนธรรมญี่ปุ่นแห่งประเทศไทย,
อาจารย์อรนุช ทองทักษิณ นายกสมาคมครุภาษาเยอรมันแห่งประเทศไทย,
รศ. ดร.ธิดา บุญธรรม อุปนายกสมาคมครุภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ในพระราชูปถัมภ์ฯ, คุณโสภวรรณ เลหาพันธ์ุ Business Support Senior
Manager & Promosalons GM Franco-Thai Chamber of Commerce.
- ๑๖.๐๐-๑๖.๒๐ น. ประเมินผล-ปิดการประชุม



**มูลนิธิส่งเสริมภาษาฝรั่งเศสและฝรั่งเศสศึกษา ในพระอุปถัมภ์ฯ จัดแข่งขันม้าการกุศล
เพื่อนำรายได้สมทบทุนกิจกรรมของมูลนิธิ ณ ราชกรีฑาสโมสร ถนนอังรีดูนังต์ กรุงเทพฯ
วันเสาร์ที่ ๒๙ กันยายน พ.ศ. ๒๕๕๕**



กิจกรรมประจำปีที่เซนต์จอร์จส์

Fête de l'ATPF 2012

Sa Majesté : Règne aux mille lumières

2 décembre 2012



















ผลการแข่งขันกิจกรรมประจำปี ๒๕๕๕

Sa Majesté : Règne aux mille lumières

๒ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๕๕

ท่องบทกวีนิพนธ์ภาษาฝรั่งเศส *Récitation de poésie française* ระดับอุดมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นายชิวัน ลันธิ	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลที่ ๑	นางสาวนัตติดา ศรีเลิศ	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รางวัลที่ ๒	นายภูมิพัฒน์ บุตดาเจริญ	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา
รางวัลที่ ๓	นางสาววิรัชญา นาครทรรพ	คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นางสาวนลพรธน เหลี่ยมไทย	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลชมเชย	นางสาววันวิษา คุ่มผล	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รางวัลชมเชย	นางสาวกรณัญญ์ ฤาทุมมา	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

ท่องบทกวีนิพนธ์ภาษาฝรั่งเศส *Récitation de poésie française* ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวพัชรพร นันทพรหม	โรงเรียนสตรีศรีสุริโยทัย
รางวัลที่ ๑	นางสาวซาร่า แรแวก	โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รางวัลที่ ๒	นายธีรภัทร ขอดเดชะ	โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลที่ ๓	นางสาวนัรชา ศิริโท	โรงเรียนพรตพิทยพยัต
รางวัลชมเชย	นางสาวณัชชา สุวรรณมาลี	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลชมเชย	นางสาวภัทธีณี พัฒนพร	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์
รางวัลชมเชย	นางสาวศุภวรรณ วิไลภูมิบัณฑิต	โรงเรียนสตรีวิทยา ๒

ร้องเพลงภาษาฝรั่งเศส (เพลงหมู่) *Chanson française : (groupe)* ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	ชื่อเพลง Ô je t'aime	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลที่ ๑	ชื่อเพลง Cocorico	โรงเรียนพรตพิทยพยัต
รางวัลที่ ๒	ชื่อเพลง Les rois du monde	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์
รางวัลที่ ๓	ชื่อเพลง Avec la foi	โรงเรียนพัทลุงพิทยาคม
รางวัลชมเชย	ชื่อเพลง La pluie	โรงเรียนเบญจมราชาอนุสรณ์
รางวัลชมเชย	ชื่อเพลง Les chansons françaises	โรงเรียนสตรีวิทยา
รางวัลชมเชย	ชื่อเพลง Clic clac cloc	โรงเรียนสิรินธรราชวิทยาลัย

 **ร้องเพลงภาษาฝรั่งเศส (เพลงเดี่ยว) Chanson française : (solo) ระดับมัธยมศึกษา****รางวัลยอดเยี่ยม**

นางสาวศุภกิติน ชุ่มทอง ชื่อเพลง Je t'aime โรงเรียนเสสสะเวชวิทยา

รางวัลที่ ๑

นางสาวฉนิชากร พฤกษ์อมรกุล ชื่อเพลง S'il suffissait d'aimer โรงเรียนสตรีภูเก็ต

รางวัลที่ ๒

นายอิสระ สิงหะรา ชื่อเพลง Puisque tu pars โรงเรียนราชสีมาวิทยาลัย

รางวัลที่ ๓

นางสาวฉนิทหรรษา โพธิ์รักษา ชื่อเพลง Pour que tu m'aimes encore โรงเรียนราชินีบน

รางวัลชมเชย

นายจิรัชญ์ ฐู่ศิลา ชื่อเพลง Tant pis โรงเรียนศรีอยุธยาในพระอุปถัมภ์ฯ

รางวัลชมเชย

นางสาวมินทรา แดงพัด ชื่อเพลง Je ne vous oublie pas โรงเรียนเบญจมราชานุสรณ์

รางวัลชมเชย

นายชลัชพล ตรีนงลักษณ์ ชื่อเพลง Je veux y croire โรงเรียนวัฒโนทัยพายัพ

 **พูดบทสนทนาภาษาฝรั่งเศส Conversation française sur un thème donné ระดับอุดมศึกษา****รางวัลยอดเยี่ยม**

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

รางวัลที่ ๑

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รางวัลที่ ๒

คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร

รางวัลที่ ๓

คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รางวัลชมเชย

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

รางวัลชมเชย

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

รางวัลชมเชย

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต

 **พูดบทสนทนาภาษาฝรั่งเศส Conversation française sur un thème donné ระดับมัธยมศึกษา****รางวัลยอดเยี่ยม**

โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา

รางวัลที่ ๑

โรงเรียนราชินีบน

รางวัลที่ ๒

โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย

รางวัลที่ ๓

โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์

รางวัลชมเชย

โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

รางวัลชมเชย

โรงเรียนเฉลิมขวัญสตรี

รางวัลชมเชย

โรงเรียนมาแตร์เดอีวิทยาลัย



ตอบคำถามความรู้ทั่วไป Questions-Réponses de culture générale sur la France et la Thaïlande ระดับอุดมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวรุจีลักษณ์ ลีลาเขต	คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลที่ ๑	นายพัชรพงศ์ เลิศปัญญาธรรม	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รางวัลที่ ๒	นายภาณุพันธ์ จันทรเพ็อง	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รางวัลที่ ๓	นายทศพล พุกพิบูลย์	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง
รางวัลชมเชย	นางสาวสุพัตรา แก้วขุนทอง	คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลชมเชย	นายฉัตรชัย สุขขัง	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รางวัลชมเชย	นางสาวพรพรรณเพ็ญ พรหมลีตา	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่



ตอบคำถามความรู้ทั่วไป Questions-Réponses de culture générale sur la France et la Thaïlande ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นายภรต พรหมคำ	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลที่ ๑	นางสาวมุกดาภา ยังยืนภราดร	โรงเรียนอัสสัมชัญคอนเวนนต์
รางวัลที่ ๒	นางสาวศุภา เนตรศิริ	โรงเรียนราชินี
รางวัลที่ ๓	นางสาวพิมพ์วิรัช ตริวิชัย	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา ๒
รางวัลชมเชย	นางสาวปิยวรรณ จันทรานุกูล	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนนต์
รางวัลชมเชย	นางสาวปิยมณฑล มณีกาญจน์	โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นายสุทธิวัฒน์ ประสมพันธ์	โรงเรียนบางปะกอกวิทยาคม



เขียนบรรยายภาพเป็นภาษาฝรั่งเศส Présentation d'un texte en rapport avec un thème photographique donné ระดับอุดมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวณัฐยาภรณ์ ชาวผ่อง	คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลที่ ๑	นางสาวปฐมาพร ชัยสา	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลที่ ๒	นางสาวจันทิมา พรธรรัตน์	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รางวัลที่ ๓	นายจิรพงษ์ ฉลอม	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รางวัลชมเชย	นางสาววินัส อยู่ดี	คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร



เขียนบรรยายภาพเป็นภาษาฝรั่งเศส Présentation d'un texte en rapport avec un thème photographique donné ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวณิชาภัทร พัลลภ	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนนต์
รางวัลที่ ๑	นางสาวเทียนทิพย์ ไฉลกคงถาวร	โรงเรียนมัธยมวัดนายโรง
รางวัลที่ ๒	นางสาวกนกวรรณ ศรีอุทัย	โรงเรียนอัสสัมชัญคอนเวนนต์

รางวัลที่ ๓	นางสาวชวัลรัตน์ บุญสม	โรงเรียนราชินีบน
รางวัลชมเชย	นายภาณุพงศ์ ไชยมาตราช	โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นายตฤณ รัตนจันทร์	โรงเรียนจิตรลดา
รางวัลชมเชย	นายชนศักดิ์ แรงจบ	โรงเรียนพิษณุโลกพิทยาคม

บอร์ดนิทรรศการ Panneau ระดับอุดมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รางวัลที่ ๑	คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลที่ ๒	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลที่ ๓	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รางวัลชมเชย	คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลชมเชย	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รางวัลชมเชย	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต

บอร์ดนิทรรศการ Panneau ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	โรงเรียนวิมุตยารามพิทยากร
รางวัลที่ ๑	โรงเรียนสตรีชัยภูมิ
รางวัลที่ ๒	โรงเรียนเฉลิมขวัญสตรี
รางวัลที่ ๓	โรงเรียนโยธินบูรณะ
รางวัลชมเชย	โรงเรียนสตรีทุ่งสง
รางวัลชมเชย	โรงเรียนพรตพิทยพยัต
รางวัลชมเชย	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลชมเชย	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์

กล่าวสุนทรพจน์ภาษาฝรั่งเศส Elocution française ระดับอุดมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวปาลิตา จุนแสงจันทร์	คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลที่ ๑	นางสาวณัฐชยา แสงวันลอย	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รางวัลที่ ๒	นางสาวปิยมาภรณ์ สุดประเสริฐ	คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลที่ ๓	นางสาวกฤษณ์พร นันท์ศุภวัฒน์	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ
รางวัลชมเชย	นายอนันต์ รักแย้ม	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลชมเชย	นางสาวนิรัชญา ขาวดี	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
รางวัลชมเชย	นางสาวชนธิดา ตรงสันติพงศ์	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์



กล่าวสุนทรพจน์ภาษาฝรั่งเศส Elocution française ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวนัชชา เจสสอป	โรงเรียนมาแตร์เดอีวิทยาลัย
รางวัลที่ ๑	นายปราชญา ศรีวัชรโรดม	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลที่ ๒	นางสาวนนทิกา แก้วเกตุทอง	โรงเรียนเขมะสิริอนุสสรณ์
รางวัลที่ ๓	นายอธิป โพธิวิจิตร	โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นายเมธาวุฒิ นวลฉวี	โรงเรียนโยธินบูรณะ
รางวัลชมเชย	นายวชิรพงศ์ ทรงประทุม	โรงเรียนนวมินทราชินูทิศ สตรีวิทยา ๒
รางวัลชมเชย	นางสาวกานพลู อิทธิรัตน์โกมล	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์



ตอบคำถามจากวีดิทัศน์ Questions-Réponses sur les passages de cassettes-vidéo

ระดับอุดมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นายบูรพา วุ่นพาศิษฐ์	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
รางวัลที่ ๑	นางสาวพชรสิริ จรรย์วัฒนากิจ	คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลที่ ๒	นายสันติชา เลโอนาร์ต	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รางวัลที่ ๓	นางสาวอิสริยา เมฆรุ่งจรัส	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ
รางวัลชมเชย	นายลีลวุฒิ เพ็ชรคงทอง	คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลชมเชย	นางสาวณัฐณี ประวัง	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลชมเชย	นายธนาคาร พัดทอง	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์



ตอบคำถามจากวีดิทัศน์ Questions-Réponses sur les passages de cassettes-vidéo

ระดับมัธยมศึกษา

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวนภััส กรวิภาศเรือง	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลที่ ๑	นางสาวอัญญา แสนศิริพันธ์	โรงเรียนราชินีบน
รางวัลที่ ๒	นางสาวประกายดาว พกษาเกษมสุข	โรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลที่ ๓	นางสาวปานนธิ เสงยงคะ	โรงเรียนวัฒนาวิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นายวัชร ทัพชัย	โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นางสาวปีย์วรา จิตรสุภา	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนต์
รางวัลชมเชย	นายทองกีย เตอก็อด	โรงเรียนอัสสัมชัญคอนเวนต์



วาดภาพตามหัวข้อที่กำหนดให้ Dessin sur un thème donné ระดับอุดมศึกษา

รางวัลที่ ๓	นางสาวไพจิตร ไชยะพล	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลชมเชย	นางสาวกรรณิการ์ แก้วถนอม	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
รางวัลชมเชย	นายวัลลภ แก้วปัญญา	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**วาดภาพตามหัวข้อที่กำหนดให้ Dessin sur un thème donné ระดับมัธยมศึกษา**

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวอณัญญา บรรเทิงสุข	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลที่ ๑	นางสาวศุภรา มีแพง	โรงเรียนสารวิทยา
รางวัลที่ ๒	นางสาวชญาธิษฐ์ ชาญสง่าเวช	โรงเรียนวัฒนาวิทยาลัย
รางวัลที่ ๓	นางสาวปิยะธิดา ไกรกิจราษฎร์	โรงเรียนจ่านกร้อง
รางวัลชมเชย	นายณัฐปติ หาเรือนทรง	โรงเรียนนครนายกวิทยาคม
รางวัลชมเชย	นางสาวพัฒนชิตา ภัทรชัยวรพัฒน์	โรงเรียนอัสสัมชัญคอนเวนนต์
รางวัลชมเชย	นางสาววรรษยา เนื่องจำนงค์	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา
รางวัลชมเชย	นางสาวศุภาพิชญ์ ศรีสกุณ	โรงเรียนเซนต์จอห์น

**วาดภาพตามคำบอก Dessin d'après une histoire racontée ระดับอุดมศึกษา**

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวอรพิมพ์ วงศ์ลิขิต	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รางวัลที่ ๑	นางสาวชนกนันท์ มรรคผล	คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
รางวัลที่ ๒	นางสาวอาจริย์ จุลาลัย	คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
รางวัลที่ ๓	นายรัชพนธ์ พิระพล	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
รางวัลชมเชย	นางสาวไอริณ มีแทน	คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ
รางวัลชมเชย	นายอมเรศ จันต๊ะ	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
รางวัลชมเชย	นางสาววานิตย์ อรุณมณี	คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

**วาดภาพตามคำบอก Dessin d'après une histoire racontée ระดับมัธยมศึกษา**

รางวัลยอดเยี่ยม	นางสาวพัชชา พูนพิริยะ	โรงเรียนราชินีบน
รางวัลที่ ๑	นางสาวอภิญญา พัฒนเกียรติชัย	โรงเรียนเซนต์โยเซฟคอนเวนนต์
รางวัลที่ ๒	นายวัชรพงษ์ ทรงสกุล	โรงเรียนสีกัน (วัฒนานันท์อุปถัมภ์)
รางวัลที่ ๓	นางสาวภัทรมน เลิศไพศาลวงศ์	โรงเรียนอัสสัมชัญคอนเวนนต์
รางวัลชมเชย	นางสาวอรกัญญา คักดีศรี	โรงเรียนมาแตร์เดอีวิทยาลัย
รางวัลชมเชย	นางสาวรุ่งรวิน ไกรรอด	โรงเรียนวชิรธรรมสาธิต
รางวัลชมเชย	นายจิรภาส อมรปิติเจริญ	โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา





ที่นี่มีความแตกต่างมากมาย

ครูแอม

ตอนที่ ๑ ก่อนจะได้เข้ามาทำงานที่นี่

ตั้งแต่เออร์ลีรีไทร์ มีคนมาชวนไปเป็น บรรณาธิการหนังสือแบบเรียนอยู่สองปี ช่วงแรก ๆ ก็รู้สึกสนุกกับการทำสิ่งใหม่ ๆ และยังได้ใช้ความรู้เก่าเรื่องการทำหลักสูตรมาใช้ แต่พอนานไป กลับรู้สึกเหมือน “ปลาผิวน้ำ” ก็เลยโบกมือลา

แล้ววันหนึ่ง พี่คนหนึ่งซึ่งทำงานเป็นอาจารย์ใหญ่โรงเรียนนานาชาติแห่งหนึ่งโทรศัพท์มาหา เมื่อรู้ว่าฉันอยู่บ้านเฉย ๆ หลังเออร์ลีรีไทร์ พี่คนนี้ เคยพานักศึกษาปริญญาโทสาขาการสอนภาษาต่างประเทศไปดูการสอนของฉันหลายครั้งที่โรงเรียนเดิมที่ฉันเคยทำงานอยู่

“หนูไม่สนใจมาทำงานที่นี่หรือ ทำงานครึ่งเวลาก็ได้ละ **ที่นี่ครูมาทำงานเมื่อถึงเวลาสอน พอสอนเสร็จก็กลับบ้านได้เลยนะ** ที่นี่เขาไม่สนใจหรอกว่าเราจะไปเตรียมการสอนที่ไหน ขอให้อถึงเวลาสอน เรามาสอน เท่านั้นแหละ”

ฉันฟังแล้วรู้สึกสะอึกตุ้ มาทำงานเมื่อถึงเวลาสอน พอสอนเสร็จก็กลับบ้านได้เลย ฟังแล้วดูดีมากนักภาพว่าได้นั่งเตรียมการสอนที่บ้านในบรรยากาศที่สงบ สบาย ๆ ฉันเริ่มรู้สึกสนใจ อีกอย่างหนึ่ง อดถามตัวเองไม่ได้ว่า สิ่งที่ตัวเองถนัดที่สุด และมีความสุขเมื่อทำ ก็คือสอนหนังสือใช่ไหม

หวนคิดว่าเราใช้เวลากับการเรียนภาษาต่างประเทศนี้มานานกี่ปีนะ สองปีสมัยเรียนชั้นมัธยมปลาย สี่ปีในมหาวิทยาลัย ได้ทุนไปเรียนที่ประเทศ

ของเขากี่สองปี ได้ทุนไปอบรมสองเดือนที่ประเทศนี้อีกครั้ง สอนให้เด็กไทยเกิดความชื่นชอบในภาษานี้มาเกินสามสิบปี รวมแล้วเวียนว่ายตายเกิดกับภาษานี้มาเกือบสี่สิบปี เกินครึ่งอายุ จะปล่อยให้สิ่งที่เคยเรียนรู้ค่อย ๆ เสื่อมไปตามกาลเวลาหรือ ฉันก็เลยเดินทางไปดูสภาพของโรงเรียนนี้ก่อนตัดสินใจว่าควรไปสอนที่นี่ไหม

เมื่อไปถึงโรงเรียน ต้องแลกบัตรกับพนักงานรักษาความปลอดภัยที่แต่งเครื่องแบบเหมือนตำรวจในภาพยนตร์จีน โรงเรียนเงียบมาก เงียบมากเหมือนไม่มีคนอยู่ทั้ง ๆ ที่มีการเรียนการสอน หลังจากได้คุยกับพี่อาจารย์ใหญ่โรงเรียนนานาชาติที่นี่ ก็เริ่มรู้สึกเอนเอียง คิดจะมาทำงานที่นี่ โดยเฉพาะประโยคที่ว่า

“**ที่นี่เขาทำงานประมาณเดือนครึ่ง หยุดครึ่งเดือน หยุดกลางเทอมบ้าง หยุดตามเทศกาลบ้าง** อีกอย่างหนึ่งฝรั่งเขาถือว่า หลังจากทำงานหกถึงเจ็ดสัปดาห์ **ทั้งร่างกายทั้งหัวสมองคนเราก็ล้าแล้ว ทั้งครูทั้งนักเรียน ต้องหยุดพัก**” อืม... ทำไมฟังดูดีจัง ก็เลยตอบตกลงแล้วยอมกรอกใบสมัคร คิดว่าเขาก็ควรรับเราเข้าทำงานเลยเพราะท่าทางของพี่อาจารย์ใหญ่อยากให้ฉันทำงานที่นี่มาก ผ่านมาสองอาทิตย์ พี่เขาก็โทรศัพท์มาบอกว่า

“หนูต้องมาสอบสอนแล้วสัมภาษณ์ด้วยนะ คนที่ดูการสอนและสัมภาษณ์เป็นอาจารย์ใหญ่ฝ่าย

ฝรั่งหนึ่งคน กรรมการโรงเรียนสองคน ก็เป็นตัวแทนผู้ปกครองนั่นแหละ แล้วก็พี่รวมสี่คน หนูเตรียมการสอนมาสักสามสิบนาทีนะ มีคนมาสมัครตำแหน่งนี้เก้าคนนะ”

ฟังวูบแรกเกิดความเข็ง เมื่อการแข่งขัน วัยก็ปุ่นนี้ต้องมาแข่งขันอีกหรือ ก็อุตส่าห์บอกลาความวุ่นวายการแข่งขัน แล้วนี่จะต้องมาเจอกับอะไรอีก

เมื่อกลับมาคิดทบทวน เราควรยอมแพ้หรือสอนมาตั้งสามสิบสองปี ถูกแต่งตั้งให้เป็นเลขาคูณีย์สาธิตินเทศก์การสอนวิชาภาษาจีน เพื่อน ๆ ครูพี่ ๆ ที่สอนอยู่มหาวิทยาลัยพานักศึกษาปริญญาตรี ปริญญาโทสาขาการสอนภาษาต่างประเทศมาดูการสอน ศึกษานิเทศก์อุตส่าห์พาฝรั่งมาดูการสอน ต้องเป็นวิทยากรอบรมครูมาร่วมสี่สิบปี เอาละเมื่อต้องสอนให้ดูก็สอน ความจริงก็คือสอนสอนนั่นแหละ ตลกดีมาสอนเมื่ออายุห้าสิบกว่าใกล้หกสิบเต็มที ฉันคงเป็นผู้สมัครสอบคนเดียวที่มีผลเสีย

หลังจากนั้นก็สนุกกับการคิดว่าจะสอนอะไรดีนะที่สนุกแล้วให้กรรมการเห็นภาพชัดเจนว่าวิธีการสอนของเราเป็นอย่างไร จะใช้อุปกรณ์การสอนอะไรดีนะ แล้วสิ่งที่เตรียมก็คืออุปกรณ์เก่าที่เคยใช้กับนักเรียนแต่ยังเก็บเอาไว้เพราะรักชิ้นงานที่ทำกล่องกระดาษที่บรรจงวาดภาพเอง ที่ด้านหน้าของกล่อง เป็นภาพห้องต่าง ๆ ห้องนอน ห้องน้ำ ห้องนั่งเล่น ห้องครัว ห้องกินข้าว ระบายสีสดใสเพื่อเอาใจวัยรุ่น นอกจากนี้ก็มีภาพเสื้อผ้าที่วาดเอง กางเกงขายาว กางเกงขาสั้น กระโปรง เสื้อยืด เสื้อยัด ผีกทดลองสอนและจับเวลาให้ได้สามสิบนาที สิ่งที่ต้องปรับเหมือนเป็นการ “สวิตซ์” กลับจากการสอนภาษาต่างประเทศให้กับเด็กไทย เปลี่ยนเป็นสอนภาษาไทยให้กับเด็กต่างชาติ หากภาพบ้านไทยโบราณเพื่อสอดแทรกวัฒนธรรมไทย เอาละฉัน

จะให้กรรมการฝรั่งเป็นนักเรียนเล่นเกมหาเสื้อผ้าที่ฉันจะซ่อนไว้ในห้องต่าง ๆ พวกเขาจะต้องสร้างประโยคภาษาไทยว่า “กางเกงขายาวอยู่ในห้องนอนใช้ไหม” แล้วก็ต้องบ่นคำถามไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะหาพบคำตอบที่ถูกต้องว่าเสื้อผ้าชิ้นนั้นอยู่ในห้องไหน จริง ๆ แล้วเป็นกระบวนการฝึกโครงสร้างประโยคโดยใช้เกมมาช่วย

วันไปสอบสอน ก็เอากล่องกระดาษทั้งห้ากล่องมาพับให้แบนเพื่อสะดวกในการใส่ถุงถือไปจะได้ไม่ดูพะรุงพะรัง ที่หน้าห้องสัมภาษณ์ มีผู้สมัครสอบมานั่งรออยู่ห้าคน อีกสี่คนจะมาสัมภาษณ์ตอนบ่าย ฉันเป็นคนี่สาม คนแรกสอบสัมภาษณ์เสร็จเดินออกมาพร้อมกับแผ่นป้ายสำหรับติดบัตรคำใหญ่มาก คนที่สองหายไปเกือบครึ่งชั่วโมง ได้ยินเสียงกรรมการหัวเราะเป็นช่วง ๆ ฉันอดคิดในใจไม่ได้ว่ากรรมการคงพอใจผู้สมัครคนนั้น

แล้วก็ถึงตาของฉัน เมื่อเดินเข้าไปในห้อง มีผู้ชายฝรั่งค่อนข้างมีอายุนั่งอยู่ คาดว่าคงเป็นอาจารย์ใหญ่ฝ่ายฝรั่ง ผู้หญิงฝรั่งสองคนซึ่งเป็นกรรมการบริหารของโรงเรียนที่ได้รับเลือกจากผู้ปกครองนักเรียน ใส่เสื้อเชิ้ต นุ่งกางเกงดูลำลอง ช่างแตกต่างกับชุดผ้าไหมก๊อบก๊อบของกรรมการบริหารคนไทยเวลามาประชุมที่โรงเรียน พี่อาจารย์ใหญ่ฝ่ายไทยที่ฉันรู้จักนั่งอยู่ด้วย กรรมการทุกคนนั่งเรียงกันมีกระดาษข้อมูลของผู้สมัครและมีตารางการให้คะแนนการสอบสอนและสอบสัมภาษณ์ บรรยากาศเป็นแบบห้องเรียน มีกระดานไวต์บอร์ดตั้งอยู่หน้าห้อง ฉันวางถุงอุปกรณ์การสอนลงบนโต๊ะและกล่าวทักทายกรรมการ ผู้หญิงฝรั่งคนหนึ่งบอกฉันว่า

“คุณใช้เวลาแค่สิบห้านาทีนะ เพราะเรามีผู้สมัครหลายคน”

ฉันนึกก็ขึ้นมาทันที ไม่รู้ว่าเป็นเพราะนิสัยเดิมที่พ่อแม่ให้มาหรือเป็นเพราะความเป็นครูที่ถือว่าเวลาเป็นตัวประกอบที่สำคัญของกระบวนการเรียนการสอน จึงตอบสวนเขาทันทีด้วยความรู้สึกขุ่นมัวนิด ๆ ว่า

“แล้วคุณมาบอกให้ฉันเตรียมสามลิบนาที่ทำไม สิ่งที่เตรียมมาสามลิบนาที่ แต่คุณให้ฉันใช้เวลาลิบห้านาที่ แล้วคุณจะให้กระบวนการสอนชัดเจนได้อย่างไร”

ผู้หญิงฝรั่งคนเดิมบอกฉันว่า “ถ้ายังงั้นเราขอให้คุณรวบรัดหน่อยได้ไหม”

“ก็ได้” ฉันตอบอย่างไม่ค่อยจะสบอารมณ์นัก

ฉันนำเข้าสู่การเรียนการสอนด้วยภาพบ้านไทยโบราณโดยถามคำถามว่า “คุณรู้จักหรือเคยเห็นบ้านไทยโบราณบ้างไหม” “ปัจจุบันเราจะพบบ้านไทยโบราณมากไหม” “คนไทยในยุคนี้อาศัยอยู่ในบ้านแบบไหน แตกต่างกับบ้านของพวกคุณมากไหม”

แล้วฉันก็สรุปขั้นตอนการสอนให้กรรมการรู้ว่า ฉันจะสอนคำศัพท์ห้องทำห้อง คำศัพท์เสื้อผ้าอีกห้าคำ หลังจากมีการฝึกออกเสียงแล้วก็ให้นักเรียนออกมาจับคู่บัตรคำศัพท์กับบัตรภาพ (เสียงอ่านชื่อห้องและชื่อเสื้อผ้าในบัตรคำเป็นเหมือนเสียงคาราโอเกะ) หลังจากฝึกแล้ว ฉันก็จะให้นักเรียนเล่นเกม “หาเสื้อผ้าในห้อง”

หลังจากสรุปขั้นตอนโดยย่อ ๆ ให้กรรมการฟัง ฉันก็หยิบกล่องห้องต่าง ๆ จากถาดกระดาษมาคลี่วางบนโต๊ะ สายตาของกรรมการดูสนใจกับอุปกรณ์ที่ฉันวาง จากกระดาษพับแบน ๆ กลายเป็นกล่องสี่เหลี่ยมเหมือนห้องต่าง ๆ ส่วนบนเปิดกว้างไว้สำหรับหย่อนภาพเสื้อผ้าที่ต้องแอบซ่อนในภายหลัง

ฉันแจกเอกสารตารางสำหรับเล่นเกม บอกสถานการณ์ของเกมดังนี้ บ้านหลังนี้เป็นบ้านที่ไร้ระเบียบ เสื้อผ้าอยู่ผิดที่ผิดทาง ให้พวกคุณตั้งคำถามตามประโยคตัวอย่างบนกระดานว่า “กางเกงขายาวอยู่ในห้องนอนใช่ไหม” เพื่อหาเสื้อผ้า ถ้าไม่พบให้ใส่เลขศูนย์ ถ้าพบให้กากบาท แต่ละห้องจะมีเสื้อผ้าเพียงหนึ่งชิ้น เมื่อพบแล้วให้เปลี่ยนคำศัพท์เสื้อผ้าและชื่อห้องใหม่ โดยพูดประโยคที่ใช้โครงสร้างประโยคเดิมเพื่อค้นหาเสื้อผ้าชิ้นต่อไป ฉันได้ยินเสียงกรรมการผู้หญิงคนหนึ่งพูดเพิ่มพ่าวว่า “เป็นบ้านที่แปลกนะ วางของไม่เป็นระเบียบ” ฉันนึกหมั่นไส้นิด ๆ นี่แหละฝรั่ง มีสัญชาตญาณของการวิจารณ์ตลอด

แล้วฉันก็บอกให้กรรมการที่จำเป็นต้องเล่นบทเป็นนักเรียนฝึกออกเสียงคำศัพท์ และประโยคตัวอย่าง “กางเกงขายาวอยู่ในห้องนอนใช่ไหม” ในขณะนั้น ฉันก็รีบฉวยโอกาสที่กรรมการฝึกอ่านคำศัพท์ในตารางเกม แอบหยิบเสื้อผ้าหย่อนลงในกล่องภาพแต่ละห้อง กรรมการผู้หญิงคนหนึ่งเงยหน้าขึ้นดูด้วยความสงสัยว่าฉันกำลังทำอะไร ฉันกลัวว่าเขาจะเห็นว่าฉันแอบใส่เสื้อผ้าแต่ละชิ้นไว้ในกล่องไหน วิญญาณครูพุ่งขึ้นวูบ เผลอตบส่งเสียงดูว่า “ไม่ต้องดูว่าฉันกำลังทำอะไร ฝึกออกเสียงไป” กรรมการผู้หญิงคนนั้นสะดุ้งรีบก้มหน้าฝึกออกเสียงทันที แล้วฝรั่งทั้งสามคนก็พยายามผลัดกันพูดออกเสียงประโยคเพื่อหาเสื้อผ้า ในที่สุดก็พบคำตอบที่ถูกต้องหนึ่งคำตอบ ท่าทางฝรั่งที่พบคำตอบรู้สึกพอใจ ฉันก็ชมเขา แล้วบอกว่าสิ้นสุดการสอน

หลังจากนั้นฉันก็นั่งลงเพื่อตอบคำถามสัมภาษณ์ เขาถามว่า “ทำไมถึงคิดมาสอนที่นี่” ฉันก็ตอบว่า “เพราะฉันสุขใจเมื่อสอน” หลังจากกรรมการผลัดกันตั้งคำถามสัมภาษณ์กันไปสักพัก พี่อาจารย์ใหญ่ถามว่าสนใจที่จะมาสอนเต็มเวลา

ใหม่ ซึ่งพี่เขาเคยบอกฉันว่า “ถ้าสอนเต็มเวลา ประมาณสิบแปดชั่วโมงต่อสัปดาห์ ครูที่มีประสบการณ์หลายสิบปีอย่างหนูจะได้รับเงินเดือนประมาณแปดหมื่น” ฉันตอบกรรมการว่า “ยังไง ๆ ก็ขอเป็นครูครึ่งเวลา ไม่อยากเหนื่อย อยากสอนด้วยความรู้สึกพอใจมากกว่า เมื่อไหร่ที่รู้สึกเหนื่อย ความพอใจจะหมดไปค่ะ”

หลังจากสอบสัมภาษณ์เสร็จ ฉันนึกเปรียบเทียบกระบวนการรับสมัครครูเข้าสอนในโรงเรียนไทย เมื่อตอนที่ฉันสอบบรรจุเข้าเป็นครู จำนวนคนสอบคงจะมากจึงไม่สามารถสอบสอนได้ แล้วโรงเรียนเอกชนที่รับสมัครครูครั้งละไม่กี่คนจะมีกระบวนการสอบสอนใหม่นะ ถ้ามีคงจะดีที่จะเลือกใครเข้ามาเป็นครูสักคนโดยมีการสอบสอนก่อน และการที่มีตัวแทนผู้ปกครองมานั่งดูการสอนเพื่อเลือกคนที่จะมาสอนลูกของเขาถือว่าเป็นการคัดกรองที่ดี เป็นจุดเริ่มต้นแรกของการเลือกครูเพื่อลูกของเขาจริง ๆ

แล้วพี่อาจารย์ใหญ่ก็โทรศัพท์มาบอกว่า ฉันและครูอีกหนึ่งคนถูกเลือกจากผู้สมัครเก่าคน ฉันต้องสอนเด็กฝรั่งสามระดับชั้น ชั้นเด็กสุดอายุประมาณสิบขวบ ถัดมาประมาณสิบเอ็ดถึงสิบสอง และชั้นสุดท้ายประมาณสิบสองถึงสิบสามขวบ ส่วนครูอีกคนสอนเด็กลูกครึ่งฝรั่งไทย ฉันมีเวลาเตรียมตัวประมาณสองเดือนก่อนเปิดเทอมในเดือนกันยายน ฉันเชื่อมั่นกับการสร้างเอกสารประกอบการสอน “สวิตซ์” เนื้อหาจากตำราฝรั่งสำหรับเด็กไทยเป็นภาษาไทยให้เด็กฝรั่ง พยายามแทรกภาพการ์ตูนมากมายเพื่อช่วยความเข้าใจ ทฤษฎีการอบรมการเรียนการสอนเก่า ๆ ถูกนำมาใช้

แล้ววันเปิดเทอมก็มาถึง ฉันไปทำงานวันจันทร์สอนสามชั่วโมงเช้าแล้วกลับบ้าน วันพุธสอนเต็มวันสี่ชั่วโมง วันพฤหัสบดีไปสอนบ่ายโมง สามโมง ก็กลับบ้านแล้ว รู้สึกว่ามีเวลาว่างมากมาย ได้ตื่นสาย นอนเต็มอิ่ม รู้สึกสดชื่นมีพลังงานเต็มที่เมื่อก้าวเข้าห้องสอน ได้ใช้เวลาว่างที่เหลือบรรจงเตรียมการสอน ได้มีเวลามากมายที่จะเตรียมการสอนที่ตัวเองคิดว่าดีที่สุด มีความสุขตั้งแต่เตรียมการสอนแต่ละบท ประณีตกับการค้นหาภาพการ์ตูนประกอบการสอน สนุกกับการประดิษฐ์สื่อการสอนแต่ละชิ้น มีความสุขกับการเป็นครูอีกครั้ง เหมือนกับช่วงเวลาแรก ๆ ที่เริ่มเป็นครู และคิดว่าตัวเองยังโชคดีมากที่สุดที่ได้เป็นครู แม้ว่าจะเป็นครูสอนเด็กต่างชาติ

นึกดีใจที่เหมือนได้เอาคืนเจ้าของภาษาที่สามสิบปีที่เคยทำให้เด็กไทยสนุกกับการเรียนภาษานี้จนเพื่อนครูวิชาอื่นหมั่นไส้เด็กกว่าทุ่มเทกับวิชานี้มากกว่าวิชาอื่น เคยลุ่นให้นักเรียนไทยพยายามออกเสียงภาษานี้ และดีใจที่หลายคนออกเสียงได้ดี แต่ตอนนี้เหมือนภาพที่ถูก “สวิตซ์” กลับ ฉันยืนอยู่หน้าชั้นเรียนพยายามลุ่นให้เด็กต่างชาติผมสารพัดสี ตาสีน้ำตาล สีฟ้า สีเทา ที่พยายามออกเสียงภาษาไทย อดอมยิ้มไม่ได้เมื่อเห็นเด็กทำคอดียาวเพื่อพยายามออกเสียงคำที่มีเสียงตรี เสียงจัตวา ยิ่งเวลาที่ต้องพูดประโยคยาว ๆ ธรรมชาติภาษาแม่ของเด็กที่ต้องขึ้นเสียงสูงเมื่อยังไม่จบประโยค ทำให้เกิดเสียงเพี้ยน ๆ เต่าน่าเอ็นดู รู้สึกสุขใจที่ยังไง ๆ ก็ยังได้เป็นครู

(อ่านต่อฉบับหน้า)



แนะนำหนังสือ

Le Siam à Fontainebleau, l'Ambassade du 27 juin 1861

ปรีดี พิศภูมิวิถิ*



* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., หัวหน้าสาขาวิชาภาษาฝรั่งเศส ภาควิชาภาษาตะวันตก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ย้อนเวลากลับไปเกือบ ๑๕๐ ปี อันเป็นช่วงเวลาที่ยุโรปอยู่ในภาวะของอาณาจักรที่กำลังเผชิญกับความเปลี่ยนแปลง ทั้งในเรื่องของอำนาจของประเทศตะวันตกที่คุกคามพื้นที่ใกล้เคียง ดินแดน และความเปลี่ยนแปลงภายในที่เกิดขึ้นจากการหลั่งไหลเข้ามาของวัฒนธรรมตะวันตก ส่งผลให้วิถีชีวิตความเป็นอยู่และโลกทัศน์ของคนในทุกระดับเริ่มเปลี่ยนแปลงไป หากด้วยพระปรีชาญาณของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ ๔ ที่ทรงเห็นความสำคัญของการปรับตัวเพื่อสร้างความยืดหยุ่นให้กับสังคมนั้น จึงมิได้ทรงต่อต้าน หากแต่เรียนรู้แบบเท่าทัน

ต้นปี พ.ศ. ๒๕๕๕ มีหนังสือเล่มหนึ่งปรากฏออกมาสู่สายตาคนฝรั่งเศส พร้อมกับการจัดนิทรรศการอันงดงามยิ่งที่พระราชวังฟงแตนโบลว่าด้วยความสัมพันธ์ระหว่างราชสำนักสยามในรัชกาลพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว และราชสำนักของพระเจ้าปดุงที่ไปเยือนที่ ๓ แห่งฝรั่งเศส และที่สำคัญคือการนำเครื่องราชบรรณาการของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวออกแสดงอีกครั้ง เพื่อประกาศมิตรสัมพันธ์ครั้งนั้นไว้ หนังสือเล่มดังกล่าวชื่อ *Le Siam à Fontainebleau, l'Ambassade du 27 juin 1861* ซึ่งมี Xavier SALMON และคณะ เป็นบรรณาธิการ พิมพ์ที่สำนักพิมพ์ Grand Palais Paris จำนวน ๑๔๔ หน้า ภาพสีตลอดทั้งเล่ม ราคาเพียง ๒๙ ยูโร หรือประมาณ ๑,๕๐๐ บาท ในเมืองไทยสามารถหาซื้อได้ที่ร้าน Carnet d'Asie

อนึ่งนิทรรศการที่จัดขึ้นในโอกาสเดียวกันนั้นจัดขึ้นในบริเวณพระราชวังฟงแตนโบล ระหว่างวันที่ ๕ พฤศจิกายน ปี พ.ศ. ๒๕๕๔ ถึงวันที่ ๒๗

กุมภาพันธ์ พ.ศ. ๒๕๕๕ ซึ่งอาจเป็นช่วงเวลาที่ชาวไทยอาจไม่ได้ให้ความสนใจในกิจกรรมมากนัก เพราะในประเทศไทยยังประสบปัญหาน้ำท่วมครั้งใหญ่อยู่

หนังสือเล่มสำคัญนี้มีหน้าปกงดงามเป็นรูปคณะทูตไทยกำลังเฝ้าถวายเครื่องราชบรรณาการแก่พระเจ้านโปเลียนที่ ๓ ซึ่งทรงออกรับราชทูตที่พระราชวังฟงแตนโบล ภาพวาดประวัติศาสตร์นี้เป็นผลงานของ Jean-Léon Gérôme เขียนขึ้นเมื่อปี ค.ศ. ๑๘๖๔ หลังจากเหตุการณ์การถวายพระราชสาส์น ๓ ปี โดยที่จิตรกรได้รับค่าวาดรูปเป็นเงินถึง ๒๐,๐๐๐ ฟรังก์

สิ่งสำคัญของหนังสือเล่มนี้คือข้อมูลและ Catalogue เครื่องราชบรรณาการของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ซึ่งคณะภัณฑารักษ์ (Conservateurs) ของพิพิธภัณฑสถานพระราชวังฟงแตนโบลเป็นผู้เรียบเรียงและถ่ายภาพประกอบพร้อมเขียนคำอธิบาย เนื้อหาในหนังสือแบ่งออกได้เป็น ๒ ส่วนคือ

ส่วนแรกเป็นข้อมูลเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ระหว่าง ๒ ประเทศ โดยแบ่งเป็นเนื้อหาย่อยคือเรื่อง *La France et le Siam de Louis XIV à Napoléon III* (ฝรั่งเศสและสยาม : จากหลุยส์ที่ ๑๔ ถึงนโปเลียนที่ ๓) ของ Yves Bruley, Rama IV, Un Monarque Progressiste (พระเจ้าแผ่นดินผู้ทรงก้าวหน้า) ของ Thierry Zéphir, *Le voyage en France des Ambassadeurs de Siam* (การเดินทางของราชทูตสยามในฝรั่งเศส) ของ Isabelle Tamaisier Vétois, *Parade de Cour dans la Maison des siècles* (พินิจราชสำนักใน Maison des siècles)



ของ Christophe Beyeler, Les Cadeaux diplomatiques du Siam (เครื่องราชบรรณาการจากสยาม) ของ Pierre Baptise, Les Siamois au service de l'Anthropologie Française (ชาวสยามในงานมานุษยวิทยาฝรั่งเศส) ของ Xavier Salmon, Les objets de l'Ambassade de Siam à Fontainebleau (ศิลปวัตถุของราชทูตสยามที่ฟงแตนโบล) ของ Vincent Droguet

ในส่วนที่ ๒ ของหนังสือเป็นภาพถ่ายเครื่องราชบรรณาการของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวที่มีคุณค่ายิ่ง เพราะวัตถุอยู่ในสภาพสมบูรณ์ ดงงาม และมีภาพพิมพ์ ภาพเขียน ทั้งบุคคลสำคัญและสิ่งของต่าง ๆ จัดแสดงอย่างน่าสนใจ

จุดเด่นของหนังสือเล่มนี้อาจกล่าวได้ว่าอยู่ที่ภาพเครื่องราชบรรณาการของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวที่ทรงส่งไปยังฝรั่งเศส เพราะเป็นภาพที่เราไม่เคยพบเห็นมาก่อน อย่างไรก็ดีผู้ที่คุ้นเคยกับหนังสือประวัติความสัมพันธ์ของสยาม-ฝรั่งเศสอาจรู้จักหนังสือเรื่องราวอาณาจักรสยามในงานแสดงศิลปหัตถกรรม ณ ซังปี เดอ มาร์ส พ.ศ. ๒๔๒๑ และ ณ พระราชวังแวร์ซายส์ พ.ศ. ๒๒๒๙ กับพระเจ้ากรุงสยามทั้งสองพระองค์ของเอเตียน กาลลัวส์ (Le Royaume de Siam

au Champ de Mars en 1878 et à la cour de Versailles en 1686, deux rois de Siam, Etienne Gallois) มาบ้างแล้ว แต่ในหนังสือ Le Siam à Fontainebleau นี้มีความสมบูรณ์และดงงามกว่ามาก เช่นมีคำกราบบังคมทูลที่ราชทูตสยามได้กล่าวหน้าพระพักตร์พระเจ้านโปเลียนที่ ๓ พร้อมทั้งมีภาพพระบรมฉายาลักษณ์พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าฯ และสมเด็จพระเทพศิรินทราบรมราชินี (หน้า ๘๔ - ๘๕) ภาพพระมหาพิชัยมงกุฎซึ่งเป็นเครื่องราชบรรณาการที่ดงงาม (หน้า ๘๕) เครื่องราชอิสริยาภรณ์มหาดมณรัตน์ช้างเผือก พระวอสิวิกากาญจน์ซึ่งเป็นเสลี่ยงที่ประทับของเจ้านายฝ่ายใน นอกจากนี้ยังมีภาพขุนนางในคณะราชทูตสยามที่เดินทางไปเจริญพระราชไมตรีในครั้งนั้น

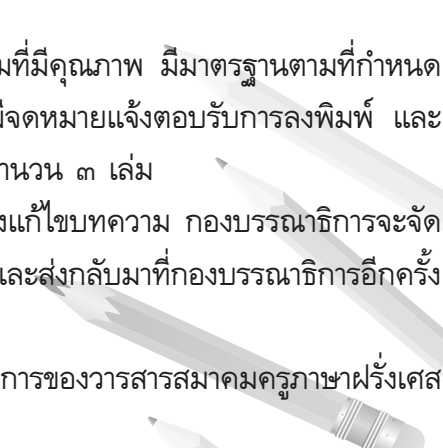
อย่างไรก็ดี สำหรับผู้ที่ไม่มีความรู้ในประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ระหว่างสยามและฝรั่งเศสมาก่อน อาจประสบความยากลำบากบ้างในการลำดับเหตุการณ์ ถ้ามีตารางเหตุการณ์ (Tableau chronologique) ช่วยทำความเข้าใจก็จะลำดับเหตุการณ์ได้ง่ายขึ้นหรือถ้ามีรายชื่อของบุคคลในคณะราชทูตก็จะเข้าใจประวัติศาสตร์ได้ดีขึ้น



หลักเกณฑ์ในการเขียนและจัดส่งบทความ

๑. เป็นบทความข้อเขียนหรือรายงานการวิจัยภาษาฝรั่งเศสหรือภาษาไทย ซึ่งผู้เขียนไม่เคยส่งให้กองบรรณาธิการวารสารใดพิจารณาตีพิมพ์มาก่อน
๒. หากเป็นบทความที่เคยตีพิมพ์แล้ว และกองบรรณาธิการเห็นว่าสมควรตีพิมพ์อีกครั้ง ต้องระบุว่าเคยตีพิมพ์เมื่อใด จากที่ใดให้ครบถ้วน
๓. บทความหรือข้อเขียนมีความยาวไม่เกิน ๑๕ หน้า A4 พร้อมการทำเชิงอรรถและบรรณานุกรมที่ถูกต้องตามระบบการอ้างอิง สำหรับนิตยสารปริทัศน์โทที่ต้องการเผยแพร่งานวิจัยสามารถส่งบทความที่มีความยาวไม่เกิน ๑๐ หน้า A4 พร้อมจดหมายรับรองจากอาจารย์ที่ปรึกษา
๔. สำหรับบทความภาษาฝรั่งเศสให้ใช้อักษร Time New Roman ขนาดอักษร ๑๒ ส่วนบทความภาษาไทยให้ใช้อักษร Cordia ขนาดอักษร ๑๖ โดยกั้นหน้า-หลัง บน-ล่าง ด้านละ ๑ นิ้ว หรือ ๒.๕ เซนติเมตร
๕. การจัดส่งบทความเพื่อพิจารณาให้ส่งฉบับพิมพ์สมบูรณ์ ๑ ชุด พร้อมไฟล์โดยคัดลอกลงซีดี ๑ แผ่น หากมีรูปประกอบบทความ ให้แยกเป็นคนละไฟล์ และส่งไฟล์รูปในระบบ jpeg
๖. กรุณาส่งเอกสารและไฟล์ทางไปรษณีย์ที่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรีดี พิศุกมิมิธี บรรณาธิการวารสารสมาคมครุภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย ในพระราชูปถัมภ์ฯ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ๑๖๙ ถนนลงหาดบางแสน ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี ๒๐๑๓๑ และสามารถยืนยันการส่งบทความได้ที่ pdphis@yahoo.com

ข้อกำหนดในการพิจารณาบทความเพื่อตีพิมพ์

๑. เมื่อกองบรรณาธิการได้รับบทความแล้วจะจัดส่งให้คณะกรรมการพิจารณากลับกองบทความวิชาการพิจารณา โดยไม่ระบุชื่อ-ที่อยู่ของผู้เขียนบทความนั้น ๆ
 ๒. หากคณะกรรมการพิจารณากลับกรองฯ เห็นว่าเป็นบทความที่มีคุณภาพ มีมาตรฐานตามที่กำหนด กองบรรณาธิการจะนำลงพิมพ์ในวารสารสมาคมฯ โดยจะมีจดหมายแจ้งตอบรับการลงพิมพ์ และเมื่อพิมพ์เรียบร้อยแล้ว ผู้เขียนจะได้รับวารสารฯ ฉบับนั้นจำนวน ๓ เล่ม
 ๓. หากคณะกรรมการพิจารณากลับกรองฯ เห็นว่าควรปรับปรุงแก้ไขบทความ กองบรรณาธิการจะจัดส่งบทความกลับไปเพื่อปรับปรุงภายในระยะเวลาที่กำหนด และส่งกลับมาที่กองบรรณาธิการอีกครั้ง
 ๔. กองบรรณาธิการจะไม่ส่งคืนบทความหรือซีดีให้แก่ผู้เขียน
 ๕. คำตัดสินของคณะกรรมการพิจารณากลับกรองบทความวิชาการของวารสารสมาคมครุภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย ในพระราชูปถัมภ์ฯ ถือเป็นที่สุด
- 



รายชื่อคณะกรรมการพิจารณากลับนกรองบทความวิชาการ (Peer review)
วารสารสมาคมครุภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย ในพระราชูปถัมภ์ฯ

คุณหญิงไชศรี ศรีอรุณ จิระพรรษ์ บุญยเกียรติ จุฑารัตน์ เบญจฤทธิ์ ชนาเนา วรรณัญญ นิรมล ตัญญาแสนสุข บุปผา อยู่ทรัพย์	ศาสตราจารย์เกียรติคุณ, นายกสภามหาวิทยาลัยศิลปากร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., ข้าราชการบำนาญ รองศาสตราจารย์ ดร., คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร อาจารย์ ดร. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ สวนดุสิต
ประภา ศรีแสงทรัพย์ ปรีดี พิศภูมิวิถิ	อาจารย์, คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ปาจารย์ สุทัศน์ ณ อยุธยา มาริสา การิเวทย์ รัตนภรณ์ ธนาบุรุษ วิไลวรรณ ฉำพิรุณ	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ อาจารย์ ดร., คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ รองศาสตราจารย์, คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผู้ช่วยศาสตราจารย์, คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี
สิริจิตต์ เดชอมรชัย สุรภี รุโจปการ อดิเทพ เวณัจจน์ทร์ อารีรัตน์ ปิ่นทอง อุบลวรรณ โชติวิสิทธิ์ Patrick BINOT	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ดร., สมาคมฝรั่งเศส กรุงเทพฯ อาจารย์, คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร., ข้าราชการบำนาญ อาจารย์, คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ใบสมัครสมาชิก

วารสารสมาคมครุภาพรฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ประจำปี.....

(เฉพาะเจ้าหน้าที่)

เลขที่สมาชิก.....ประจำปี.....ฉบับที่.....และ.....

ใบเสร็จเล่มที่.....เลขที่.....ลงวันที่.....

() ส่งใบเสร็จรับเงินแล้ว ลงนามผู้รับเงิน

() จ่ายหนังสือแล้ว เมื่อวันที่.....และ.....

ลงนาม.....(ฝ่ายทะเบียนสมาชิกและจัดส่ง)

โปรดกรอรายละเอียดด้วยข้อความตัวบรรจง

ข้าพเจ้า นาย/นาง/นางสาว.....

อาชีพ..... ตำแหน่ง.....

สถาบัน/หน่วยงาน/บริษัท.....

เลขที่..... หมู่..... หมู่บ้าน..... ตรอก/ซอย.....

ถนน..... เขต..... จังหวัด.....

รหัสไปรษณีย์..... โทรศัพท์..... โทรสาร.....

E-mail.....

มีความประสงค์ สมัครสมาชิกวารสารสมาคมครุภาพรฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย ประจำปี.....

รวม 2 ฉบับต่อปี ปีละ 250 บาท

ประเภทสมาชิก () ครู อาจารย์ () นักเรียน นิสิต นักศึกษา

() บุคคลทั่วไป () สถาบัน/หน่วยงาน.....

ชำระค่าสมาชิกวารสาร

() เช็คขีดคร่อม สั่งจ่าย “สมาคมครุภาพรฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย วารสารสมาคมฯ” (ส่งพร้อมใบสมัครนี้)

() ธนาณัติ สั่งจ่าย “มาริสา การ์ิเวทย์”

ปณฝ. ธรรมศาสตร์รังสิต 12121 จำนวนเงิน.....บาท (ส่งพร้อมใบสมัครนี้)

() โอนเงินเข้าบัญชี ธนาคารกรุงเทพ สาขาซอย ธรรมศาสตร์ ศูนย์รังสิต ประเภทบัญชี ออมทรัพย์

ชื่อบัญชี “สมาคมครุภาพรฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย วารสารสมาคมฯ” หมายเลขบัญชี 091 0 118 603

จำนวนเงิน.....บาท (กรุณาส่งสำเนาใบโอนเงินพร้อมใบสมัครนี้)

ออกใบเสร็จรับเงิน.....

ที่อยู่ในการจัดส่งวารสาร

ชื่อ-สกุล.....

เลขที่..... หมู่..... หมู่บ้าน.....

ซอย..... ถนน.....

เขต..... จังหวัด.....

รหัสไปรษณีย์.....

โปรดส่งใบสมัครสมาชิกวารสารฯ ไปตามที่อยู่ข้างล่างนี้

มาริสา การ์ิเวทย์

ฝ่ายทะเบียนสมาชิกและจัดส่ง

ภาควิชาภาษาฝรั่งเศส คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ศูนย์รังสิต

99 หมู่ 18 ถนนพหลโยธิน ตำบลคลองหนึ่ง อำเภอคลองหลวง

จังหวัดปทุมธานี 12121



Bulletin de l' Association Thaïlandaise des Professeurs de Français

Reçu N°...../20.....
Date...../...../.....

Fiche d'abonnement 20.....

Prière de compléter en lettre majuscule

Nom.....Prénom.....

Adresse complète.....

.....

.....

Ville..... code postal.....

Téléphone..... Téléphone portable.....

Télécopie..... E-mail.....

Tarif d'abonnement 20..... : 1 an / 2 numéros : 250 Baht

Mode de paiement :

par chèque bancaire barré

A l'ordre de l'Association Thaïlandaise des Professeurs de Français

par mandat postal

Au nom de Marisa Garivait–Bureau de poste de Thammasat Rangsit

par virement bancaire

Au nom de l'Association Thaïlandaise des Professeurs de Français

Numéro de compte : 091 0 118 603

Bangkok Bank, Thammasat Rangsit

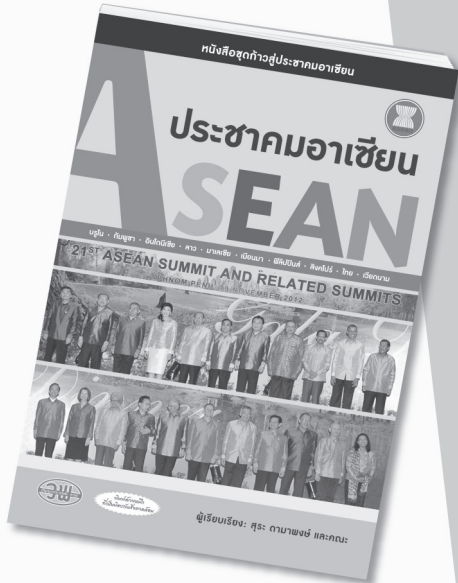
Prière d'envoyer cette fiche d'inscription à l'adresse ci-dessous :

Marisa GARIVAIT
Responsable de clientèle et de distribution
Département de Français
Faculté des Arts Libéraux
Université Thammasat Rangsit
99 Moo 18 Rue Paholyothin, Klong Nueng, Klong Luang
Pathumthanee 12121
Tél. portable : 083 497 6952 Fax : 0 2696 5621

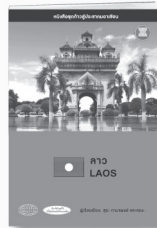
วัฒนาพานิช สำราญราษฎร์



ก้าวสู่ประชาคมอาเซียน 12 เล่ม



- ให้ความรู้เกี่ยวกับอาเซียนครบถ้วนสมบูรณ์
- ความรู้เกี่ยวกับประชาคมอาเซียน ละเอียดครบถ้วน
- ความรู้ประเทศสมาชิกอาเซียน ประเทศละเล่ม
เนื้อหาเล่มลึก: สภาพภูมิศาสตร์ ประวัติความเป็นมา การเมืองการปกครอง สังคมและวัฒนธรรม เศรษฐกิจ การคมนาคมขนส่งและการสื่อสาร ความสัมพันธ์ ระหว่างประเทศ สถานที่สำคัญและแหล่งท่องเที่ยว และบุคคลสำคัญ 108 เกียรตินำรัฐอาเซียน ประกอบด้วย
- เนื้อหาถูกต้อง สมบูรณ์ ข้อมูลทันสมัย ใหม่ล่าสุด
- พิมพ์ด้วยกระดาษอาร์ตอย่างดี สีสดใสสวยงาม
- ภาพประกอบสวยงาม



ASEAN Community

เตรียมพร้อม หล่อหลอมจิตใจ
ให้เป็นหนึ่งเดียว ให้สังคมนี้
มีแต่แบ่งปัน เศรษฐกิจมั่นคง ก้าวไกล
เพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน
ในปี 2015

วิทยาลัยสารานุกรม **วป** สารานุกรม



216-220 ถนนบำรุงเมือง แขวงสารานุกรม เขตพระนคร กรุงเทพฯ 10200
Tel. 02 222 9394, 02 222 5371-2 Fax 02 225 6556, 02 225 6557
email: info@wpp.co.th website: www.wpp.co.th

ข้อมูลใหม่
ล่าสุด

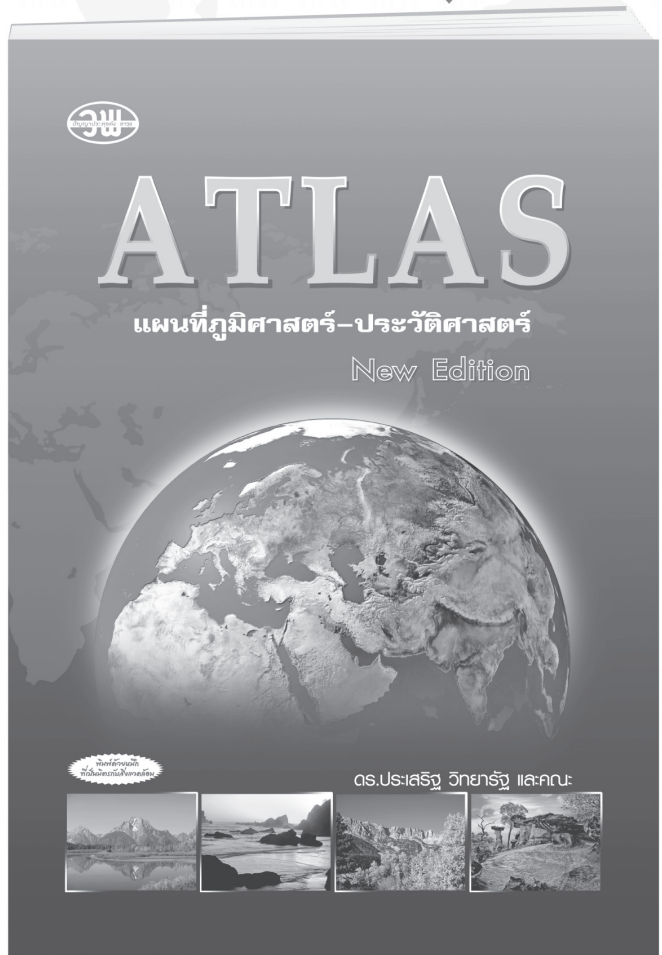
มีจำหน่ายแล้ว!
ATLAS

แผนที่ภูมิศาสตร์-ประวัติศาสตร์

โดย ดร.ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ



- เนื้อหาตรงตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐานฯ 2551
- สำหรับใช้ประกอบการเรียนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ประถมศึกษา-มัธยมศึกษา
- มีแผนที่ภูมิศาสตร์ของไทยและประเทศทั่วโลก ทั้งลักษณะทางกายภาพ และลักษณะทางรัฐกิจ
- มีแผนที่ประวัติศาสตร์ ทั้งประวัติศาสตร์ไทย และสากล
- มีแผนที่ประเทศ ASEAN โดยละเอียด ครบถ้วน
- มีแผนที่ครบถ้วนตามที่หลักสูตรกำหนดให้เรียน
- ภาพธงชาติประเทศทั่วโลกถูกต้อง ครบถ้วน พร้อมทั้งแนวทางการอ่านและใช้แผนที่
- ช่วยกระตุ้นให้เข้าใจบทเรียนง่ายขึ้น



เสริมองค์ความรู้สังคมศึกษาฯ ให้เข้ม
เพิ่มพละสัมฤทธิ์ทางการเรียน สู่ผลการเรียนเยี่ยม
ด้วย **ATLAS** แผนที่ภูมิศาสตร์-ประวัติศาสตร์