

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)

การสำรวจพิพิธภัณฑ์ และคลังสะสมเพื่อการศึกษา



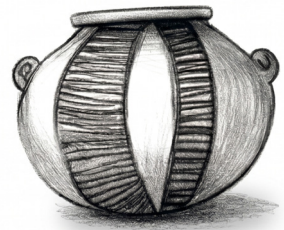
คู่มือสำหรับนักการศึกษาในการเปลี่ยนวัตถุ
ให้เป็นเครื่องมือแห่งการเรียนรู้



สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
กระทรวงศึกษาธิการ



การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)



การสำรวจพิพิธภัณฑ์ และคลังสะสมเพื่อการศึกษา

คู่มือสำหรับนักการศึกษาในการเปลี่ยนวัตถุ
ให้เป็นเครื่องมือแห่งการเรียนรู้



สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
กระทรวงศึกษาธิการ

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)

การสำรวจพิพิธภัณฑ์ และคลังสะสมเพื่อการศึกษา

ISBN (e-book) 978-616-564-301-6

ข้อมูลทางบรรณานุกรม

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning) : การสำรวจพิพิธภัณฑ์ และคลังสะสม
เพื่อการศึกษา = Object-Based Learning: Exploring Museums and Collections in Education.

– กรุงเทพฯ : สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน,
กระทรวงศึกษาธิการ, 2569.

312 หน้า [เอกสารอิเล็กทรอนิกส์] เข้าถึงได้จาก : <https://academic.obec.go.th>

1. การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน. 2. พิพิธภัณฑ์กับการศึกษา. 3. วัฒนธรรมวัตถุ.

4. การจัดนิทรรศการ. 5. พิพิธภัณฑ์วิทยา.

I. เฉลิ้มชัย พันธุ์เลิศ, ผู้แปลและเรียบเรียง.

069.15

ISBN (e-book) 978-616-564-301-6

ผู้แปลและเรียบเรียง

เฉลิ้มชัย พันธุ์เลิศ

บรรณาธิการ

เฉลิ้มชัย พันธุ์เลิศ

พิสูจน์อักษร

เฉลิ้มชัย พันธุ์เลิศ

กระแสนันท์ ปลั่งมะณี

ศศิธร สมอเม็ด

แบบปกและรูปเล่ม

ธรรมรัตน์ บุญแพทย์

ผู้จัดพิมพ์เผยแพร่

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กระทรวงศึกษาธิการ วังจันทระเกษม

ถนนราชดำเนินนอก เขตดุสิต กรุงเทพฯ 10300



ครีเอทีฟคอมมอนส์แบบแสดงที่มา-อนุญาตแบบเดียวกัน (CC BY-SA 3.0 IGO) เมื่อนำเนื้อหาในหนังสือเล่มนี้ไปใช้ ควรอ้างอิงแหล่งที่มา และยินยอมให้ผู้ให้นำเนื้อหาไปใช้ต่อหรือดัดแปลงได้ ทั้งเพื่อการศึกษาและเชิงพาณิชย์ ภายใต้สัญญาอนุญาตแบบเดียวกันนี้ (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>)



ที่มาของเอกสาร

เอกสารฉบับนี้แปลและเรียบเรียงจากหนังสือ *Object-Based Learning: Exploring Museums and Collections in Education* โดย Thomas Kador ตีพิมพ์ครั้งแรก ปี พ.ศ. 2568 โดย UCL Press, University College London สหราชอาณาจักร ภายใต้สัญญาอนุญาต **Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)** ซึ่งอนุญาตให้นำไปแบ่งปันและดัดแปลงเพื่อการใช้งานที่ไม่ใช่เชิงพาณิชย์ได้ โดยต้องระบุที่มาและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากต้นฉบับ

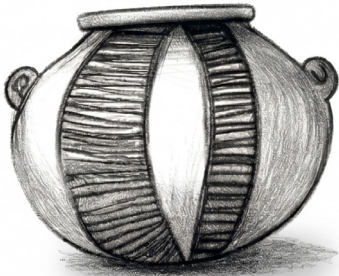
ต้นฉบับภาษาอังกฤษดาวน์โหลดได้ที่ www.uclpress.co.uk

การแปลและเรียบเรียงโดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดำเนินการเพื่อประโยชน์ทางการศึกษาโดยไม่มีวัตถุประสงค์เชิงพาณิชย์ ทั้งนี้ เนื้อหาของบุคคลที่สามที่ปรากฏในเอกสารต้นฉบับ ซึ่งไม่อยู่ภายใต้ใบอนุญาต CC BY-SA 3.0 IGO ยังคงสงวนลิขสิทธิ์ตามเดิม ผู้ที่ประสงค์จะนำเนื้อหาส่วนดังกล่าวไปใช้ต้องขออนุญาตจากเจ้าของลิขสิทธิ์โดยตรง

ฉบับภาษาไทยออนไลน์ที่ <https://academic.obec.go.th>

อ้างอิงต้นฉบับ: Kador, T. (2025). Object-based learning: Exploring museums and collections in education. UCL Press. <https://doi.org/10.14324/111.9781787354296>

ISBN ต้นฉบับ: 978-1-78735-431-9 (ปกแข็ง) / 978-1-78735-430-2 (ปกอ่อน) / 978-1-78735-429-6 (PDF) / 978-1-78735-432-6 (epub)



คำนำ

โดย เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศหลักการ “All for Education” หรือ “การศึกษาคือกิจของทุกคน” เป็นแนวทางสำคัญในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาไทย โดยมุ่งระดมความร่วมมือจากทุกภาคส่วนของสังคม ทั้งภาครัฐ ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม และชุมชน ให้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา มิใช่เป็นภารกิจของสถานศึกษาแต่เพียงลำพัง สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในฐานะหน่วยงานหลักที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศ จึงตระหนักถึงความสำคัญของการขยายเครือข่ายความร่วมมือกับหน่วยงานและแหล่งเรียนรู้ภายนอกสถานศึกษาอย่างจริงจัง สอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่มุ่งเน้นการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียนเข้ากับแหล่งเรียนรู้ในชุมชนและสังคมอย่างแท้จริง

ในบรรดาแหล่งเรียนรู้นอกห้องเรียนที่มีศักยภาพสูง พิพิธภัณฑ์และแหล่งสะสมทางวัฒนธรรมนับเป็นภาคีเครือข่ายที่สำคัญยิ่ง เนื่องจากเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่มีชีวิต ซึ่งโรงเรียนและพิพิธภัณฑ์สามารถออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกันได้อย่างสร้างสรรค์และหลากหลาย สอดรับกับหลักการ All for Education ที่เปิดกว้างให้สถาบันความรู้ในระบบโรงเรียนเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเวศการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม

หนังสือ *Object-Based Learning: Exploring Museums and Collections in Education* เขียนโดย Thomas Kador และจัดพิมพ์โดย UCL Press เป็นเอกสารวิชาการที่ได้รับการเผยแพร่ภายใต้สัญญาอนุญาตแบบเปิด ซึ่งอนุญาตให้นำไปใช้ในการจัดการศึกษาได้โดยไม่มีข้อจำกัดด้านลิขสิทธิ์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงเห็นสมควรให้แปลและเผยแพร่เอกสารนี้สู่ครู ผู้บริหารสถานศึกษา และนักการศึกษาทั่วประเทศ เพื่อเป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้โดยใช้วัตถุและพิพิธภัณฑ์เป็นฐานที่สามารถนำไปปรับใช้ได้จริง โดยรายละเอียดเนื้อหาและโครงสร้างของเอกสารปรากฏอยู่ในบทบรรณาธิการผู้แปลและเรียบเรียงถัดจากคำนำนี้แล้ว

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หวังเป็นอย่างยิ่งว่าเอกสารฉบับนี้จะเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยจุดประกายความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับพิพิธภัณฑ์และแหล่งเรียนรู้ในพื้นที่ตามหลักการ All for Education และจะผลักดันให้เกิดการขยายผลในระดับเขตพื้นที่การศึกษาต่อไป ทั้งในรูปแบบของกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน การพัฒนาศักยภาพครูผู้สอน และการสร้างเครือข่าย

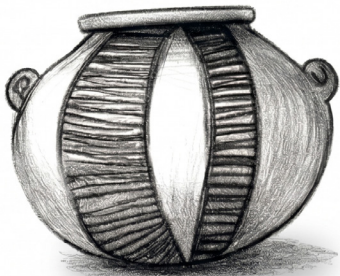
ความร่วมมือระยะยาวระหว่างสถานศึกษากับสถาบันพหุภักดิ์ ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้เรียนไทยได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีคุณค่า หลากหลาย เชื่อมโยงกับชีวิตจริง และเสริมสร้างทักษะการคิดวิเคราะห์ ความภาคภูมิใจในมรดกทางวัฒนธรรมของท้องถิ่น ตลอดจนแรงบันดาลใจในการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างแท้จริง

ในโอกาสนี้ ขอขอบคุณคณะผู้แปลและเรียบเรียง คณะบรรณาธิการ ตลอดจนบุคลากรทุกท่านของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้ร่วมกันจัดทำเอกสารฉบับนี้จนสำเร็จลุล่วงด้วยดี



(นายพิเชฐ โพธิ์ภักดี)

เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน



บทบรรณาธิการ

โดย ผู้แปลและเรียบเรียง

เนื่องจากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้ความสำคัญกับแนวคิดการใช้แหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายมาส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยไม่จำกัดอยู่เพียงภายในห้องเรียน การเรียนรู้ร่วมกับพิพิธภัณฑ์จึงนับเป็นจุดเริ่มต้นที่ดีประการหนึ่ง ทั้งนี้ ประเทศไทยมีพิพิธภัณฑ์จำนวนมาก ทั้งของภาครัฐและภาคเอกชน ครอบคลุมพิพิธภัณฑ์หลากหลายประเภท ไม่ว่าจะเป็นพิพิธภัณฑ์สถานแห่งชาติ พิพิธภัณฑ์ท้องถิ่น พิพิธภัณฑ์เฉพาะทาง หรือแหล่งเรียนรู้ในลักษณะใกล้เคียงกันที่กระจายอยู่ทั่วทุกภูมิภาค ซึ่งล้วนเป็นทรัพยากรทางการศึกษาที่มีศักยภาพสูง แต่ยังไม่ได้ถูกนำมาใช้ประโยชน์ในเชิงการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเท่าที่ควร

การได้นำต้นฉบับหนังสือ *Object-Based Learning: Exploring Museums and Collections in Education* ของ Thomas Kador มาแปลและเรียบเรียงในครั้งนี้ จึงนับเป็นโอกาสอันดีที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จะได้แนวปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมสำหรับการจัดการเรียนรู้โดยใช้วัตถุในพิพิธภัณฑ์เป็นฐาน ผู้เขียน Thomas Kador เป็นนักวิชาการด้านโบราณคดีและพิพิธภัณฑ์ศึกษา ประจำมหาวิทยาลัย University College London (UCL) ซึ่งมีประสบการณ์ตรงในการพัฒนาและจัดการเรียนการสอนโดยใช้วัตถุเป็นฐานร่วมกับคลังสะสมของพิพิธภัณฑ์ในสังกัด UCL มาอย่างต่อเนื่อง ในโอกาสนี้ ผู้แปลและเรียบเรียงขอขอบคุณ Thomas Kador ผู้เขียน และ UCL Press ที่ได้อนุญาตให้นำเนื้อหาต้นฉบับมาแปลและเผยแพร่เป็นภาษาไทยได้ ภายใต้สัญญาอนุญาต Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) ซึ่งสะท้อนเจตนารมณ์ร่วมกันที่เชื่อว่าองค์ความรู้ควรเป็นสมบัติสาธารณะที่ทุกคนเข้าถึงได้ โดยหนังสือเล่มนี้จัดพิมพ์ครั้งแรกใน ปี พ.ศ. 2568 (ค.ศ. 2025) นับเป็นสำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยแห่งแรกของสหราชอาณาจักรที่เปิดให้เข้าถึงต้นฉบับได้อย่างเต็มรูปแบบ (Full Open Access) โดยไม่มีค่าใช้จ่าย ผู้สนใจสามารถดาวน์โหลดต้นฉบับภาษาอังกฤษได้ที่ www.uclpress.co.uk

เป้าหมายของการแปลและเรียบเรียง

การแปลและเรียบเรียงเอกสารฉบับนี้มีเป้าหมายสำคัญเพื่อให้ครูและสถานศึกษาทั่วประเทศได้แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ใช้พิพิธภัณฑ์และวัตถุเป็นฐานอย่างเป็นรูปธรรม โดยหนังสือเล่มนี้มิได้นำเสนอเพียงหลักการหรือทฤษฎีเชิงนามธรรมเท่านั้น หากยังอุดมไปด้วยตัวอย่างที่เป็นรูปธรรม

จำนวนมาก ทั้งกรณีศึกษาจากพหุภพณ์และคลังสะสมจริง ภาพประกอบวัตถุหลากหลายประเภท ตลอดจนกิจกรรมการเรียนรู้ที่น่าสนใจและสามารถนำไปปรับใช้ได้จริงในห้องเรียนหรือระหว่างการเรียนรู้ในพหุภพณ์ ผู้แปลและเรียบเรียงจึงมุ่งหวังให้เอกสารฉบับภาษาไทยนี้เป็นเครื่องมือที่ครูสามารถหยิบไปประยุกต์ใช้ได้ทันที มีใช้เพียงเอกสารวิชาการสำหรับอ่านศึกษาเท่านั้น

กลุ่มเป้าหมายของเอกสาร

เอกสารฉบับนี้จัดทำขึ้นโดยมุ่งหวังให้เป็นประโยชน์แก่ครูผู้สอนทุกระดับชั้น ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สนใจนำวัตถุและแหล่งเรียนรู้ในพหุภพณ์มาบูรณาการกับการจัดการเรียนการสอน ผู้บริหารสถานศึกษาที่ต้องการวางนโยบายและออกแบบความร่วมมือกับพหุภพณ์ในพื้นที่ บุคลากรพหุภพณ์ที่ทำงานด้านการศึกษาและการจัดกิจกรรมสำหรับกลุ่มผู้เรียน ตลอดจนนักศึกษาคณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ที่สนใจแนวทางการจัดการเรียนรู้รูปแบบใหม่ๆ

โครงสร้างและสาระสำคัญของเอกสาร

เอกสารแบ่งออกเป็น 3 ส่วนหลักที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ

ส่วนที่ 1 ว่าด้วย วัตถุ คลังสะสม และการสะสม เป็นการวางรากฐานทางทฤษฎีของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ในเชิงทฤษฎีการศึกษาและวัฒนธรรมทางวัตถุ พร้อมนิยามคำศัพท์สำคัญที่ใช้ตลอดทั้งเล่ม จากนั้นขยายไปสู่บริบทของการทำงานกับคลังสะสม ประวัติศาสตร์การสะสมในฐานะวิถีวัฒนธรรม และแนวทางการค้นหาลังสะสมเพื่อประโยชน์ทางการศึกษา โดยส่วนนี้ยังนำเสนอประวัติศาสตร์การสะสมในมุมมองเชิงวิพากษ์ด้วย โดยเฉพาะบริบทของลัทธิอาณานิคม (Colonialism) ที่ส่งผลต่อที่มาของวัตถุในพหุภพณ์และต่อผู้คนในปัจจุบัน ซึ่งเป็นประเด็นที่ครูและนักการศึกษาไทยสามารถนำมาเชื่อมโยงกับบริบทประวัติศาสตร์และมรดกทางวัฒนธรรมของท้องถิ่นได้อย่างมีนัยสำคัญ

ส่วนที่ 2 ว่าด้วยการทำความเข้าใจและวิเคราะห์วัตถุและวัสดุ นำเสนอกรอบการวิเคราะห์วัตถุในหลายมิติ ตั้งแต่วัสดุศาสตร์และมุมมองทางวัฒนธรรมต่อสิ่งที่ใช้ทำวัตถุ กระบวนการสร้างวัตถุทั้งที่มนุษย์ประดิษฐ์และที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ ไปจนถึงแนวคิดเรื่องชีวประวัติของวัตถุ (Object Biographies) ที่ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นว่าสิ่งของมีชีวิตทางสังคมและส่งผลกระทบต่อชุมชนอย่างไรตลอดกาลเวลา นอกจากนี้ยังครอบคลุมมิติทางจิตสังคม (Psychosocial Wellbeing) และการนำคลังสะสมมาใช้เป็นเครื่องมือเยียวยาอารมณ์และส่งเสริมสุขภาพของผู้เรียน ซึ่งมีความสอดคล้องอย่างยิ่งกับแนวทางการดูแลสุขภาพจิตนักเรียนในโรงเรียนยุคปัจจุบัน

ส่วนที่ 3 ว่าด้วยการจัดแสดงและการสื่อสารผ่านวัตถุ เสนอแนวทางปฏิบัติในการสื่อสารกับผู้ชมกลุ่มต่างๆ ผ่านการจัดนิทรรศการและการตีความวัตถุ รวมถึงโอกาสและข้อจำกัดของ OBL ในโลกดิจิทัล โดยเฉพาะบทเรียนที่ได้จากยุคหลังโควิด-19 ซึ่งทำให้การเรียนรู้ผ่านสื่อดิจิทัลและพหุภพณ์เสมือนจริงมีความสำคัญยิ่งขึ้น และปิดท้ายด้วยประเด็นจริยธรรมในการจัดแสดง โดยเฉพาะ

เนื้อหาที่จะเอื้อต่อก่อน ก่อนมองไปสู่อนาคตของ OBL ในบริบทที่หลากหลายนอกเหนือจากพิพิธภัณฑ์แบบดั้งเดิม

ทั้งนี้ ก่อนเข้าสู่เนื้อหาทั้ง 3 ส่วนดังกล่าว ขอให้ผู้อ่านศึกษาหัวข้อ “วิธีการใช้หนังสือเล่มนี้” ซึ่งจะช่วยแนะนำแนวทางการอ่านและการนำเนื้อหาแต่ละบทไปใช้งานได้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้น

ความสอดคล้องกับนโยบายและหลักการศึกษาร่วมสมัย

เอกสารฉบับนี้มีคุณค่าอย่างยิ่งในแง่ที่สามารถตอบสนองนโยบายและหลักการศึกษาร่วมสมัยหลายประการได้อย่างบูรณาการ ดังนี้

ประการแรก แนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning) และหลักการ Education for All หรือการศึกษาเพื่อปวงชน ได้รับการสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรมผ่านการเรียนรู้แบบใช้วัตถุเป็นฐาน เนื่องจากพิพิธภัณฑ์และแหล่งสะสมทางวัฒนธรรมเป็นพื้นที่เปิดที่ผู้เรียนทุกช่วงวัย ทุกระดับ และทุกภูมิหลังสามารถเข้าถึงและเรียนรู้ได้อย่างเท่าเทียม องค์ความรู้ในเอกสารนี้จึงช่วยให้ครูและนักการศึกษาสามารถออกแบบการเรียนรู้ที่ครอบคลุมและไม่ทิ้งใครไว้เบื้องหลัง

ประการที่สอง การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning) ซึ่งเป็นแนวทางสำคัญของการจัดการศึกษาในปัจจุบัน ได้รับการเสริมสร้างอย่างเป็นธรรมชาติผ่านการปฏิสัมพันธ์กับวัตถุจริง การสังเกต การตั้งคำถาม การตีความ และการสร้างความหมายจากสิ่งของที่จับต้องได้ล้วนเป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้เรียนเป็นผู้กระทำและผู้สร้างความรู้ด้วยตนเอง มิใช่เพียงผู้รับสารอย่างที่เคยเป็นมา

ประการที่สาม การเรียนรู้ฐานสมรรถนะ (Competency-Based Learning) ซึ่งมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะและความสามารถที่นำไปใช้ได้จริงในชีวิต ก็ได้รับการตอบโต้อย่างลึกซึ้งผ่านกระบวนการเรียนรู้จากวัตถุ ไม่ว่าจะเป็นสมรรถนะด้านการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร การคิดสร้างสรรค์ ความฉลาดรู้ทางวัฒนธรรม และการทำงานร่วมกัน ซึ่งล้วนปรากฏอยู่ในกระบวนการที่เอกสารเล่มนี้นำเสนออย่างเป็นระบบ

ประการที่สี่ แนวคิดเมืองแห่งการเรียนรู้ (Learning City) ซึ่งได้รับการส่งเสริมทั้งในระดับนานาชาติโดยองค์การยูเนสโกและในระดับนโยบายของประเทศไทย ได้ให้ความสำคัญกับพิพิธภัณฑ์ในฐานะแหล่งเรียนรู้หลักของเมืองและชุมชน เอกสารฉบับนี้ช่วยให้โรงเรียนสามารถเชื่อมต่อกับระบบนิเวศการเรียนรู้ของเมืองได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยนำพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมมาเป็นหุ้นส่วนทางการศึกษาอย่างแท้จริง ไม่ใช่เพียงแหล่งทัศนศึกษาชั่วคราว

ประการสุดท้าย เอกสารนี้ยังมีคุณูปการสำคัญในการนำแนวคิดของพิพิธภัณฑ์ศึกษา (Museum Studies) และวิชาชีพภัณฑารักษ์ (Curator) มาประยุกต์ใช้กับการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นครั้งแรกอย่างเป็นระบบ ซึ่งถือเป็นจุดตั้งต้นสำคัญที่จะนำไปสู่การพัฒนาหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ร่วมระหว่างโรงเรียนและพิพิธภัณฑ์ได้อย่างเป็นรูปธรรมในอนาคต ทั้งนี้ สถานศึกษาที่สนใจอาจเริ่มต้นจากการสร้างความร่วมมืออย่างไม่เป็นทางการกับพิพิธภัณฑ์ในพื้นที่ใกล้เคียง ก่อนพัฒนาไปสู่

ข้อตกลงความร่วมมือ (MOU) ที่ชัดเจนในระยะยาว และนำแนวคิดจากเอกสารนี้ไปบูรณาการกับการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ในกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม รวมถึงกลุ่มสาระศิลปะ และประวัติศาสตร์ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ต่อไป

ข้อจำกัดในการแปลและเรียบเรียง

ในการแปลและเรียบเรียงครั้งนี้ ได้พยายามรักษาสาระสำคัญและเจตนารมณ์ของผู้แต่งไว้อย่างครบถ้วน ขณะเดียวกันก็ได้ปรับภาษาและบางส่วนของคำอธิบายให้สอดคล้องกับบริบทของการศึกษาไทย เพื่อให้ครู ผู้บริหารสถานศึกษา และนักการศึกษาสามารถอ่านและทำความเข้าใจได้โดยสะดวก อย่างไรก็ตาม เนื่องจากต้นฉบับเขียนขึ้นโดยอ้างอิงบริบทของพหุภักดิ์และระบบการศึกษาในสหราชอาณาจักรและยุโรปเป็นหลัก ซึ่งอาจมีความแตกต่างจากบริบทพหุภักดิ์ไทยในหลายประการทั้งด้านขนาด ระบบการบริหารจัดการ และกรอบกฎหมายที่เกี่ยวข้อง ผู้แปลและเรียบเรียงจึงได้ให้ข้อมูลหรือคำอธิบายเพิ่มเติมไว้ในบางจุดที่เห็นว่าจำเป็น เพื่อช่วยให้ผู้อ่านสามารถเชื่อมโยงเนื้อหา กับบริบทของสถานศึกษาและพหุภักดิ์ไทยได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ท้ายที่สุด ผู้แปลและเรียบเรียงยินดีรับฟังข้อเสนอแนะ ข้อสังเกต หรือข้อทักท้วงเกี่ยวกับความถูกต้องของเนื้อหาและการใช้ศัพท์จากผู้อ่านทุกท่าน เพื่อนำไปปรับปรุงเอกสารฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้นในการจัดพิมพ์ครั้งต่อไป และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าเอกสารฉบับภาษาไทยนี้จะ เป็นประติมากรรมสำคัญที่นำครูและนักการศึกษาไทยสู่โลกแห่งการเรียนรู้ผ่านวัตถุและพหุภักดิ์ได้อย่างกว้างขวางยิ่งขึ้น

ผู้แปลและเรียบเรียง
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สารบัญ

ที่มาของเอกสาร	3
คำนำเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	4
บทบรรณาธิการผู้แปลและเรียบเรียง	6
วิธีการใช้หนังสือเล่มนี้	23
กิตติกรรมประกาศ	25

ส่วนที่ 1 วัตถุ คลังสะสม และการสะสม

บทที่ 1 การเรียนรู้กับสรรพสิ่ง: บทนำสู่การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

Learning with things: An introduction to object-based learning	29
การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning) คืออะไร?	30
การนิยาม “วัตถุ” (Defining the Object)	33
OBL ในฐานะแนวทางการศึกษา (OBL as a Pedagogical Approach)	34
ความต่อเนื่องของความรู้ (The Knowledge Continuum)	36
การเรียนรู้แบบกระจายทางสังคม (Socially Distributed Learning)	36
OBL และการมีส่วนร่วมผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลาย	37
การเรียนรู้ผ่านร่างกายและประสบการณ์สัมผัส: ความสำคัญของการหยิบจับ	37
การมองอย่างพินิจ (Slow Looking).....	39
OBL, ความรู้ (ข้าม) ศาสตร์ และทักษะที่ถ่ายโอนได้	40
ความรู้เฉพาะศาสตร์ (Disciplinary Knowledge)	40
OBL และสหวิทยาการ (OBL and Interdisciplinarity)	41
OBL และทักษะที่ถ่ายโอนได้ (OBL and Transferable Skills)	41
เริ่มต้นใช้งาน OBL	42
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	44
รายการอ้างอิง	45

บทที่ 2 การสะสม คลังสะสม และนักสะสม

Collecting, collections and collectors	49
พิพิธภัณฑ์คืออะไรและทำไมจึงมีอยู่?	50
ทำไมคนเราถึงสะสมสิ่งของ?	52
ประวัติศาสตร์โดยสังเขปของพิพิธภัณฑ์และการสะสม	53
ยุคก่อนประวัติศาสตร์จนถึงยุคกลาง	53
ต้นกำเนิดของหอจดหมายเหตุในตะวันออกกลาง	54
คลังสะสมแรกของยุโรป	55
คลังสะสมทางศาสนาและมหาวิทยาลัย	56

สารบัญ

จากยุคเรเนสซองส์สู่การปฏิวัติอุตสาหกรรม	56
บทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมของมหาวิทยาลัย	58
การทำงานกับคลังสะสมที่ผ่านการคัดสรร	59
ทำอย่างไรหากสถาบันของคุณไม่มีคลังสะสมเป็นของตนเอง?	60
การทำงานกับสถาบันภายนอก	62
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	62
รายการอ้างอิง	63
 บทที่ 3 วัตถุ การสะสม และมรดกจากยุคอาณานิคม	
Objects, collections and their colonial heritage	67
พิพิธภัณฑ์ในยุคอาณานิคม	68
การทบทวนนิยามของพิพิธภัณฑ์	68
ลัทธิอาณานิคม การล่าอาณานิคม และการปลดแอกอาณานิคม	70
กรณีศึกษาจากคลังสะสมประเภทต่าง ๆ	72
ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ลัทธิอาณานิคม และการสูญพันธุ์	72
การสูญพันธุ์ของไทยลาซิน	73
วัตถุจัดแสดงที่เป็นประจักษ์พยานแห่งยุคอาณานิคม	75
โบราณคดีล่าอาณานิคมและการเหยียดเชื้อชาติ	75
เพทรีในฐานะ “นักล่าหัว” ชาวยุคริวกิตโตเรีย	77
ลัทธิล่าอาณานิคมบนผืนกระดาษ: บริบทของพิพิธภัณฑ์ศิลปะ	80
แผนที่กรุงลอนดอนของเบราน์และโฮเจนเบิร์ก (Braun and Hogenberg)	80
จากการปลดปล่อยทาสสู่การปฏิวัติของคนผิวสี	81
การสร้างควมหลากหลายจากภายในสู่ภายนอก และจากภายนอกสู่ภายใน.....	84
มรดกของลัทธิล่าอาณานิคมที่สะท้อนผ่านวัตถุ	85
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	86
รายการอ้างอิง	88
 ส่วนที่ 2 การทำความเข้าใจและการวิเคราะห์วัตถุและวัสดุ	
บทที่ 4 วัสดุและวัฒนธรรมทางวัตถุ	
Materials and material culture	93
จากวัสดุสู่วัฒนธรรมทางวัตถุ	94
คุณสมบัติของวัสดุ	95
การเผชิญหน้ากับ “วัตถุปริศนา”	98

สารบัญ

สิ่งที่วัตถุประกอบขึ้นจาก “วัสดุดิบ”	96
การสืบค้นด้วยประสบการณ์และหลักฐานเชิงประจักษ์	97
วัสดุอินทรีย์และวัสดุอนินทรีย์	97
แนวทางทางวิทยาศาสตร์ (The Scientific View)	98
แนวทางของผู้สร้าง (The Maker’s View)	99
ทำไมจึงเลือก “ทองคำ” เป็นตัวอย่าง?	100
ความต่อเนื่องระหว่างวัสดุและวัตถุ	104
ความต่อเนื่องระหว่างวัสดุและวัตถุ: เราแยกทั้งสองออกจากกันได้จริงหรือ?	105
ไหมพรมเป็นวัสดุหรือวัตถุ?	105
โลกที่ไม่มี “วัตถุ”: มุมมองของ Tim Ingold	106
การเปลี่ยนแปลงที่ย้อนกลับได้และย้อนกลับไม่ได้	106
พหิภพพันธ์กับการต่อสู้กับกาลเวลา	107
“วัตถุ” ในฐานะเครื่องมือทางความคิด	107
คุณสมบัติของวัสดุและ “ความเป็นวัตถุ” (Materiality)	107
ประวัติศาสตร์ของวัสดุ	109
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	110
รายการอ้างอิง	111

บทที่ 5 การทำ การเติบโต และลำดับการดำเนินการ

Making, growing and the operational sequence.....	113
จากวัสดุสู่วัตถุ	114
วัตถุประดิษฐ์ (Artefacts) กับวัตถุตามธรรมชาติ (Ecofacts)	114
ทฤษฎีการสร้าง: แม่แบบทางจิต (Hylomorphic) vs การคิดผ่านการสร้าง (Morphogenetic).....	117
การเกิดขึ้นของวัตถุ (The Emergence of Objects)	118
แนวทางในการศึกษากระบวนการผลิตวัตถุ	119
การจัดลำดับประเภทและการจัดลำดับเวลา (Typology and Seriation)	119
การแนะนำแนวคิด Chaîne opératoire (ลำดับการปฏิบัติการ)	124
การวิเคราะห์วัตถุผ่านแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ	124
จากการจำแนกวัตถุ สู่การทำความเข้าใจ “การปฏิบัติ”	125
สิ่งที่ลำดับการปฏิบัติการช่วยให้เราเข้าใจ.....	125
ลำดับการปฏิบัติการกับบริบททางสังคมของวัตถุ	127
การเลียนแบบข้ามวัสดุและเทคโนโลยี.....	127

สารบัญ

การสืบนโยนกระบวนการผลิตจากวัตถุสำเร็จรูป	129
โบราณคดีเชิงทดลองกับการทดสอบสมมติฐาน	129
วัสดุอินทรีย์และวัสดุอินทรีย์ในลำดับการปฏิบัติการ	129
ตัวอย่างเชิงปฏิบัติ	130
การจัดหา (Acquisition)	135
การผลิต (Production)	135
ข้อสังเกตเกี่ยวกับลำดับการปฏิบัติการ	136
การใช้งาน (Use / Consumption)	136
การเลิกใช้งานและการทอดทิ้ง (Discard)	136
การตัดสินใจในลำดับการปฏิบัติการ	137
แนวทางเสริมในการศึกษาการสร้างและการใช้งานวัตถุ	138
วงจรชีวิตการใช้งานและประวัติชีวิตของวัตถุ (Use-life and Life History)	138
พลังการกระทำของวัตถุและวัสดุ (Agency)	138
การพัฒนาที่หยุดชะงัก: เมื่อวัตถุถูกหยุดเวลา (Arrested Development)	139
กลับมาสู่วัฏจักรธรรมชาติ (Ecofacts)	139
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	140
รายการอ้างอิง	141

บทที่ 6 ชีวิตประวัติของวัตถุ และชีวิตทางสังคมของสิ่งของ

Object biographies and the social life of things	145
การกำหนดแนวทางชีวิตประวัติของวัตถุ	146
แนวคิดพื้นฐานด้วยชีวิตทางสังคมของสิ่งของ	147
คำถามว่าด้วยมูลค่า (The Question of Value)	147
วัตถุที่เปลี่ยนมือได้และวัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้ (Alienable and Inalienable Objects)	147
ขั้นตอนสำคัญในชีวประวัติของวัตถุ (Key Stages of an Object Biography)	148
ชีวิตในอนาคตของวัตถุ (The Future Life of the Object)	151
กระบวนการเขียนชีวประวัติของวัตถุ	151
ประโยชน์ของแนวทางชีวิตประวัติ.....	151
วัตถุในฐานะ “พยานทางสังคม” และเครื่องมือเชิงวิพากษ์	152
ขั้นตอนการเขียนชีวประวัติของวัตถุ	152
ความยาวและรายละเอียด	153
การคาดการณ์และการสันนิษฐาน (Speculation and Conjecture)	153
ตัวอย่างและกรณีศึกษา (Examples and Case Studies)	154

สารบัญ

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	160
รายการอ้างอิง	161
บทที่ 7 มิติทางจิตสังคมของวัตถุ	
The psychosocial dimension of objects	163
บริบทและนิยามด้านสุขภาวะ (Contexts and Definitions)	164
มุมมองเชิงประวัติศาสตร์: มรดกทางความคิดจากฟลอเรนซ์ ในติงเกล	164
การนิยามสุขภาพและสุขภาวะ (Defining Health and Wellbeing)	165
บทบาททางจิตสังคมและชีวจิตสังคมของวัตถุ (Psychosocial and Biopsychosocial Roles of Objects)	165
วัตถุส่งเสริมสุขภาวะของมนุษย์ได้อย่างไร	165
การสัมผัสเชิงอารมณ์และความรู้สึก (Emotional or Affective Touch)	166
ความหมายที่มากกว่าหน้าที่การใช้งาน	167
การมองอย่างพิถีพิถัน ผัสสะทางสายตา และภาวะลื่นไหล (Slow Looking, Haptic Visuality and Flow)	167
พหุทัศนะและพลังของพื้นที่การเรียนรู้เชิงประสบการณ์	169
พลังของสถานที่: พื้นที่การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (The Power of Place)	169
จาก “การดูแลวัตถุ” สู่ “การดูแลผู้คน”	169
กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ	170
มิวซีโอพาธี (Museopathy) วัตถุ และจิตบำบัด	170
ข้อพิจารณาเชิงปฏิบัติในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ	171
ผู้เข้าร่วมคือใคร และมีความต้องการอย่างไร	172
การเลือกสถานที่จัดกิจกรรม	172
การคัดเลือกวัตถุ	172
จำนวนผู้เข้าร่วมและจำนวนวัตถุ	173
การออกแบบการพบปะกับวัตถุ	173
ระยะเวลาที่เหมาะสม	173
การเลือกกิจกรรมที่เหมาะสม.....	174
ข้อพิจารณาด้านจริยธรรม	174
การประเมินและวัดผลกระทบของกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ	175
ตัวอย่างโครงการ Heritage in Hospitals และ Touching Heritage	178
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	184
รายการอ้างอิง	185

สารบัญ

ส่วนที่ 3 การจัดแสดงและการสื่อสารด้วยวัตถุ

บทที่ 8 การสื่อสารผ่านนิทรรศการ

Communicating through exhibitions.....	191
การวางแผนนิทรรศการเพื่อการสื่อสารและการเรียนรู้	192
ข้อพิจารณาสำคัญในการวางแผนนิทรรศการ	192
ประเภทของนิทรรศการ	193
ประเภทของพิพิธภัณฑ์ตามลักษณะวัตถุประสงค์	193
การจัดโครงสร้างและเป้าหมายของนิทรรศการ	194
จาก “การอธิบาย” สู่ “การเอื้ออำนวยให้เกิดความเข้าใจ”	195
บทบาทของเรื่องเล่า (Narrative) และการตีความ (Interpretation)	195
การทำความเข้าใจผู้ชม	196
การวิจัยผู้ชม	197
การจำแนกผู้ชมตามพฤติกรรมการเรียนรู้	198
คำถามสำคัญสำหรับการออกแบบนิทรรศการ	199
ผู้ชมและการเข้าถึง (Audiences and Accessibility)	201
รูปแบบการสร้างความผูกพันของผู้ชม (Models for Audience Engagement)	202
การออกแบบและโครงสร้างนิทรรศการ (Exhibition Design and Structure)	203
แนวทางในการออกแบบนิทรรศการ (Approaches to Designing Exhibitions)	204
การบูรณาการแนวทางการออกแบบ	205
การกำหนดลำดับความสำคัญในการออกแบบ	205
จากแนวคิดสู่โครงสร้างนิทรรศการ	208
การพัฒนาเรื่องเล่าสำหรับนิทรรศการ (Developing the Narrative for an Exhibition)	208
ลำดับชั้นหรือโครงสร้างเรื่องเล่าของนิทรรศการ (Exhibition Hierarchy or Narrative Structure?)	208
จากโครงสร้างเรื่องเล่าสู่การพัฒนาเนื้อหา นิทรรศการ	212
การเขียนข้อความสำหรับนิทรรศการ (Writing for Exhibitions)	213
ป้ายคำอธิบายวัตถุแต่ละชิ้น (Individual Object Labels)	214
ป้ายคำอธิบายควรยาวเพียงใด (How Long Should Labels Be?)	216
รูปแบบการเขียนและการใช้ภาษา	217
ระดับของข้อความในนิทรรศการ	219
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	219
รายการอ้างอิง	221

สารบัญ

บทที่ 9 เทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยและการจัดแสดงวัตถุ

Digital technologies in researching and exhibiting objects.....	223
บริบทของเทคโนโลยีดิจิทัล วัตถุ และคลังสะสม	224
เทคโนโลยีดิจิทัลคืออะไร?	224
วัตถุดิจิทัล (Digital Objects)	225
ประวัติโดยสังเขปของเทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยและการจัดแสดงวัตถุ	225
เทคโนโลยีดิจิทัลสำหรับพิพิธภัณฑ์	227
ประสบการณ์พิพิธภัณฑ์เชิงปฏิสัมพันธ์และเสมือนจริง	228
ถอดบทเรียนจากประวัติศาสตร์สู่นาคต	228
เทคโนโลยีดิจิทัลและวัตถุในปัจจุบัน	229
เทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยวัตถุ	229
เทคโนโลยีการสร้างภาพ (Imaging Technologies)	229
การสแกนและการสร้างแบบจำลองสามมิติ	232
การพิมพ์สามมิติ	235
แนวทางที่ไม่เน้นการมองเห็น (Non-visual Approaches)	237
เทคโนโลยีดิจิทัลในพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ	239
การทัศนศึกษาเสมือนจริงและการเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์	239
อุปกรณ์ดิจิทัลส่วนบุคคล	240
นอกเหนือจากอุปกรณ์ส่วนบุคคล: การติดตั้งและการจัดแสดงแบบโต้ตอบในพิพิธภัณฑ์	241
เทคโนโลยีความเป็นจริงเสมือนและเทคโนโลยีแบบสมจริง	243
การเข้าถึงนอกกำแพงพิพิธภัณฑ์	243
การวิพากษ์เกี่ยวกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยและการจัดแสดงวัตถุ	245
ความแท้จริง (Authenticity)	246
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	249
รายการอ้างอิง	251

บทที่ 10 จริยธรรมในการจัดแสดง

Exhibition ethics	257
จริยธรรมคืออะไร และเกี่ยวข้องกับพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการอย่างไร	258
พิพิธภัณฑ์รับรองการปฏิบัติทางจริยธรรมได้อย่างไร	259
จริยธรรมของนิทรรศการและการจัดแสดง	262
วัตถุ (Objects)	263
แหล่งที่มาของวัตถุ (Provenance)	263

สารบัญ

วัตถุที่มีความสำคัญทางจิตวิญญาณ	264
ความเป็นเจ้าของ การสนับสนุนทางการเงิน และความเชื่อมโยง	265
จริยธรรมของการจัดแสดง (Ethics of Display)	272
พื้นที่นิทรรศการทางกายภาพ (The Physical Exhibition Space)	272
การจัดแสดงวัตถุ (The Display of Objects)	273
ข้อความ และ/หรือสื่ออธิบายประกอบ (Text and Other Interpretive Materials)	275
ความถูกต้องและความซื่อสัตย์ (Accuracy and Honesty)	275
จริยธรรมของการจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์	277
การจัดหมวดหมู่อัฐิหรือร่างของมนุษย์ (Categorising Human Remains)	278
ร่างผู้เสียชีวิตในยุคปัจจุบัน (Recent Remains)	279
ร่างผู้เสียชีวิตทางโบราณคดี (Archaeological Remains)	281
ร่างมนุษย์จากบริบทอาณานิคม (Human Remains from Colonial Contexts)	283
การถกเถียงเกี่ยวกับการจัดแสดงร่างของมนุษย์ต่อสาธารณะ	284
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	286
รายการอ้างอิง	287
บทที่ 11 บทสรุป: การเรียนรู้ด้วยสิ่งของ การสอนด้วยสิ่งของ	
และอนาคตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน.....	291
การประมวลสรุปและการมองไปข้างหน้า	291
อนาคตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน	292
มุมมองที่เปลี่ยนแปลงต่อพิพิธภัณฑ์และบทบาทของพิพิธภัณฑ์.....	293
การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานที่ก้าวพ้นขอบเขตของพิพิธภัณฑ์	296
การสะท้อนคิดส่งท้ายเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน	298
การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานมิได้ตั้งอยู่บนความเป็นผู้เชี่ยวชาญ.....	298
บริบททางประวัติศาสตร์ของคลังสะสมกับนัยทางการเมือง จริยธรรม และศีลธรรม	299
จดจำความสัมพันธ์ระหว่างคุณสมบัติของวัสดุกับประวัติศาสตร์ของวัตถุ	300
บทบาทของวัตถุในการสื่อสารและการทำความเข้าใจโลก	300
หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล	304
รายการอ้างอิง	305
ดัชนีคำศัพท์และแนวคิด	307

สารบัญรูป

รูปที่ 1.1	วงจรการเรียนรู้ที่เน้นประสบการณ์ของ Kolb (1984)	34
รูปที่ 1.2	นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม 'blind object drawing' ที่ห้องทดลองการเรียนรู้ โดยใช้วัตถุเป็นฐาน UCL	43
รูปที่ 2.1	วิธีที่เราเรียนรู้ด้วยวัตถุ อิงตาม Durin et al. (1990) (วาดใหม่ โดย T.Kador).....	61
รูปที่ 3.1	โครงกระดูกไทลาซีนจากพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนด์ (LDUCZ-Z89)	75
รูปที่ 3.2	ประติมากรรมศีรษะทำจากดินเผา (Terracotta) จากเมืองเมมฟิส เดิมเคยถูกตัดสินลารับว่าเป็นประเภท 'ฮีบรู' (LDUCE-UC332)	78
รูปที่ 3.3	แผนที่ลอนดอนปี 1572 ของ Braun และ Hogenberg จาก Civitates Orbis Terrarum	81
รูปที่ 3.4	Lev T. Mills, Black Revolution(ค.ศ. 1969) โดย เลฟ ที. มิลล์ (Lev T. Mills) ภาพพิมพ์หิน ขนาด 735 x 582 มิลลิเมตร (หมายเลขทะเบียน LDUCS-8218) เอื้อเพื่อภาพโดยพิพิธภัณฑ์ศิลปะ UCL (UCL Art Museum)	83
รูปที่ 4.1	ถ้วยกาแฟที่เลือกสรรทำจากวัสดุต่าง ๆ (บนซ้ายถึงล่างขวา: ไม้ ดินเหนียว แก้ว กระดาศ พลาสติก โฟม)	96
รูปที่ 4.2	ชาบดีเฟยองซ์ (Faience shabti) จากราชวงศ์ที่ 19 แห่งอียิปต์โบราณ (LDUCE-UC39847)	103
รูปที่ 4.3a	อิฐ ค้นพบในบริเวณพื้นที่ระหว่างน้ำขึ้นน้ำลงของแม่น้ำเทมส์ ใกล้ย่านรอยัลด็อกส์ กรุงลอนดอน	105
รูปที่ 4.3b	ลูกไหมพรม (ภาพถ่าย: T. Kador)	106
รูปที่ 4.4	หวีกระดูกจากวัฒนธรรมเนกาเดะฮ์ (Naqada) อียิปต์โบราณ อายุประมาณ 3,500–3,200 ปีก่อนคริสตกาล (LDUCE-UC5371)	108
รูปที่ 4.5	วัสดุ คุณสมบัติ และประวัติศาสตร์: (ซ้าย) หินแกรนิต และ (ขวา) หินทราย	109
รูปที่ 5.1	ต้นไม้ที่เติบโตขึ้นเพื่อหลีกเลี่ยงอุปสรรค (ภาพถ่าย: T. Kador)	115
รูปที่ 5.2	ขวานมือแบบ Acheulean ที่พบบนที่ราบสูงทางทิศเหนือตะวันตกของ Naqada ประเทศอียิปต์ (LDUCE-UC13577)	116
รูปที่ 5.3	ก้อนหินเหล็กไฟ (Flint nodule) จากตอนใต้ของประเทศอังกฤษ (หมายเลขตัวอย่าง 11/22)	116
รูปที่ 5.4	วิวัฒนาการของรูปแบบหัวขวานยุคสำริดอังกฤษ (Bevan et al. 2024)	120
รูปที่ 5.5	ลำดับตามลำดับเวลาของเครื่องปั้นดินเผายุคก่อนประวัติศาสตร์จากอียิปต์	121
รูปที่ 5.6	สมาร์ทโฟน iPhone ที่เปิดตัวระหว่าง ค.ศ. 2007-2023	122

สารบัญรูป

รูปที่ 5.7	ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire) สำหรับวัตถุประดิษฐ์หิน ดัดแปลงจาก Karlin et al. (1991, 107)	126
รูปที่ 5.8	กรีซทองแดงผสมยุคสำริดตอนต้นจากแม่น้ำเทมส์ในลอนดอน (1882,0518.6) และกรีซหินเหล็กไฟจากปลายยุคหินใหม่-ต้นยุคสำริดของสแกนดิเนเวีย ประเทศเดนมาร์ก	128
รูปที่ 5.9	เครื่องปั้นดินเผา Shipibo-Conibo ที่เป็นสำเนาของเหยือกเคลือบ (ยุโรป) แม่น้ำ Ucayali ประเทศเปรู (ภาพถ่าย: B. Sillar)	128
รูปที่ 5.10	Dendrogram ของวิธีการสร้างรูปร่างเครื่องปั้นดินเผาและประเภทภาษาหน้าที่ Tell es-Safi/Gath	137
รูปที่ 6.1	แว่นตาของจอห์น เลนนอน (John Lennon's spectacles)	150
รูปที่ 6.2	ชุดทาร์คาน (The Tarkhan Dress) หมายเลข LDUCE-UC28614a-j	155
รูปที่ 6.3	โครงกระดูกควากกา (Equus quagga) หมายเลข LDUCZ-Z581	157
รูปที่ 6.4	ภาพถ่ายควากกาขณะมีชีวิต เพียงภาพเดียวในโลก (ถ่ายเมื่อปี ค.ศ. 1870)	158
รูปที่ 6.5	หุ่นสตาฟควากกา (Taxidermy) ณ พิพิธภัณฑ์แห่งชาติสกอตแลนด์	159
รูปที่ 6.6	หุ่นจำลองควากกา (The Quagga Model) ณ พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนท์	160
รูปที่ 7.1	a) กรอบแนวคิดทั่วไปเกี่ยวกับ “สุขภาวะเชิงบวก” b) กรอบแนวคิดสุขภาวะเชิงบวกสำหรับวัยผู้ใหญ่ตอนต้น c) กรอบแนวคิดสุขภาวะเชิงบวกสำหรับผู้สูงอายุ d) “กรอบสุขภาวะเชิงลบ”	176
รูปที่ 7.2	กล่องวัตถุสำหรับโครงการ Heritage in Hospitals	179
รูปที่ 7.3	รูปปั้นเทพีบาสเตต ทำจากสำริด	180
รูปที่ 8.1	มาตรวัดเนื้อหาของชิ้นงานจัดแสดง (The Exhibit Content Scale)	194
รูปที่ 8.2	แม่พิมพ์ปูนปลาสเตอร์ของรอยเท้าที่เชื่อว่าเป็นของเยติ (Yeti)	200
รูปที่ 8.3	การจัดแสดง Bitter Pills จากนิทรรศการ FLOP: 13 เรื่องเล่าแห่งความล้มเหลว ณ Octagon Gallery	210
รูปที่ 8.4	โครงสร้างเรื่องเล่าของส่วนจัดแสดง Bitter Pills/ความผิดพลาดทางการแพทย์	212
รูปที่ 8.5	ภาพรวมของวัตถุต่าง ๆ พร้อมคำถามที่ผู้ชมน่าจะสงสัย	215
รูปที่ 8.6	ตัวพิมพ์ปากสัน (LDUCZ-Z7) ตัวอย่างสัตว์ที่เคยจัดแสดงในนิทรรศการ 'FLOP: 13 เรื่องราวแห่งความล้มเหลว'	216
รูปที่ 8.7	ชุดเครื่องมือ “Bringing Accessibility into View” ของบลันเคน (2017b)	218
รูปที่ 9.1	มิวโทสโคป (Mutoscope) อังกฤษ (ประมาณปี 1899) (E.5700-2000)	226

สารบัญรูป

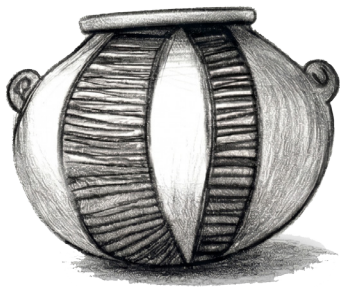
รูปที่ 9.2	ตัวอย่างสิ่งที่ควรหลีกเลี่ยงและสังเกตในการถ่ายภาพวัตถุ (วัตถุ: ภาชนะใส่โคล้ลจากอีลิปต์โบราณ LDUCE-UC64745)	230
รูปที่ 9.3	ส่วนติดต่อผู้ใช้ (User Interface) ของเว็บไซต์พิพิธภัณฑ์เพทรีสามมิติ	234
รูปที่ 9.4	Leda and the Marsyas - การผสมผสานสามมิติของ Leda and the Swan และ Marsyas โดย Jon Monaghan	236
รูปที่ 9.5	ตัวอย่างรายการแคตตาล็อกดิจิทัลจากพิพิธภัณฑ์ศิลปะ UCL (ผลงานของ Winifred Knights, LDUCS-4980)	238
รูปที่ 9.6	ผู้เข้าชมพิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาแกรนด์กำลังใช้งาน iPad เพื่อร่วมกิจกรรมในโครงการ QRator	241
รูปที่ 10.1	แผ่นแม่พิมพ์ต้นแบบสำหรับพิมพ์แผนที่อากาศในหนังสือพิมพ์ ซึ่งพัฒนาโดย Francis Galton (LDUGC-026)	239
รูปที่ 10.2	Haarfarbentafel (ตารางสีผม) ของ ดร. ออยเกน ฟิชเชอร์ (LDUGC-040)	270
รูปที่ 11.1	ตัวอย่างผีเสื้อขาวเส้นดำ (Black-veined white butterflies) เคยพบได้ทั่วไปในอังกฤษตอนใต้ช่วงศตวรรษที่ 19 แต่ปัจจุบันสูญพันธุ์ไปแล้วในสหราชอาณาจักร	295

สารบัญกรอบ กรณศึกษา และแบบฝึกหัด

กรอบที่ 1.1	วัฒนธรรมทางวัตถุ (Material Culture) คืออะไร?	30
กรอบที่ 1.2	เราหมายถึงอะไรเมื่อพูดว่า “วัตถุ” (Object)?	31
กรอบที่ 1.3	แบบฝึกหัด: การร่วมมองและมุมมองที่หลากหลาย	37
กรอบที่ 1.4	แบบฝึกหัด: การมองอย่างพินิจ (Slow Looking)	39
กรอบที่ 1.5	แบบฝึกหัด: นับบอดกับวัตถุ (Blind Object Date)	42
กรอบที่ 2.1	การนิยามพิพิธภัณฑ์	51
กรอบที่ 2.2	คลังสะสม (Collection) คืออะไร?	52
กรอบที่ 2.3	การภัณฑารักษ์ (Curation) คืออะไร?	53
กรอบที่ 2.4	แบบฝึกหัด: การเข้าหาวัตถุจากมุมมองทางประวัติศาสตร์ที่ต่างกัน	57
กรอบที่ 2.5	แนวทางปฏิบัติในการหยิบจับวัตถุ (Object Handling Guidelines)	59
กรอบที่ 2.6	แบบฝึกหัด: การเรียนรู้ด้วยวัตถุในชีวิตประจำวัน	61
กรอบที่ 3.1	แบบฝึกหัด: เปิดเผยความเชื่อมโยงกับลัทธิล่าอาณานิคมของสิ่งของ ในพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสม	85
กรอบที่ 4.1	วัสดุคืออะไร?	94
กรอบที่ 4.2	แบบฝึกหัด: คุณทายออกไหมว่าเป็นวัสดุอะไร?	99
กรอบที่ 4.3	แบบฝึกหัด: การวิเคราะห์วัสดุ	101
กรอบที่ 4.4	ตัวอย่างวัตถุ: “ชาบติเฟยองซี” (Faience Shabti) จากอียิปต์โบราณ	102
กรอบที่ 5.1	แบบฝึกหัด: การสร้างลำดับการแปรรูป (Seriation) จากการจัดประเภท(Typology)	122
กรอบที่ 5.2	ตัวอย่างที่ 1: การผลิตเครื่องมือหิน	130
กรอบที่ 5.3	ตัวอย่างที่ 2: ลำดับการปฏิบัติการ (Chane Op.ratoire) ในการผลิตเครื่องปั้นดินเผา	132
กรอบที่ 5.4	กรณีศึกษา: ฝ่าลินินโบราณจากพิพิธภัณฑ์ Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology	133
กรอบที่ 6.1	แบบฝึกหัด: ขั้นตอนหลักในการเขียนชีวประวัติวัตถุ	154
กรอบที่ 6.2	กรณีศึกษาที่ 1: ชุดทาร์คัน ณ พิพิธภัณฑ์อียิปต์และซูดานพีทรี (UCL)	155
กรอบที่ 6.3	กรณีศึกษาที่ 2: โครงกระดูกควากกา ณ พิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาแกรนท์ (UCL)	157
กรอบที่ 7.1	แบบฝึกหัด: การมองอย่างพินิจผ่านพหุทัศนะ (Multi-Perspective Slow Looking)	168
กรอบที่ 7.2	การใช้เครื่องมือวัดความเป็นอยู่ที่ดีของ UCL ในสภาพแวดล้อมพิพิธภัณฑ์	176
กรอบที่ 7.3	กรณีศึกษา: รูปปั้นเทพีบาสเตตจากพิพิธภัณฑ์เพทรีกับการส่งเสริมสุขภาวะ	180
กรอบที่ 8.1	แบบฝึกหัด: การสื่อสารกับผู้ชมงานนิทรรศการ	199
กรอบที่ 8.2	แบบฝึกหัด: การพัฒนากรอบแนวคิดการออกแบบนิทรรศการ	206

สารบัญกรอบ กรณศึกษา และแบบฝึกหัด

กรอบที่ 8.3	การจัดนิทรรศการว่าด้วยความผิดพลาดทางการแพทย์	210
กรอบที่ 8.4	แบบฝึกหัด: การเขียนป้ายคำอธิบายนิทรรศการ	215
กรอบที่ 8.5	แบบฝึกหัด: การสร้างสมดุลระหว่างความหมายเชิงรูปธรรมและนามธรรม ในข้อความนิทรรศการ	217
กรอบที่ 9.1	ขั้นตอนพื้นฐานเพื่อการถ่ายภาพวัตถุอย่างมีประสิทธิภาพ	230
กรอบที่ 9.2	ตัวอย่าง: พิพิธภัณฑ์เพทรีสามมิติ	233
กรอบที่ 9.3	แบบฝึกหัด: สิ่งที่ได้รับและสิ่งที่สูญเสียผ่านสื่อดิจิทัล	248
กรอบที่ 10.1	หลักการสำคัญจากรหัสจริยธรรมสำหรับพิพิธภัณฑ์ของสมาคมพิพิธภัณฑ์ แห่งสหราชอาณาจักร	260
กรอบที่ 10.2	กรณีศึกษาที่ 1: การรักษารหัสวัตถุจากลัทธิยูจีนิกส์ (Eugenics) เพื่อการศึกษา	267
กรอบที่ 10.3	กรณีศึกษาที่ 2: การเหยียดเชื้อชาติทางวิทยาศาสตร์และอียิปต์วิทยา ณ พิพิธภัณฑ์เพทรี (Petrie)	270
กรอบที่ 11.1	แบบฝึกหัด: สิ่งของในชีวิตประจำวันบอกอะไรเกี่ยวกับคุณ?	302



วิธีการใช้นั่งสอเล่มนี้

โดย Thomas Kador

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)

การสำรวจพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมเพื่อการศึกษา

นับตั้งแต่ช่วงปี ค.ศ. 2010 เป็นต้นมา การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning หรือ OBL) ได้สถาปนาตัวเองขึ้นเป็นแนวทางการสอนที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง แม้แนวคิดนี้จะต่อยอดมาจากงานวิชาการหลายทศวรรษที่ผ่านมาเกี่ยวกับการเรียนรู้ผ่านวัตถุในบริบทของพิพิธภัณฑ์ โดยนักวิชาการอย่าง Pearce (1994), Paris (2002), Candlin and Guins (2009), Caple (2006) และ Chatterjee and Hannan (2015) แต่การอภิปรายเชิงลึกเกี่ยวกับ OBL ในวรรณกรรมวิชาการยังมีอยู่อย่างจำกัด หนังสือเล่มนี้จึงมุ่งเติมเต็มช่องว่างดังกล่าว ด้วยการนำเสนอเนื้อหาที่กระชับแต่ครอบคลุมทั้งในด้านทฤษฎีและการปฏิบัติของ OBL ส่วนนำนี้จะสรุปที่มา ขอบเขต วัตถุประสงค์หลัก กลุ่มผู้อ่านเป้าหมาย และภาพรวมโครงสร้างของหนังสือ

หนังสือเล่มนี้เน้นไปที่ OBL ในระดับอุดมศึกษา โดยมุ่งสู่ผู้อ่าน 3 กลุ่มหลัก ได้แก่ นิสิต นักศึกษา ผู้สอนในระดับอุดมศึกษา และบุคลากรด้านมรดกวัฒนธรรม โดยเฉพาะผู้ที่ทำหน้าที่ด้านการศึกษาหรือการสร้างความมีส่วนร่วมในพิพิธภัณฑ์ หอจดหมายเหตุ หรือคลังสะสม อย่างไรก็ตาม ผู้เขียนหวังว่าหนังสือเล่มนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่านนอกกลุ่มดังกล่าวด้วย ไม่ว่าจะเป็นครู ในระดับมัธยมศึกษาและประถมศึกษา รวมถึงผู้เรียนในระบบการศึกษานอกโรงเรียน และผู้ที่สนใจ OBL ทุกท่านก็ขอเชิญชวนให้อ่านต่อไปเช่นกัน

สำหรับนักศึกษา

หากคุณเป็นนักศึกษา หนังสือเล่มนี้น่าจะถูกนำมาใช้เป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาในมหาวิทยาลัย ควรใช้ตามคำแนะนำของผู้สอน อย่างไรก็ตาม แต่ละบทได้รับการออกแบบให้เข้าใจได้ในตัวเอง มีเนื้อหาเกริ่นนำ กรณีศึกษา และแบบฝึกหัดที่สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง โดยจะเกิดประโยชน์สูงสุดหากสามารถเข้าถึงวัตถุจริง โดยเฉพาะจากคลังสะสมที่จัดหมวดหมู่ไว้ แม้ลำดับบทจะเรียงตามแบบแผนที่ผ่านการทดสอบมากกว่า 10 ปี แต่ก็สามารถเลือกอ่านเฉพาะส่วนที่สนใจได้ เพราะแต่ละบทมีความสมบูรณ์ในตัวเองและมีการอ้างอิงถึงกันตลอดทั้งเล่ม

สำหรับผู้สอนและนักการศึกษาในพิพิธภัณฑ์

ไม่ว่าคุณจะเป็นอาจารย์ที่มีประสบการณ์ยาวนานในการใช้โบราณวัตถุหรือวัฒนธรรมทางวัตถุ (Material Culture) หรือเป็นนักทฤษฎีที่ทำงานด้านการสอนโดยตรง หนังสือเล่มนี้ยังมีแง่มุมใหม่

ที่น่าค้นพบ และหากคุณเพิ่งเริ่มสนใจการนำวัตถุมาใช้ในการสอน หนังสือเล่มนี้ก็จะจุดเริ่มต้นที่ดีสำหรับคุณ

ไม่จำเป็นต้องสอนเรียงตามลำดับบท แต่โครงสร้างที่จัดวางไว้ได้รับการจัดเรียงตามลำดับความยากง่ายที่พิสูจน์แล้วว่าได้ผลกับผู้เรียนทุกวัย กรณีศึกษาและแบบฝึกหัดในเล่มสามารถนำไปใช้ในชั้นเรียน หรือมอบหมายเป็นกิจกรรมกลุ่มและรายบุคคลเพื่อจุดประกายความสนใจในการทำงานกับวัตถุได้อย่างสร้างสรรค์

สำหรับผู้อ่านทั่วไป

หนึ่งในหัวใจสำคัญของ OBL คือเราทุกคนต่างเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ไม่ว่าจะมีบทบาทหน้าที่ใด OBL มีสิ่งที่มีมอบให้ทุกคน และปัจจุบันการนำ OBL ไปใช้นอกกรอบการศึกษาในระบบกำลังเติบโตอย่างต่อเนื่อง ผู้เขียนมองหนังสือเล่มนี้เป็น “กระบวนการที่ดำเนินอยู่อย่างต่อเนื่อง” มิใช่ผลิตภัณฑ์สำเร็จรูปแล้ว และยินดีรับฟังข้อเสนอแนะจากผู้อ่านทุกท่านเสมอ

ภาพรวมเนื้อหาในเล่ม

หนังสือแบ่งออกเป็น 3 ส่วนหลัก

ส่วนที่ 1 วัตถุ คลังสะสม และการสะสม

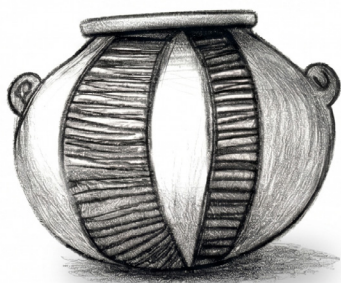
บทที่ 1 วางรากฐาน OBL ในเชิงทฤษฎีการศึกษาและวัฒนธรรมทางวัตถุ พร้อมนิยามคำศัพท์สำคัญที่ใช้ตลอดทั้งเล่ม บทที่ 2 นำเสนอบริบทของการทำงานกับคลังสะสม ประวัติศาสตร์การสะสมในฐานะวิวัฒนาการ และแนวทางการค้นหาลังสะสมเพื่อประโยชน์ทางการศึกษา และบทที่ 3 สรรวประวัติศาสตร์การสะสมในมุมมองเชิงวิพากษ์ โดยเฉพาะบริบทของลัทธิอาณานิคม (Colonialism) ที่ยังส่งผลต่อวัตถุและผู้คนในปัจจุบัน

ส่วนที่ 2 การทำความเข้าใจและวิเคราะห์วัตถุและวัสดุ

บทที่ 4 เน้นวัสดุศาสตร์และมุมมองทางวัฒนธรรมต่อวัสดุที่ใช้สร้างวัตถุ บทที่ 5 สรรวจกระบวนการสร้างวัตถุทั้งที่มนุษย์ประดิษฐ์และที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ และสิ่งที่กระบวนการเหล่านั้นสะท้อนถึงตัวเรา บทที่ 6 นำเสนอแนวคิด “ชีวประวัติของวัตถุ” (Object Biographies) เพื่อทำความเข้าใจว่าวัตถุมีชีวิตทางสังคมและส่งผลกระทบต่อชุมชนอย่างไร และบทที่ 7 ว่าด้วยสุขภาวะทางจิตสังคม (Psychosocial Wellbeing) และการใช้คลังสะสมเพื่อเยียวยาและส่งเสริมสุขภาพของผู้เรียน

ส่วนที่ 3 การจัดแสดงและการสื่อสารผ่านวัตถุ

บทที่ 8 นำเสนอวิธีการสื่อสารกับผู้ชมกลุ่มต่าง ๆ ผ่านการจัดแสดงและการตีความวัตถุ บทที่ 9 พิจารณาโอกาสและข้อจำกัดของ OBL ในโลกดิจิทัล โดยเฉพาะในยุคหลังโควิด-19 บทที่ 10 ว่าด้วยจริยธรรมในการจัดแสดง โดยเฉพาะประเด็นละเอียดอ่อนอย่างการจัดแสดงซากหรือร่างของมนุษย์ และบทสรุปมองไปสู่นาคตของ OBL ทั้งในแง่ความยั่งยืนและการขยายการใช้งานนอกบริบทของคลังสะสมแบบดั้งเดิม



กิตติกรรมประกาศ

หนังสือเล่มนี้ถือกำเนิดจากประสบการณ์กว่า 15 ปีของผู้เขียนในการจัดการเรียนการสอนโดยใช้วัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุเป็นฐาน ตลอดจนประสบการณ์ในการรับผิดชอบรายวิชาระดับปริญญาตรีด้านการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ณ มหาวิทยาลัย University College London (UCL) ต่อเนื่องยาวนานกว่าทศวรรษ รายวิชาดังกล่าวเปิดโอกาสให้นักศึกษามากกว่า 400 คน ได้เรียนรู้ผ่านการสำรวจและศึกษาวัตถุจากคลังสะสมของมหาวิทยาลัยอย่างใกล้ชิด ประสบการณ์ร่วมกับนักศึกษาเหล่านี้เป็นรากฐานสำคัญของแนวคิดและข้อค้นพบที่ปรากฏอยู่ตลอดทั้งหนังสือเล่มนี้

แม้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานจะเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เพิ่งได้รับการพัฒนาอย่างจริงจังในช่วงไม่กี่ทศวรรษที่ผ่านมา แต่ศาสตร์แขนงนี้ตั้งอยู่บนพื้นฐานของผลงานบุกเบิกของนักวิชาการหลายท่าน ซึ่งมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการพัฒนาความคิดของผู้เขียน ผู้เขียนไม่อาจกล่าวอ้างได้ว่าเป็นผู้บัญญัติคำว่า “Object-Based Learning” หากแต่เกียรติยศดังกล่าวเป็นของ Helen Chatterjee เพื่อนร่วมงานและอาจารย์ที่ปรึกษา ผู้เปิดโอกาสให้ผู้เขียนได้ร่วมงานกับ University College London และคลังสะสมอันทรงคุณค่าของมหาวิทยาลัยตั้งแต่ปี ค.ศ. 2015 โอกาสครั้งนั้นได้กำหนดเส้นทางการทำงานทางวิชาการของผู้เขียน และเป็นความทรงจำที่ผู้เขียนจะซาบซึ้งตลอดไป

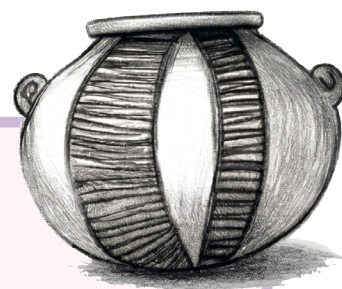
ผู้เขียนขอขอบคุณเพื่อนร่วมงานทุกท่านในรายวิชา UCL Object Lessons ที่ร่วมกันพัฒนาและขับเคลื่อนรายวิชานับตั้งแต่ปี ค.ศ. 2015 เป็นต้นมา ได้แก่ Bill Sillar, Adam Drazin, Ian Carroll, Subhadra Das, Alice Stevenson, Andrea Fredericksen, Tannis Davidson, Hannah Cornish, Liz Blanks, Delphine Mercier, Tabitha Tucket, Jack Ashby, Mark Carnall, Ignacio Echeverria Faccin, Sarah Dwyer, Margaret Clegg และ Stacy Hackner ทุกท่านล้วนมีส่วนสำคัญในการหล่อหลอมแนวคิดและเนื้อหาของหนังสือเล่มนี้

ผู้เขียนขอขอบคุณคณะผู้ช่วยสอนทุกท่าน ได้แก่ Rachele Dini, Yunci Cai, Kelvin Chua, Helene Birkeli, Cathy Lucas, Amanda Ford Spora, Esme Elsdon, Kitty Brandon James, Panos Kratimenos, Sophia Diamantopoulou, Arendse Lund, Killian Baeshel, Alex Martin, Ruth Mason และ Chloe Ward ซึ่งได้นำมุมมอง ความเชี่ยวชาญ และประสบการณ์อันหลากหลายมาร่วมพัฒนาการเรียนรู้ผ่านวัตถุในรายวิชาอย่างดียิ่ง

เหนือสิ่งอื่นใด ผู้เขียนขอขอบคุณนักศึกษามากกว่า 400 คนที่เข้าร่วมรายวิชา Object Lessons ตลอดหลายปีที่ผ่านมา นับตั้งแต่ปี ค.ศ. 2015 การได้ร่วมเดินทางแห่งการเรียนรู้ไปพร้อมกับนักศึกษาเหล่านี้ คือแรงบันดาลใจสำคัญที่ผลักดันให้หนังสือเล่มนี้เกิดขึ้น

ผู้เขียนขอขอบคุณ Dhara และเพื่อนร่วมงานทุกท่านแห่ง UCL Press สำหรับการสนับสนุนและกำลังใจตลอดกระบวนการจัดพิมพ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความอดทนและความเข้าใจที่มีต่อกระบวนการเขียนต้นฉบับซึ่งดำเนินมาอย่างยาวนาน

ท้ายที่สุด ผู้เขียนขออุทิศหนังสือเล่มนี้ให้แก่ Vespa ผู้เสียสละเวลาอ่าน ตรวจสอบ และให้ข้อเสนอแนะต่อต้นฉบับที่ดูเหมือนไม่มีวันสิ้นสุด และขอมอบหนังสือเล่มนี้แด่ Anyah และ Róisín ผู้ซึ่งความใฝ่รู้ ความอยากรู้อยากเห็น และคำถามอันไร้ขอบเขตของพวกเธอ ได้ช่วยเหลือหล่อหลอมและพัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานของผู้เขียนให้ลุ่มลึกยิ่งขึ้นตลอดหลายปีที่ผ่านมา



ส่วนที่ 1

วัตถุ คลังสะสม และการสะสม

ในส่วนนี้ เราจะมุ่งเน้นไปที่รากฐานทางทฤษฎี แนวคิด บริบท และประวัติศาสตร์ของการเรียนรู้โดยใช้พื้นฐานจากวัตถุ (Object-Based Learning: OBL) รวมถึงภาพรวมของการทำงานร่วมกับคลังสะสมที่จัดหมวดหมู่ไว้ในสถานศึกษา โดยเนื้อหาแบ่งออกเป็น 3 บทหลัก ดังนี้

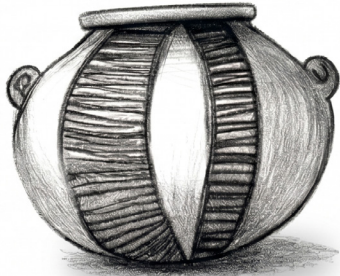
บทที่ 1 นำเสนอข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับ OBL คำนิยามของแนวคิดหลัก ตลอดจนโครงสร้างทางทฤษฎีและแบบจำลองที่สำคัญที่สุดซึ่งเป็นรากฐานของแนวทางการเรียนรู้

บทที่ 2 ขยายบริบทของ OBL เพื่อพิจารณาประวัติศาสตร์ของการสะสมวัตถุ ซึ่งเป็นต้นกำเนิดของพิพิธภัณฑ์หลายแห่งในปัจจุบัน และถือเป็น “กระดูกสันหลัง” สำคัญสำหรับผู้สนใจทำงานกับวัตถุที่ผ่านการคัดสรรมาแล้ว บทนี้ยังมีคำแนะนำสั้นๆ เกี่ยวกับสิ่งที่ควรปฏิบัติหากผู้อ่านไม่สามารถเข้าถึงพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสมจริงได้โดยง่าย

บทที่ 3 ตีกรอบความสนใจไปที่บริบทของ “ลัทธิอาณานิคม” (Colonialism) ซึ่งเป็นที่มาของการสร้างคลังสะสมร่วมสมัยจำนวนมาก รวมถึงมรดกตกทอดที่เป็นข้อถกเถียงกันอย่างกว้างขวางในปัจจุบัน

ทั้งสามบทนี้จะมาพร้อมกับแบบฝึกหัดและตัวอย่างประกอบ ซึ่งส่วนใหญ่หยิบยกมาจากพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมต่างๆ ของ University College London (UCL)

“เมื่อเราหยิบวัตถุชิ้นหนึ่งขึ้นมา เราไม่ได้เพียงแค่จับสิ่งของ เราจับเอาประวัติศาสตร์ ฝีมือ ความเชื่อ และชีวิตของผู้คนที่ผ่านมือนั้นมาก่อนเราไว้ในอุ้งมือด้วย วัตถุคือสะพานข้ามเวลา ที่เชื่อมโยงเราเข้ากับสิ่งที่เคยมีอยู่ และกับผู้คนที่เราอาจไม่มีวันได้พบเจอ การเรียนรู้ผ่านวัตถุจึงไม่ใช่เพียงการศึกษาสิ่งของมันคือการเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับโลกอย่างมีความหมาย”



การเรียนรู้กับสรรพสิ่ง บทนำสู่การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

1

Learning with things: An introduction to object-based learning

ประเด็นสำคัญประจำบท

- อธิบายแนวคิดและหลักการของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) รวมถึงกลไกที่ทำให้วัตถุเป็นสื่อกลางของการเรียนรู้
- วิเคราะห์คุณค่าของวัฒนธรรมทางวัตถุในฐานะแหล่งเรียนรู้ที่ส่งเสริมการสร้างความรู้ ความเข้าใจ และการเชื่อมโยงประสบการณ์ของผู้เรียน
- ศึกษาแนวคิดเรื่องความรู้ผ่านการสัมผัส (Tactile Knowledge) และการเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัส (Multisensory Learning) พร้อมทั้งอธิบายบทบาทของการจับต้องวัตถุในการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้
- อภิปรายบทบาทของ OBL ในการพัฒนาทั้งความรู้เฉพาะสาขาและทักษะที่ถ่ายโอนได้ (Transferable Skills) ซึ่งสามารถประยุกต์ใช้ได้กับบริบทการเรียนรู้และการทำงานที่หลากหลาย
- นำเสนอแนวทางเบื้องต้นในการออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ตลอดจนแนะนำแหล่งข้อมูลสำหรับการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบาย แนวคิด หลักการ และกลไกของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ได้อย่างถูกต้อง
2. วิเคราะห์ ทฤษฎีทางการศึกษาที่เป็นรากฐานของ OBL และอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ ประสบการณ์ และกระบวนการเรียนรู้ได้
3. อภิปรายและประเมิน บทบาทของ OBL ในการส่งเสริมการเรียนรู้เชิงลึก การบูรณาการองค์ความรู้ข้ามศาสตร์ และการพัฒนาทักษะที่ถ่ายโอนได้
4. ออกแบบและดำเนินกิจกรรม การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานในระดับพื้นฐาน โดยเลือกใช้วัตถุ วิธีการ และกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้

บทนี้มุ่งเน้นไปที่ “พลังทางการสอน” (Pedagogical Power) ของการเรียนรู้ผ่านวัตถุ และวัฒนธรรมทางวัตถุ โดยรวบรวมทฤษฎีการศึกษาสำคัญที่รองรับแนวคิด OBL ไว้อย่างครบถ้วน ประกอบด้วย

- การเรียนรู้เชิงรุก (Active Learning)
- การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ (Experiential Learning)
- การเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning)

บทนี้ยังวิเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่างวัฒนธรรมทางวัตถุกับทฤษฎีเหล่านี้ พร้อมอภิปรายถึงโอกาสในการพัฒนาทักษะทางสังคมและทักษะที่ถ่ายโอนได้ (Soft Skills/Transferable Skills) ที่ผู้เรียนจะได้รับ โดยสนับสนุนด้วยตัวอย่างและข้อมูลจากงานวิจัย

ช่วงท้ายของบทจะแนะนำแนวทางปฏิบัติและแบบฝึกหัดสำหรับการเริ่มต้นใช้ OBL พร้อมสรุปแหล่งข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงรุก การเรียนรู้บนฐานการวิจัย และการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ในบริบทของวัฒนธรรมทางวัตถุ พิพิธภัณฑสถาน และคลังสะสม

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning) คืออะไร?

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning หรือ OBL) หมายถึง กิจกรรมการเรียนรู้ที่มีผู้อำนวยความสะดวก คอยกระตุ้นให้ผู้เรียนสืบสอบและค้นหาความรู้ผ่านการมีส่วนร่วม กับ “วัฒนธรรมทางวัตถุ” ด้วยประสาทสัมผัสที่หลากหลาย (ดูรายละเอียดในกรอบ 1.1)

OBL ครอบคลุมการทำงานร่วมกับสิ่งของที่หลากหลาย ตั้งแต่วัตถุในพิพิธภัณฑสถาน ตัวอย่างทางชีวภาพ หนังสือ และงานศิลปะ ไปจนถึงสิ่งของทั่วไปในชีวิตประจำวัน แม้คำว่า OBL จะเพิ่งได้รับการบัญญัติขึ้นเป็นศัพท์เฉพาะทางไม่นานมานี้ (Chatterjee and Hannan, 2015) แต่การนำสิ่งของ และวัฒนธรรมทางวัตถุมาใช้ในการศึกษาไม่ใช่เรื่องใหม่แต่อย่างใด หากแต่เป็นประเพณีที่สืบทอดกันมาอย่างยาวนาน ทั้งการใช้เครื่องมือ วัตถุทางกายภาพ โบราณวัตถุ และตัวอย่างจัดแสดงต่างๆ (ดูคำนิยามในกรอบที่ 1.2) เพื่อสร้างการเรียนรู้ทั้งในระบบโรงเรียนและนอกระบบโรงเรียน

กรอบที่ 1.1 วัฒนธรรมทางวัตถุ (MATERIAL CULTURE) คืออะไร?

คำว่า “วัฒนธรรมทางวัตถุ” (Material Culture) เริ่มเป็นที่รู้จักอย่างแพร่หลายในช่วงทศวรรษ 1990 โดยเฉพาะในสาขาโบราณคดีและมานุษยวิทยา ผ่านปรากฏการณ์ที่เรียกว่า “จุดเปลี่ยนทางวัตถุ” (Material Turn) ในความหมายที่กว้างที่สุด วัฒนธรรมทางวัตถุคือ “ความสัมพันธ์ระหว่างผู้คนกับสรรพสิ่ง” (Miller and Tilley, 1996) หรืออีกนัยหนึ่ง คือการศึกษาความหมายที่มนุษย์มอบให้กับวัตถุทางกายภาพ ทั้งที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติและที่มนุษย์สร้างขึ้น ซึ่งประกอบกันเป็นโลกที่อยู่รอบตัวเรา

ในทางโบราณคดี คำนี้มักหมายถึงหลักฐานทางวัตถุที่ยังคงหลงเหลืออยู่ เชื่อมโยงกับพฤติกรรมเฉพาะอย่าง เช่น ประเพณีการฝังศพ หรือเป็นร่องรอยจากกลุ่มคนเฉพาะ เช่น ประชากรในยุคสำริดของอังกฤษ

ในทางมานุษยวิทยา คำนี้มักใช้อธิบายวัตถุทางกายภาพที่ผลิตและใช้งานโดยชุมชนที่กำลังศึกษา เช่น ชาว Khanty ในไซบีเรีย (Jordan, 2003) หรือครอบครัวชาวแอฟริกันอเมริกันในสหรัฐอเมริกา (Mosley-Howard and Evans, 2000)

สำหรับหนังสือเล่มนี้ คำว่า “วัฒนธรรมทางวัตถุ” จะใช้ในความหมายที่ค่อนข้างกว้าง ครอบคลุมวัตถุทางกายภาพทั้งหมดที่ประกอบกันเป็นโลกในปัจจุบันของเรา หรือที่เคยเป็นส่วนหนึ่งในโลกของคนในอดีต (ดูรายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับความสำคัญของวัสดุใน OBL ได้ในบทที่ 4)

กรอบที่ 1.2 เราหมายถึงอะไรเมื่อพูดว่า “วัตถุ” (Object)?

เมื่อกล่าวถึง OBL และคำว่า “วัตถุ” ในหนังสือเล่มนี้ ผู้เขียนหมายถึงรวมถึงสิ่งของหลายประเภท ได้แก่ สิ่งที่คุณเชี่ยวชาญเรียกว่า โบราณวัตถุ (Artefacts) งานศิลปะ (Artworks) ต้นฉบับ (Manuscripts) รายการในห้องสมุดและหอจดหมายเหตุ และตัวอย่าง (Specimens) แม้ส่วนใหญ่จะเรียกรวมสิ่งเหล่านี้ว่า “วัตถุ” แต่ในบางส่วนของหนังสือจะใช้คำเฉพาะทาง เพราะผู้เรียนและผู้ทำงานกับคลังสะสมจำเป็นต้องเข้าใจขอบเขตความหมายของแต่ละคำต่อไปนี้เป็นคำนิยามของคำที่สำคัญต่าง ๆ ดังนี้

โบราณวัตถุ (Artefact) คำนี้โดยทั่วไปหมายถึงวัตถุทางโบราณคดี มานุษยวิทยา (ชาติพันธุ์วรรณา) และ/หรือประวัติศาสตร์ที่มนุษย์ผลิตขึ้น (หรือในบางกรณีรวมโฮมินินสายพันธุ์อื่นด้วย เช่น Homo erectus หรือ Homo heidelbergensis) โบราณวัตถุทำจากวัสดุได้หลากหลายทั้งอินทรีย์และอนินทรีย์ เช่น หิน กระดูก ไม้ เส้นใย ดินเหนียว (เช่น เครื่องปั้นดินเผาและอิฐ) ฟัน และหนัง คำนี้มักหมายถึงสิ่งของที่ใช้ในชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตาม แม้แต่วัตถุที่มีสถานะสูงซึ่งทำจากวัสดุราคาแพง และอาจมีการแลกเปลี่ยนหรือซื้อขายในระยะไกล ก็มักถูกจัดว่าเป็นโบราณวัตถุด้วยเช่นกัน

งานศิลปะ (Artwork) คำนี้น่าจะเป็นที่คุ้นเคยสำหรับผู้อ่านส่วนใหญ่ งานศิลปะคือผลงานที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นศิลปะ เช่น ประติมากรรม ภาพวาด ภาพพิมพ์ ภาพเขียน งานคอลลาจ งานติดตั้ง และงานสร้างสรรค์เชิงศิลปะในรูปแบบอื่นๆ ซึ่งมักจัดแสดงอยู่ในคลังสะสม (ทั้งของส่วนตัวหรือพิพิธภัณฑ์ศิลปะและหอศิลป์สาธารณะ) เส้นแบ่ง

ระหว่างงานศิลปะและโบราณวัตถุอาจไม่ชัดเจนนัก แต่โดยทั่วไปคำว่างานศิลปะมักจำกัดอยู่ที่ผลงานจากยุคประวัติศาสตร์และยุคร่วมสมัย ส่วนงานสร้างสรรค์จากยุคก่อนประวัติศาสตร์มักถูกเรียกว่าโบราณวัตถุ (ยกเว้นบางกรณี) อย่างไรก็ตาม วลีที่ใช้กันทั่วไปอย่าง “ศิลปะถ้ำยุคหินเก่า” (Palaeolithic Cave Art) แสดงให้เห็นถึงความคาบเกี่ยวที่มีอยู่จริงระหว่างสองคำนี้

สินค้าโภคภัณฑ์ (Commodity) คือ วัตถุเพื่อการค้าและพาณิชย์ ซึ่งมักเป็นส่วนหนึ่งของสภาพแวดล้อมทางตลาด แนวคิดนี้ถูกบัญญัติขึ้นครั้งแรกโดย คาร์ล มาร์กซ ในหนังสือ *Das Kapital* หัวใจสำคัญของสินค้าโภคภัณฑ์คือการมีมูลค่าแลกเปลี่ยนที่กำหนดขึ้นเมื่อเทียบกับรายการอื่น ซึ่งส่วนใหญ่คือมูลค่าทางการเงิน

ของขวัญ (Gift) คือ วัตถุที่มอบจากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่ง โดยไม่คาดหวังสิ่งตอบแทน (อย่างน้อยก็ไม่ใช่ในทันที) ของขวัญไม่จำเป็นต้องเป็นสิ่งของทางกายภาพเสมอไป เช่น การมอบกิจกรรมหรือบริการ แต่สำหรับหนังสือเล่มนี้ คำว่าของขวัญจะจำกัดอยู่เพียงวัตถุเท่านั้น การรวมของขวัญไว้ในนิยามของวัตถุอาจดูแปลก แต่ดังที่จะเห็นได้ชัดในบทที่ 6 ของขวัญถือเป็นหมวดหมู่วัตถุที่สำคัญมากในทางมานุษยวิทยา

สินค้า (Good) มักใช้ในรูปแบบพหูพจน์ (Goods) คำนี้หมายถึงวัตถุที่เป็นส่วนหนึ่งของการทำธุรกรรมทางเศรษฐกิจหรือเชิงพาณิชย์ กล่าวอย่างง่าย คือ วัตถุที่ผลิตขึ้นเพื่อขาย และสามารถซื้อขายได้ ในทางเศรษฐศาสตร์ คำว่าสินค้ายังหมายถึงสินทรัพย์ที่มีรูปร่างทางกายภาพที่จับต้องได้ ซึ่งตรงข้ามกับการบริการ (OED 2025a)

ต้นฉบับและหนังสือพิมพ์หายาก (Manuscripts and Rare Printed Books) ต้นฉบับคือข้อความหรืองานเขียน (บางครั้งมีภาพประกอบ) ซึ่งโดยทั่วไปมาจากยุคก่อนที่จะมีการประดิษฐ์การพิมพ์ (ในยุโรปคือศตวรรษที่ 15 และในเอเชียอาจก่อนหน้านี้กว่าครึ่งศตวรรษ) อย่างไรก็ตาม คำว่า “ต้นฉบับ” ยังใช้กับงานในยุคหลังที่เขียนด้วยมือแทนการพิมพ์ได้ด้วย ส่วนหนังสือพิมพ์หายากโดยทั่วไปหมายถึงหนังสือจากช่วงสองสามศตวรรษแรกของการพิมพ์ (ก่อนปี 1900) ที่มีจำนวนหลงเหลืออยู่น้อย

รายการในห้องสมุดและหอจดหมายเหตุ (Library and Archival Items) สิ่งเหล่านี้คือรายการต่างๆ ซึ่งมักเป็นข้อความและสิ่งพิมพ์ แต่อาจรวมถึงต้นฉบับและวัสดุภาพและเสียง เช่น ภาพถ่าย การบันทึกเสียง ภาพยนตร์ และวิดีโอ ที่เก็บรักษาอยู่ในหอจดหมายเหตุหรือคลังสะสมของห้องสมุด โดยปกติต้นฉบับและหนังสือหายากจะถือเป็นส่วนหนึ่งของรายการเหล่านี้ด้วย

ตัวอย่าง (Specimen) คำนี้มักใช้ในคลังสะสมทางวิทยาศาสตร์ โดยเฉพาะด้านประวัติศาสตร์ธรรมชาติและกายวิภาคศาสตร์ เนื่องจากหมายถึง “วัตถุ” ที่เป็นตัวแทนของ

สายพันธุ์ทั้งหมดหรือกลุ่มวัตถุที่กว้างกว่า เช่น พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติส่วนใหญ่จะมีสัตว์ชนิดหนึ่งเพียงตัวเดียวที่จัดแสดง เพื่อเป็นตัวแทนของสัตว์ชนิดนั้นทั้งหมดที่รู้จัก วัตถุที่เป็น “ตัวแทน” เช่นนี้เรียกว่า ตัวอย่างต้นแบบ (Type Specimens) ปัจจุบันคำว่า ตัวอย่างถูกนำมาใช้กับวัตถุส่วนใหญ่ในคลังสะสมทางประวัติศาสตร์ธรรมชาติ การแพทย์ และวิทยาศาสตร์อื่นๆ

สิ่งของ (Thing) คำนี้ใช้ค่อนข้างกว้าง (และมักใช้เป็นภาษาพูด) เพื่อเรียกวัตถุทางกายภาพใดๆ ที่มองเห็นและ (อย่างน้อยในทางทฤษฎี) สัมผัสได้ มีงานเขียนจำนวนมากเกี่ยวกับ “สรรพสิ่ง” (Things) ย้อนกลับไปถึงผลงานของนักปรัชญา มาร์ติน ไฮเดกเกอร์ ในช่วงต้นศตวรรษที่ 20 (1967) และได้รับการพัฒนาต่อมาเป็นทฤษฎี (Brown 2004, 2015)

ในหลายชุมชนทั่วโลก วัตถุทางกายภาพเปรียบเสมือนรากฐานสำคัญในการส่งต่อภูมิปัญญาทางวัฒนธรรม งานฝีมือ และขนบธรรมเนียม ซึ่งเป็นแนวทางปฏิบัติที่สืบทอดกันมานับพันปี สิ่งที่ดีเป็นมิติใหม่ของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน คือการยืนยันว่า “การมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุสามารถช่วยให้มนุษย์ทำความเข้าใจแนวคิดที่ซับซ้อนและเป็นนามธรรมได้” ซึ่งเกินไปกว่าการเรียนรู้งานฝีมือหรือทักษะ

ในบทนี้ เราจะสำรวจรากฐานทางทฤษฎีของการสอนที่อิงตาม “ประสบการณ์แบบลงมือปฏิบัติ” (Hands-on) และ “ประสบการณ์ผ่านร่างกาย” (Embodied experiences) ร่วมกับวัฒนธรรมทางวัตถุ พร้อมประเมินหลักฐานเกี่ยวกับประสิทธิภาพของแนวทางนี้

การนิยาม “วัตถุ” (Defining the Object)

ในการทำความเข้าใจว่า OBL คืออะไรและทำงานอย่างไร สิ่งแรกที่ต้องทำคือนิยามความหมายของคำว่า “วัตถุ” (Object) ในบริบทของ OBL พจนานุกรมภาษาอังกฤษฉบับออกซฟอร์ด (Oxford English Dictionary) ระบุว่า ความหมายดั้งเดิมของคำว่า Object (ย้อนกลับไปถึงศตวรรษที่ 14) คือ “บางสิ่งที่วางไว้ข้างหน้า หรือนำเสนอต่อสายตาหรือประสาทสัมผัสอื่นๆ” อย่างไรก็ตามในการใช้งานปัจจุบัน คำนี้มักหมายถึง “สิ่งทางวัตถุที่สามารถมองเห็นและสัมผัสได้” (OED 2025b)

กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ สิ่งทางกายภาพใดๆ ที่มองเห็นหรือสัมผัสได้ ล้วนสามารถเรียกวัตถุได้ทั้งสิ้น (ประเด็นเรื่องวัตถุดิจิทัลจะกล่าวถึงในบทที่ 9) อย่างไรก็ตาม เพื่อให้คำนี้มีประโยชน์ในทางปฏิบัติ จำเป็นต้องมีความเฉพาะเจาะจงมากขึ้นตามบริบทของแต่ละสาขาวิชา เช่น มานุษยวิทยา โบราณคดี พาณิชนศาสตร์ วัสดุศาสตร์ บรรณารักษศาสตร์ พิพิธภัณฑ์ศึกษา หอจดหมายเหตุ คลังสะสมศึกษา และประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ซึ่งแต่ละสาขาต่างพัฒนาคำศัพท์เฉพาะของตนเองสำหรับเรียก “วัตถุ” ที่ใช้ทำงานด้วย (ดูรายละเอียดในกรอบที่ 1.2)

OBL ในฐานะแนวทางการศึกษา (OBL as a Pedagogical Approach)

ในบริบทการศึกษา วัตถุประสงค์หลักของกิจกรรมที่ใช้วัตถุเป็นฐานคือ “การส่งเสริมการคิดวิเคราะห์” ทั้งในระดับความรู้เฉพาะวิชาและแบบข้ามศาสตร์ (Cross-disciplinary) รวมถึงการสร้าง ความเข้าใจในภาพรวมผ่านการเชื่อมโยงความรู้และการฝึกทักษะ

ด้วยเหตุนี้ OBL จึงสามารถนำไปใช้ได้ทั้งในสภาพแวดล้อมเฉพาะทางและข้ามศาสตร์ อย่างไรก็ตาม เมื่อนำวัตถุทางกายภาพเข้ามาในบรรยากาศการเรียนรู้ จะพบว่าแทบเป็นไปไม่ได้ที่จะจำกัด ขอบเขตของวัตถุนั้นให้อยู่ภายใต้สาขาวิชาเดียวอย่างเคร่งครัด แทนที่จะมองว่าเป็นข้อจำกัด เราควร มองว่านี่คือข้อดี เพราะความเชื่อมโยงที่เกิดขึ้นระหว่าง “วัตถุ ชุดความรู้ และสาขาวิชาต่าง ๆ” คือหัวใจ สำคัญที่ช่วยให้เราเข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง และช่วยให้เราก้าวข้ามสิ่งที่อยู่ตรงหน้า ไปสู่การสร้าง ความหมายและทำความเข้าใจโลกในมิติที่กว้างขึ้น



รูปที่ 1.1 วงจรการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ของ Kolb (1984)

รูปแบบการเรียนรู้ของ Kolb มีพื้นฐานมาจากการงานของนักทฤษฎีรุ่นก่อน เช่น Dewey (1899) และ Piaget (1929) หัวใจสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์คือ **ผู้เรียนต้องมีส่วนร่วมอย่างแข็งขันในวงจรการเรียนรู้** แม้ Kolb อาจไม่ได้คำนึงถึงการทำงานกับวัตถุทางกายภาพ โดยตรงขณะที่พัฒนาทฤษฎีนี้ขึ้น แต่ก็เห็นได้ชัดว่าวัตถุสามารถบูรณาการเข้ากับทฤษฎีได้อย่างลงตัว เมื่อผู้เรียนได้รับ “ประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม” จากการเผชิญกับวัตถุ พวกเขาสามารถไตร่ตรอง สะท้อนความคิดกับสิ่งที่สังเกตเห็น และก้าวไปสู่การทดลองเชิงรุก ซึ่งจะช่วยให้สร้างความหมาย

และเกิดแนวคิดเชิงนามธรรมที่ซับซ้อนขึ้น ที่สำคัญคือ ประสบการณ์เริ่มแรกกับวัตถุจะทำหน้าที่เป็น “จุดอ้างอิง” ที่ผู้เรียนสามารถย้อนกลับมานึกถึงได้เสมอ

แนวคิดหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับวงจรการเรียนรู้ของ Kolb คือ “แนวคิดมโนทัศน์ตั้งต้น” หรือ “แนวคิดเปลี่ยนโลกทัศน์” (Threshold concepts) (Meyer and Land 2003) ซึ่งหมายถึงแนวคิดหลักที่เมื่อผู้เรียนเข้าใจแล้วจะเปลี่ยนการรับรู้ต่อวิชา ปรากฏการณ์ หรือประสบการณ์นั้นๆ ไปอย่างสิ้นเชิง ทำให้ผู้เรียนก้าวไปสู่ระดับความเข้าใจที่ “สูงขึ้น” จุดแข็งประการหนึ่งของ OBL คือความสามารถในการช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจแนวคิดเหล่านี้

ตัวอย่างเช่น แนวคิดมโนทัศน์ตั้งต้นในสาขาต่างๆ เช่น หลักการก่อตัวของหินในวิชาธรณีวิทยา เรื่องทัศนียภาพ (Perspective) และจุดรวมสายตา (Vanishing point) ในวิชาศิลปะ หรือการลำดับชั้นหิน (Stratigraphy) ในวิชาโบราณคดี แม้จะนิยามตามทฤษฎีได้ง่าย แต่จะทำความเข้าใจได้เร็วกว่ามากผ่านการสำรวจเชิงปฏิบัติกับวัตถุจริง เช่น การสำรวจตัวอย่างหินเพื่อเรียนรู้แยกแยะกระบวนการทางธรณีวิทยา การศึกษางานศิลปะอย่างใกล้ชิดเพื่อหาเทคนิคที่ศิลปินใช้สร้างทัศนียภาพ หรือการสังเกตร่องรอยการขุดค้นทางโบราณคดีเพื่อการลำดับชั้นหินในสถานการณ์จริง

นอกจากนี้ยังมีแนวคิดมโนทัศน์ตั้งต้นที่ก้าวข้ามสาขาวิชาและมีความสำคัญในภาพรวม เช่น วัตถุสามารถมอบโอกาสที่ไม่เหมือนใครในการอภิปรายเรื่องคุณค่าและจริยธรรม เช่น ประเด็นที่เกี่ยวกับการสะสม การดูแล และการจัดแสดงโครงกระดูกมนุษย์ต่อสาธารณะ ซึ่งจะอภิปรายเพิ่มเติมในบทที่ 10

แม้วัตถุจะช่วยให้เข้าใจแนวคิดที่ “ยาก” หลายอย่าง แต่ผู้คนอาจรับรู้และตอบสนองต่อวัตถุขึ้นเดียวกันแตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง เพราะแต่ละคนมีประสบการณ์เดิมของตนมาใช้ด้วย รวมทั้งมีวิธีในการรับรู้และประมวลผลข้อมูลที่แตกต่างกัน นักวิชาการบางท่านเสนอว่าสิ่งนี้เกี่ยวข้องกับ *รูปแบบการเรียนรู้ (Learning styles)* ที่ต่างกัน (Honey and Mumford 1982) ขณะที่บางท่านชี้ว่ามีความฉลาดหรือสติปัญญาที่หลากหลายรูปแบบ โดยเน้นจุดเด่นของปัญญาในด้านต่างๆ เช่น การมองเห็น วาจา การเคลื่อนไหว หรือทางสังคม (Gardner 1993)

แนวคิดทั้งสองนี้ได้รับการวิพากษ์วิจารณ์อย่างหนัก ทั้ง Coffield et al. (2004) และ Baumfield et al. (2004) ตั้งคำถามถึงความถูกต้องของรูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลาย ขณะที่ White (2005) วิจารณ์แนวคิดพหุปัญญาว่าอาจส่งผลเสียต่อการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ผู้เขียนส่วนใหญ่ยอมรับว่าแนวคิดเหล่านี้ได้นำไปสู่การประยุกต์ใช้ในชั้นเรียนเชิงบวก และดีกว่าการให้ความสำคัญกับความฉลาดทางวิชาการแบบดั้งเดิมเพียงอย่างเดียว

ไม่ว่าจะเชื่อในรูปแบบการเรียนรู้หรือพหุปัญญาหรือไม่ก็ตาม มีข้อตกลงร่วมกันอย่างกว้างขวางว่าผู้คนมีวิธีที่หลากหลายในการรับ ประมวลผล และจดจำข้อมูล และการเรียนรู้ควรเป็นมากกว่าเพียงแค่การจดจำข้อมูล (ดูการอภิปรายเรื่องแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ด้านล่าง) ดังที่ Wiggins และ McTighe (2011, 6) กล่าวว่า การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ที่กระตุ้นประสาทสัมผัสหลายด้านของนักเรียน เช่น กิจกรรมวิทยาศาสตร์แบบลงมือทำ ไม่เพียงแต่สร้างความมีส่วนร่วมได้มากที่สุด แต่ยัง

เป็นสิ่งที่มักถูกจัดเก็บเป็นความทรงจำระยะยาวได้ดีที่สุดด้วย งานวิจัยยืนยันชัดเจนว่า ยิ่งกิจกรรมที่ใช้ประสาทสัมผัสของมนุษย์ได้มากเท่าใด ทั้งตาหู ฟัง มือสัมผัส จมูกดม และลิ้นชิม กิจกรรมนั้นก็จะยิ่งน่าจดจำและเข้าถึงได้ง่ายขึ้นเท่านั้น (Dudley 2010)

วัตถุ เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ “ชุดประสาทสัมผัส” (Sensual palette) ทั้งหมด ไม่ใช่เพียงแค่ใช้การมองเห็นและการฟัง ที่เป็นช่องทางการเรียนรู้ที่การศึกษาแบบตะวันตกให้ความสำคัญมาก นี่เป็นหนึ่งในจุดเด่นของ OBL เนื่องจากการทำงานกับวัตถุทางกายภาพมักเอื้อให้ใช้ประสาทสัมผัสที่หลากหลาย โดยเฉพาะ *การสัมผัส* (Linden 2015) รวมถึงการดมกลิ่น นอกเหนือจากการมองเห็นและการได้ยิน สิ่งนี้ยังช่วยให้การเรียนรู้เข้าถึงได้ง่ายขึ้นสำหรับผู้ที่มีความบกพร่องทางประสาทสัมผัส รวมถึงผู้ที่มีความแตกต่างในการเรียนรู้เฉพาะด้าน (Specific learning differences) การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสำรวจด้วยตนเอง ตามจังหวะเวลา และด้วยวิธีการของตนเองว่า “สิ่งของ” ที่อยู่ตรงหน้าอาจหมายถึงอะไร จะช่วยเปิดโอกาสการเรียนรู้ใหม่ๆ ได้อย่างมหาศาล

ความต่อเนื่องของความรู้ (The Knowledge Continuum)

ความเป็นไปได้ที่ผู้เรียนจะสร้างความหมายจากประสบการณ์การเผชิญกับวัตถุทางกายภาพ เชื่อมโยงกับแนวคิดหลักในทฤษฎีการศึกษาของศตวรรษที่ 20 และ 21 นั่นคือ *“การสร้างความรู้ทางสังคม” (Social construction of knowledge)* (Schön 1987) กล่าวอย่างง่ายคือ ผู้เรียนสร้างความรู้ให้ตนเองโดยอิงจากประสบการณ์ชีวิตที่มีอยู่ก่อน (Piaget 1929; Hein 1998; Falk and Dierking 2000) ซึ่งท้าทายความเชื่อที่ว่าความรู้ดำรงอยู่ก่อนแล้วภายนอกตัวบุคคล และเสนอว่าความรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์และแนวคิดที่สร้างขึ้นในใจของผู้เรียน (Piaget 1929)

กล่าวอีกนัยหนึ่ง ผู้คนสร้างความหมายของตนเองขึ้นมา เมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุในพิพิธภัณฑ์ หรือแม้แต่เมื่อตีความสไลด์บรรยายหรืออ่านตำราเรียน อย่างไรก็ตาม นี่ไม่ได้หมายความว่า OBL ควรไร้โครงสร้าง ในความเป็นจริง OBL จะทำงานได้ดีที่สุดเมื่อมีผู้อำนวยความสะดวกคอยช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด ในกลุ่มที่มีขนาดเหมาะสม และใช้กลยุทธ์ที่ผ่านการทดสอบมาแล้ว ยิ่งกว่านั้น เมื่อทำงานกับคลังสะสมจากพิพิธภัณฑ์ หอศิลป์ ห้องสมุด หรือหอจดหมายเหตุ สิ่งสำคัญคือต้องสร้างสมดุลระหว่างการเปิดโอกาสให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ส่วนตัวกับวัตถุ ควบคู่ไปกับการรักษาความสมบูรณ์ของวัตถุไว้เพื่อการเรียนรู้และการวิจัยในอนาคต (ดูแนวทางปฏิบัติในการหยิบจับวัตถุในบทที่ 2)

อีกองค์ประกอบสำคัญเมื่อผู้เรียนเผชิญกับวัตถุในรูปแบบกลุ่ม คือทุกคนต่างนำประสบการณ์และความสามารถเฉพาะตัวในการสร้างความหมายมาด้วย ซึ่งหากมีการเปิดพื้นที่ให้แบ่งปันสิ่งเหล่านี้ ก็จะส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของทุกคนได้อย่างมาก

การเรียนรู้แบบกระจายทางสังคม (Socially Distributed Learning)

ในการศึกษาส่วนใหญ่ ผู้เรียนจะมารวมตัวกันเป็นกลุ่ม และหากกลุ่มผู้เรียนได้เผชิญกับวัตถุร่วมกัน ประสบการณ์ส่วนตัวและความเข้าใจเชิงแนวคิดของพวกเขาสามารถแบ่งปันกันได้ ซึ่งถือเป็น

จุดแข็งอีกประการหนึ่งของ OBL นักจิตวิทยาในช่วงต้นศตวรรษที่ 20 เลฟ วิกอตสกี (Lev Vygotsky) ได้เสนอว่าการมีส่วนร่วมทางพุทธิปัญญาเชิงลึก (Deeper cognitive engagement) สามารถเกิดขึ้นได้เมื่อการเรียนรู้เกิดขึ้นในบริบทสังคม (Vygotsky 1978) Rowe (2002) แนวคิดนี้ได้ขยายไปยังวัฒนธรรมทางวัตถุโดยเสนอว่า วัตถุสามารถแสดงบทบาทสำคัญในการ “ร่วมกันสร้างความหมาย” (Co-construction of meaning) ในกลุ่มได้ โดยเฉพาะการสำรวจวัตถุในสถานการณ์ทางสังคมช่วยให้กระบวนการสร้างความหมายถูกกระจายไปในหมู่สมาชิก แต่ละคนในกลุ่มต่างสนับสนุนทักษะ ความรู้ และความเข้าใจของตนเอง และจากการแบ่งปัน “ทุนทางวัฒนธรรม” (Cultural capital) นี้เอง ที่ทำให้กลุ่มเรียนรู้ได้มากกว่าลำพังตัวบุคคลเพียงคนเดียว (Rowe 2002, 21)

เพื่อเพิ่มโอกาสสูงสุดสำหรับการเรียนรู้ทางสังคม สมาชิกในกลุ่มแต่ละคนต้องมีโอกาสมีส่วนร่วมในกิจกรรม วิธีที่ดีที่สุดคือทำให้กิจกรรมเข้าถึงได้ง่ายและเปิดให้มีการมีส่วนร่วมในรูปแบบต่าง ๆ ดังที่ได้อภิปรายไว้ข้างต้น สิ่งนี้ทำได้ง่ายเมื่อทำงานกับวัตถุ เพราะสามารถสำรวจด้วยประสาทสัมผัสที่หลากหลาย ซึ่งสามารถแสดงให้เห็นได้ในแบบฝึกหัดสั้น ๆ (กรอบที่ 1.3)

OBL และการมีส่วนร่วมผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลาย

การเรียนรู้ผ่านร่างกายและประสบการณ์สัมผัส: ความสำคัญของการหยิบจับ

เพื่อเพิ่มโอกาสสูงสุดสำหรับการเรียนรู้ทางสังคม สิ่งสำคัญคือสมาชิกในกลุ่มแต่ละคนต้องมีโอกาสมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ วิธีที่ดีที่สุดคือทำให้กิจกรรมเข้าถึงได้ง่ายที่สุดและเปิดรับการมีส่วนร่วมในรูปแบบต่าง ๆ ดังที่ได้อภิปรายไว้ข้างต้น สิ่งนี้มักทำได้ง่ายเมื่อทำงานกับวัตถุ เพราะสามารถสำรวจได้โดยใช้ประสาทสัมผัสที่หลากหลายและผสมผสานกัน ซึ่งแสดงให้เห็นได้ในกิจกรรมสั้น ๆ (กรอบที่ 1.3)

กรอบที่ 1.3 แบบฝึกหัด: การร่วมกันพิจารณาและมีมุมมองที่หลากหลาย

ให้ผู้เรียนรวมกลุ่มละประมาณ 3 ถึง 10 คน ร่วมกันพิจารณาวัตถุชิ้นเดียวกัน วัตถุนี้อาจเป็นงานศิลปะ (จะได้ผลดีมากกับศิลปะนามธรรม) วัตถุทางประวัติศาสตร์ โบราณคดี หรือตัวอย่างทางประวัติศาสตร์ธรรมชาติ แต่จะได้ผลดีที่สุดหากวัตถุนั้นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนทุกคนไม่คุ้นเคยมาก่อน

ใช้เวลาอย่างน้อย 3 ถึง 5 นาที “พิจารณา” วัตถุนั้นโดยยังไม่ต้องสื่อสารกัน จากนั้นให้พลัดกันแบ่งปันสิ่งที่แต่ละคน “เห็น” ในวัตถุนั้น ให้บทสนทนาดำเนินไปอย่างเป็นธรรมชาติ เพื่อให้มุมมองที่แตกต่างกันช่วยส่งเสริมและเติมเต็มซึ่งกันและกัน

ในตอนท้าย ทุกคนจะสามารถพิจารณาวัตถุชิ้นนั้นจากมุมมองที่หลากหลาย และรวมมุมมองเหล่านั้นเข้าด้วยกันเพื่อมองเห็นงานชิ้นเดิมในมุมใหม่ ซึ่งเปลี่ยนวิธีที่ตนเองมองวัตถุนั้นโดยลำพังไปอย่างสิ้นเชิง (ดูเพิ่มเติมในกรอบที่ 1.4 เรื่องการมองอย่างพินิจ)

ในการศึกษาและในพื้นที่อื่นๆ ของชีวิตมนุษย์ร่วมสมัย เช่น โทรศัพท์ การโฆษณา หรือ อินเทอร์เน็ตการมองเห็นมักถูกให้ความสำคัญเหนือประสาทสัมผัสอื่นๆ ทั้งหมด อย่างไรก็ตาม ประสาทสัมผัสที่พัฒนาได้ดีที่สุดสำหรับมนุษย์ส่วนใหญ่คือ การสัมผัส มากกว่าการมองเห็น เมื่อเทียบกับ สัตว์ชนิดอื่น ประสาทสัมผัสด้านการมองเห็น การได้ยิน และการดมกลิ่นของมนุษย์ค่อนข้างอ่อนด้อยกว่า แต่ทักษะการสัมผัสของมนุษย์ได้รับการปรับปรุงมาอย่างละเอียดอ่อน โดยเฉพาะ สัตว์ตระกูลไพรเมต (Primates) ที่โดดเด่นกว่าสัตว์อื่นเนื่องจากมี “ปลายนิ้วและริมฝีปากที่ไวต่อความรู้สึกเป็นพิเศษ” (Linden 2015, 63)

มีงานวิจัยจำนวนมากที่มุ่งเน้นไปที่ “พลังแห่งการสัมผัส” (Linden 2015; Banissy 2023) ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ David Julius และ Ardem Patapoutian ได้รับรางวัลโนเบลสาขาสรีรวิทยา หรือการแพทย์ในปี 2021 จากการค้นพบตัวรับอุณหภูมิและการสัมผัส (Nobel Foundation 2021) เมื่อทำงานกับวัตถุทางกายภาพ โดยเฉพาะหากสามารถหยิบจับและสัมผัสได้ ผู้เรียนสามารถใช้ เครื่องช่วยตัวรับประสาทที่หนาแน่นในปลายนิ้ว ซึ่งภายใต้สถานการณ์ปกติในสถานศึกษา มักใช้ เพียงเพื่อถือปากกาหรือพิมพ์บนหน้าจอและคีย์บอร์ดเท่านั้น

ชุดการศึกษาต่างๆ แสดงให้เห็นว่าประโยชน์ของการสัมผัสขยายไปไกลกว่าการรับรู้ทางประสาทสัมผัสเพียงอย่างเดียว แต่ยังรวมถึงการตอบสนองทางอารมณ์ (Affective responses) ต่อวัตถุด้วย สิ่งนี้มีพลังมหาศาลจากมุมมองการเรียนรู้ เพราะช่วยขยายขอบเขตของประสบการณ์ที่ Kolb (1984) อธิบายจากขอบเขตทางสติปัญญาไปสู่ขอบเขตของความรู้สึกส่วนบุคคลและอารมณ์ (จะกลับมา พูดถึงอีกในบทที่ 7) งานวิจัยจำนวนมากชี้ให้เห็นว่า เมื่อผู้เรียนเชื่อมโยงกิจกรรมการเรียนรู้เข้ากับตนเอง ผ่านความเชื่อมโยงทางอารมณ์ กระบวนการเรียนรู้ การระลึกถึงความจำ และการสร้างความหมาย จะได้รับการยกระดับการเรียนรู้ขึ้นอย่างมาก

ไม่เพียงการสัมผัสเท่านั้น ประสาทสัมผัสด้านอื่นๆ เช่น การดมกลิ่น ก็สามารถกระตุ้น ความทรงจำและการตอบสนองส่วนบุคคลได้มากเช่นกัน คำศัพท์ที่ใช้เรียกการมีส่วนร่วมผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลายนี้คือ “การเรียนรู้ผ่านร่างกาย” (Somatic or embodied learning) ซึ่ง Matthews (1998) อธิบายว่าเป็นความรู้ผ่านประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ทางประสาทสัมผัส การกระทำ และปฏิกิริยาตอบโต้

พลังของวัตถุในการเรียนรู้จึงไม่ได้จำกัดอยู่เพียงแค่ที่ได้การสัมผัสเท่านั้น แต่ยังอยู่ที่วัตถุ เหล่านั้นเอื้อให้เกิดการใช้ประสาทสัมผัสเกือบทั้งหมดด้วย แม้ว่า “การชิม” อาจมีความยุ่งยาก ด้วยเหตุผลด้านสุขอนามัย แต่ปัจจุบันเริ่มมีงานวิจัยที่ใช้แนวทาง OBL กับอาหาร (Bassoli et al. forthcoming) หากความเชื่อมโยงทางอารมณ์จากการสัมผัสผสมผสานกับโอกาสในการเรียนรู้ผ่านร่างกายในวงกว้างนี้ ผู้เรียนอาจบรรลุสภาวะการดื่มด่ำใน “มิติของความรู้สึก” (Affective domains) ได้อย่างสมบูรณ์ (Krathwohl et al. 1973) พวกเขาอาจ “หลงใหล” ไปกับวัตถุจนลืม สภาพแวดล้อมรอบตัวชั่วคราว สภาวะที่มีสมาธิจดจ่ออย่างสมบูรณ์นี้ ซึ่งนำไปสู่การเรียนรู้และสภาวะที่ดีขึ้น ถูกเรียกว่า *สภาวะสิ้นไหล* (Flow state) (Csíkszentmihályi 1988)

แม้การตีความผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลายจะมีประโยชน์อย่างมากต่อการบรรลุภาวะสิ้นโหล แต่ในบางกรณีที่ไม่สามารถสัมผัสวัตถุได้ เช่น งานศิลปะที่ล้ำค่าหรือเปราะบางเกินกว่าจะสัมผัสได้ ก็ยังมีแนวทางอื่นที่เข้ามาช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ได้ คือ **“การมองอย่างพินิจ” (Slow looking)**

การมองอย่างพินิจ (Slow Looking)

เพื่อตอบสนองต่อข้อเท็จจริงที่ว่าผู้เข้าชมพิพิธภัณฑสถานส่วนใหญ่ใช้เวลาเฉลี่ยไม่ถึง 30 วินาทีในการชมวัตถุหรืองานศิลปะชิ้นใดชิ้นหนึ่ง (รวมเวลาอ่านป้ายคำบรรยายแล้ว) จึงเกิดแนวทางปฏิบัติที่เรียกว่า **“การมองอย่างพินิจ” (Roberts 2013; Tishman 2018)** หัวใจสำคัญของแนวทางนี้คือความหมายส่วนใหญ่ที่จะค้นพบในงานศิลปะต้องใช้เวลา ดังนั้นจึงสำคัญที่จะต้องยืดเวลาและกระบวนการมีปฏิสัมพันธ์กับงาน เพื่อให้ผู้คนได้พิจารณาสิ่งที่อยู่ตรงหน้าอย่างลึกซึ้งจริงๆ

กรอบที่ 1.4 แบบฝึกหัด: การมองอย่างพินิจ (Slow Looking)

ขั้นตอน: เลือกภาพวาด ภาพพิมพ์ ภาพเขียน หรือภาพถ่าย (หรืองานศิลปะที่เหมาะสมอื่นๆ) โดยควรอยู่ในพิพิธภัณฑสถาน หอศิลป์ หรือพื้นที่สะสมที่สามารถใช้เวลาอยู่หน้างานได้นานๆ หรืออาจเลือกภาพคุณภาพดีจากหนังสือ แต่พยายามหลีกเลี่ยงการใช้ภาพดิจิทัลบนหน้าจอ หากมีป้ายคำบรรยาย พยายามอย่าเพิ่งอ่านจนกว่าจะจบแบบฝึกหัด

จัดตำแหน่งตัวเองให้อยู่หน้าวัตถุหรือสิ่งของในระยะที่สบายและมองเห็นได้ชัดเจน ทั้งในรายละเอียดและภาพรวม สามารถขยับเข้าใกล้เพื่อดูรายละเอียด และถอยห่างเพื่อดูองค์ประกอบภาพรวมสลับกันได้ สามารถจดจ่อกับงานให้นานเท่าที่ต้องการ แต่ต้องไม่น้อยกว่า 20 นาที ในช่วงแรกให้มองอย่างเดียว แต่หลังจากนั้นอาจจดบันทึกหรือร่างภาพตามที่ต้องการ

พินิจพิจารณาต่อไปเรื่อยๆ และดูว่าสามารถค้นพบสิ่งใหม่ที่ไม่ได้สังเกตเห็นในตอนแรกได้กี่อย่าง นอกเหนือจากลักษณะทางสายตา ให้สังเกตความเชื่อมโยงในใจที่เกิดขึ้นขณะพิจารณาวัตถุหรือสิ่งของนั้น สามารถสร้างความเชื่อมโยงใหม่ๆ ที่น่าสนใจหรือคาดไม่ถึงได้บ้างหรือไม่

เมื่อรู้สึกพอใจแล้ว (หลังจากผ่านไปอย่างน้อย 20 นาที) ให้เริ่มอ่านข้อมูลประกอบงาน (เช่น ชื่อภาพ ป้ายคำบรรยาย) ข้อมูลใหม่นี้เปลี่ยนการรับรู้ต่อตัวงานหรือไม่ หากใช้ลองใช้เวลาอีก 5 นาทีหรือมากกว่าเพื่อพิจารณาซ้ำอีกรอบ แล้วเขียนสรุปความเข้าใจสิ่งที่ค้นพบ และความเชื่อมโยงที่สำคัญที่ได้จากกระบวนการนี้

แม้ว่าการมองอย่างพินิจจะพัฒนาขึ้นในบริบทของวิจิตรศิลป์ แต่การปฏิบัตินี้จะสามารถขยายไปยังวัตถุประเภทอื่นๆ ได้ ยิ่งไปกว่านั้น การทำงานกับวัตถุสามมิติจะเปิดโอกาสให้ใช้ประสาทสัมผัสอื่นๆ ร่วมด้วย นำไปสู่ “การมีส่วนร่วมอย่างพินิจ” (Slow engagement) หรือ “การเรียนรู้เชิงลึก” (Deep learning) ปัจจุบันขบวนการ “การศึกษาอย่างเนิบช้า” (Slow education) ได้เริ่มขึ้นในหลายส่วนของโลก เพื่อตอบสนองต่อโลกที่เร่งรีบ โดยตระหนักว่าการชะลอความเร็วในการปฏิสัมพันธ์เพื่อจดจ่อกับสิ่งที่น้อยลงแต่ลึกซึ้งและมีความหมายมากขึ้นนั้น ให้ประโยชน์ด้านการเรียนรู้และสุขภาวะมากมาย

แม้การมองอย่างพินิจจะถูกพัฒนาขึ้นในบริบทของวิจิตรศิลป์ แต่ไม่มีเหตุผลใดที่การปฏิบัตินี้จะขยายไปยังวัตถุประเภทอื่นๆ ไม่ได้ ยิ่งไปกว่านั้น การทำงานกับวัตถุสามมิติยังเปิดโอกาสให้ใช้ประสาทสัมผัสอื่นๆ ร่วมด้วย นำไปสู่ “การมีส่วนร่วมอย่างพินิจ” (Slow Engagement) หรือ “การเรียนรู้เชิงลึก” (Deep Learning) ปัจจุบันขบวนการ “การศึกษาอย่างเนิบช้า” (Slow Education) ได้เริ่มขึ้นในหลายส่วนของโลก เพื่อตอบสนองต่อโลกที่เร่งรีบโดยเฉพาะโลกดิจิทัล โดยตระหนักว่าการลดความเร็วในการปฏิสัมพันธ์ เพื่อจดจ่อกับสิ่งที่น้อยลงแต่ลึกซึ้งและมีความหมายมากขึ้น ให้ประโยชน์มากมายทั้งด้านการเรียนรู้และสุขภาวะ

OBL, ความรู้ (ข้าม) ศาสตร์ และทักษะที่ถ่ายโอนได้

ความรู้เฉพาะศาสตร์ (Disciplinary Knowledge)

ตัวอย่างจากวิชาธรณีวิทยา ประวัติศาสตร์ศิลป์ และโบราณคดีแสดงให้เห็นแล้วว่า มี “แนวคิดเปลี่ยนโลกทัศน์” (Threshold concepts) บางอย่างในหลายสาขาวิชาที่สามารถทำความเข้าใจได้ดีด้วยกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก ด้วยการทำงานกับวัตถุและวัสดุทางกายภาพ

หากกำลังอ่านหนังสือเล่มนี้โดยมีพื้นฐานหรือความสนใจในสาขาวิชาเฉพาะใดๆ อาจเป็นประโยชน์หากลองนึกถึงแนวคิดเปลี่ยนโลกทัศน์สัก 2–3 อย่างในสาขาของตนเอง แล้วพิจารณาว่าวัตถุจะถูกนำมาใช้ได้อย่างไรเพื่อช่วยให้เข้าใจแนวคิดเหล่านั้น โดยเฉพาะสำหรับผู้เริ่มต้นที่เพิ่งพบกับแนวคิดนั้นเป็นครั้งแรก

นอกจากแนวคิดเปลี่ยนโลกทัศน์แล้ว ในหลายสาขาวิชาที่ต้องอาศัยการใช้วัตถุเป็นสื่อในการเรียนรู้ เช่น กายวิภาคศาสตร์ มานุษยวิทยา โบราณคดี ธรณีวิทยา และสัตววิทยา ในช่วงปีแรกของสาขาวิชาเหล่านี้ (ศตวรรษที่ 19 และต้นศตวรรษที่ 20) การทำงานกับวัตถุทางกายภาพคือเสาหลักของการเรียนรู้ ดังนั้น “สถาบันการศึกษาเก่าแก่” หลายแห่ง จึงได้พัฒนาลังสະสมและพิพิธภัณฑ์ของตนเองขึ้นมา อย่างไรก็ตาม ระดับการใช้คลังสะสมพิพิธภัณฑ์เพื่อการศึกษาในสาขาวิชาเหล่านี้ได้ลดลงอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ช่วงครึ่งหลังของศตวรรษที่ 20 จนถึงขนาดที่มหาวิทยาลัยหลายแห่งตัดสินใจจำหน่าย กระจาย หรือยกคลังสะสมของตนให้คนอื่น (Arnold-Foster 2003)

ในช่วงต้นศตวรรษที่ 21 พร้อมกับการเติบโตของ OBL เราได้เห็นการฟื้นตัวของการใช้วัตถุและคลังสะสมในเกือบทุกสาขาวิชา ปรากฏการณ์นี้เชื่อมโยงกับ “จุดเปลี่ยนทางวัตถุ” (Material turn)

ที่กว้างขึ้นในด้านศิลปศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ (Hicks 2010 และบทที่ 4) ซึ่งนำไปสู่การกลับมาฟื้นฟูคลังสะสมหลายแห่งที่ได้เสื่อมเสียหรือใช้งานน้อยเกินไป รวมทั้งปรับเปลี่ยนวัตถุประสงค์เพื่อใช้ในการศึกษาใหม่

นอกจากนี้ พิพิธภัณฑและคลังสะสมของมหาวิทยาลัยแล้ว นักการศึกษาในพิพิธภัณฑและผู้เชี่ยวชาญด้าน OBL ได้เริ่มแสดงให้เห็นถึงศักยภาพของคลังสะสมในการเรียนรู้แบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary) และข้ามศาสตร์ (Transdisciplinary) พวกเขาชี้ให้เห็นคุณค่าของการทำงานกับคลังสะสมประวัติศาสตร์ธรรมชาติสำหรับนักศึกษาที่ไม่ได้เรียนสัตววิทยา หรือการใช้คลังสะสมศิลปะสำหรับผู้ที่ไม่ได้เป็นนักประวัติศาสตร์ศิลป์

OBL และสหวิทยาการ (OBL and Interdisciplinarity)

เมื่อทำงานกับวัตถุจากคลังสะสมที่ผ่านการคัดสรรมาแล้ว วัตถุเหล่านั้นไม่ได้เป็นเพียงตัวแทนของศาสตร์เดียวเท่านั้น ในความเป็นจริง วัตถุส่วนใหญ่เปิดโอกาสให้เข้าถึงได้จากหลายมุมมองวิชาการในตัวมันเอง ลองนึกถึงตัวอย่างโครงกระดูกของ “ไทลาคีน” (Thylacine หรือเสือแทสมเนีย) จากออสเตรเลีย (ดูบทที่ 3) ตัวอย่างนี้มีประโยชน์ต่อการศึกษาวิวัฒนาการของสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนมซึ่งจัดอยู่ในวิชาสัตววิทยาอย่างลงตัว นอกจากนั้น โครงกระดูกนี้ยังเป็น “โบราณวัตถุทางวัฒนธรรม” ด้วย ดังที่จะเห็นในบทที่ 3 ว่ามันถูก “สะสม” และจัดเตรียมขึ้นในศตวรรษที่ 19 ซึ่งสามารถเปิดเผยแง่มุมที่น่าสนใจเกี่ยวกับแนวทางในอดีตต่อพิพิธภัณฑ การสะสม การภัณฑารักษ์ และการอนุรักษ์ ยิ่งไปกว่านั้น เนื่องจากตัวอย่างเช่นนี้หาได้ภายในช่วงปี 1800 แต่ปัจจุบันหายากอย่างยิ่งเนื่องจากสัตว์ดังกล่าวสูญพันธุ์ไปแล้ว จึงสามารถสอนบทเรียนสำคัญเกี่ยวกับการขยายตัวของลัทธิอาณานิคมยุโรป การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ มลภาวะ และเหตุการณ์การสูญพันธุ์อื่นๆ สุดท้ายยังสามารถพิจารณาการแสดงออกของตัวอย่างเหล่านี้ในงานศิลปะ ทั้งทัศนศิลป์และวรรณกรรม สรุปสั้นๆ คือตัวอย่างที่ถูกสะสมเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะในอดีต สามารถนำมาใช้ในการอธิบายที่ซับซ้อนขึ้นในระดับพิพิธภัณฑ์และสหวิทยาการได้โดยง่าย

OBL และทักษะที่ถ่ายโอนได้ (OBL and Transferable Skills)

นอกเหนือจากชุดความรู้เฉพาะทางและสหวิทยาการที่ได้รับผ่าน OBL แล้ว การทำงานกับวัตถุยังเอื้อต่อการพัฒนาทักษะที่ถ่ายโอนได้ (Transferable skills) ที่กว้างขึ้น ซึ่งประยุกต์ใช้ได้นอกเหนือจากการศึกษา เช่น การแก้ปัญหา การทำงานเป็นทีม การสังเคราะห์ข้อมูล การวิจัย ตลอดจนการพูดในที่สาธารณะและการนำเสนอผลงาน ทักษะเหล่านี้จะไม่ขึ้นอยู่กับศาสตร์ใดศาสตร์หนึ่ง

งานวิจัยเกี่ยวกับประโยชน์ของ OBL ที่ดำเนินการที่ UCL (Sharp et al. 2015) เปิดเผยว่านักศึกษาแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาทักษะต่างๆ ที่ก้าวหน้าขึ้นมาก เช่น การสื่อสาร การทำงานเป็นทีม การสังเกต และการวิเคราะห์ หลังจากเข้าร่วมกิจกรรม OBL ตัวอย่างเช่น ในบรรดานักศึกษา 432 คนที่ตอบแบบสำรวจ เกือบร้อยละ 94 ระบุว่าทักษะการสังเกตของพวกเขาพัฒนาขึ้น ขณะที่กว่าร้อยละ 68 สังเกตเห็นการพัฒนาด้านการสื่อสาร และกว่าร้อยละ 55 ตอบว่าทักษะการทำงานเป็นทีมพัฒนาขึ้น บทต่อไปนี้จะแสดงให้เห็นว่า OBL ช่วยพัฒนาทักษะเหล่านี้ได้อย่างไร

เริ่มต้นใช้งาน OBL

หลังจากได้ทบทวนข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับประโยชน์ของการเรียนรู้ด้วยวัตถุแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการเริ่มสำรวจและมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุจริง ในการเริ่มต้น มักเป็นประโยชน์หากเลือกวัตถุที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อหรือธีมเฉพาะอย่าง อย่างไรก็ตาม นั่นไม่ได้หมายความว่าวัตถุทั้งหมดจะต้องเป็นประเภทเดียวกันหรือมาจากคลังสะสมเดียวกัน

ผู้เขียนแนะนำให้เริ่มต้นอย่างง่าย ๆ ด้วยวัตถุที่หาได้ง่ายและใช้งานได้ไม่ยุ่งยาก และหากได้ทำแบบฝึกหัดในกรอบที่ 1.3 และ 1.4 แล้วเสร็จแล้ว นั้นแปลว่าได้เริ่มต้น OBL ไปแล้ว เพราะทั้งการสังเกตพื้นฐานและการพิจารณาอย่างพิถีพิถันเป็นหัวใจสำคัญของการวิเคราะห์วัตถุ

แม้จะผลยืนยันว่าการทำงานกับวัตถุจากพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมที่ผ่านการคัดสรรจะมีประโยชน์อย่างยิ่ง (ดูบทที่ 2) แต่ OBL สามารถดำเนินการได้อย่างประสบความสำเร็จด้วยวัตถุร่วมสมัยและ/หรือวัตถุในชีวิตประจำวัน รวมถึงวัตถุที่คุณมีติดตัวในขณะนี้ เช่น สิ่งของที่อยู่ของกระเป๋าหรือในกระเป๋าเสื้อ หรือวัตถุที่อยู่ในบ้านของคุณ ดังนั้นแบบฝึกหัดสุดท้ายในบทนี้จึงสามารถทำได้ทั้งกับวัตถุในพิพิธภัณฑ์หรือวัตถุทั่วไป อย่างไรก็ตาม หากใช้วัตถุในพิพิธภัณฑ์ โปรดระลึกถึงแนวทางปฏิบัติเพื่อการหยิบจับที่ปลอดภัยเสมอ (ดูกรอบที่ 2.5 ในบทที่ 2 ประกอบ)

กรอบที่ 1.5 แบบฝึกหัด: นัยบอดกับวัตถุ (BLIND OBJECT DATE)

แบบฝึกหัดนี้ คุณต้องทำงานเป็นคู่ ตามอุดมคติควรทำในสภาพแวดล้อมชั้นเรียน โดยมีผู้อำนวยความสะดวกเป็นผู้เลือกและส่งมอบวัตถุ อย่างไรก็ตาม หากทุกคนเล่นอย่างซื่อสัตย์ ก็สามารถทำนอกชั้นเรียนและใช้วัตถุที่ไม่ใช่ของพิพิธภัณฑ์ได้ หากทำงานกับสิ่งของในชีวิตประจำวัน ควรเลือกสิ่งที่น่าสนใจและท้าทายซึ่งคู่ของคุณไม่คุ้นเคย

เมื่อแต่ละคนเตรียมวัตถุพร้อมแล้ว โดยที่อีกฝ่ายมองไม่เห็นให้ทำตามขั้นตอนดังนี้ คนหนึ่งในคู่ได้รับ (หรือเลือก) วัตถุหนึ่งชิ้น ซึ่งคนที่สองต้องมองไม่เห็น คุณสามารถเล่นโดยนั่งหันหลังชนกัน หรือใช้อุปกรณ์กั้นกลาง (แฟ้มกระดาษแข็งทำงานได้ดีมากในฐานะฉากกั้น ดังรูปที่ 1.2) คนที่ไม่มีวัตถุจะเป็นคนวาดสิ่งที่อีกคนบรรยาย ส่วนคนที่มียวัตถุอยู่ข้างหน้าเริ่มบรรยายวัตถุนั้นโดยใช้ภาษาที่เรียบง่ายแต่ชัดเจน หากวัตถุนั้นเป็นสิ่งที่คุ้นเคย เช่น แวนดา โปรดหลีกเลี่ยงการเรียกชื่อวัตถุนั้น แต่ให้บรรยายผ่านวัสดุ รูปร่าง สี และขนาดของส่วนประกอบแทน เช่น “วัตถุนี้นี้มีรูปทรงกลมขนาดเท่ากันสองอัน เส้นผ่านศูนย์กลางประมาณ 3 ซม. ทำจากพลาสติกใส วางห่างกันประมาณ 1.5 ซม. โดยมีส่วนเชื่อมต่อสี่เหลี่ยมขนาดเล็กคล้ายสะพานอยู่ระหว่างนั้น...”

สำคัญมากคือ มีเพียงคนเดียวที่พูดได้ คือคนที่บรรยายวัตถุ ส่วนอีกคนห้ามพูดหรือถามคำถาม ทำเพียงแค่ฟังและวาดภาพเท่านั้น คนที่บรรยายวัตถุไม่ได้รับอนุญาตให้มองภาพวาดจนกว่าแบบฝึกหัดจะเสร็จ ซึ่งควรใช้เวลาประมาณ 5-6 นาที ตามอุดมคติควรมีรอบที่สองที่ทั้งคู่สลับหน้าที่กัน โดยต้องใช้วัตถุชิ้นใหม่สำหรับรอบนี้ในตอนท้าย ผู้เล่นทั้งสองเปรียบเทียบวัตถุต้นฉบับกับภาพวาดที่แต่ละคนวาดขึ้น ก่อนอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับประสบการณ์ในการวาดและการบรรยาย งานไหนง่ายกว่าหรือยากกว่ากัน? และพวกเขาได้เรียนรู้อะไรบ้าง?



รูปที่ 1.2 นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม ‘blind object drawing’ ที่ห้องทดลองการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานที่ UCL (ถ่ายภาพโดย: M. Hinkley)

แบบฝึกหัดการวาดภาพโดยไม่มองวัตถุ (Blind drawing) จะช่วยให้ผู้ที่ทำครบทั้งสองหน้าที่เป็นครั้งแรกเข้าใจได้อย่างชัดเจนว่า แบบฝึกหัดนี้เน้นย้ำถึงความสำคัญของ “ภาษาที่ชัดเจน ตรงไปตรงมา และไม่กำกวม” รวมถึงความเข้าใจที่ตรงกันในการสื่อสารเกี่ยวกับวัตถุ ซึ่งช่วยให้เกิดการมีส่วนร่วมกับวัตถุอย่างใกล้ชิดยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังเห็นได้ชัดว่ากิจกรรมนี้ไม่ใช่เรื่องของทักษะการวาดภาพ แต่เป็นการใช้ “การวาดภาพในฐานะวิธีการเรียนรู้” (Drawing as a way of knowing) (Ingold 2011) เพื่ออำนวยความสะดวกให้เกิดการจดจ่อกับสิ่งที่อยู่ตรงหน้าอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น

ในความเป็นจริง แบบฝึกหัดทั้งหมดในบทนี้มุ่งเน้นที่การทำให้คุณมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุในระดับที่ใกล้ชิดขึ้น (และช้าลง) กว่าที่คุณเคย โดยการใช้เวลาอย่างเต็มที่และรับรู้สิ่งที่เห็น รู้สึก และสัมผัสได้ตรงหน้าอย่างระมัดระวัง แบบฝึกหัดในบทต่อไป จะสร้างขึ้นบนพื้นฐานของแนวทางนี้ แต่ในระหว่างนี้ คุณสามารถฝึกฝนการมองอย่างพิถีพิถัน (ทั้งแบบส่วนตัวและแบบกลุ่ม) รวมถึงการวาดภาพโดยไม่มองวัตถุได้ตามต้องการ

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

ตำราว่าด้วยการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)

สิ่งพิมพ์ฉบับแรกที่เริ่มใช้คำว่า “การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน” อย่างเป็นทางการคือบทความของ Helen Chatterjee (2008b) เรื่อง ‘*Staying Essential*’ อย่างไรก็ตาม แม้จะถูกเรียกว่าการเรียนรู้แบบ “เน้นวัตถุเป็นศูนย์กลาง” แต่รากฐานของการปฏิบัติส่วนใหญ่สามารถศึกษาได้จากหนังสือ *Perspectives on Object-Centered Learning in Museums* ของ Scott Paris (2002)

สำหรับผู้อ่านที่สนใจเป็นพิเศษเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ OBL ในบริบทอุดมศึกษา ขอแนะนำ *Engaging the Senses: Object-Based Learning in Higher Education* (2015) โดย Helen Chatterjee และ Leonie Hannan ซึ่งเน้นย้ำบทบาทของวัตถุที่มีต่อการสร้างทักษะและการทำงานแบบสหวิทยาการในบริบทต่างๆ ของระดับอุดมศึกษา นอกจากนี้ผู้อ่านที่สนใจกรณีศึกษาและตัวอย่างการประยุกต์ใช้ OBL สามารถศึกษาเพิ่มเติมได้จากงานของ Thomas Kador และคณะ ในเรื่อง *The Materials of Life* (2017) และ *Object-Based Learning and Research-Based Education* (2018)

ทฤษฎีการเรียนรู้

ในช่วงต้นของบทนี้ได้พบกับแนวคิดทางครุศาสตร์ที่สำคัญหลายประการ ขอมอบแหล่งอ้างอิงสำหรับแนวคิดที่โดดเด่นที่สุด ดังนี้

- การเรียนรู้เชิงรุกและการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Active and Experiential Learning) ศึกษาได้จากงานของ David A. Kolb (1984)
- รูปแบบการเรียนรู้ (Learning Styles) ศึกษาได้จาก *Manual of Learning Styles* ของ Peter Honey และ Alan Mumford (2008)
- พหุปัญญา (Multiple Intelligences) ศึกษาได้จาก *Frames of Mind* ของ Howard Gardner (1993)

อย่างไรก็ตาม ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทนี้ ทั้งสองแนวคิดหลังได้รับการวิพากษ์วิจารณ์อย่างหนัก โดย John White (2005) เสนอข้อโต้แย้งที่รุนแรงต่อทฤษฎีพหุปัญญา ขณะที่ Frank Coffield (2012) วิจารณ์เรื่องรูปแบบการเรียนรู้

การมีส่วนร่วมผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลาย (Multisensory Engagements)

การมีส่วนร่วมผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลายถูกอภิปรายโดย Jonathan C. Matthews (1998) สำหรับผู้สนใจเรื่อง “การสัมผัส” เป็นพิเศษ สามารถศึกษาพื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ได้จาก David J. Linden (2015) และด้านจิตวิทยาได้จาก Michael Banissy (2023) สำหรับบทบาทของการสัมผัสที่ประยุกต์ใช้กับการทำงานร่วมกับวัตถุ เนื้อหาในหนังสือของ Helen Chatterjee (2008a) และ Elizabeth Pye (2007) จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่ง

การมองอย่างพินิจ (Slow Looking)

หนังสือของ Shari Tishman (2018) ถือเป็นบทนำที่สมบูรณ์แบบสำหรับการฝึกฝนในด้านนี้ ส่วนผู้ที่สนใจตัวอย่างการปฏิบัติจริงสามารถศึกษาได้จากบทความของ Jennifer Roberts (2013) เรื่อง 'The Power of Patience'

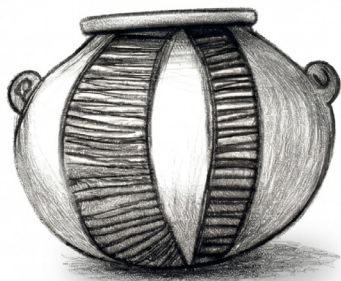
รายการอ้างอิง

- Arnold-Foster, K. (2003). “A developing sense of crisis”: A new look at university collections in the United Kingdom. *Museum International*, 52(3), 10–14.
- Banissy, M. (2023). *When we touch: Handshakes, hugs, high fives and the new science behind why touch matters*. Orion Spring.
- Bassoli, A., Kador, T., Borghini, A., Kimura, M., & Hackner, S. (forthcoming). Food objects: Learning from treating food as material culture. In T. Kador (Ed.), *Object based learning in museums collections and beyond*. Routledge.
- Baumfield, V., Lin, M., Higgins, S., Miller, J., Moseley, D., Newton, D. P., Robson, D., Elliott, J., & Gregson, M. (2004). *Thinking skills frameworks for post-16 learners: An evaluation*. Learning and Skills Research Centre.
- BBC. (n.d.). *Slow radio*. <https://www.bbc.co.uk/programmes/p05k5bq0>
- Brown, B. (2004). *Things*. University of Chicago Press.
- Brown, B. (2015). *Other things*. University of Chicago Press.
- Chatterjee, H. J. (2008a). Staying essential: Articulating the value of object based learning. *University Museums and Collections Journal*, 1, 1–6.
- Chatterjee, H. J. (Ed.). (2008b). *Touch in museums: Policy and practice in object handling*. Berg.

- Chatterjee, H. J., & Hannan, L. (Eds.). (2015). *Engaging the senses: Object-based learning in higher education*. Ashgate.
- Coffield, F. (2012). Learning styles: Unreliable, invalid and impractical and yet still widely used. In P. Adey & J. Dillon (Eds.), *Bad education: Debunking myths in education* (pp. 215–229). Open University Press.
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review*. Learning and Skills Research Centre.
- Critchley, H. (2008). Emotional touch: A neuroscientific overview. In H. Chatterjee (Ed.), *Touch in museums: Policy and practice in object handling* (pp. 61–74). Berg.
- Csikszentmihályi, M. (1988). The flow experience and its significance for human psychology. In M. Csikszentmihályi & I. Selega (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow* (pp. 15–35). Cambridge University Press.
- De Luca, T., & Jorge, N. B. (Eds.). (2016). *Slow cinema*. Edinburgh University Press.
- Dewey, J. (1899). *School and society*. Chicago University Press.
- Dragstedt, A. (1976). *Value: Studies by Karl Marx* (pp. 7–40). New Park Publications.
- Dudley, S. (2010). Museum materialities: Objects, sense and feeling. In S. Dudley (Ed.), *Museum materialities: Objects, engagements, interpretations* (pp. 1–18). Routledge.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Rowman & Littlefield.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind*. Basic Books.
- Heidegger, M. (1967). *What is a thing?* Henry Regnery.
- Hein, G. (1998). *Learning in the museum*. Routledge.
- Hicks, D. (2010). The material-cultural turn: Event and effect. In D. Hicks & M. C. Beaudry (Eds.), *The Oxford handbook of material culture studies* (pp. 24–98). Oxford University Press.
- Honey, P., & Mumford, A. (1982). *The manual of learning styles*. Peter Honey Associates.
- Ingold, T. (Ed.). (2011). *Redrawing anthropology: Materials, movements*. Ashgate.
- Jordan, P. (2003). *Material culture and sacred landscape: The anthropology of the Siberian Khanty*. AltaMira Press.
- Kador, T., Chatterjee, H. J., & Hannan, L. (2017). The materials of life: Making meaning through object-based learning in twenty-first century higher education. In D. Fung & B. Carnell (Eds.), *Disciplinary approaches to connecting the higher education curriculum* (pp. 60–74). UCL Press.

- Kador, T., Hannan, L., Nyhan, J., Terras, M., Chatterjee, H. J., & Carnall, M. (2018). Object-based learning and research-based education: Case studies from UCL curricula. In N. Pachler & J. P. Davies (Eds.), *Teaching and learning in higher education: Perspectives from UCL* (pp. 157–176). UCL Institute of Education Press.
- Kingsley, P. (2010, July 15). The art of slow reading: Has endlessly skimming short texts on the internet made us stupider? An increasing number of experts think so—and say it's time to slow down. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1973). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook II: Affective domain*. David McKay Co.
- Linden, D. J. (2015). *Touch: The science of hand, heart and mind*. Penguin Random House.
- Matthews, J. C. (1998). Somatic knowledge and education. *Educational Forum*, 62(3), 236–242.
- McGlone, F. (2008). Two sides of touch: Sensing and feeling. In H. Chatterjee (Ed.), *Touch in museums: Policy and practice in object handling* (pp. 41–60). Berg.
- Meyer, J., & Land, R. (2003). Threshold concepts and troublesome knowledge: Linkages to ways of thinking and practising within the disciplines. In C. Rust (Ed.), *Improving student learning: Theory and practice—ten years on* (pp. 412–424). Oxford Centre for Staff and Learning Development.
- Miller, D., & Tilley, C. (1996). Editorial. *Journal of Material Culture*, 1(1), 5–14.
- Mosley-Howard, G. S., & Evans, C. B. (2000). Relationships and contemporary experiences of the African American family: An ethnographic case study. *Journal of Black Studies*, 30(3), 428–452.
- Nobel Foundation. (2021). *The Nobel Prize in Physiology or Medicine 2021*. <https://www.nobelprize.org/prizes/medicine/2021/summary/>
- Oxford English Dictionary. (2025a, March). Good (adj., n., adv., int.). <https://doi.org/10.1093/OED/4101948276>
- Oxford English Dictionary. (2025b, March). Object (n.). <https://doi.org/10.1093/OED/8291471287>
- Paris, S. G. (Ed.). (2002). *Perspectives on object-centered learning in museums*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Piaget, J. (1929). *The child's conception of the world*. Routledge & Kegan Paul.
- Pye, E. (2007). *The power of touch: Handling objects in museum and heritage contexts*. Left Coast Press.

- Roberts, J. L. (2013, November–December). The power of patience: Teaching students the value of deceleration and immersive attention. *Harvard Magazine*. <https://www.harvardmagazine.com>
- Rowe, S. (2002). The role of objects in active, distributed meaning-making. In S. G. Paris (Ed.), *Perspectives on object-centered learning in museums* (pp. 19–36). Lawrence Erlbaum Associates.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.
- Sharp, A., Thomson, L., Chatterjee, H. J., & Hannan, L. (2015). The value of object-based learning within and between higher-education disciplines. In H. Chatterjee (Ed.), *Engaging the senses: Object-based learning in higher education* (pp. 97–116). Ashgate.
- Tishman, S. (2018). *Slow looking: The art and practice of learning through observation*. Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- White, J. (2005). *Howard Gardner: The myth of multiple intelligences*. Institute of Education, UCL.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2011). *The understanding by design guide to creating high-quality units*. ASCD.



การสะสม คลังสะสม และนักสะสม

Collecting, collections and collectors

2

ประเด็นสำคัญประจำบท

- อธิบายพัฒนาการของการสะสมวัตถุ คลังสะสม และพิพิธภัณฑ์ ตั้งแต่อดีตจนถึงบทบาทในสังคมร่วมสมัย
- วิเคราะห์แรงจูงใจในการสะสมวัตถุ ตลอดจนผลกระทบทางสังคม วัฒนธรรม และการเมืองที่เกิดจากการสะสม
- ศึกษาบทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมในฐานะแหล่งอนุรักษ์องค์ความรู้ พื้นที่สาธารณะ และแหล่งเรียนรู้
- อธิบายแนวคิดและหลักปฏิบัติด้านภัณฑารักษ์ (Curating) รวมถึงบทบาทของภัณฑารักษ์ในการคัดเลือก ตีความ และสื่อความหมายของวัตถุ
- สำรวจบทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมของมหาวิทยาลัยในการสนับสนุนการเรียนการสอน การวิจัย และการบริการวิชาการ
- นำเสนอแนวทางในการค้นหา เข้าถึง และใช้ประโยชน์จากคลังสะสมเพื่อการเรียนรู้ รวมทั้งแนวทางทางเลือกเมื่อไม่สามารถเข้าถึงคลังสะสมได้
- แนะนำแหล่งข้อมูลและทรัพยากรสำหรับการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมเกี่ยวกับพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบาย พัฒนาการ ความเป็นมา และบทบาทของพิพิธภัณฑ์ คลังสะสม และการสะสมวัตถุในบริบททางประวัติศาสตร์และสังคมได้
2. วิเคราะห์และวิพากษ์ ประวัติศาสตร์ของการสะสมวัตถุ รวมถึงผลกระทบของลัทธิล่าอาณานิคม อำนาจ และการสร้างองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม
3. อธิบาย บทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมของมหาวิทยาลัยในการส่งเสริมการเรียนการสอน การวิจัย และการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)
4. สืบค้นและประเมิน คลังสะสมที่เหมาะสมกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้หรือการวิจัย พร้อมทั้งเลือกแนวทางการเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากคลังสะสมได้อย่างเหมาะสม
5. วางแผนและดำเนินการ ขั้นตอนพื้นฐานในการเข้าถึง ศึกษา และใช้คลังสะสม รวมทั้งสามารถประยุกต์ใช้ทรัพยากรทางเลือกเมื่อไม่สามารถเข้าถึงวัตถุหรือคลังสะสมได้โดยตรง

คุณเคยสงสัยไหมว่าทำไมเราถึงมีพิพิธภัณฑ์ พิพิธภัณฑ์มีบทบาทอย่างไรในสังคม และเกิดขึ้นมาได้อย่างไร ถ้าหากยังไม่เคยสงสัยในประเด็นนี้ ลองใช้เวลาสักครู่คิดทบทวนดูว่าพิพิธภัณฑ์มีความเกี่ยวข้องกับชีวิตของคุณอย่างไร บางทีอาจมีพิพิธภัณฑ์แห่งหนึ่งที่คุณมีความผูกพันเป็นพิเศษ อะไรที่ทำให้พิพิธภัณฑ์นั้นมีความสำคัญต่อตัวคุณ

แม้ว่าคำตอบของคุณอาจเป็นเรื่องส่วนตัวค่อนข้างมาก แต่พิพิธภัณฑ์ โดยเฉพาะในโลกตะวันตก ถือเป็นสถาบันที่สำคัญอย่างยิ่ง เมืองใหญ่เกือบทุกแห่งในยุโรป อเมริกาเหนือ ออสเตรเลีย และอีกหลายส่วนของโลกมีพิพิธภัณฑ์อย่างน้อยหนึ่งแห่ง ผู้เขียนขอทำให้คุณลองหาเมืองใหญ่ที่ไม่มีสถาบันใดที่อธิบายได้ว่าเป็นพิพิธภัณฑ์ (ดูคำนิยามในกรอบ 2.1) หรือประเทศที่ไม่มีพิพิธภัณฑ์แห่งชาติเลย

บทนี้จะนำเสนอภูมิหลังโดยสังเขปเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ของพิพิธภัณฑ์และแนวปฏิบัติ การสะสมวัตถุในภาพรวม อะไรคือแรงผลักดันให้ผู้คนคนสะสมสิ่งของ และผลของการสะสมต่อสังคม ในวงกว้างคืออย่างไร จากนั้นบทนี้จะเปลี่ยนไปพิจารณาบทบาทเฉพาะของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมทางวิชาการหรือของมหาวิทยาลัย ก่อนจะเคลื่อนไปสู่มุมมองเชิงปฏิบัติเกี่ยวกับวิธีเข้าถึงและทำงานกับคลังสะสมในพื้นที่ของคุณให้ได้ประโยชน์สูงสุด

ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 1 แล้วว่า OBL ไม่ได้ขึ้นอยู่กับพิพิธภัณฑ์และวัตถุในพิพิธภัณฑ์เพียงอย่างเดียว เพราะสามารถจัดกิจกรรม OBL กับวัตถุที่ไม่ใช่ของพิพิธภัณฑ์ได้ เช่น สิ่งของสมัยใหม่ที่ผลิตจำนวนมาก หรือของใช้ในชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตาม แนวปฏิบัติการสะสมสิ่งของดูเหมือนจะเป็นพื้นฐานในการที่มนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับวัฒนธรรมทางวัตถุ และพิพิธภัณฑ์หลายแห่งก็เริ่มต้นจากคลังสะสมเหล่านั้น คลังสะสมเหล่านี้เป็นทรัพยากรที่พร้อมใช้งานสำหรับการมีส่วนร่วมกับวัตถุอย่างเข้มข้น นอกจากนี้ การได้ทำงานกับวัตถุจากคลังสะสมที่ผ่านการดูแลยังนำมาซึ่งประโยชน์มากมายเมื่อเทียบกับการทำงานกับวัตถุอื่นๆ ซึ่งเราจะสำรวจกันในบทนี้

พิพิธภัณฑ์คืออะไรและทำไมจึงมีอยู่?

คนส่วนใหญ่มักมีความเชื่อมโยงทางความคิดกับคำว่า “พิพิธภัณฑ์” ซึ่งหวังว่าส่วนใหญ่จะเป็นไปในทางบวก แต่สำหรับบางคน ความคิดเรื่องพิพิธภัณฑ์อาจมีความทรงจำที่ไม่ดีเกี่ยวกับความเบื่อหน่ายนานนับชั่วโมงในการดู “ของเก่า” หรือที่แย่กว่านั้นคือความรู้สึกถึงอำนาจของสถาบันและการกีดกัน ไม่ว่าในกรณีใด เมื่อได้ยินหรืออ่านคำนี้ หลายคนจะนึกภาพในใจทันที ซึ่งมักเกี่ยวข้องกับอาคารเก่าที่โอ้อ่า อาจมีเสาอยู่ด้านนอก ให้ความรู้สึกเหมือนอาคารคลาสสิกอย่างวิหารกรีกหรือโรมัน และพื้นที่ภายในขนาดใหญ่ เต็มไปด้วยวัตถุในตู้กระจกและ/หรือภาพวาดบนผนัง

แม้หลายประเทศทั่วโลกจะมีพิพิธภัณฑ์ตามแบบฉบับดังกล่าว เช่น British Museum ในลอนดอน Louvre ในปารีส Pergamon ในเบอร์ลิน Smithsonian ในวอชิงตัน ดี.ซี. หรือ Hermitage ในเซนต์ปีเตอส์เบิร์ก แต่เห็นได้ชัดว่ามีความหลากหลายอย่างมากท่ามกลางพิพิธภัณฑ์ขนาดเล็ก

และประเภทต่างๆ ทั่วโลก มุมมองที่น่าสนใจในเรื่องนี้คือ “คำประกาศพิพิธภัณฑ์ที่ถ่อมตัว” (Modest manifesto for museums) ของ Orhan Pamuk (2012) ซึ่งโต้แย้งถึงความจำเป็นของพิพิธภัณฑ์ประเภทที่ต่างออกไป แล้วอะไรคือสิ่งที่รวมสถาบันที่มีความหลากหลายเหล่านี้เข้าด้วยกันจนทำให้เราเรียกพวกมันทั้งหมดว่าพิพิธภัณฑ์? กรอบ 2.1 แสดงคำนิยามปัจจุบันบางส่วนของพิพิธภัณฑ์ ควรสังเกตว่าคำนิยามเหล่านี้กำลังเป็นที่ถกเถียงและปรับปรุงอยู่เสมอเพื่อให้สะท้อนถึงโลกที่เปลี่ยนแปลงไป

กรอบที่ 2.1 การนิยามพิพิธภัณฑ์

คำนิยามตามพจนานุกรมอย่างง่ายคือ “อาคารหรือสถาบันที่ซึ่งวัตถุทางประวัติศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ศิลปะ หรือวัฒนธรรมที่น่าสนใจ ได้รับการอนุรักษ์และจัดแสดง รวมถึงคลังสะสมวัตถุที่ถือครองโดยสถาบันดังกล่าวด้วย” (OED 2025a)

อย่างไรก็ตาม เรื่องจะซับซ้อนขึ้นเมื่อถามหาคำนิยามจากคนที่ทำงานในหรือทำงานร่วมกับพิพิธภัณฑ์

สมาคมพิพิธภัณฑ์แห่งสหราชอาณาจักร (UK Museums Association) นิยามพิพิธภัณฑ์ว่า

“พิพิธภัณฑ์ช่วยให้ผู้คนได้สำรวจคลังสะสมเพื่อสร้างแรงบันดาลใจ การเรียนรู้ และความเพลิดเพลิน เป็นสถาบันที่สะสม รักษาความปลอดภัย และทำให้โบราณวัตถุและตัวอย่างสามารถเข้าถึงได้โดยถือครองไว้เพื่อเป็นทรัสต์ (Trust) ให้แก่สังคม” (Museums Association 2024)

ตามคำนิยามล่าสุดที่เห็นชอบโดย สภาการพิพิธภัณฑ์ระหว่างชาติ (ICOM)

“พิพิธภัณฑ์เป็นสถาบันถาวรที่ไม่แสวงหาผลกำไร อยู่ในบริการของสังคม ทำหน้าที่วิจัย สะสม อนุรักษ์ ศึกษาค้นคว้า และจัดแสดงมรดกที่จับต้องได้และจับต้องไม่ได้ เปิดสู่สาธารณะ เข้าถึงได้ และครอบคลุมคนทุกกลุ่ม พิพิธภัณฑ์ส่งเสริมความหลากหลายและความยั่งยืน ดำเนินงานและสื่อสารอย่างมีจริยธรรม ความเป็นมืออาชีพ และมีส่วนร่วมของชุมชน โดยมอบประสบการณ์ที่หลากหลายเพื่อการศึกษา ความเพลิดเพลิน การสะท้อนความคิด และการแบ่งปันความรู้” (ICOM 2022)

ดังที่เห็นจากนิยามของสมาคมพิพิธภัณฑ์แห่งสหราชอาณาจักร มีความเชื่อมโยงโดยตรงระหว่าง **พิพิธภัณฑ์** และ **คลังสะสม** ขณะที่นิยามของ ICOM ขยายขอบเขตให้ครอบคลุมถึงมรดกทั้งที่จับต้องได้และไม่ได้ สิ่งที่นิยามเหล่านี้มีร่วมกันคือการมุ่งเน้นที่ **การเรียนรู้** และ **ความเพลิดเพลิน** ในฐานะผลประโยชน์ร่วมกันของสังคม พิพิธภัณฑ์จึงถูกพิจารณาว่าเป็นแหล่งเรียนรู้ แต่ไม่ได้

จัดเป็นสถาบันการศึกษาในลักษณะเดียวกับโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัย พวกมันอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ผ่านคลังสะสมมรดกที่บรรจุอยู่ภายในเท่านั้น

บทบาททางการศึกษาที่เป็นประโยชน์ต่อสาธารณะนี้มีมาตั้งแต่จุดเริ่มต้นของสิ่งที่ Pearce (1994) เรียกว่า “พิพิธภัณฑ์สมัยใหม่” (Modern museum) เราจะสำรวจเรื่องนี้ต่อไป แต่เพื่อทำความเข้าใจให้ดีขึ้นว่าพิพิธภัณฑ์มีไว้ทำไม เราต้องพิจารณาประวัติศาสตร์และแรงจูงใจหลักในการสะสมวัตถุสิ่งๆ ก่อน

ทำไมคนเราถึงสะสมสิ่งของ ?

มีหลายวิธีที่คนเราสะสมสิ่งของ เช่น พนักงานทำความสะอาดสะสมขยะ หรือคนที่ร่วมงานการกุศลสะสมเงินบริจาค อย่างไรก็ตาม การสะสมประเภทที่นำไปสู่พิพิธภัณฑ์และคลังสะสมที่ผ่านการดูแลนั้นแตกต่างออกไป ความแตกต่างนี้อยู่ที่ข้อเท็จจริงว่าการสะสมประเภทนี้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการที่ตั้งใจ และมักจะ เป็นระบบ ในการสร้างชุดหรือกลุ่มของวัตถุขึ้นมา นั่นคือ คลังสะสม (Collection) ซึ่งหมายถึง “ชุดของวัตถุที่ประกอบกันเป็นองค์รวมที่มีความหมาย แม้จะยังไม่สมบูรณ์ก็ตาม” (Macdonald 2006, 82) กล่าวอีกนัยหนึ่ง มีเหตุผลเบื้องหลังในการนำวัตถุต่างๆ มารวมกัน (ดูกรอบ 2.2)

กรอบที่ 2.2 คลังสะสม (Collection) คืออะไร?

ตามพจนานุกรมออกซ์ฟอร์ด คลังสะสมประกอบด้วย “จำนวนของวัตถุ” เช่น “ตัวอย่างทางวิทยาศาสตร์ วัตถุที่น่าสนใจ งานศิลปะ ฯลฯ ที่สะสมหรือรวบรวมเข้าด้วยกัน และถูกมองว่าเป็นภาพรวม” (OED 2025b)

ดังนั้น “การสะสมคือการรวบรวมวัตถุที่อยู่ในหมวดหมู่เฉพาะที่นักสะสมเกิดความชื่นชอบ” (Alsop 1982, 70) หรือกล่าวอีกนัยหนึ่ง “คลังสะสมคือความหลงใหลที่ถูกจัดระเบียบ” ซึ่ง “หมายรวมถึงความเป็นระเบียบ ระบบ และอาจหมายถึงความสมบูรณ์ด้วย” (Aristides 1988, 330)

มีเหตุผลเบื้องหลังในการนำวัตถุต่างๆ มารวมกัน และมีปฏิสัมพันธ์ต่างตอบแทนระหว่างตัววัตถุและคลังสะสม ซึ่งต่างก็ “ส่งเสริมและได้รับความหมายที่พิเศษ” (Belk et al. 1991, 178) ดังนั้นจึงมีสมมติฐานว่าคุณค่าของการรวบรวมวัตถุเข้าเป็นคลังสะสมนั้นยิ่งใหญ่กว่าผลรวมของส่วนประกอบแต่ละชิ้น เพราะวัตถุแต่ละชิ้นมีส่วนช่วยสร้างความหมายและคุณค่าให้กับภาพรวม และในทางกลับกัน ตัววัตถุก็ได้รับความหมายและคุณค่าจากการเป็นส่วนหนึ่งของคลังสะสมนั้นด้วย คุณค่านี้นักเป็นธรรมชาติทางวิทยาศาสตร์หรือวัฒนธรรม แต่ก็สามารถเป็นมูลค่าทางการเงินได้เช่นกัน

กรอบที่ 2.3 การภัณฑารักษ์ (Curation) คืออะไร?

อีกคำที่เราพบหลายครั้งคือ “การภัณฑารักษ์” (Curation) “ที่ผ่านการคัดสรร” (Curated) และ “ภัณฑารักษ์” (Curator)

คำนี้มาจากคำกริยาภาษาละติน curare ซึ่งแปลว่า “ดูแล” หรือ “จัดเตรียม” คำกริยา “to curate” ในภาษาอังกฤษหมายถึงกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูแลและรักษาวัตถุจัดแสดงในคลังสะสมหรือพิพิธภัณฑ์ รวมถึงการเลือก จัดระเบียบ และนำเสนอรายการต่างๆ เพื่อการจัดแสดง ดังนั้น ภัณฑารักษ์ จึงเป็น “เจ้าหน้าที่ผู้รับผิดชอบพิพิธภัณฑ์ หอศิลป์ ห้องสมุด หรือคลังสะสมอื่นที่คล้ายคลึงกัน เป็นผู้เก็บรักษา ผู้ดูแล” (OED 2024)

แรงจูงใจในการสะสมหรือการสร้างคลังสะสมนั้นมีหลากหลาย อาจเกี่ยวข้องกับความสนใจทางวิทยาศาสตร์ วัตถุประสงค์ทางการศึกษา (เช่น เพื่อสาธิตแนวคิดบางอย่าง) ความหลงใหลส่วนตัว เหตุผลทางเศรษฐกิจ หรือปัจจัยเหล่านี้รวมกัน บางส่วนจะสำรวจเพิ่มเติมในส่วนต่อไป (ดูบทที่ 3 และ 4) นอกจากนี้ แรงจูงใจเหล่านี้จะเห็นได้ชัดเจนขึ้นเมื่อเราพิจารณาประวัติศาสตร์อันยาวนานของการสร้างและภัณฑารักษ์คลังสะสมจนกลายมาเป็นพิพิธภัณฑ์ในที่สุด

ประวัติศาสตร์โดยสังเขปของพิพิธภัณฑ์และการสะสม

ในส่วนนี้จะเน้นไปที่การพัฒนาของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมในบริบทของยุโรปเป็นหลัก แม้ว่าหลักฐานที่เก่าแก่ที่สุดของแนวปฏิบัติในการสร้างคลังสะสมจะพบได้ในแถบเอเชียตะวันตกและแอฟริกาเหนือ (นั่นคือ ตะวันออกกลาง) ควบคู่ไปกับการประดิษฐ์ตัวอักษรและแนวปฏิบัติทางวัฒนธรรมที่สำคัญอื่นๆ ที่ส่งผลกระทบไปทั่วโลก เนื้อหาส่วนนี้เป็นการเดินทางสั้นๆ ผ่านเหตุการณ์สำคัญในการพัฒนาพิพิธภัณฑ์แบบตะวันตกตั้งแต่ยุคก่อนประวัติศาสตร์จนถึงศตวรรษที่ 21 ทั้งนี้ไม่ใช่การทบทวนที่ครอบคลุมทั้งหมด ผู้อ่านที่สนใจประวัติศาสตร์ของพิพิธภัณฑ์ในเชิงลึกสามารถดูแหล่งข้อมูลเพิ่มเติมได้ในส่วนท้ายบท ส่วนบทที่ 3 จะนำเสนอมุมมองทางเลือกเกี่ยวกับการสะสมและการสร้างคลังสะสมในฐานะแนวปฏิบัติที่ฝังรากอยู่ในประวัติศาสตร์ลัทธิอาณานิคมและจักรวรรดิ

ยุคก่อนประวัติศาสตร์จนถึงยุคกลาง

บันทึกประวัติศาสตร์พิพิธภัณฑ์ (เช่น Abt 2011; Hopkins 2021) มักจะเริ่มต้นในยุคคลาสสิกด้วย “มุเซออน” (Mouseion) หรือหอสมุดแห่งอเล็กซานเดรีย (ราว 280 ปีก่อนคริสตกาล) อย่างไรก็ตาม เป็นที่ชัดเจนว่าแนวปฏิบัติในการสะสมวัฒนธรรมทางวัตถุนั้นย้อนกลับไปในโลกกว่านั้นมาก ย้อนกลับไปในยุคก่อนประวัติศาสตร์ เช่น มีการถกเถียงกันมากเกี่ยวกับบทบาทและวัตถุประสงค์ของการกักตุน (Hoarding) และการซ่อนโบราณวัตถุ (Caching) ที่มีการบันทึกไว้อย่างกว้างขวางในช่วงยุคหินใหม่ ยุคสำริด และยุคหลัง

เนื่องจากไม่มีบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร ความตั้งใจของนักสะสมในยุคแรกเหล่านี้อาจจะไม่ได้ อย่างไม่มั่นใจนัก มักตีความว่าเป็นทั้งมาตรการทางเศรษฐกิจ (เพื่อนำมาใช้ในภายหลัง) หรือเป็นเครื่องบูชาทางศาสนา แต่อย่างน้อยแนวปฏิบัตินี้ชี้ให้เห็นถึงความใส่ใจในการนำวัตถุออกจาก “วงจรชีวิต” ปกติของมัน เพื่อมารวมกลุ่มกับวัตถุอื่นและเก็บไว้เกินกว่าการใช้งานปกติ ดังที่เราจะเห็นในบทต่อไป ว่าเป็นคือแง่มุมหนึ่งที่เป็นหัวใจสำคัญของงานภัณฑารักษ์และพิพิธภัณฑ์

เมื่อมีแรกมีตัวอักษร เราจึงสามารถมั่นใจมากขึ้นเกี่ยวกับเจตนาเบื้องหลังการสะสมและการอนุรักษ์วัตถุ ในความเป็นจริง ดูเหมือนจะมีจุดร่วมกันระหว่างการเก็บรักษาวัตถุไว้ให้คนรุ่นหลังกับการสร้างบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษร จึงไม่น่าแปลกใจที่ตัวอย่างของสิ่งที่เรียกว่า “พิพิธภัณฑ์ยุคแรก” มักถูกเรียกว่าหอสมุดหรือหอจดหมายเหตุด้วย แม้แต่ในปัจจุบัน เส้นแบ่งระหว่างพิพิธภัณฑ์และห้องสมุดหรือหอจดหมายเหตุก็ยังเลือนลาง โดยคำนิยามทั้งสามสำหรับพิพิธภัณฑ์ที่เราพบ (กรอบ 2.1) ส่วนใหญ่ใช้กับห้องสมุด (รวมถึงหอจดหมายเหตุและคลังสะสม) ได้เช่นกัน นอกจากนี้จากมุมมองวัฒนธรรมทางวัตถุ รายการในห้องสมุดหลายชิ้น เช่น หนังสือเก่าและต้นฉบับ สามารถเข้าถึงได้ในฐานะโบราณวัตถุ เช่นเดียวกับวัตถุในพิพิธภัณฑ์อื่นๆ

ต้นกำเนิดของหอจดหมายเหตุในตะวันออกกลาง

คลังสะสมที่เก่าแก่ที่สุดที่รู้จักอาจเป็นที่เมืองเอ็บลา (Ebla) (ราว 2,500–2,250 ปีก่อนคริสตกาล) ในประเทศซีเรียปัจจุบัน ซึ่งเป็นหนึ่งในอารยธรรมรวมศูนย์ยุคแรกสุดในช่วงต้นยุคสำริด การขุดค้นในทศวรรษที่ 1960 พบแผ่นดินเหนียวที่มีอักษรลิ่ม (Cuneiform) ราว 2,500 แผ่น ประกอบด้วยเอกสารราชการ เรื่องเล่า และบันทึกอื่นๆ ที่จัดระเบียบอย่างเป็นระบบ หอจดหมายเหตุแห่งเอ็บลาจึงถือเป็นคลังสะสมที่ผ่านการภัณฑารักษ์ที่เก่าแก่ที่สุดแห่งหนึ่งของโลก และเป็นหลักฐานว่าแนวปฏิบัติการจัดเก็บอย่างเป็นระบบมีมานานกว่าสี่พันปีแล้ว

แหล่งสำคัญอื่นๆ ที่มีคลังสะสมข้อความอักษรลิ่มบนแผ่นดินเหนียวจำนวนมาก ส่วนใหญ่มีอายุในช่วงสหัสวรรษที่สองก่อนคริสตกาล พบในซีเรีย ตุรกี และอิรักปัจจุบัน ได้แก่ แหล่ง Ugarit, Mari, Nippur, Nuzi และ Hattusa

โดยเฉพาะที่น่าสนใจเป็นพิเศษคือ หอสมุดของกษัตริย์อัชซูร์บานิปาล (Ashurbanipal) (ราว 685–631 ปีก่อนคริสตกาล) ที่เมืองนิเนเวห์ (อิรักปัจจุบัน) ซึ่งพบแผ่นดินเหนียวกว่า 30,000 แผ่น นับเป็นความพยายามครั้งแรกที่มีการบันทึกไว้ในการ “รวบรวมความรู้ทั้งหมดที่มีในขณะนั้นไว้ในที่เดียวเพื่อคนรุ่นหลัง” หอสมุดถูกทำลายในการโจมตีเมืองนิเนเวห์ในปี 612 ก่อนคริสตกาล ซึ่งในระหว่างนั้น ไฟได้ช่วยอนุรักษ์แผ่นดินเหนียวหลายแผ่นโดยการเผาให้แข็งขึ้น

อีกคลังสะสมหนึ่งที่น่าสนใจคือของเจ้าหญิงเอนนิกัลดี (Princess Ennigaldi) ในเมืองอูร์ (ราว 530 ปีก่อนคริสตกาล) ซึ่งบางครั้งถูกเรียกว่า “พิพิธภัณฑ์ที่เก่าแก่ที่สุดในโลก” เพราะมีการพบโบราณวัตถุจากหลายยุคสมัยที่จัดระเบียบและติดป้ายกำกับด้วยกระบอกดินเหนียว การตีความหลักระบுவาราชวงศ์ของพระองค์ใช้สิ่งของเหล่านี้เพื่อแสดงประวัติศาสตร์ของภูมิภาคและความสืบเนื่องของสายเลือดราชวงศ์

แม้ว่าในปัจจุบันการสร้างหอจดหมายเหตุ ห้องสมุด และพิพิธภัณฑ์จะถูกมองว่าเป็นสิ่งที่เป็นตะวันตกและยุโรปเป็นพิเศษ แต่สิ่งที่ตัวอย่างข้างต้นแสดงให้เห็น แนวปฏิบัติเหล่านี้มีมานานกว่าสองพันปีก่อนที่จะมีหลักฐานของอิทธิพลยุโรปในสถาบันเหล่านั้น

คลังสะสมแรกของยุโรป

แม้จะตั้งอยู่ในอียิปต์ แต่มุเซออนแห่งอเล็กซานเดรีย (Mouseion of Alexandria) (ราว 280 ปีก่อนคริสตกาล) ถือคลังสะสมแบบยุโรปแห่งแรก เนื่องจากอียิปต์ในขณะนั้นปกครองโดย Ptolemy I Soter (367–282 ปีก่อนคริสตกาล) ผู้สืบทอดต่อจากอเล็กซานเดอร์มหาราช มุเซออนเน้นการสะสมข้อความโบราณบนม้วนกระดาษปาปิรุส (รวมถึงวัสดุเขียนอื่นๆ) โดยมีความพยายามในการแปลข้อความที่เขียนในภาษาอื่นเป็นภาษากรีก มีการเสนอว่ามุเซออนอาจเก็บรักษา “วัตถุ” ที่ไม่ใช่ข้อความด้วย แต่หลักฐานเกี่ยวกับเนื้อหาและขนาดของคลังสะสมนั้นมีน้อยมาก เนื่องจากปัจจุบันยังไม่พบซากที่หลงเหลืออยู่จากมุเซออนเลย

ในเมืองเพอากามอน (Pergamon) ที่ตั้งปัจจุบันอยู่ในตุรกี มีหลักฐานว่าสำหรับคลังสะสมที่ประกอบด้วยภาพวาดและประติมากรรมจากดินแดนที่กษัตริย์ Attalus I Soter (269–197 ปีก่อนคริสตกาล) ที่พิชิตได้ นักเขียนร่วมสมัยรายงานถึงการแข่งขันระหว่างคลังสะสมเหล่านี้ แสดงให้เห็นถึงความสำคัญทางการเมืองของการสะสมและจัดแสดงงานศิลปะและข้อความ แนวปฏิบัตินี้ โดยเฉพาะการจัดแสดงวัตถุจากดินแดนที่ถูกพิชิต ดูเหมือนจะถูกรับไปใช้โดยจักรวรรดิโรมันที่ขยายตัวอย่างรวดเร็ว จนกระทั่งกรุงโรมโบราณถูกเรียกว่า “พิพิธภัณฑ์ศิลปะกรีก” (Pollitt 1978, 157)

คลังสะสมทางศาสนาและมหาวิทยาลัย

ในช่วงยุคกลางตอนต้น (ราวศตวรรษที่ 5–10) ศูนย์กลางการเรียนรู้ รวมถึงการสะสมข้อความและวัตถุ ส่วนใหญ่ย้ายไปอยู่ในบริบททางศาสนา ในยุโรปและแอฟริกาเหนือ มีตัวแทนหลักคือวัดคริสต์ที่เกิดขึ้นใหม่และห้องสมุดและห้องเก็บพระธาตุ (Reliquaries) นอกจากนี้ ราชวงศ์ยุโรปหลายแห่งยังจัดตั้ง ห้องเก็บของมีค่า (Treasures) ซึ่งเป็นสถานที่พิเศษสำหรับเก็บวัตถุมีค่า ดังที่เห็นได้จากการจัดแสดงเครื่องราชกกุธภัณฑ์ในหอคอยลอนดอนหรือ Kaiserliche Schatzkammer ในเวียนนา

ในขณะที่ห้องเก็บของมีค่าของราชวงศ์ส่วนใหญ่เข้าถึงได้เฉพาะบุคคลที่มีสิทธิพิเศษเท่านั้น แต่ห้องเก็บพระธาตุในยุคกลางมักเปิดให้คนทั่วไปเข้าชมได้มากกว่า โดยเฉพาะผู้แสวงบุญที่ต้องการมองเห็นและบางครั้งสัมผัสพระธาตุ พระธาตุมีความสำคัญอย่างยิ่งในประเพณีของคาทอลิก ถึงขนาดที่มีส่วนหนึ่งของกฎหมาย ศาสนจักรทั้งหมดที่อุทิศให้กับสิ่งสะสมเหล่านั้น (Vatican n.d.)

ยุคกลางตอนปลาย (ราวศตวรรษที่ 11–15) การกำเนิดของมหาวิทยาลัยยุโรปแห่งแรกในฐานะศูนย์กลางการเรียนรู้ทางโลก ซึ่งมักเกี่ยวข้องกับไม่เพียงแต่การจัดตั้งห้องสมุด แต่ยังรวมถึงคลังสะสมอื่นๆ เพื่อการเรียนรู้และการวิจัย นอกจากนี้ยังมีความสนใจที่เพิ่มขึ้นในการสะสมงานศิลปะและวัตถุอื่นๆ ในหมู่ขุนนาง คลังสะสมบางส่วนเหล่านี้กลายเป็นรากฐานของพิพิธภัณฑ์ที่มีชื่อเสียงที่สุดในยุโรป เช่น Museo del Prado ในมาดริดที่เริ่มจากคลังสะสมของราชวงศ์สเปนในศตวรรษที่ 16

และ 17 หรือ Kunsthistorische Museum ในเวียนนาที่รวม Kunstkammer ของ Ferdinand II แห่ง Tyrol และของจักรพรรดิ Rudolf II แห่ง Habsburg ไว้ด้วยกัน

จากยุคเรเนสซองส์สู่การปฏิวัติอุตสาหกรรม

การ “ค้นพบใหม่” ผลงานของนักเขียนคลาสสิก โดยเฉพาะอริสโตเติล ในศตวรรษที่ 15 และการเผยแพร่ไปอย่างกว้างขวางด้วยเทคโนโลยีการพิมพ์ที่เฟื่องฟูพัฒนาขึ้น นำมาซึ่งการมีส่วนร่วมใหม่กับวิธีการวิเคราะห์ของอริสโตเติล ส่งผลให้เกิดความพยายามในการจำแนกและจัดระเบียบวัตถุและตัวอย่างจากธรรมชาติ ไม่เพียงแต่สิ่งที่พบในยุโรปเท่านั้น แต่ยังรวมถึงสิ่งที่ถูกนำกลับมาโดยนักล่าอาณานิคม พ่อค้า และนักสำรวจจากสถานที่ห่างไกลทั่วโลก (ดูเพิ่มเติมในบทที่ 3)

ในปลายศตวรรษนั้น นักวิชาการ ชุนนาง และสมัครเล่นที่มั่งคั่งจำนวนมากได้สะสมและจัดระเบียบคอลเลกชันสะสมของวัตถุและตัวอย่างเหล่านี้ ซึ่งถูกเรียกด้วยชื่อต่างๆ รวมถึง *gabinetto*, *studiolo*, *Kunstkammer*, *Wunderkammer* หรือ *musaeum* คำหลังดูเหมือนจะชนะเหนือชื่ออื่นๆ และ *musaeum* กลายเป็นที่เชื่อมโยงกับ “โครงสร้างทางญาณวิทยาที่ครอบคลุมความคิด ภาพ และสถาบันที่หลากหลายซึ่งเป็นศูนย์กลางของวัฒนธรรมเรเนสซองส์ตอนปลาย” (Findlen 1989, 59)

เนื่องจากการสะสมวัตถุจากสถานที่ห่างไกลนั้นต้องใช้ทุน นักสะสมหลายคนจึงแสวงหาการอุปถัมภ์จากราชวงศ์หรือขุนนาง และในที่สุดคลังสะสมจำนวนมากก็ถูกมอบ โอน หรือขายให้กับรัฐหรือสถาบันแห่งชาติขนาดใหญ่ ตัวอย่างหนึ่งคือคลังสะสมของ John Tradescant ในช่วง ค.ศ.1600 ซึ่งเริ่มโดย John อาวูโส (ราว ค.ศ.1570–1638) และสานต่อโดยบุตรชาย (ก็ชื่อ John เช่นกัน, ค.ศ.1608–1662) ผู้มาเยี่ยมชมคลังสะสมในปี ค.ศ.1634 ได้บรรยายว่าที่นั่นเป็นสถานที่ที่ “ผู้ชายสามารถในหนึ่งวันมองเห็นและรวบรวมไว้ในที่เดียวซึ่งของแปลกประหลาดมากกว่าที่เขาจะได้เห็นหากเดินทางตลอดชีวิต” (Ashmolean n.d.)

John Tradescant รุ่นลูกได้มอบคลังสะสมให้ Elias Ashmole (ค.ศ. 1617–1692) เมื่อเสียชีวิตในปี ค.ศ.1662 Ashmole ซึ่งเป็นนักสะสมเองได้ขยายคลังสะสมและในช่วงทศวรรษ1670 ตัดสินใจบริจาคให้มหาวิทยาลัยอ็อกซ์ฟอร์ด มหาวิทยาลัยสร้างอาคารเพื่อเก็บคลังสะสมและในปี ค.ศ. 1683 พิพิธภัณฑ์แอสโมเลียน (Ashmolean Museum) ก็เปิดประตูให้สาธารณชนเข้าชม ซึ่งยังคงเป็นพิพิธภัณฑ์โบราณคดีและวิจิตรศิลป์หลักในอ็อกซ์ฟอร์ดจนถึงปัจจุบัน

ในช่วงทศวรรษ 1680 แนวคิดของพิพิธภัณฑ์แห่งชาติยังไม่มี แต่กว่าครึ่งศตวรรษต่อมาในปี ค.ศ.1753 หลังจากการเสียชีวิตของนักสะสมอีกคนหนึ่ง คือ Hans Sloane (ค.ศ.1660–1753) พิพิธภัณฑ์บริติช (British Museum) ก็ถูกก่อตั้งขึ้นด้วยเงินทุนจากรัฐสภา เพื่อเก็บรักษาคอลเลกชันของเขา “ในนามของชาติ” สถาบันที่คล้ายคลึงกันตามมาในอื่นๆ ในไม่ช้า รวมถึง Louvre ในปารีส ซึ่งเริ่มเป็นความคิดภายใต้ระบอบกษัตริย์ในทศวรรษ 1770 แต่เปิดให้สาธารณชนเข้าชมเป็นครั้งแรกในช่วงการปฏิวัติฝรั่งเศสในปี ค.ศ.1793

ต้นศตวรรษที่ 19 เห็นการกำเนิดของพิพิธภัณฑ์แห่งชาติจำนวนมากทั่วยุโรปและที่อื่นๆ เช่น Prado ในมาดริดและ Rijksmuseum ในอัมสเตอร์ดัม ช่วงกลางศตวรรษที่ 19 ยังเห็นการเปลี่ยนแปลงของแนวคิดการจัดนิทรรศการด้วยมหรรมระดับนานาชาติครั้งแรก เช่น The Great Exhibition of the Works of Industry of all Nations ในลอนดอนปี ค.ศ.1851 ซึ่งนำไปสู่การก่อตั้งทั้ง Science Museum และ Victoria & Albert Museum (Gardner 2022)

เมื่อพิพิธภัณฑ์แห่งชาติขนาดใหญ่ส่วนใหญ่ก่อตั้งขึ้นแล้วภายในปี ค.ศ.1900 การเพิ่มเติมหลักของภูมิภาคพิพิธภัณฑ์ในศตวรรษที่ 20 คือพิพิธภัณฑ์ขนาดเล็ก ท้องถิ่น และเฉพาะด้านจำนวนมากที่พบได้ทั่วมืองต่างๆ ในยุโรป อเมริกาเหนือ และออสเตรเลียในปัจจุบัน

การแพร่หลายของเทคโนโลยีดิจิทัลตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 21 นำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงในวิธีที่พิพิธภัณฑ์ดำเนินงาน สื่อสารกับสาธารณะ และนำเสนอคลังสะสม ซึ่งเราจะกลับมาพูดถึงในบทที่ 9 แต่ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเหล่านี้ยังนำไปสู่การก่อตั้งพิพิธภัณฑ์ประเภทใหม่ด้วย คือพิพิธภัณฑ์ที่ไม่มีวัตถุหรือคลังสะสม ซึ่งบางครั้งเรียกว่าศูนย์วิทยาศาสตร์หรือ exploratoria

โดยสรุป ในตอนท้ายของการเดินทางผ่านประวัติศาสตร์อันยาวนานของพิพิธภัณฑ์ เราสามารถกล่าวได้ว่า แม้แรงจูงใจส่วนตัวในการสะสมจะมีความหลากหลาย แต่การก่อตั้งสถาบันเพื่อเก็บรักษาและจัดแสดงคลังสะสมเหล่านั้นตั้งแต่ยุคก่อนประวัติศาสตร์มาเสมอล้วนผูกพันกับการรวมศูนย์และการสื่อสารความรู้ ไม่ว่าจะเป็นการรู้หนังสือ ลำดับวงศ์ตระกูล ประวัติศาสตร์ หรือความเข้าใจทางวิทยาศาสตร์ และด้วยเหตุนี้จึงเกี่ยวข้องกับอำนาจ ความสัมพันธ์ระหว่างพิพิธภัณฑ์และอำนาจนี้ปรากฏชัดที่สุดในการถกเถียงอย่างต่อเนื่องเกี่ยวกับการถอนพิษอาณานิคมของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมตะวันตก ซึ่งเราจะกลับมาพูดถึงในบทถัดไป

กรอบที่ 2.4 แบบฝึกหัด: การเข้าหาวัตถุจากมุมมองทางประวัติศาสตร์ที่แตกต่างกัน

สำหรับแบบฝึกหัดนี้ โปรดทำตาม 3 ขั้นตอนง่ายๆ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 เลือกวัตถุหนึ่งชิ้นที่คุณต้องการอภิปราย อาจเป็นรายการใดก็ได้จากพิพิธภัณฑ์ หากคุณมีความรู้เกี่ยวกับวัตถุนั้นในบริบทปัจจุบันเป็นอย่างดีจะช่วยได้มาก แต่ไม่จำเป็นต้องเป็นวัตถุที่เป็นส่วนหนึ่งของคลังสะสมพิพิธภัณฑ์อยู่แล้วก็ได้ ในฐานะการทดลองทางความคิด คุณสามารถทำงานกับ “สิ่งทางวัตถุ” ชิ้นใดก็ได้

ขั้นตอนที่ 2 เลือกช่วงเวลาที่แตกต่างกันสองช่วง เช่น ยุคก่อนประวัติศาสตร์กับยุคเรเนซองส์ หรือยุคกลางกับศตวรรษที่ 19

ขั้นตอนที่ 3 เขียนข้อความสั้นๆ เกี่ยวกับวิธีที่วัตถุของคุณจะถูกตีความและจัดแสดงในแต่ละยุคสมัยนั้น และความแตกต่างสำคัญระหว่างมุมมองเหล่านั้นคืออะไร

บทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมของมหาวิทยาลัย

ดังที่เห็นจากประวัติศาสตร์โดยสังเขปที่ผ่านมา หนึ่งในพิพิธภัณฑ์มหาวิทยาลัยที่เป็นทางการแห่งแรกๆ คือพิพิธภัณฑ์ของ Elias Ashmole (ปัจจุบันคือ Ashmolean) ที่มหาวิทยาลัยอ็อกซ์ฟอร์ด ในปี ค.ศ.1683 อย่างไรก็ตาม มหาวิทยาลัยทั่วยุโรปมีการเก็บรักษาค้นหาสิ่งสะสมเพื่อใช้ในการวิจัยและการสอนมานานก่อนหน้านั้นแล้ว เช่น มีหลักฐานจากมหาวิทยาลัยที่เก่าแก่ที่สุดในยุโรปที่เมืองโบโลญญา (ก่อตั้งปี ค.ศ.1088) ว่าคลังสะสมของศาสตราจารย์ Ulisse Aldrovandi ได้เปิดรับผู้เยี่ยมชมเป็นประจำในช่วงครึ่งหลังของศตวรรษที่ 16 (Abt 2011; Findlen 1989)

กล่าวอย่างง่าย พิพิธภัณฑ์มหาวิทยาลัย คือสถาบันที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ในรอบ 2.1 แต่ยังเป็นส่วนหนึ่งของสถาบันอุดมศึกษา แม้จะมีความสำคัญต่อ OBL อย่างมาก การอภิปรายเชิงลึกเกี่ยวกับบทบาทและประวัติศาสตร์ของพิพิธภัณฑ์มหาวิทยาลัยนั้นจะเกินขอบเขตของหนังสือเล่มนี้ ผู้อ่านที่สนใจเป็นพิเศษในด้านนี้อาจต้องการอ่าน Jandl and Gold (2015) ซึ่งให้ข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องนี้อย่างละเอียด จุดเน้นที่นี้จะเน้นที่บทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมทางวิชาการในการสนับสนุนและพัฒนา OBL

แม้มหาวิทยาลัยเก่าแก่หลายแห่งจะมีพิพิธภัณฑ์ของตัวเอง แต่หลายแห่งก็ไม่มี อย่างไรก็ตาม แม้ไม่มีพิพิธภัณฑ์ที่เป็นทางการ มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่จะมี “คลังสะสม” ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งเสมอ

ในความเป็นจริง พิพิธภัณฑ์มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่เริ่มต้นจากการเป็นคลังสะสมเพื่อการสอนหรือการวิจัย ซึ่งอาจเกิดจากสายตาคว้างไกล หรือความหลงใหลของนักวิชาการเพียงคนเดียวหรือกลุ่มเล็กๆ ที่เริ่มสะสมวัตถุเพื่อสนับสนุนการสอน หรืออาจได้มาในรูปแบบของขวัญจากผู้อุปถัมภ์ ดังที่เราจะเห็นในบทนี้และบทต่อไป ในบรรดาพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมที่ UCL มีทั้งตัวอย่างที่เริ่มจากนักวิชาการรายบุคคลและที่เริ่มจากการบริจาค เช่น UCL Art Museum เริ่มต้นจากการรับมรดกจากประติมากร John Flaxman (ค.ศ. 1755–1826) และนักสะสมงานศิลปะ George Grote (ค.ศ. 1794–1871) ส่วน Grant Museum of Zoology ของ UCL เริ่มต้นจากคลังสะสมเพื่อการสอนของ Robert Edmond Grant (ค.ศ. 1793–1874) ซึ่งเป็นศาสตราจารย์ด้านสัตววิทยาและกายวิภาคเปรียบเทียบคนแรกของ UCL และของอังกฤษด้วยหารายได้จากค่าเข้าชม

ข้อได้เปรียบหลักของการมีคลังสะสมภายในสถาบันวิชาการคือ วัตถุทุกชิ้นมีไว้เพื่อสนับสนุนภารกิจหลักของสถาบันเป็นหลัก นั่นคือ การเรียนรู้และการวิจัย ซึ่งอาจแตกต่างจากพิพิธภัณฑ์แห่งชาติหรือพิพิธภัณฑ์เอกชนที่มีลำดับความสำคัญอื่นๆ เช่น การปกป้องมรดกของชาติ การเล่าเรื่องราวของช่วงเวลา สถานที่ หรือกลุ่มคนเฉพาะ หรือการหารายได้จากค่าเข้าชม

การทำงานกับคลังสะสมที่ผ่านการคัดสรร

พิพิธภัณฑ์ทางวิชาการและคลังสะสมจึงเป็นจุดเริ่มต้นที่เป็นธรรมชาติสำหรับผู้ที่ต้องการทำงานกับวัตถุและวัสดุมรดกอย่างใกล้ชิดในสภาพแวดล้อมทางการศึกษา ส่วนนี้สำรวจในแง่ปฏิบัติเกี่ยวกับข้อพิจารณาหลักบางประการที่การทำงานกับคลังสะสมดังกล่าวต้องการ

เมื่อทำงานกับวัตถุในพิพิธภัณฑ์ สิ่งแรกที่ต้องทำก่อนเริ่มหยิบจับและมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุอย่างใกล้ชิดคือ การอภิปรายเกี่ยวกับ “แนวทางปฏิบัติในการทำงานกับคลังสะสมอย่างปลอดภัย” หากการพบปะนั้นเกี่ยวข้องกับการหยิบจับวัตถุ รายการแนวทางในกรอบ 2.5 จะต้องถูกนำมาพูดคุยเพื่อให้ทุกคนเข้าใจวิธีทำงานกับวัสดุอย่างปลอดภัย

กรอบที่ 2.5 แนวทางปฏิบัติในการหยิบจับวัตถุ (Object Handling Guidelines)

หลักการพื้นฐานสำหรับวัตถุในพิพิธภัณฑ์

- ห้ามนำอาหารหรือเครื่องดื่มเข้าใกล้วัตถุเด็ดขาด
- ถอดเครื่องประดับและตรวจสอบว่าเสื้อผ้าที่หลวมจะไม่ไปเกี่ยวหรือพันกับวัตถุ
- เตรียมพื้นที่ทำงานให้สะอาดและโล่ง (ควรใช้แผ่นรอง Plastazote)
- ตรวจสอบว่ามีมือสะอาด และอาจต้องสวมถุงมือ (หากไม่แน่ใจให้สวมถุงมือเสมอ ยกเว้นเมื่อหยิบจับกระดาษ)
- หากต้องแกะวัตถุออกจากบรรจุภัณฑ์ ให้จำวิธีบรรจุเดิมให้แม่นยำเพื่อเก็บกลับเข้าที่ให้ถูกต้อง
- ตรวจสอบให้แน่ใจว่าป้ายชื่อหรือแท็กที่มาอยู่กับวัตถุอยู่ติดกับวัตถุเสมอ
- อย่าใช้สิ่งที่จะทำให้วัตถุเป็นรอยหรือเปื้อน เช่น ปากกา (ให้ใช้ดินสอในการจดบันทึก/ร่างภาพเสมอ)
- ประคองวัตถุ (ช้อนจากด้านล่าง) และควรใช้สองมือจับเสมอ
- อย่าจับวัตถุตรงส่วนที่เป็น “หูจับ” หรือส่วนที่ยื่นออกมา เพราะมักเป็นส่วนที่อ่อนแอและเปราะบางที่สุด
- ระวังส่วนที่หลวมหรือถอดออกได้
- ถือวัตถุเหนือโต๊ะเสมอ และอย่าชูขึ้นสูงเกินระดับไหล่
- หากเป็นไปได้ อย่าส่งวัตถุให้กันโดยตรง ให้วางลงบนโต๊ะเพื่อให้คนอื่นหยิบต่อ
- ล้างมือหรือฆ่าเชื้อหลังหยิบจับ (เนื่องจากสารเคมีที่ใช้รักษาสภาพวัตถุในอดีตบางอย่างอาจมีพิษตกค้าง)
- หากพบสิ่งผิดปกติหรือวัตถุเสียหาย อย่าละเลยหรือปกปิด ให้แจ้งเจ้าหน้าที่ทันที

แนวทางเหล่านี้เปรียบเสมือนแนวปฏิบัติทั่วไป ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับคลังสะสมในพิพิธภัณฑ์อื่นๆ ได้ อย่างไรก็ตาม **ภัณฑารักษ์** จะเป็นผู้มีอำนาจตัดสินใจหลักในการตกลงเกี่ยวกับความเป็นไปได้และข้อจำกัดเฉพาะเจาะจงในการทำงานกับคลังสะสมนั้นๆ

ไม่ควรมองแนวทางเหล่านี้เป็นภาระหรือเป็นเพียงการทำตามขั้นตอน แต่สามารถเปลี่ยนเป็น **“จุดเริ่มต้น”** สำหรับการสนทนาที่น่าสนใจเกี่ยวกับคลังสะสม วัตถุ และวัตถุที่อยู่ภายใน รวมถึงวิธีที่ทุกคนจะได้รับประโยชน์สูงสุดโดยไม่ก่อให้เกิดความเสียหาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากภัณฑารักษ์พร้อมเข้าร่วมในการสนทนาดังกล่าว จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อผู้เรียน เนื่องจากพวกเขาจะได้รับ **“ความเข้าใจอย่างลึกซึ้งโดยตรง”** ว่าผู้เชี่ยวชาญมีวิธีการเข้าถึงวัตถุเหล่านั้นอย่างไร

บ่อยครั้งวิธีการนี้สามารถผสมผสานเข้ากับข้อมูลเกี่ยวกับประวัติศาสตร์และภูมิหลังของคลังสะสมได้อย่างง่ายดาย ซึ่งอาจมีความสำคัญต่อผู้เรียนในการทำความเข้าใจและตีความวัตถุ และอาจช่วยให้พวกเขาเชื่อมโยงไปยังประวัติศาสตร์และบริบทของสถาบันของตนเองได้ในวงกว้าง ผู้เรียนจะเกิดความตระหนักและเห็นคุณค่าในความเชี่ยวชาญที่สำคัญของภัณฑารักษ์ที่มีต่อคลังสะสม ซึ่งมักจะเป็นความรู้ที่ไปไกลกว่าสิ่งที่บันทึกไว้ในบัญชีรายชื่อวัตถุหรือข้อมูลอื่นๆ ที่มีอยู่

กล่าวโดยสรุปแล้ว แม้ว่า OBL มักจะได้รับการส่งเสริมและสนับสนุนอย่างมากจากการเข้าถึงคลังสะสมที่มีภัณฑารักษ์ดูแล แต่ OBL ก็ไม่ได้ขึ้นอยู่กับมืออยู่ของคลังสะสมดังกล่าวภายในสถาบันเสมอไป เราจึงจะปิดท้ายบทนี้ด้วยทางเลือกสำหรับสถาบันที่ไม่มีทรัพยากรด้านมรดกวัฒนธรรมของตนเอง

ทำอย่างไรหากสถาบันของคุณไม่มีคลังสะสมเป็นของตนเอง?

ก่อนที่จะพิจารณาความเป็นไปได้เกี่ยวกับ **“คลังสะสมทางเลือก”** ขอให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่าน่าประหลาดใจที่มีสถาบันจำนวนมากที่มีคลังสะสมในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งอยู่แล้ว แม้ว่าสิ่งเหล่านั้นอาจไม่เป็นที่รู้จักอย่างกว้างขวางก็ตาม ด้วยเหตุนี้ จึงคุ้มค่าเสมอที่จะใช้เวลาสืบค้นและพูดคุยกับเพื่อนร่วมงานจากส่วนต่างๆ ของสถาบันก่อนที่จะไปแสวงหาคลังสะสมภายนอก

ในกรณีที่ไม่มีคลังสะสมที่เหมาะสมภายในสถาบันของคุณ ยังมีแนวทางทางเลือกอื่นๆ สำหรับ OBL ที่สามารถนำมาใช้ได้ สองแนวทางต่อไปนี้อาจเป็นแนวทางที่ชัดเจนที่สุด

วัตถุร่วมสมัยและวัตถุในชีวิตประจำวัน ดังที่ได้กล่าวไว้ก่อนหน้านี้ OBL สามารถดำเนินการได้อย่างประสบความสำเร็จด้วยวัตถุร่วมสมัยหรือของใช้ในชีวิตประจำวัน รวมถึงวัตถุที่ผู้เรียนมีติดตัวหรือมีอยู่ที่บ้าน แบบฝึกหัดในกรอบ 2.6 ซึ่งได้รับแรงบันดาลใจจากงานเขียนของ John Hennigar Shuh (1999) แสดงให้เห็นว่า **“วัตถุที่พบเห็นได้ทั่วไป”** (Quotidian objects) สามารถกลายเป็นจุดเริ่มต้นสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้และ/หรือการวิจัยที่น่าสนใจได้อย่างไร

กรอบที่ 2.6 แบบฝึกหัด: การเรียนรู้ด้วยวัตถุในชีวิตประจำวัน

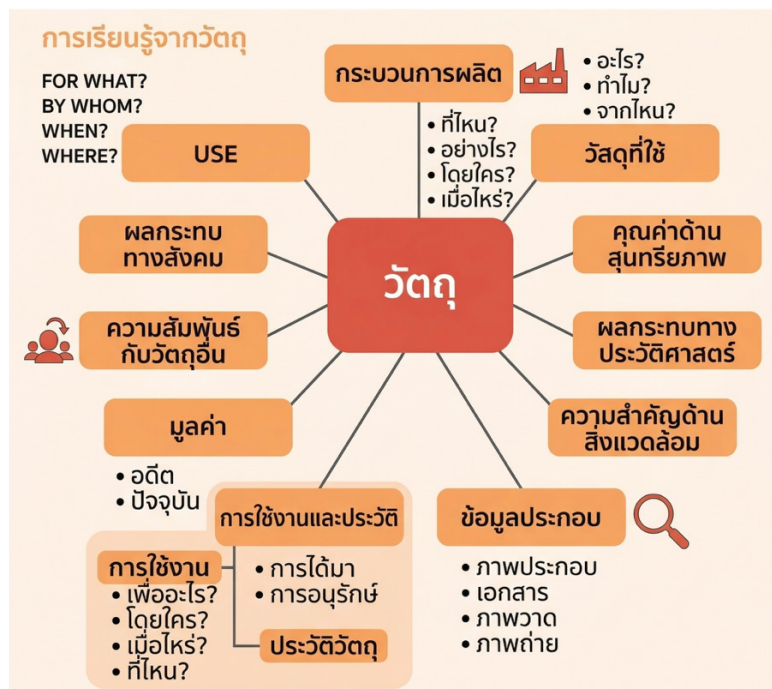
หยิบวัตถุที่อยู่ใกล้ตัวคุณในขณะนี้ อาจเป็นกุญแจ ปากกา แว่นตา มือถือ หรือเงิน แล้วลองตอบคำถามต่อไปนี้ หากข้อไหนตอบไม่ได้ในทันที คุณต้องหาความรู้หรือสืบค้นเพิ่มเติมอย่างไรเพื่อให้ได้คำตอบ

วัสดุและคุณสมบัติ

- รูปลักษณ์ภายนอกเป็นอย่างไร (รูปทรง สี พื้นผิว ฯลฯ)
- สัมผัสแล้วรู้สึกอย่างไร (ความหยาบละเอียด น้ำหนัก ความแข็ง/นิ่ม อุณหภูมิ)
- เสียงเป็นอย่างไรเมื่อเคาะหรือขยับ?
- รสชาติหรือกลิ่นเป็นอย่างไร (หากปลอดภัย ถ้าจะลองชิม)
- ทำมาจากวัสดุอะไร (เริ่มจากหมวดกว้างๆ เช่น โลหะ พลาสติก ไม้ แล้วจึงระบุให้เจาะจงมากขึ้น)

สิ่งที่คุณอยากรู้เพิ่มเติมอีก 3-5 ข้อเกี่ยวกับวัตถุนี้คืออะไร? ลองตั้งคำถามและหาคำตอบด้วยตัวเอง

การใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ในกรณีที่ไม่สามารถเข้าถึงวัตถุทางกายภาพได้ ปัจจุบันมีคลังสะสมออนไลน์และแบบจำลอง 3 มิติมากมายที่สามารถนำมาใช้แทนได้ ซึ่งจะลงรายละเอียดในบทที่ 9



รูปที่ 2.1 วิธีที่เราเรียนรู้ด้วยวัตถุ อิงตาม Durin et al. (1990) (วาดใหม่ โดย T.Kador).

แบบฝึกหัดนี้สามารถใช้ได้ดีกับทั้งกับวัตถุในชีวิตประจำวันหรือวัตถุในพิพิธภัณฑ์ นอกเหนือจากการปฏิบัติตามแนวทางการหยิบจับวัตถุ สิ่งสำคัญเมื่อทำงานกับวัตถุจริงในพิพิธภัณฑ์คือ **อย่ารีบร้อนถามคำถาม** มากมายกับครู ภัณฑารักษ์ หรือนักศึกษาคนอื่น แต่ควรลองใช้เวลาเงียบๆ อยู่กับวัตถุเพียงลำพังเพื่อพิจารณาว่าคุณสามารถค้นพบอะไรได้บ้าง ในขณะที่ใช้เพียงการมองและการสัมผัส เช่นเดียวกับกิจกรรมการพิจารณาอย่างพิถีพิถันในบทที่ 1 (แบบฝึกหัด 1.4) ให้จดบันทึกหรือร่างภาพแนวคิดและการค้นพบต่างๆ เพราะสิ่งเหล่านี้จะนำไปสู่ความเข้าใจที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น และหากรู้สึกติดขัดคุณสามารถย้อนกลับไปดูรูปที่ 2.1 เพื่อหาแนวทางการสืบค้นที่เป็นไปได้

การทำงานกับสถาบันภายนอก

อีกวิธีหนึ่งในการเริ่มต้นเรียนรู้ OBL หากหน่วยงานของคุณไม่มีวัสดุที่เหมาะสม คือการแสวงหาคอลเลกชัน หอศิลป์ หอจดหมายเหตุ หรือพิพิธภัณฑ์ในท้องถิ่นเพื่อขอความร่วมมือ คุณจะพบว่าหน่วยงานที่ยินดีสนับสนุนการเรียนรู้ของนักเรียน เนื่องจากพิพิธภัณฑ์ส่วนใหญ่ทั่วโลกมีพันธกิจด้านการศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของภารกิจหลักอยู่แล้ว รูปแบบของความร่วมมือมีหลากหลายแนวทาง เช่น

- **กล่องวัตถุให้ยืม (Object loan boxes)** พิพิธภัณฑ์หลายแห่งมีบริการกล่องวัตถุเพื่อการเรียนรู้ที่โรงเรียนสามารถติดต่อยืมไปใช้ได้
- **การทัวร์เบื้องหลัง (Behind-the-scenes tour)** ร่วมกับภัณฑารักษ์หรือนักการศึกษาพิพิธภัณฑ์เพื่อเข้าชมห้องคลังเก็บวัตถุและส่วนที่ทำงานเบื้องหลังของวัตถุก่อนนำออกมาจัดแสดง
- **ช่วงเวลาที่ยินยอมให้มีการหยิบจับวัตถุ (Handling sessions)** ที่จัดขึ้นภายในพิพิธภัณฑ์
- **โครงการเผยแพร่ความรู้** พิพิธภัณฑ์นำวัตถุมาจัดกิจกรรมที่โรงเรียนหรือมหาวิทยาลัย
- **การเป็นอาสาสมัครและฝึกงาน** ในพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสม
- **การจัดอบรม OBL** สำหรับครูและนักศึกษาโดยเจ้าหน้าที่พิพิธภัณฑ์

แม้ว่าหน่วยงานของคุณจะมีพิพิธภัณฑ์อยู่แล้ว การสร้างเครือข่ายภายนอกเช่นนี้ก็ยังคงมีประโยชน์อย่างยิ่ง นอกจากการให้เข้าถึงวัตถุแล้ว พิพิธภัณฑ์ยังสามารถสนับสนุนการวิจัยและโครงการต่างๆ รวมถึงนิทรรศการ และอาจให้กลุ่มผู้ชมที่ต้องการมีส่วนร่วมด้วย ซึ่งเป็นการเชื่อมโยงและโอกาสที่มีค่ามากที่เราจะสำรวจโดยละเอียดมากขึ้นในส่วนตัวท้ายของหนังสือเล่มนี้

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

นิยามของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม

ดังที่ปรากฏจากการอภิปรายในตอนต้นของบทนี้ การนิยามว่าพิพิธภัณฑ์คืออะไรและควรทำหน้าที่อย่างไรไม่ใช่เรื่องง่าย ผู้อ่านที่สนใจการถกเถียงในประเด็นนี้สามารถศึกษาได้จากเว็บไซต์ของ ICOM และ Museums Association (ดูลิงก์ด้านล่าง)

ประวัติศาสตร์การสะสม คลังสะสม และพิพิธภัณฑ์

แม้จะยังไม่มีหนังสือที่รวบรวมประวัติศาสตร์การสะสมที่ครบถ้วนในเล่มเดียว แต่มีวารสารเฉพาะทางคือ *Journal of the History of Collections (JHC)* ซึ่งตีพิมพ์มาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1989 และตีพิมพ์ราว 80 ฉบับ มาแล้ว ถือเป็นแหล่งข้อมูลชั้นดีสำหรับการเข้าถึงงานวิชาการด้านการวิจัยคลังสะสม จุดเริ่มต้นที่ดีในหัวข้อนี้คือ *A Companion to Museum Studies* ของ Sharon Macdonald (2006) นอกจากนี้เว็บไซต์ของ Ashmolean และ British Museum ยังมีส่วนที่น่าสนใจเกี่ยวกับต้นกำเนิดของคลังสะสมและการสะสมในยุคสมัยใหม่ตอนต้น

ความสำคัญของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมในมหาวิทยาลัย

หนังสือ *Handbook for Academic Museums* ของ Stefanie S. Jandl และ Mark S. Gold (2015) ให้การพิจารณาที่ครอบคลุมเกี่ยวกับบทบาทของพิพิธภัณฑ์ในมหาวิทยาลัย นอกจากนี้ยังมีคณะกรรมการเฉพาะทางคือ *UMAC (University Museums and Collections)* ภายใต้ ICOM ซึ่งมีทรัพยากรที่น่าสนใจมากมาย ทั้งการประชุม แนวทางปฏิบัติ และวารสารวิชาการ

คำแนะนำเชิงปฏิบัติในการทำงานกับวัตถุ

แม้จะมีตัวอย่างกิจกรรมมากมาย แต่ทรัพยากรที่ผ่านการรับรองสำหรับผู้เริ่มต้น ยังคงค่อนข้างจำกัด แหล่งข้อมูลที่แนะนำ ได้แก่ *A Teacher's Guide to Learning from Objects* (Durbin et al. 1990) เผยแพร่โดย English Heritage, *Teaching yourself to teach with objects* โดย John Hennigar Shuh (ตีพิมพ์ซ้ำในหนังสือของ Elizabeth Hooper-Greenhill ปี 1999), หน้าเว็บ OBL ของ UCL ซึ่งมีลิงก์ไปยังกรณีศึกษาและหนังสืออ่านเพิ่มเติม และ *Teaching with Objects* ซึ่งเป็นทรัพยากรออนไลน์ที่เกิดจากความร่วมมือระดับยุโรปของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมทางวิชาการ เพื่อสนับสนุนผู้เรียน ครู และภัณฑารักษ์

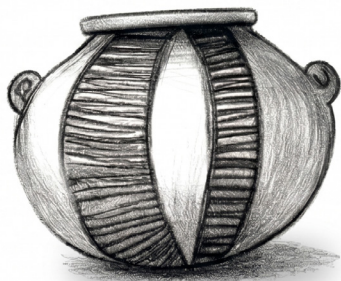
รายการอ้างอิง

- Burke, R., H. This and A. L. Kelly (2016). 'Molecular gastronomy'. *Reference Module in Food Science*, 1–8. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100596-5.03302-3>
- Candlin, F. and R. Guins (2009). *The Object Reader*. London: Routledge.
- Caple, C. (2006). *Objects: Reluctant Witnesses to the Past*. London: Routledge.
- Chatterjee, H. J. and T. Kador (2021). 'Object-based learning and object-based well-being: An introduction'. In *Object-based Learning and Well-being: Exploring Material Connections*, edited by T. Kador and H. J. Chatterjee, 1–8. London: Routledge.
- Chatterjee, H. J. and L. Hannan (eds) (2015). *Engaging the Senses: Object-based Learning in Higher Education*. London: Ashgate.

- De Nil, B. and P. Janssens (2021). 'Preserved heritage: Stories and objects for mental health patients'. In *Object-based Learning and Well-being: Exploring Material Connections*, edited by T. Kador and H. J. Chatterjee, 183–196. London: Routledge.
- Eliasson, O. (2014). 'Ice watch'. Accessed 24 June 2024. <https://olafureliasson.net/artwork/ice-watch-2014/>
- Gayle, D. (2022). 'Just Stop Oil activists throw soup at Van Gogh's Sunflowers'. *The Guardian*, 14 October 2022. <https://www.theguardian.com/environment/2022/oct/14/just-stop-oil-activists-throw-soup-at-van-goghs-sunflowers>
- Hendriksen, M. M. A. (2019). 'Epistemologies of taste'. Accessed 24 June 2024. <https://mariekehendriksen.nl/research-projects/drop-the-taste-of-the-low-countries/>
- Hendriksen, M. M. A. (2020). 'Rethinking performative methods in the history of science'. *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte* 43(3): 313–322. <https://doi.org/10.1002/bewi.202000008>
- Jury, H. (2021). 'Art psychotherapy contemporary practice and training: Objects and materiality'. In *Object-based Learning and Well-being: Exploring Material Connections*, edited by T. Kador and H. J. Chatterjee, 124–139. London: Routledge.
- Kador, T. and H. J. Chatterjee (eds) (2021). *Object-based Learning and Well-being: Exploring Material Connections*. London: Routledge.
- Laird, R. (2021). 'Experiential and object-based learning in nature'. In *Object-based Learning and Well-being: Exploring Material Connections*, edited by T. Kador and H. J. Chatterjee, 157–172. London: Routledge.
- Mahajan, A., P. Bhagat, S. Babu, A. Singhal, D. Badyal and R. Mahajan (2022). 'Experiential teaching learning of humanities in health professions education'. *CHRISMED Journal of Health and Research* 9(2): 118–124. https://doi.org/10.4103/cjhr.cjhr_134_21
- Miodownik, M. (2015). 'Towards designing new sensoraesthetic materials: The role of materials libraries'. In *The Social Life of Materials: Studies in Materials and Society*, edited by A. Drazin and S. Küchler, 69–80. London: Bloomsbury.
- Mukerji, C. (2015). 'The material turn'. In *Emerging Trends in the Social and Behavioral Sciences*, edited by R. A. Scott, M. Buchmann and S. Kosslyn, 1–13. New York: Wiley and Sons.
- Pearce, S. (ed.) (1994). *Interpreting Objects and Collections* (Leicester Readers in Museum Studies). London: Routledge.
- Rancière, J. (1991). *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*, translated with an introduction by Kristin Ross. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Schaepe, D. M., N. Lyons, A. S. Chan, A. Phillips and K. Hennessy (2021). 'The Sq'ewlets Youth Origins Experience: Providing tangible and intangible experiences of ancestral places and belongings in supporting wellness among Indigenous youth and community'. In *Object-based Learning and Well-being: Exploring Material Connections*, edited by T. Kador and H. J. Chatterjee, 79–104. London: Routledge.
- van 't Hoogt, V. and I. Buurke (2020). 'Curious hands: Maken en leren maken'. *Cultuur+ Educatie* 19(54): 46–63. <https://doi.org/10.5117/CULTEDU2020.54.003>
- Victoria and Albert Museum (n.d.). 'Rapid response collecting'. Accessed 24 June 2024. <https://www.vam.ac.uk/collections/rapid-response-collecting>
- Zimmerman, L. J. (2007). 'Simple ideas to teach big concepts: "Excavating" and analysing the professor's desk drawer or wastebasket'. In *Archaeology to Delight and Instruct: Active Learning in the University Classroom*, edited by H. Burke and C. Smith, 211–222. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

“วัตถุมีพลังทางการสอนที่ลึกซึ้งและหลากหลาย เพราะวัตถุจะกระตุ้นประสาทสัมผัสทุกด้านพร้อมกัน ทั้งการมองเห็น การสัมผัส การได้ยิน และบางครั้งแม้กระทั่งกลิ่น วัตถุสร้างประสบการณ์รูปธรรมที่ไม่อาจได้รับจากการอ่านหนังสือ หรือการฟังบรรยายเพียงอย่างเดียว เมื่อผู้เรียนได้สัมผัสวัตถุด้วยมือตนเอง จึงเกิดการตั้งคำถาม การสังเกต และการสร้างความหมายขึ้นในตัวเอง นั่นคือหัวใจสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน”



วัตถุ การสะสม และมรดกจากยุคอาณานิคม

3

Objects, collections and their colonial legacy

ประเด็นสำคัญประจำบท

- อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการก่อกำเนิดของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมกับกระบวนการล่าอาณานิคม การสำรวจ และการสร้างองค์ความรู้ในโลกสมัยใหม่
- วิเคราะห์ผลกระทบของมรดกจากยุคอาณานิคมที่ยังคงปรากฏอยู่ในพิพิธภัณฑ์ คลังสะสม และการตีความวัฒนธรรมทางวัตถุในปัจจุบัน
- ศึกษาประเด็นร่วมสมัยเกี่ยวกับการคืนโบราณวัตถุ (Repatriation) การปลดแอกอาณานิคมของพิพิธภัณฑ์ (Decolonising Museums) และการสร้างความเป็นธรรมทางวัฒนธรรม
- นำเสนอกรณีศึกษาจากพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมของมหาวิทยาลัยยูซีแอล (UCL) เพื่อสะท้อนแนวทางในการทบทวนและปรับเปลี่ยนแนวปฏิบัติของสถาบันพิพิธภัณฑ์
- อภิปรายบทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมในฐานะพื้นที่แห่งการเรียนรู้ การสร้างบทสนทนา และการส่งเสริมความหลากหลายทางวัฒนธรรมในสังคมร่วมสมัย

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบายและวิเคราะห์ ความสัมพันธ์ระหว่างการล่าอาณานิคมกับการก่อกำเนิดและพัฒนาของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมสมัยใหม่ได้อย่างมีวิจารณญาณ
2. ประเมิน อิทธิพลของมรดกจากยุคอาณานิคมที่มีต่อการจัดเก็บ การตีความ และการเรียนรู้ผ่านวัตถุและคลังสะสมในปัจจุบัน
3. อภิปราย ประเด็นร่วมสมัยเกี่ยวกับการคืนโบราณวัตถุ (Repatriation) การปลดแอกอาณานิคมของพิพิธภัณฑ์ (Decolonisation) และการสร้างความเป็นธรรมทางวัฒนธรรมโดยอาศัยหลักฐานและกรณีศึกษา
4. วิเคราะห์และเสนอแนวทาง ในการพัฒนาพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมให้เป็นพื้นที่ที่เปิดกว้าง มีส่วนร่วม เคารพความหลากหลาย และตอบสนองต่อชุมชนเจ้าของมรดกทางวัฒนธรรม
5. ประเมิน ศักยภาพของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมในการเป็นเครื่องมือสนับสนุนกระบวนการปลดแอกอาณานิคม (Decolonisation) และการสร้างความเข้าใจที่ครอบคลุมเกี่ยวกับประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม

บทนี้บอกเล่าเรื่องราวที่คล้ายกับบทก่อนหน้าในบางส่วน แต่นำเสนอผ่านมุมมองที่ต่างออกไป โดยมุ่งเน้นเป็นพิเศษที่ช่วงเวลาพิพิธภัณฑ “สมัยใหม่” แห่งแรกเริ่มปรากฏขึ้นในยุโรป ซึ่งมีรากฐานมาจาก “ห้องแห่งความรื้อยากเห็น” (Cabinets of Curiosities) และคลังสะสมในลักษณะเดียวกันของชายผู้มั่งคั่งชาวยุโรป จนกระทั่งถึงปัจจุบัน หากไม่นับ 50 ปีที่ผ่านมา ช่วงเวลานี้ตรงกับยุคแห่งการขยายอำนาจอาณานิคมของมหาอำนาจตะวันตก และดังที่เราจะได้เห็น การที่พิพิธภัณฑสมัยใหม่ถือกำเนิดและแพร่หลายในช่วงเวลานี้ไม่ใช่เรื่องบังเอิญ

ในการเขียนบทนี้ มากกว่าบทอื่นใดในหนังสือเล่มนี้ เป็นเรื่องสำคัญที่ผู้เขียนต้องยอมรับใน “จุดยืนแห่งตัวตน” (Positionality) ของตนเอง ในฐานะชายผิวขาวที่เกิดในยุโรปกลาง ณ เมืองหลวงของอดีตจักรวรรดิออสเตรีย-ฮังการี ในช่วงไตรมาสสุดท้ายของศตวรรษที่ 20 ปัจจุบันผู้เขียนอาศัยและทำงานในอังกฤษ ณ เมืองหลวงของอดีตจักรวรรดิที่เคยยิ่งใหญ่ที่สุดในโลก แม้จักรวรรดิออสเตรีย-ฮังการีจะไม่เคยเป็นอำนาจอาณานิคมที่ “ประสบความสำเร็จ” มากนัก แต่จักรวรรดิบริติชนั้นต่างออกไปอย่างชัดเจน ยิ่งไปกว่านั้น แม้สถาบันที่ผู้เขียนทำงานอยู่ คือ UCL ก่อตั้งขึ้นเพื่อเป็นทางเลือกนอกเหนือจากสถาบันที่ครอบงำโดยชนชั้นสูงอย่างออกซ์ฟอร์ดและเคมบริดจ์ (Harte et al. 2018) แต่ UCL ก็มีสัมพันธ์พันพัวกับกิจการอาณานิคมไม่ต่างกัน

UCL ก่อตั้งขึ้นในปี ค.ศ.1826 ท่ามกลางจุดสูงสุดของโครงการจักรวรรดินิยมบริติช มหาวิทยาลัยและคลังสะสมต่าง ๆ ที่ไหลเวียนเข้ามาสู่พิพิธภัณฑของมหาวิทยาลัยจึงมีร่องรอยของจักรวรรดิประทับอยู่ทุกแห่งหน สิ่งนี้เป็นจริงสำหรับพิพิธภัณฑหลักทั้งสามแห่งของ UCL ได้แก่ พิพิธภัณฑแกรนด์ (Grant) พิพิธภัณฑศิลปะ (Art) และพิพิธภัณฑเพทรี (Petrie) รวมถึงคลังสะสมด้านวิทยาศาสตร์ โบราณคดี ชาติพันธุ์วรรณา และคอลเลกชันพิเศษในห้องสมุด ดังนั้น การประจำอยู่ที่ UCL และในลอนดอน จึงเป็นโอกาสพิเศษในการวิเคราะห์อย่างวิพากษ์ถึงบทบาทที่ลัทธิอาณานิคมมีต่อการหล่อหลอมสถาบันและคลังสะสมเหล่านี้ รวมถึงการหล่อหลอมความเข้าใจโลกแบบตะวันตกที่ยังคงมีอิทธิพลอยู่จนถึงปัจจุบัน

พิพิธภัณฑในยุคอาณานิคม

ผู้ที่มีความสนใจในพิพิธภัณฑแม้เพียงเล็กน้อยย่อมเคยผ่านตา การโต้เถียงเกี่ยวกับการส่งคืนวัตถุและโครงกระดูกมนุษย์กลับสู่ประเทศอดีตอาณานิคม ในบทที่เน้นเรื่องมรดกอาณานิคมของพิพิธภัณฑและคลังสะสม การถกเถียงเหล่านี้ถือเป็นจุดสำคัญ อย่างไรก็ตาม ก่อนจะสำรวจประเด็นเหล่านี้ จำเป็นต้องทบทวนคำนิยามของ “พิพิธภัณฑ” และความหมายของคำสำคัญอื่นๆ ในบทนี้เสียก่อน

การทบทวนนิยามของพิพิธภัณฑ

ในบทที่ผ่านมา เราได้สำรวจนิยามล่าสุดของพิพิธภัณฑที่นำเสนอโดยสมาคมพิพิธภัณฑแห่งสหราชอาณาจักรและ ICOM แม้นิยามเหล่านี้จะมุ่งหวังให้เปิดกว้าง ครอบคลุม และทันสมัยที่สุดเพื่อตอบสนองต่อมรดกอาณานิคมที่ชัดเจนในภาคส่วนพิพิธภัณฑ แต่ก็ยังคงสะท้อนมุมมองเกี่ยวกับมรดกและโลกที่ยึดถือตะวันตกหรือยุโรปเป็นศูนย์กลาง (Eurocentric) อย่างชัดเจน Azoulay (2019, 64)

ถึงกับเสนอว่าภาษาที่ใช้ในนิยามเหล่านี้ทำหน้าที่ตอกย้ำ “สิทธิของพิพิธภัณฑ์เหนือวัตถุที่ถูกยึดมาจากชนชาติอื่น” ดังนั้น สำหรับบทนี้มุ่งหวังว่าจะท้าทายมุมมองเหล่านี้ การนำเสนอชุดนิยามทางเลือกว่าพิพิธภัณฑ์อาจเป็นอะไรได้บ้างในมุมมองของกลุ่มคนที่เคยถูกปกครอง หรือเป็นอาณานิคมมาก่อน

Alice Procter เขียนไว้ว่า “มนุษย์คือพวกชอบสะสม” พวกเขาฉายภาพความปรารถนาและความเชื่อลงบนสิ่งที่พวกเขาสะสม และทำให้สิ่งเหล่านั้นสอดคล้องหรือสนับสนุนมุมมองของพวกเขา “พิพิธภัณฑ์ก็คือความปรารถนานั้นที่ได้รับการสนับสนุนจากอำนาจ และถูกยกระดับไปจนสุดขีดของอัตรา มันต้องใช้ความมั่นใจที่สิ้นคลอนไม่ได้เลยที่จะเชื่อว่าสิ่งของของคุณมีความสำคัญเพียงพอที่จะมอบให้เป็นสมบัติของชาติ” (Procter 2020, 15) กล่าวคือ ในมุมมองนี้ พิพิธภัณฑ์ โดยเฉพาะสถาบันระดับชาติขนาดใหญ่ที่เป็นเสมือนเรื่องจริง คือการแสดงออกของอำนาจและอัตรา ดังนั้น สิ่งเหล่านี้จึงเสี่ยงไม่ได้ที่จะเป็นการแสดงออกของชายผิวขาวผู้มั่งคั่ง ซึ่งส่วนใหญ่มีเชื้อสายยุโรป ผู้ซึ่งถือครองตำแหน่งที่มีอำนาจมากที่สุดมาโดยตลอด

ดังที่เราเห็นในบทก่อนหน้านี้ พิพิธภัณฑ์จำนวนมากเริ่มต้นจากการเป็นคลังสะสมส่วนตัวของบุคคลผู้ มั่งคั่งเหล่านี้ แต่ในหลายกรณี การบริหารจัดการได้ถูกส่งต่อไปกับรัฐบาลท้องถิ่น ภูมิภาค หรือระดับชาติ ซึ่งหมายความว่าสถาบันเหล่านี้ในปัจจุบันมักเป็นตัวแทนของอำนาจรัฐด้วย ผลที่ตามมาคือ วัตถุและคลังสะสมที่จัดแสดงไม่ได้บอกเล่าเพียงเรื่องราวของบุคคลผู้มั่งคั่งที่สะสมสิ่งเหล่านั้น เช่น John Tradescant, Elias Ashmole หรือ Hans Sloane (ดูบทที่ 2) แต่ยังบอกเล่าเรื่องราวของชาติและ/หรือตัวตนทางการเมืองอื่นๆ ที่สิ่งของเหล่านี้ถูกมองว่าเป็นตัวแทน หรือตามที่ Procter (2020, 16) กล่าวว่า “ทุกอย่างในพิพิธภัณฑ์คือเรื่องการเมือง เพราะมันถูกหล่อหลอมโดยการเมืองของโลกที่สร้างขึ้นมานี้”

บทที่ 2 แสดงให้เห็นว่า นับตั้งแต่ช่วงปลายศตวรรษที่ 20 เป็นต้นมา มีการพัฒนาพิพิธภัณฑ์ขึ้นมาหลากหลายประเภท โดยบางแห่งเลือกที่จะเน้นเฉพาะวัตถุจัดแสดงและเรื่องราวในท้องถิ่น โดยรอบ ทว่าหากย้อนมองกลับไปตั้งแต่ยุค “ห้องแห่งความอยากรู้อยากเห็น” (Cabinets of Curiosities) จะพบว่าพิพิธภัณฑ์หลายแห่ง โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์ขนาดใหญ่ที่เรียกกันว่า “พิพิธภัณฑ์สารานุกรม” (Encyclopaedic museums) มักสะสมและจัดแสดงสิ่งของจากทั่วทุกมุมโลก ซึ่งปฏิเสธไม่ได้เลยว่า ประวัติศาสตร์ความเป็นมาของพิพิธภัณฑ์เหล่านี้ผูกพันอย่างแนบแน่นกับเรื่องราวของลัทธิอาณานิคม

ปรากฏการณ์ดังกล่าวเห็นได้ชัดเจนที่สุดในพิพิธภัณฑ์ของอดีตประเทศมหาอำนาจเจ้าอาณานิคม แต่ในขณะเดียวกันก็ไม่ได้จำกัดอยู่แค่ในประเทศเหล่านั้น เพราะในอดีตมีเครือข่ายการกระจายวัตถุจัดแสดงเหล่านี้จากดินแดนอาณานิคมไปยังพื้นที่ต่างๆ ทั่วยุโรปและภูมิภาคอื่นอย่างกว้างขวาง (Stevenson 2019) สอดคล้องกับที่ Azoulay (2019, 100) ระบุว่า พิพิธภัณฑ์จำนวนมาก “ถูกก่อตั้งขึ้นในช่วงรอยต่อระหว่างศตวรรษที่ 19 ถึงต้นศตวรรษที่ 20 ซึ่งเป็นช่วงเวลาเดียวกับที่โบราณวัตถุและสิ่งของต่างๆ ถูกปล้นสะดมแล้วส่งไหลเข้าสู่ทวีปยุโรปและสหรัฐอเมริกาจำนวนมาก”

ลัทธิอาณานิคม การล่าอาณานิคม และการปลดแอกอาณานิคม

ลัทธิอาณานิคม หมายถึง การผสมผสานของการครอบงำทางดินแดน กฎหมาย วัฒนธรรม ภาษา การเมือง จิตใจ/พุทธิปัญญา และ/หรือทางเศรษฐกิจ ของคนกลุ่มหนึ่งต่อคนอีกกลุ่มหนึ่งที่อยู่ภายนอก ลัทธิอาณานิคมของยุโรปหมายถึงรูปแบบต่าง ๆ ของการครอบงำทางดินแดนที่กระทำโดยมหาอำนาจยุโรปต่อผู้คนที่ไม่ใช่ชาวยุโรป และต่อพื้นที่ส่วนใหญ่ของโลก ตั้งแต่ปลายคริสต์ศตวรรษที่ 1400 จนถึงกลางถึงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 1900

(Murrey 2020, 315)

หากอธิบายให้เข้าใจง่ายขึ้น ลัทธิอาณานิคมคือรูปแบบหนึ่งของการครอบงำที่กลุ่มคนกลุ่มหนึ่งเข้ายึดครองและควบคุมดินแดนของอีกกลุ่มหนึ่ง (Horvath 1972, 46) ซึ่งมหาอำนาจในยุโรปได้ถือปฏิบัติเช่นนี้มานานหลายร้อยปีจนกระทั่งถึงทศวรรษสุดท้ายของศตวรรษที่ 20 สิ่งสำคัญที่ต้องยอมรับคือ กระบวนการนี้ไม่ใช่เพียงแค่การบริหารจัดการดินแดนเท่านั้น แต่ในหลายกรณีกลับเต็มไปด้วยความรุนแรงอย่างสุดโต่ง การกดขี่ข่มเหง การบังคับใช้แรงงานทาส การกวาดล้างเผ่าพันธุ์ ตลอดจนการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ประชากรท้องถิ่น

อย่างไรก็ตาม หลังจากผ่านพ้นสงครามโลกทั้งสองครั้ง ความเป็นไปได้ในการคงอยู่ของลัทธิล่าอาณานิคมเริ่มสั่นคลอนและไม่สามารถดำเนินต่อไปได้อีก นำไปสู่จุดเริ่มต้นแห่งการล่มสลายของจักรวรรดิบริติชในปี ค.ศ. 1949 จากนั้นจึงตามมาด้วยการต่อสู้เพื่อเรียกร้องเอกราชและการ “ปลดแอกอาณานิคม” (Decolonisation) ที่ดำเนินต่อเนื่องมาหลายทศวรรษ โดยเฉพาะในกลุ่มประเทศโลกทางใต้ (Global South) ซึ่งส่งผลให้อินเดีย รวมถึงประเทศต่างๆ ในแอฟริกาและแคริบเบียนได้รับเอกราชในที่สุด

คำว่า “การปลดแอกอาณานิคม” เริ่มได้รับความนิยมเป็นครั้งแรกในช่วงทศวรรษ 1960 ผ่านผลงานของ ฟร็องซ์ ฟาโน (Frantz Fanon) จิตแพทย์ นักเคลื่อนไหว และนักเขียนชาวฝรั่งเศส-มาร์ติเนก ซึ่งมีบทบาทร่วมต่อสู้เพื่อเอกราชของแอลจีเรียโดยตรง ในระยะแรก คำนี้จึงหมายถึงกระบวนการที่ประเทศอาณานิคมได้รับเอกราชทางการเมืองและมีสิทธิ์ในการกำหนดอนาคตของตนเองอย่างแท้จริง ทว่านับตั้งแต่นั้นเป็นต้นมา ความหมายของคำนี้ได้ขยายขอบเขตไปสู่การประเมิน “วัฒนธรรมและสถาบันต่าง ๆ ของตะวันตกอย่างมีวิจารณญาณ เพื่อขจัดมรดกทางความคิดที่เน้นการจัดลำดับชั้นและการเหยียดเชื้อชาติต่อชนกลุ่มน้อยรวมถึงวัฒนธรรมอื่นๆ” (Young 2019)

อย่างไรก็ตาม ทัค และ หยาง (Tuck and Yang) ได้เตือนถึงอันตรายของการลดทอนแนวคิดเรื่อง “การปลดแอกอาณานิคม” ให้กลายเป็นเพียงคำอุปมาเปรียบเปรย โดยพวกเขายืนยันว่าการปลดแอกอาณานิคมนั้น “หมายรวมถึงการคืนผืนดินและคืนชีวิตให้แก่กลุ่มคนพื้นเมือง ซึ่งไม่ใช่คำอุปมาที่หยาบคายมาอ้างเพื่อสิ่งอื่นใดที่เราอยากทำเพื่อพัฒนาสังคม” (Tuck and Yang 2012, 1) แม้ข้อโต้แย้งนี้จะมุ่งเน้นไปที่บริบทของทวีปอเมริกาเหนือเป็นหลัก แต่ก็สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้เช่นเดียวกันในออสเตรเลีย แอฟริกา ละตินอเมริกา รวมถึงภูมิภาคอื่นๆ ที่มีประชากรพื้นเมือง

อาศัยอยู่ ยิ่งไปกว่านั้น ประเด็นสำคัญในภาพรวมที่ว่า การปลดแอกอาณานิคมจะต้องหมายถึง กระบวนการที่เป็นรูปธรรมในการยกเลิกหรือเยียวยาความเสียหายที่เกิดขึ้นจากลัทธิอาณานิคม มากกว่าจะเป็นเพียงแค่กิจกรรมเชิงวาทกรรมแบบ “ทำพอเป็นพิธี” นั้น ก็นับว่ามีความสำคัญไม่แพ้กัน ในพื้นที่อื่นๆ ที่ได้รับผลกระทบจากนโยบายอาณานิคม

คำถามคือ แนวคิดนี้จะนำมาปรับใช้กับบริบทของพิพิธภัณฑสถานได้อย่างไร ในเมื่อพิพิธภัณฑสถานต่างมีจำนวนมากต่างเป็นแหล่งรวบรวมสิ่งของที่ได้อาณาจักรยุคสมัยแห่งการล่าอาณานิคม อันยาวนานหลายศตวรรษ แม้พิพิธภัณฑสถานจะไม่สามารถคืนผืนดินได้ แต่สิ่งที่พวกเขาทำได้และเริ่มลงมือทำมากขึ้นเรื่อยๆ ก็คือการคืนโบราณวัตถุ รวมถึงอัฐิหรือโครงกระดูกของมนุษย์ที่ถูกนำออกมาจากประเทศอาณานิคมและกลุ่มคนพื้นเมืองเหล่านั้น แนวปฏิบัติดังกล่าวเรียกว่า “การคืนวัตถุ” (Restitution) และ “การส่งกลับคืนมาตุภูมิ” (Repatriation) ซึ่งหมายถึงการส่งคืนร่างหรืออัฐิของมนุษย์กลับไปยังประเทศและชุมชนต้นทาง

สำหรับประเด็นเรื่องการส่งกลับคืนมาตุภูมินั้น จะมีการหยิบยกมาอภิปรายอย่างละเอียดในบทที่ 10 เมื่อเข้าสู่การพิจารณาด้านจริยธรรมในการจัดการคลังสะสมและการจัดแสดง อย่างไรก็ตาม ดังที่ได้เกริ่นไว้ในตอนต้นของบทนี้ คำถามเกี่ยวกับการคืนวัตถุที่ได้มาโดยมิชอบด้วยการบังคับ ชูเชิญ และ/หรือเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมล่าอาณานิคม ได้กลายมาเป็นประเด็นที่ร้อนแรงอย่างยิ่ง ซึ่งไม่เพียงแต่จะถกเถียงกันในแวดวงพิพิธภัณฑสถานเท่านั้น แต่ยังลุกลามไปถึงแวดวงการทูตระดับประเทศ และสื่อมวลชนอีกด้วย

นับตั้งแต่ช่วงต้นศตวรรษที่ 21 เป็นต้นมา กระแสการเรียกร้องให้คืนโบราณวัตถุและศิลปวัตถุขึ้นสำคัญระดับโลกได้ทวีความรุนแรงและโดดเด่นขึ้นเรื่อยๆ ตัวอย่างที่เลื่องชื่อที่สุด ได้แก่ ประติมากรรมพาร์เธนอน (Parthenon Sculptures) หรือที่รู้จักกันในชื่อ “เอลกิน มาร์เบิลส์” (Elgin Marbles) ปัจจุบันอยู่ในพิพิธภัณฑสถานบริติช (British Museum) และ เบนินบรอนซ์ (Benin Bronzes) หรือประติมากรรมสำริดแห่งเบนิน ซึ่งกระจายอยู่ในพิพิธภัณฑสถานบริติชรวมถึงพิพิธภัณฑสถานอื่นๆ ทั่วยุโรป (Hicks 2020; Challis 2022) นอกจากนี้ยังมี รูปปั้นครึ่งตัวของเนเฟอร์ติติ (Bust of Nefertiti) ที่พิพิธภัณฑสถานเพอร์غامอนในกรุงเบอร์ลิน (Jackson 2023) และ เครื่องสวมศีรษะของมอนเตซูมา (Montezuma's headdress) ที่พิพิธภัณฑสถานชาติพันธุ์วิทยาในกรุงเวียนนา (Stevenson 2011; Opoku 2012)

นอกเหนือจากการเรียกร้องให้คืนโบราณวัตถุเหล่านั้นแล้ว ในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา ยังเกิดคดีความในชั้นศาลอีกหลายคดีที่เกี่ยวข้องกับงานศิลปะที่ถูกขโมยหรือยึดมาจากชาวโบฮีเมียและชาวฮิวในช่วงทศวรรษ 1930 ถึง 1940 ซึ่งต่อมามงานศิลปะเหล่านั้นได้หลุดรอดเข้าไปอยู่ในหอศิลป์สำคัญๆ ทั้งในยุโรปและสหรัฐอเมริกา (Higgins 2006; Moynihan 2023) โดยเฉพาะในกรณีหลังนี้ มิติด้านจริยธรรมและข้อกฎหมายมีความคาบเกี่ยวซ้อนทับกันอย่างมาก เพราะสิ่งที่ต่างจากกรณีของประติมากรรมพาร์เธนอนหรือรูปปั้นเนเฟอร์ติติก็คือ งานศิลปะเหล่านั้นจำนวนมากยังมีทายาทที่มีชีวิตอยู่ ซึ่งพวกเขาสามารถแสดงสิทธิอันชอบธรรมทั้งในทางกฎหมายและทางศีลธรรมเพื่อทวงคืนผลงานเหล่านั้นได้โดยตรง

ยิ่งไปกว่านั้น นอกเหนือจากการส่งคืนวัตถุเชิงรุกข้างต้นแล้ว แอชบี และ มาชิน (Ashby and Machin 2021, 45) ได้เสนอว่า แนวปฏิบัติเพื่อ “การปลดแอกอาณานิคม” ในพิพิธภัณฑ์ ยังครอบคลุมถึงการจัดการกับ “ความไม่สมดุลทางประวัติศาสตร์ในชุดเรื่องเล่าที่ถูกนำเสนอผ่านห้องจัดแสดงและกิจกรรมต่าง ๆ ของพิพิธภัณฑ์” อีกด้วย ซึ่งเนื้อหาในส่วนที่เหลือของบทนี้ จะมุ่งเน้นไปที่การสำรวจและเจาะลึกเกี่ยวกับประเด็นการนำเสนอที่ขาดความสมดุลเหล่านี้

กรณีศึกษาจากคลังสะสมประเภทต่างๆ

เนื่องจากประเด็นนี้เป็นหัวข้อที่กว้างมากและมีแนวทางการศึกษารูปแบบต่างๆ มากมาย การจำกัดขอบเขตการอภิปรายโดยมุ่งเน้นไปที่วัตถุจัดแสดงและตัวอย่างเฉพาะกลุ่มในบางคลังสะสมจึงเป็นวิธีที่ดีที่สุด ซึ่งวัตถุจัดแสดงเหล่านี้จะทำหน้าที่เป็นภาพสะท้อนให้เห็นถึงประเด็นในภาพรวมที่มีบทบาทสำคัญอยู่ในปัจจุบัน

เพื่อให้การสำรวจครั้งนี้มีความชัดเจนและเป็นรูปธรรม เราจะมุ่งศึกษาไปที่พิพิธภัณฑ์ 3 แห่งของ UCL (University College London) ได้แก่ พิพิธภัณฑ์ศิลปะ (UCL Art Museum) พิพิธภัณฑ์แกรนต (Grant Museum of Zoology) และพิพิธภัณฑ์เพเทรี (Petrie Museum of Egyptian Archaeology) รวมถึงคลังสะสมของสถาบันเหล่านี้ โดยเราจะหยิบยกและลงลึกในรายละเอียดของวัตถุจำนวนหนึ่งจากแต่ละคลังสะสม เพื่อบอกเล่าเรื่องราวว่าวัตถุเหล่านี้เกาะเกี่ยวเชื่อมโยงกับลัทธิอาณานิคมอย่างไร และการตีความสิ่งเหล่านี้ในมุมมองใหม่ๆ จะช่วยส่งเสริมแนวคิด “การปลดแอกอาณานิคม” ได้อย่างไรบ้าง ทั้งนี้ พิพิธภัณฑ์ทั้ง 3 แห่งถือเป็นตัวแทนของศาสตร์ด้านศิลปะ ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ และโบราณคดีตามลำดับ ซึ่งสามารถสะท้อนภาพรวมของภาคส่วนพิพิธภัณฑ์ในวงกว้างได้เป็นอย่างดี โดยเราจะเริ่มจากคลังสะสมที่เก่าแก่ที่สุดของ UCL นั่นคือ พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนต

ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ลัทธิอาณานิคม และการสูญพันธุ์

การจัดแสดงโครงกระดูกอย่างไดโนเสาร์ สัตว์สตัฟฟ์ หรือหุ่นจำลองฉากธรรมชาติ (Dioramas) ถือเป็นภาพที่คุ้นตาเมื่อเรานึกถึงพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ทว่าคงมีน้อยคนนักที่จะมองว่าสิ่งจัดแสดงเหล่านี้คือการแสดงออกทางการเมืองเชิงอำนาจอย่างเปิดเผย แอชบี (Ashby 2023a) เสนอว่า “ในขณะที่พิพิธภัณฑ์สาขาอื่นๆ ได้ขบคิดในประเด็นนี้มานานหลายทศวรรษ แต่แนวปฏิบัติที่เป็นรากฐานในการสร้างพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติกลับมักละเลยความสำคัญของการบันทึกประวัติศาสตร์ทางวัฒนธรรมหรือสังคมที่ผูกพันกับวัตถุเหล่านั้นมาแต่เดิม” อย่างไรก็ตาม ดังที่เราจะได้เห็นในไม่ช้า “การที่พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติมีส่วนร่วมในการสถาปนาและคำจูนมุมมองทางประวัติศาสตร์ที่เหยียดเชื้อชาติเชิงโครงสร้าง” นั้น แทบไม่มีข้อกังขาใดๆ และความจริงข้อนี้ ก็เริ่มได้รับการยอมรับมากขึ้นเรื่อยๆ ภายในแวดวงพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติเอง (Ashby and Machin 2021, 44)

แอสบี้ (Ashby 2023a) ยืนยันว่า พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติมีจุดยืนเฉพาะตัวในการเผชิญหน้ากับคำถามเกี่ยวกับ “ผลกระทบต่อทรัพยากรมนุษย์และสิ่งแวดล้อมที่ผูกติดอยู่กับนโยบายอาณานิคม” พร้อมทั้งเสนอแนะแนวทางความเป็นไปได้ 4 ประการ เพื่อใช้เป็นจุดเริ่มต้นสำหรับการวิจัยเพื่อการปลดแอกอาณานิคมในด้านประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ซึ่งแนวทางเหล่านี้ (ยกเว้นประการสุดท้าย) สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับบริบทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมประเภทอื่นๆ ได้เกือบทั้งหมด ดังนี้

แนวทางที่ 1 มุ่งเน้นที่สถานที่ คือการตรวจสอบวัตถุตัวอย่างที่ได้มาจากประเทศหรือภูมิภาคที่เคยตกอยู่ภายใต้การปกครองของอาณานิคม

แนวทางที่ 2 มุ่งเน้นที่ตัวบุคคล โดยการสืบค้นร่องรอยหลักฐานทางเอกสารของนักสะสมรายเฉพาะ ทั้งนี้ต้องใช้ความระมัดระวังเป็นพิเศษเพื่อไม่ให้เป็นการผลิตซ้ำมุมมองของนักสะสมเหล่านั้น ซึ่งส่วนใหญ่เป็นมุมมองของชายผิวขาวที่ยึดเอาทวิยุโรปเป็นศูนย์กลาง

แนวทางที่ 3 มุ่งเน้นที่เหตุการณ์ เช่น การศึกษาช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์เฉพาะที่เชื่อมโยงกับการเก็บรวบรวมวัตถุตัวอย่าง ไม่ว่าจะเป็นการเดินทางเพื่อการสำรวจในอดีต หรือแม้กระทั่งวัตถุตัวอย่างที่เกี่ยวข้องกับสงครามและความขัดแย้งในยุคอาณานิคม

แนวทางที่ 4 มุ่งเน้นที่อนุกรมวิธาน(Taxon) ซึ่งหมายถึงการเจาะลึกไปที่สิ่งมีชีวิตชนิดพันธุ์ใดชนิดพันธุ์หนึ่งหรือกลุ่มเฉพาะที่นักสะสมให้ความสนใจเป็นพิเศษ เช่น สัตว์ที่มีลักษณะแตกต่างจากสัตว์ในยุโรปอย่างสิ้นเชิง สัตว์ที่มีรูปลักษณ์โดดเด่นสะดุดตา หรือสัตว์ที่มีประโยชน์ในทางการแพทย์

เนื่องจากหนังสือเล่มนี้ว่าด้วยเรื่องการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning หรือ OBL) ซึ่งในบริบทของประวัติศาสตร์ธรรมชาติหมายถึงการเรียนรู้ผ่านวัตถุตัวอย่าง (Specimen) ตัวอย่างที่จะหยิบยกมาอภิปราย ณ ที่นี้ จึงจะเริ่มต้นจากวัตถุตัวอย่างชิ้นเฉพาะ แทนที่จะเริ่มจากตัวบุคคลหรือเหตุการณ์ ทว่าวัตถุตัวอย่างเหล่านั้นต่างก็มีความเชื่อมโยงโดยตรงกับสถานที่เฉพาะเจาะจงด้วยเช่นกัน

การสูญพันธุ์ของไทลาซีน

เราได้ทำความรู้จักกับไทลาซีน (Thylacine) กันไปบ้างแล้วในบทที่ 1 สัตว์ชนิดนี้เป็นที่รู้จักในชื่อ “เสือแทสเมเนีย” หรือ “หมาป่าแทสเมเนีย” มันคือสัตว์กินเนื้อจำพวกมีกระเป๋าหน้าท้อง (Marsupial) ที่มีขนาดใหญ่ที่สุดในยุคปัจจุบัน (Ashby 2017) ทว่าพวกมันกลับถูกล่าจนสูญพันธุ์ภายในเวลาเพียงร้อยกว่าปี นับตั้งแต่กลุ่มผู้อพยพชาวตะวันตกเดินทางมาถึงเกาะแทสเมเนีย (ซึ่งในขณะนั้นเรียกว่า แวนดีเมนส์แลนด์) โดยไทลาซีนป่าตัวสุดท้ายเท่าที่มีการบันทึกไว้ถูกยิงเสียชีวิตในช่วงต้นทศวรรษ 1930 และตัวสุดท้ายที่เหลือรอดอยู่ได้ตายลงในกรงเลี้ยงของสวนสัตว์แทสเมเนียเมื่อปี ค.ศ.1936 (Paddle 2002)

ในช่วงศตวรรษที่ 19 แวนดีเมนส์แลนด์ถือเป็นหนึ่งในอาณานิคมเรือนจำที่ใหญ่ที่สุด โดยมีนักโทษจากบริเตนและไอร์แลนด์ราว 75,000 คน ถูกเนรเทศมาที่นี่ระหว่างปี ค.ศ. 1803 ถึง 1853 (ก่อนที่ระบบเนรเทศจะถูกยกเลิกอย่างเป็นทางการ) ผลจากการหลั่งไหลเข้ามาของประชากรจำนวนมากที่นี่ ทำให้ผู้ตั้งถิ่นฐานชาวยุโรปมีจำนวนมากกว่าประชากรพื้นเมืองในเวลาอันรวดเร็ว (Boyce 2008) ด้วยเหตุนี้ การสูญพันธุ์อย่างรวดเร็วของไทลาซีน การเข้ามาตั้งอาณานิคมของชาวยุโรปในแทสเมเนีย และความทุกข์ของชนพื้นเมืองหรือชาวอะบอริจินส์แทสเมเนีย จึงเป็นเรื่องราวที่ผูกพันเชื่อมโยงกันอย่างแยกไม่ออก

“หลังจากการก่อตั้งชุมชนชาวยุโรปแห่งแรกในแทสเมเนียเมื่อปี 1803 ความหวาดระแวงต่อทั้งสัตว์นักล่าพื้นเมืองอันลึกลับและประชากรมนุษย์ท้องถิ่น ได้นำไปสู่การกวาดล้างและประหารชีวิตอย่างเป็นระบบโดยได้รับการสนับสนุนจากรัฐในที่สุด ซึ่งผลลัพธ์ที่ตามมาก็คือ การสูญพันธุ์ของไทลาซีนและการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์เพื่อนมนุษย์ด้วยกัน”

(Ashby 2023b, 246)

ในช่วงทศวรรษ 1820 ถึง 1830 รัฐบาลอาณานิคมได้จัดตั้งระบบเงินรางวัลสำหรับผู้ล่าหนังของไทลาซีนมาส่มอบ (Ashby 2023b) และในเวลาเดียวกัน ก็มีการตั้งรางวัลในลักษณะคล้ายกันสำหรับการเชนฆ่าชาวพื้นเมืองแทสเมเนีย ในช่วงเวลาที่ประวัติศาสตร์จารึกไว้ในชื่อ “สงครามดำ” (Black War) หรือ “สงครามแทสเมเนีย” (Pybus 2020) แอชบีระบุว่า “โครงการล่าอาณานิคมโดยพื้นฐานแล้วคือการมุ่งแสวงหาผลประโยชน์ ทั้งจากแรงงาน ที่ดิน และทรัพยากรธรรมชาติ โดยทั้งชาวพื้นเมืองและสัตว์ป่าต่างถูกมองว่าเป็นอุปสรรคขัดขวางการกวาดต้อนผลประโยชน์นั้น ผู้ล่าอาณานิคมจึงพร้อมที่จะสังเวยชีวิตของพวกเขาเพื่อแลกกับความมั่งคั่ง” (Ashby 2023b, 248) สอดคล้องกับที่ เด็บ รอย (Deb Roy) อธิบายว่า สัตว์ต่างๆ “ตกเป็นเหยื่อของความรุนแรงจากน้ำมือจักรวรรดินิยม พวกมันเป็นผลผลิตของระบอบการปกครองแบบจักรวรรดิ และมักถูกลดทอนคุณค่าลงในบันทึกประวัติศาสตร์กระแสหลักของจักรวรรดิเอง” (Roy 2015, 70)

ดังนั้น พิพิธภัณฑสถานสัตววิทยาแกรนด์จึงมีวัตถุตัวอย่างที่เป็นซากของไทลาซีนเก็บรักษาอยู่ส่วนใหญ่เป็นชิ้นส่วนกระดูก โดยเฉพาะกะโหลกศีรษะ ซึ่งน่าจะถูกเก็บรวบรวมไว้พร้อมกับหนังของพวกมันหลังจากถูกล่า ทั้งนี้ แทสเมเนียถูกประกาศให้เป็นอาณานิคมของอังกฤษอย่างเป็นทางการในปี ค.ศ. 1825 ซึ่งเกิดขึ้นเพียงหนึ่งปีก่อนการก่อตั้ง UCL และสองปีก่อนที่แกรนด์จะเริ่มรวบรวมคลังสะสมของเขา โครงกระดูกไทลาซีนที่สมบูรณ์เพียงชุดเดียวในพิพิธภัณฑสถานแห่งนี้ (รหัส LDUCZ-Z89) ถือเป็นส่วนหนึ่งของคลังสะสมยุคบุกเบิกของ แกรนด์ และนับเป็นหนึ่งในวัตถุตัวอย่างชิ้นแรกๆ ของพิพิธภัณฑสถาน (ดังแสดงในรูปด้านล่าง) แม้เราจะมีข้อมูลหลักฐานค่อนข้างน้อยเกี่ยวกับที่มาอันแท้จริงของโครงกระดูกนี้ แต่ปฏิเสธไม่ได้เลยว่า มันคือตัวแทนของสัตว์ที่ตกเป็นเหยื่อของการล่าล้างบางเพื่อล่าเงินรางวัลในช่วงทศวรรษ 1820 และ 1830

วัตถุจัดแสดงที่เป็นประจักษ์พยานแห่งยุคอาณานิคม

ซากของไทลาซีนที่พิพิธภัณฑ์แกรนด์จึงไม่ได้เป็นเพียงแค่ชิ้นส่วนทางชีววิทยา แต่เป็นสิ่งย่ำเตือนใจถึงอาณานิคมทำลายล้างอันโหดร้ายของระบอบล่าอาณานิคม เพราะนอกจากการกวาดล้างไทลาซีนจนหมดสิ้นแล้ว การเข้ามาของเจ้าอาณานิคมชาวยุโรปยังส่งผลให้สิ่งมีชีวิตสายพันธุ์อื่นๆ อีกอย่างน้อย 28 ชนิดในออสเตรเลียต้องสูญพันธุ์ไปอย่างถาวร ตลอดจนทำให้ประชากรสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนมพื้นเมืองที่เหลือรอดอยู่ต้องลดจำนวนลงอย่างวิกฤต (Ashby 2016) ยิ่งไปกว่านั้น ในมิติของ “การปลดแอกอาณานิคม” วัตถุตัวอย่างไทลาซีนชิ้นนี้ยังทำหน้าที่เป็นประจักษ์พยานและสิ่งย่ำเตือนถึงเหตุการณ์ฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ที่ชาวยุโรปกระทำต่อชาวแทสเมเนียและกลุ่มชาติพันธุ์อะบอริจินอื่นๆ มันจึงเป็น “วัตถุตัวอย่าง” ในความหมายที่แท้จริงของคำ กล่าวคือ เป็นทั้งตัวแทนของสปีชีส์ที่ถูกกลบหายไปจากโลก และเป็นตัวแทนของอาชญากรรมต่อมนุษยชาติที่ถูกก่อกำขึ้นโดยผู้ล่าอาณานิคมชาวยุโรปในอดีต



รูปที่ 3.1 โครงกระดูกไทลาซีนจากพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนด์ (LDUCZ-Z89)

อนุญาตโดยพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนด์, UCL

โบราณคดีล่าอาณานิคมและการเหยียดเชื้อชาติ

แม้การยอมรับถึงรากเหง้าและจุดกำเนิดที่ผูกพันกับระบอบล่าอาณานิคมในแวดวงโบราณคดีและมานุษยวิทยา (Gosden 1999) จะมีมานานกว่าเมื่อเทียบกับสาขาประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ดังที่ได้พิจารณาข้อถกเถียงหลักๆ เกี่ยวกับการคืนโบราณวัตถุชิ้นสำคัญอย่างเบนินบรอนซ์ (Hicks 2020) หรือประติมากรรมพาร์เธนอนไปแล้วในตอนต้นของบทนี้

ทว่าในบริบทของมหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (UCL) แม้จะดูเหมือนว่าไม่มีวัตถุจัดแสดงที่ก่อให้เกิดความขัดแย้งรุนแรงในระดับเดียวกัน ทั้งยังเคยมีประวัติการส่งคืนเครื่องปั้นดินเผาโบราณกลับคืนสู่ประเทศไทย (UCL 2010) รวมถึงการส่งคืนซากมนุษย์ให้แก่ออสเตรเลียและนิวซีแลนด์มาแล้ว (UCL 2007; ดูรายละเอียดเพิ่มเติมในบทที่ 10) แต่สถาบันแห่งนี้ก็ยังมีพิพิธภัณฑ์ที่ก่อตั้งขึ้นบนฐานข้อมูลการวิจัยทางโบราณคดีที่ดำเนินการในดินแดน “อาณานิคม” เป็นหลัก

พิพิธภัณฑ์โบราณคดีอียิปต์และซูดานเพทรี (Petrie Museum of Egyptian Archaeology หรือ PMESA) เริ่มต้นขึ้นจากการเป็นแหล่งทรัพยากรการเรียนการสอนสำหรับภาควิชาโบราณคดีและภาษาศาสตร์อียิปต์ของ UCL ในทศวรรษ 1890 (Harte et al. 2018, 122ff.; PMESA n.d.) ปัจจุบันพิพิธภัณฑ์แห่งนี้เก็บรักษาโบราณวัตถุมากกว่า 80,000 ชิ้น ครอบคลุมเวลาตั้งแต่ยุคหินกลาง (ประมาณ 500,000 ปีที่แล้ว) จนถึงศตวรรษที่ 20 โดยวัตถุส่วนใหญ่ถูกเก็บรวบรวมระหว่างปี ค.ศ. 1880 ถึง 1940 ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่อิทธิพลของอังกฤษในอียิปต์และซูดานก้าวสู่จุดสูงสุด แม้ว่าทั้งสองประเทศจะไม่เคยมีสถานะเป็นอาณานิคมของอังกฤษอย่างเป็นทางการ แต่กลับถูกปกครองและอยู่ภายใต้การยึดครองทางทหารของอังกฤษอย่างต่อเนื่องระหว่างปี ค.ศ. 1882 ถึง 1956 (Lin 2018; Gold 2019)

เส้นทางอาชีพของ วิลเลียม แมททิว ฟลินเดอร์ส เพทรี (William Matthew Flinders Petrie, ค.ศ. 1853–1942) ซึ่งพิพิธภัณฑ์ได้รับเกียรตินำชื่อมาตั้งนั้น สะท้อนภาพการยึดครองอียิปต์ของอังกฤษอย่างชัดเจน เพทรีขุดค้นโบราณสถานในภูมิภาคนี้ (รวมถึงในปาเลสไตน์อีกหลายปี) อย่างต่อเนื่องเกือบตลอดเวลา นับตั้งแต่ทศวรรษ 1880 จนถึงช่วงเริ่มต้นของสงครามโลกครั้งที่สอง ด้วยเหตุนี้ คลังสะสมเกือบทั้งหมดของพิพิธภัณฑ์เพทรีจึงอาจกล่าวได้ว่ามี “รอยแปดเปื้อน” จากมรดกแห่งการล่าอาณานิคมของอังกฤษ ซึ่งเรื่องนี้ก็เป็นความจริงที่เกิดขึ้นกับพิพิธภัณฑ์ที่ใหญ่ที่สุดและมีชื่อเสียงที่สุดหลายแห่งของโลกเช่นกัน (Hicks 2020; Procter 2020) อย่างไรก็ตาม มีคลังสะสมเฉพาะกลุ่มชิ้นหนึ่งในพิพิธภัณฑ์เพทรีที่เผยให้เห็นถึงอคติและทัศนคติแบบเจ้าอาณานิคมของเพทรีและผู้ร่วมสมัยของเขาได้อย่างแจ่มชัดที่สุด



คำเตือนเนื้อหา (Content Warning)

ส่วนต่อไปนี้มีกรอกริบายเกี่ยวกับ การเหยียดเชื้อชาติทางวิทยาศาสตร์ (Scientific racism) และการจำแนกมนุษย์ตามลักษณะใบหน้า ซึ่งเป็นแนวคิดและแนวปฏิบัติในยุคอาณานิคม ศตวรรษที่ 19 ที่ปัจจุบันถูกปฏิเสธโดยชุมชนวิทยาศาสตร์และถือว่าขัดต่อหลักจริยธรรม เนื้อหานี้นำเสนอเพื่อวัตถุประสงค์ทางการศึกษาและการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ มิใช่เพื่อเผยแพร่หรือสนับสนุนแนวคิดดังกล่าว

เพทรีในฐานะ “นักล่าหัว” ชาวอัครวิกตอเรีย

พิพิธภัณฑ์แห่งนี้เป็นแหล่งรวมประติมากรรมศีรษะทำจากดินเผา (Terracotta) จำนวนหลายร้อยชิ้น ซึ่งส่วนใหญ่สร้างขึ้นในยุคทอเลมี (ประมาณ 305–30 ปีก่อนคริสตกาล) ทว่ามีวัตถุตัวอย่างกลุ่มย่อยประมาณ 50 ชิ้นที่ถูกจัดแยกไว้ในถาดเฉพาะ พร้อมป้ายกำกับที่เขียนด้วยลายมือของเพทรีเองว่า “หัวเชื้อชาติ” (Racial heads) หัวดินเผาเหล่านี้ขุดค้นพบที่เมืองโบราณเมมฟิสในช่วงทศวรรษแรกของศตวรรษที่ 20 โดยมีหลักฐานระบุว่า เพทรีได้จ่ายเงินรางวัลพิเศษให้แก่คนงานท้องถิ่นหากค้นพบชิ้นส่วนศีรษะเหล่านี้ เนื่องจากเขามีความสนใจเป็นพิเศษในการศึกษาลักษณะทางกายภาพของใบหน้า (Challis 2011)

ความสนใจของเพทรีในเรื่องดังกล่าวเกาะเกี่ยวอย่างเหนียวแน่นกับความสัมพันธ์อันดีในเชิงวิชาการกับฟรานซิส กัลตัน (Francis Galton, ค.ศ.1822–1911) ย้อนไปในทศวรรษ 1880 กัลตันได้มอบหมายให้เพทรีเดินทางลงแม่น้ำไนล์ในช่วงปี ค.ศ.1886–1887 เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูล “ประเภททางเชื้อชาติ” จากบรรดาอนุสาวรีย์โบราณในอียิปต์ (Challis 2013, 82–83) กัลตันเป็นปราชญ์ผู้มีความรู้รอบด้านและเป็นผู้นำทางความคิดชาวอัครวิกตอเรียผู้มั่งคั่ง ทว่าในปัจจุบันเขากลับเป็นที่จดจำในฐานะผู้วางรากฐานคนสำคัญของ “วิทยาศาสตร์ชาติพันธุ์” (Racial science) และเป็นผู้บัญญัติศัพท์คำว่า “สุขศาสตร์พันธุ์” (Eugenics) (มาจากรากศัพท์ภาษากรีกที่แปลว่า ยืนที่ดี)

ด้วยการสนับสนุนของกัลตัน เพทรีได้จัดทำสมุดรวมภาพถ่ายใบหน้าเพื่อศึกษารูปพรรณสัณฐานของชาติพันธุ์ และตีพิมพ์ในชื่อ *Racial Photographs from the Egyptian Monuments* เมื่อปี ค.ศ.1887 (Petrie 1887) ประสบการณ์ในช่วงต้นของการทำงานนี้เองที่กลายมาเป็นเข็มทิศกำหนดกลยุทธ์การสะสมวัตถุของเพทรีในเวลาต่อมา รวมถึงการขุดค้นที่เมมฟิสด้วย (Challis 2013, 82–83)

ในบรรดาประติมากรรมศีรษะราว 50 ชิ้นนี้ วัตถุหมายเลขทะเบียน LDUCE-UC33278 ถือเป็นตัวอย่างที่โดดเด่นสะดุดตาที่สุดชิ้นหนึ่ง ป้ายกำกับดั้งเดิม (ซึ่งปัจจุบันได้รับการแก้ไขแล้ว) ระบุข้อความไว้อย่างครบถ้วนว่า

“หัวดินเผาระบายสีดำและแดง แสดงรูปหน้าแบบเซมิติก (Semitic) โดยทั่วไป
จมูกงุ้ม รูกมูกแผ่กว้าง ฝีปากหนาเหยียดขึ้น และหน้าผากแบน”

(Challis 2013, 129)



รูปที่ 3.2 ประติมากรรมศีรษะทำจากดินเผา (Terracotta) จากเมืองเมมฟิส (Memphis) ซึ่งในอดีตเคยถูกติดป้ายกำกับระบุว่าเป็นประเภท ‘ฮีบรู’ (หมายเลขทะเบียน LDUCE-UC33278) เอื้อเพื่อภาพโดยพิพิธภัณฑ์โบราณคดีอียิปต์และซูดานเพเทรี (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology), UCL

คำอธิบายในส่วนท้ายสะท้อนถึงการผลิตซ้ำวาทกรรมเหยียดเชื้อชาติและอคติตามภาพจำ (Stereotype) ที่มีต่อรูปลักษณะของชาวยิวอย่างสุดขีด ซึ่งเชื่อมโยงกับความคลั่งไคล้ของชนชั้นนำชาวยุควิกตอเรียตอนปลายและยุคเอ็ดเวิร์ดเรียนในการพยายามจำแนกอัตลักษณ์ทางกายภาพของแต่ละ “ชาติพันธุ์”

ตัวอย่างเช่นในปี ค.ศ. 1883 กัลตันได้สร้างภาพถ่ายซ้อน (Composite photography) ของนักเรียนชายชาวฮิวจากย่านอีสต์ลอนดอน และตีพิมพ์ลงในวารสาร *Photographic News* ในปี ค.ศ. 1885 (Galton 1885) ซึ่งแผ่นกระจกภาพถ่ายต้นฉบับเหล่านั้นยังคงจัดเก็บอยู่ในคลังสะสมสุศาสตร์พันธุ์ของ UCL จนถึงปัจจุบัน (หมายเลขทะเบียน LDUGC-380) กิจกรรมนี้ทำร่วมกับโจเซฟ เจคอบส์ (Joseph Jacobs) นักประวัติศาสตร์ชาวฮิว-อังกฤษ ผู้มีความกังวลต่อจำนวนผู้อพยพชาวฮิวชนชั้นแรงงานที่หลั่งไหลจากยุโรปกลางเข้ามายังย่านอีสต์เอนด์ของลอนดอน ความกังวลดังกล่าวได้หลอมรวมเข้ากับความต้องการที่จะนิยามและแบ่งแยกความต่างทางชาติพันธุ์อย่างแยกไม่ออก กัลตันได้เขียนบันทึกไว้ว่า

“เด็ก ๆ เหล่านี้มาจากครอบครัวที่ยากจน หากพิจารณาเป็นรายคนก็ดูเป็นเด็กที่สกปรกมอมแมม แต่ในภาพถ่ายซ้อนนี้ ผมกลับเห็นว่าพวกเขามีความงามอย่างน่าประหลาด และผมรู้สึกไม่ว่าจะถูกหรือผิดก็ตามว่า แวดตาของเด็กทุกคนในภาพกำลังประเมินมูลค่าทางการค้าในตัวผมอย่างเย็นชา โดยไม่ได้มีความสนใจในแง่มุมอื่นเลย”
(Galton 1885, 243)

ความคิดเห็นของกัลตันและป้ายกำกับวัตถุของเพทรีต่างสะท้อนภาพจำอคติและการเหยียดเชื้อชาติต่อชาวฮิวอย่างชัดเจน ความสนใจในบริเตนเกี่ยวกับการจำแนกชาติพันธุ์นี้เป็นเพียงส่วนหนึ่งของกระแสสังคมยุโรปศตวรรษที่ 19 ถึงต้นศตวรรษที่ 20 ที่พยายามจัดระเบียบมนุษย์ผ่านลักษณะใบหน้า หรือที่เดวิด แชลลิส เรียกว่า “*กระบวนการอ่านชาติพันธุ์จากใบหน้า*” (*Reading race in the face*) ไม่ว่าจะอ่านจากประติมากรรมโบราณหรือภาพถ่ายของคนที่มีชีวิตอยู่ก็ตาม (Challis 2013, 85)

ความหลงใหลดังกล่าวยังลุกลามไปถึงการศึกษาซากมนุษย์และกะโหลกศีรษะ ซึ่งเพทรีมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งจากการเก็บรวบรวมกะโหลกศีรษะมนุษย์ยุคก่อนประวัติศาสตร์จากเมืองนากาตา (Naqada) เพื่อนำมาตรวจวัดขนาดกะโหลกศีรษะ (Cranimetry) ซึ่งในยุคนั้นยกย่องว่าเป็น “วิทยาศาสตร์” ที่สามารถบ่งชี้ได้ว่าขนาดสัดส่วนของศีรษะสัมพันธ์กับประเภทชาติพันธุ์ และคุณลักษณะเฉพาะบุคคล เช่น ระดับสติปัญญา ความน่าเชื่อถือ หรือแม้กระทั่งแนวโน้มในการก่ออาชญากรรม (Stevenson 2019, 54)

โดยพื้นฐานแล้ว แนวทางการศึกษาซากมนุษย์ หัวดินเผา รวมถึงภาพวาดมัมมี่ยุคโรมันต่างมีเป้าหมายร่วมกันคือ การใช้โบราณวัตถุและซากอดีตเหล่านี้เป็นเครื่องมือเพื่อ “สร้างความชอบธรรมและส่งเสริมระบบการปกครองระบอบสมัยใหม่” ในยุคนั้น (Challis 2013, 197) ยกตัวอย่างเช่น หัวดินเผาเหล่านี้ถูกนำไปอ้างเป็น “หลักฐานทางโบราณคดีที่สนับสนุนความรู้ในคัมภีร์ไบเบิลซึ่งในทางกลับกันก็ช่วยสร้างความชอบธรรมให้แก่อังกฤษในการเข้าปกครองดินแดนเหล่านั้นในฐานะเจ้าอาณานิคม” (Challis 2013, 147)

เมื่อมองย้อนกลับไปผ่านบทเรียนของการประทัดประหารและฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ชาวยิวในช่วงครึ่งแรกของศตวรรษที่ 20 การจัดการวัตถุหมายเลข LDUCE-UC33278 ในคลังสะสมของเพทรีจึงเป็นสิ่งเตือนใจว่า “การเสาะหา ‘ประเภทยิว’ และการตีตราข้อความคำว่า ‘ยิว’ ลงบนป้ายกำกับของพิพิธภัณฑ์ ได้สร้างผลกระทบที่ลูกหลานบานปลายเกินกว่าที่นักวิทยาศาสตร์ผู้ขาดความยั้งคิดในอดีตจะคาดการณ์ได้” (Challis 2013, 148)

ลัทธิล่าอาณานิคมบนผืนกระดาษ: บริบทของพิพิธภัณฑ์ศิลปะ

ความเชื่อมโยงที่เด่นชัดที่สุดระหว่างพิพิธภัณฑ์ศิลปะกับลัทธิอาณานิคมมักปรากฏในรูปแบบของงานศิลปะที่ถูกละเลย ปล้นสะดม หรือได้มาโดยมิชอบด้วยการบังคับขู่เข็ญ เช่น กรณียัตถุจากเยอรมนีในทศวรรษ 1930 หรือการที่จักรพรรดินโปเลียน โบนาปาร์ต (ค.ศ. 1769–1821) ยึดครองหอศิลป์ต่างๆ ในยุโรปแล้วกวาดต้อนงานศิลปะล้ำค่าไปยังกรุงปารีส (Gilks 2013)

ทว่าในส่วนนี้ เราจะร่วมสำรวจแง่มุมที่ละเอียดอ่อนและลุ่มลึกยิ่งกว่า นั่นคือการวิเคราะห์และตีความงานศิลปะที่ดูภายนอกคล้ายกับ “ไม่มีพิษมีภัย” เพื่อเปิดเผยให้เห็นบริบทและอุดมการณ์ทางการเมือง (รวมถึงการล่าอาณานิคม) ที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังการสร้างสรรคผลงานชิ้นนั้น (Procter 2020)

แผนที่กรุงลอนดอนของเบราน์และโฮเจนเบิร์ก (Braun and Hogenberg)

แผนที่นี้จัดทำขึ้นในปี ค.ศ. 1572 ถือเป็นหนึ่งในแผนที่กรุงลอนดอนที่เก่าแก่ที่สุดที่ยังหลงเหลืออยู่ และเป็นภาพจำลองเมืองจากมุมมองสูง (Bird's-eye view) ในยุคแรกเริ่ม ผลงานนี้สร้างขึ้นด้วยเทคนิคภาพพิมพ์แกะสลักแผ่นทองแดงและระบายสีด้วยมือ โดยเป็นส่วนหนึ่งของหนังสือรวมแผนที่หกเล่มที่ชื่อ *Civitates Orbis Terrarum* ซึ่งผลิตโดย จอร์จ เบราน์ (Georg Braun, ค.ศ. 1541–1622) นักเทววิทยาชาวเยอรมันผู้เรียบเรียงเนื้อหา และฟรานซ์ โฮเจนเบิร์ก (Franz Hogenberg, ค.ศ. 1535–1590) จิตรกรและช่างแกะสลักชาวเฟลมิช

นอกเหนือจากคุณค่าทางศิลปะที่ชวนให้พิศมัยแล้ว สิ่งที่น่าสนใจคือข้อความภาษาละตินที่จารึกไว้ใน “กรอบประดับ” (*Cartouche*) ทางด้านซ้ายมือของแผนที่ ซึ่งบันทึกไว้ว่า

“ลอนดอน ราชนิแห่งนครทั้งปวงในอังกฤษ ตั้งอยู่ริมฝั่งแม่น้ำเทมส์... นครแห่งนี้เลื่องลือขจรไกลในหมู่ชนชาติต่างๆ ด้วยชื่อเสียงด้านพาณิชย์กรรม ประดับประดาด้วยอาคารบ้านเรือนและศาสนสถานอันงดงาม โดดเด่นด้วยป้อมปราการอันเกรียงไกร และเป็นที่รวมของปราชญ์ผู้เปี่ยมพราดในศาสตร์และศิลป์ทุกแขนง และท้ายที่สุดคือ ความมั่งคั่งอันอุดมสมบูรณ์ในทุกสิ่ง ลินค้าจากทั่วทุกมุมโลก ถูกลำเลียงมาสู่ที่นี่ผ่านแม่น้ำเทมส์อันเป็นอู่ข้าวอู่น้ำ...”

ประโยคสุดท้ายคือหัวใจสำคัญที่ชี้ให้เห็นว่า ลินค้าจากทั่วโลกถูกขนส่งข้ามมหาสมุทรตรงเข้าสู่ใจกลางเมืองหลวงแห่งนี้โดยตรง ขณะที่ข้อความในกรอบประดับทางด้านขวา เบราน์ยังคงเน้นย้ำถึงบทบาทสำคัญของลอนดอนในฐานะศูนย์กลางของเครือข่ายการค้าโลก แผนที่นี้แสดงให้เห็น



รูปที่ 3.3 แผนที่กรุงลอนดอนปี ค.ศ. 1572 ของเบราน์และโฮเกนเบิร์ก (Braun and Hogenberg) จากหนังสือ *Civitates Orbis Terrarum* ภาพพิมพ์แกะสลักแผ่นทองแดงพร้อมระบายสีด้วยมือบนกระดาษ ขนาด 395 x 524 มิลลิเมตร (หมายเลขทะเบียน LDUCS-4787) เอื้อเฟื้อภาพโดยพิพิธภัณฑ์ศิลปะ UCL (UCL Art Museum)

ความสัมพันธ์อันแนบแน่นระหว่าง “ศาสตร์และศิลป์” “ความมั่งคั่ง” และ “การพาณิชย์ระดับโลก” ซึ่งการจัดวางข้อความเหล่านี้เคียงคู่กันย่อมไม่ใช่เรื่องบังเอิญ

ภาพบุคคลที่ปรากฏบริเวณด้านหน้าของแผนที่แสดงถึงชนชั้นนำและกลุ่มพ่อค้าพร้อมกับภรรยา ซึ่งทำหน้าที่เป็นตัวแทนในการต้อนรับผู้เข้าชมเข้าสู่ความรุ่งเรืองของเมือง (Hawker and Cooper 2008, 48–49) เป็นการตอกย้ำถึงโครงสร้างของอำนาจและการค้าที่เกื้อหนุนซึ่งกันและกัน

อย่างไรก็ตาม สิ่งที่น่าสนใจ “ปกปิด” หรือไม่ได้กล่าวถึงเลยก็คือ แหล่งที่มาอันแท้จริงของสินค้า “จากทั่วโลก” เหล่านั้นว่ามาจากดินแดนใดและได้มาด้วยวิธีใด แผนที่นี้ถูกผลิตขึ้นในช่วงจุดสูงสุดของยุคเอลิซาเบธ และหลังจากนั้นเพียง 15 ปี อังกฤษก็ได้สถาปนาอาณานิคมแห่งแรกในโลกใหม่ ณ ดินแดนเวอร์จิเนีย (ปัจจุบันเป็นรัฐหนึ่งของสหรัฐอเมริกา และตั้งชื่อตามราชินีพรหมจารี) (Donegan 2014) แผนที่นี้จึงเปรียบเสมือน “สัญญาณแรก” ที่ประกาศความพร้อมของอังกฤษ (โดยมีลอนดอนเป็นศูนย์กลาง) ในการก้าวเข้าสู่สนามแข่งขันล่าอาณานิคมระดับโลก

จากการปลดปล่อยทาสสู่การปฏิบัติของคนผิวสี

แม้ว่าร่องรอยของอำนาจและการค้าโลกจะปรากฏอย่างชัดเจนในแผนที่ของเบราน์และโฮเกนเบิร์ก แต่งานชิ้นนี้ก็ไม่ได้แสดงออกถึงอคติทางชาติพันธุ์หรือการเหยียดเชื้อชาติอย่างโจ่งแจ้ง ทว่าน่าเสียดายที่พิพิธภัณฑ์ศิลปะ UCL เช่นเดียวกับคลังสะสมศิลปะหลายแห่งในยุโรปและอเมริกาเหนือ ต่างก็มีผลงานที่สะท้อนถึงการเหยียดเชื้อชาติอย่างชัดเจนเก็บรักษาอยู่

ตัวอย่างสำคัญคือภาพพิมพ์แกะไม้เสียดสีการเมืองในรูปแบบการ์ตูนที่ชื่อ “*Slave Emancipation or John Bull Gulled out of Twenty Millions*” (หมายเลขทะเบียน LDUCS-8032) ซึ่งผลิตในปี ค.ศ.1833 หรือประมาณ 260 ปีให้หลังแผนที่ลอนดอน วันที่ดังกล่าวมีความสำคัญทางประวัติศาสตร์อย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นปีที่มีการลงนามในพระราชบัญญัติยกเลิกทาส (Slavery Abolition Act 1833) ผลงานชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของชุดภาพพิมพ์ *Political Drama* โดย ซี. เจ. แกรนต์ (C. J. Grant) นักวาดการ์ตูนล้อเลียนการเมืองชื่อดังแห่งศตวรรษที่ 19 แม้จะนำเสนอในท่วงทำนองของการประชดประชันขบขัน แต่งานชิ้นนี้ก็กลับเปิดเผยด้านมืดอันโหดร้ายและอคติของระบอบอาณานิคมอย่างรุนแรง

โครงสร้างภาพถูกแบ่งออกเป็นสองฝั่งอย่างชัดเจน ฝั่งซ้ายคือภาพของชายผิวขาวชาวอังกฤษสี่คน ขณะที่ฝั่งขวาคือภาพล้อเลียนเชิงเหยียดเชื้อชาติอย่างรุนแรงของทาสชาวแอฟริกันห้าคน พร้อมคำพูดที่เต็มไปด้วยการเหยียดหยามและตอกย้ำภาพจำเชิงลบ เนื่องจากเนื้อหาและภาษาภาพมีลักษณะเหยียดเชื้อชาติอย่างรุนแรง ผู้เขียนจึงตัดสินใจที่จะไม่นำภาพผลงานชิ้นนี้มาจัดแสดงไว้ ณ ที่นี้ (ทว่าผู้สนใจสามารถสืบค้นได้จากระบบแค็ตตาล็อกออนไลน์ของพิพิธภัณฑสถานศิลปะ UCL)

ไม่ว่าแรงจูงใจทางการเมืองของศิลปินจะมุ่งวิจารณ์การปลดปล่อยทาส หรือวิจารณ์เม็ดเงินค่าชดเชยจำนวนมหาศาลที่รัฐต้องจ่ายให้แก่บรรดาเจ้าของทาสก็ตาม ผลงานชิ้นนี้ได้แสดงให้เห็นอย่างแจ่มชัดว่า ทศนคติเหยียดชาติพันธุ์คือเสาหลักค้ำจุนทั้งระบบทาสและโครงการล่าอาณานิคมในภาพรวม (Romain 2012, 15)

แม้พระราชบัญญัติปี ค.ศ.1833 จะส่งผลให้ทาสราว 800,000 คนในดินแดนอาณานิคมของอังกฤษได้รับอิสรภาพ แต่ในทางกลับกัน รัฐบาลอังกฤษก็ต้องแบกรับภาระจ่ายเงินชดเชยให้แก่บรรดาอดีตเจ้าของทาสผิวขาวเป็นมูลค่าสูงถึง 20 ล้านปอนด์ ซึ่งเงินจำนวนมหาศาลนี้มาจากภาษีของประชาชนชาวสหราชอาณาจักร และต้องใช้เวลายาวนานกว่า 180 ปี (จนถึงปี ค.ศ. 2014) จึงจะสามารถชำระหนี้ก้อนนี้ได้หมดสิ้น (UK Government 2018; Olusoga 2018) นอกจากนี้ การยกเลิกทาสไม่ได้หมายถึงการสิ้นสุดของลัทธิอาณานิคมแต่อย่างใด เพราะหลังจากนั้นอีก 40 ปี สมเด็จพระราชินีนาถวิกตอเรียก็ทรงได้รับการประกาศให้เป็นจักรพรรดินีแห่งอินเดีย ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นอย่างเป็นทางการของจักรวรรดิอังกฤษอันเกรียงไกร

เพื่อเป็นแนวทางในการวิเคราะห์เรื่องเล่าเจ้าอาณานิคมที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังงานศิลปะ อลิซ พร็อกเตอร์ (Alice Procter) ได้เสนอคำถามสำคัญ 4 ประการที่ผู้เรียนสามารถนำมาปรับใช้ได้ ดังนี้

- สิ่งใดที่ขาดหายไปจากภาพนี้?
- เรากำลังมองดูเรื่องราวนี้ผ่านสายตาของใคร?
- ประวัติศาสตร์ชุดนี้ถูกปรุงแต่งและตัดต่อให้เข้ากับเรื่องเล่ากระแสหลักอย่างไร?
- นี่คือเรื่องราวที่ยกย่อง “มหานบุรุษผิวขาว” คนเดิม ๆ อีกใช่หรือไม่? (Procter 2020, 18)

ในภาพพิมพ์ *Slave Emancipation* เรื่องราวทั้งหมดถูกนำเสนอผ่านมุมมองของคนผิวขาวชาวอังกฤษและเป็นมุมมองของเพศชายอย่างสุดโต่ง เนื่องจากในยุคนั้นผู้หญิงยังไม่มีสิทธิมีเสียงทางการเมือง และไม่มีภาพของผู้หญิงปรากฏอยู่ในการ์ตูนล้อเลียนชิ้นนี้เลย

แนวทางการต่อต้านและถ่วงดุลอคติที่เอนเอียงไปทางมุมมองของเพศชายผิวขาวในคลังสะสมศิลปะยุโรปทำได้อย่างไร? ในความพยายามที่จะสร้างความสมดุลให้แก่คลังสะสม ผู้เขียนจึงเลือกหยิบยกผลงานอีกชิ้นหนึ่งจากพิพิธภัณฑสถานศิลปะ UCL ซึ่งนำเสนอเรื่องเล่าในมุมมองที่ตรงกันข้ามอย่างสิ้นเชิง

ผลงานชิ้นนั้นคือ *“Black Revolution”* สร้างสรรค์ขึ้นในปี ค.ศ.1969 โดย เลฟ มิลล์ (Lev Mills, ค.ศ.1940–2021) ศิลปินชาวอเมริกันเชื้อสายแอฟริกัน ซึ่งในขณะนั้นเป็นนักศึกษาของโรงเรียนศิลปะสเลด (Slade School of Fine Art) แห่ง UCL งานชิ้นนี้มีความเชื่อมโยงอย่างน่าอัศจรรย์กับการตื่นของแอฟริกาในปี ค.ศ.1833 ตรงที่มีการใช้ป้ายข้อความคำว่า *“Free(dom)”* หรืออิสรภาพเหมือนกัน ทว่าจุดศูนย์กลางของภาพพิมพ์หินชิ้นนี้คือภาพของสตรีผิวสีสองคน คนหนึ่งจ้องมองตรงมายังผู้รับชมอย่างมุ่งมั่น เธอติดเข็มกลัดชื่อ ยูจีน แม็กคาร์ธี (Eugene McCarthy) วุฒิสมาชิกผู้รณรงค์ต่อต้านสงครามเวียดนาม ส่วนบริเวณมุมขวาบนของภาพปรากฏสโลแกน *“Uncle Tom is dead”* (ลุงทอมตายแล้ว) ซึ่งอ้างอิงถึงตัวละครจากนวนิยายชื่อดัง *Uncle Tom's Cabin* (ค.ศ.1852) ที่แม้จะต่อต้านระบอบทาส แต่ตัวละครลุงทอมกลับกลายเป็นภาพจำของคนผิวสีที่ยอมสยบต่ออำนาจของคนผิวขาวและเพิกเฉยต่อผลประโยชน์ทางวัฒนธรรมของพวกเขาเอง (Richardson 2007, 184)



รูปที่ 3.4 ผลงาน *Black Revolution* (ค.ศ. 1969) โดย เลฟ ที. มิลล์ (Lev T. Mills) ภาพพิมพ์หิน ขนาด 735 x 582 มิลลิเมตร (หมายเลขทะเบียน LDUCS-8218) เอื้อเฟื้อภาพโดยพิพิธภัณฑสถานศิลปะ UCL (UCL Art Museum)

การจัดแสดงภาพพิมพ์ *Black Revolution* ช่วยเปิดประตูให้เราได้มองเห็นประเด็นเรื่องสิทธิพลเมือง การปลดปล่อย และการวิพากษ์วิจารณ์ลัทธิอาณานิคมผ่านสายตาและน้ำมือของศิลปินผิวสีโดยตรง แม้การเพิ่มผลงานแนวต่อต้านเข้าไปในคลังสะสมจะยังไม่ใช่ว่าเป้าหมายสูงสุดของการปลดแอกอาณานิคมในตัวเอง แต่มันคือการเปิดพื้นที่แห่งการเรียนรู้และสร้างความหลากหลายให้เกิดขอบเขตมุมมองใหม่ๆ ในพิพิธภัณฑ์

การสร้าง ความหลากหลายจากภายในสู่ภายนอก และจากภายนอกสู่ภายใน

การขาดแคลนผลงานของศิลปินจากกลุ่มชาติพันธุ์ที่หลากหลายถือเป็นมรดกตกทอดอันเด่นชัดของอคติแบบเจ้าอาณานิคมในพิพิธภัณฑ์ตะวันตก ซึ่งเรื่องนี้ส่งผลกระทบต่อความรู้ในพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติและโบราณคดีให้เอนเอียงไปทางมุมมองของชาวยุโรป ผิวขาว และเพศชายชนชั้นกลางเป็นหลัก

แดส และ โลว์ (Das and Lowe 2018) เสนอข้อสังเกตว่า วิธีการเล่าเรื่องที่ให้คุณค่าแก่ประวัติศาสตร์ของคนผิวขาวตั้งแต่ก้าวแรกที่ผู้เยี่ยมชมเดินผ่านประตูพิพิธภัณฑ์ อาจเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้กลุ่มคนที่มีความหลากหลายที่แตกต่างรู้สึกได้ว่า **“พิพิธภัณฑ์แห่งนี้ไม่ได้สร้างขึ้นเพื่อพวกเขา”** ข้อมูลสถิติระบุว่า ข้อเสนอแนะดังกล่าวเป็นความจริง ผลสำรวจ *Taking Part* ของกระทรวงดิจิทัล วัฒนธรรม สื่อ และกีฬาแห่ง สหราชอาณาจักร (ปี ค.ศ. 2019/20) พบว่า มีประชากรชาวอังกฤษผิวสีเพียงร้อยละ 28 เท่านั้นที่เดินทางมาเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ ซึ่งเป็นสัดส่วนที่น้อยกว่าชาวอังกฤษผิวขาว ผสม หรือเอเชียอย่างมีนัยสำคัญ (ซึ่งอยู่ที่ร้อยละ 46 ถึง 63) (Department for Digital, Culture, Media & Sport 2020) สถิตินี้สอดคล้องกับงานวิจัยในอเมริกาเหนือ ออสเตรเลีย และยุโรป ซึ่งสะท้อนว่านี่คือปัญหาเชิงระบบที่ยังรากลึก

สิ่งนี้ย้ำเตือนให้เราทบทวนระลึกถึงแนวคิดของ ทัค และ หยาง (Tuck and Yang 2012) ที่ว่า **“การปลดแอกอาณานิคมไม่ใช่เป็นเพียงคำอุปมาเปรียบเปรย”** แต่ต้องเป็นกระบวนการลงมือปฏิบัติที่เป็นรูปธรรม พร็อกเตอร์ชี้แจงอย่างตรงไปตรงมาว่า พิพิธภัณฑ์ไม่สามารถแยกตัวเองออกจากประวัติศาสตร์ความรุนแรงได้เพราะมันคือดีเอ็นเอและต้นกำเนิดของคลังสะสมวัตถุเหล่านั้น และพวกเขา **“ไม่สามารถปลดแอกอาณานิคมได้เลย หากไม่มีการรื้อสร้างสถาบันใหม่ทั้งหมด”** (Procter 2020, 261)

ทว่ากระบวนการก้าวแรกที่สำคัญคือ การทำความเข้าใจมรดกและขอบเขตความรุนแรงในอดีตให้ชัดเจน เพื่อนำไปสู่คำว่า **“ประวัติศาสตร์ที่เป็นไปได้” (Potential history)** ของ อาเรียลลา ไอชา อาซูลย์ (Ariella Aisha Azoulay 2019) ซึ่งหมายถึง การปฏิเสธกลไกแนวคิดจักรวรรดินิยมโดยสิ้นเชิง แล้วร่วมกันจินตนาการถึงโลกทางเลือกที่ความรุนแรงในยุคอาณานิคมไม่เคยเกิดขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดท่าทีในอนาคต ทั้งการคืนวัตถุจัดแสดง การเยียวยาชดเชย และการส่งกลับคืนมาตุภูมิ

ผู้ที่มีโอกาสทำงานร่วมกับคลังสะสมวัตถุเหล่านี้จึงมีทางเลือก 2 ทาง คือ จะพิจารณาวัตถุเหล่านั้นผ่านเลนส์ประวัติศาสตร์ความรุนแรงในอดีตที่จบสิ้นไปแล้ว หรือจะมองผ่านเลนส์แห่งอนาคตที่ทุกคนมีสิทธิ์มีเสียงอย่างเท่าเทียมกัน ซึ่งการยอมรับความท้าทายนี้จำเป็นต้องอาศัยการเปลี่ยนแปลงสองทิศทางขนานกัน คือ **จากภายในสู่ภายนอก** (ผ่านการปรับปรุงวิธีการนำเสนอประวัติศาสตร์ของคลังสะสม) และ **จากภายนอกสู่ภายใน** (ผ่านการเปิดโอกาสให้เสียงที่หลากหลายจากชุมชนภายนอกเข้ามามีบทบาทในการตีความคุณค่าของวัตถุเหล่านั้น)

มรดกของลัทธิล่าอาณานิคมที่สะท้อนผ่านวัตถุ

เนื่องจากหัวข้อนี้มีความละเอียดอ่อนและซับซ้อน จึงไม่ใช่เรื่องง่ายที่จะออกแบบแบบฝึกหัดที่เหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม กิจกรรมที่มีประโยชน์และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนสามารถมีส่วนร่วมได้อย่างปลอดภัย คือ การศึกษาตัวอย่างทั้งสามกรณีข้างต้น แล้วนำแนวทางดังกล่าวไปใช้ในการสำรวจและวิเคราะห์เรื่องเล่าที่สะท้อนมรดกของลัทธิล่าอาณานิคม (colonial narratives) ซึ่งแฝงอยู่เบื้องหลังวัตถุหรือสิ่งจัดแสดงต่าง ๆ ในพิพิธภัณฑสถานหรือคลังสะสมของโลกตะวันตกร่วมสมัย โดยเฉพาะวัตถุที่ได้มาในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 18–20 (กรอบที่ 3.1)

กรอบที่ 3.1 แบบฝึกหัด: เปิดเผยความเชื่อมโยงกับลัทธิล่าอาณานิคมของสิ่งของในพิพิธภัณฑสถานหรือคลังสะสม

แบบฝึกหัดนี้เป็นการต่อยอดและพลิกมุมมองจากกรอบ 2.4 ในบทที่ 2 โดยมุ่งให้ผู้เรียนค้นหาและทำความเข้าใจความเชื่อมโยงกับลัทธิล่าอาณานิคมที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังสิ่งของเกือบทุกชิ้นในพิพิธภัณฑสถานหรือคลังสะสม

1. เลือกสิ่งของหนึ่งชิ้น

ระบุชื่อสิ่งของ อธิบายลักษณะโดยสังเขป และระบุบริบทของสิ่งของนั้น เช่น ประเภทของพิพิธภัณฑสถานหรือคอลเลกชันที่จัดแสดงหรือเก็บรักษาไว้

2. วิเคราะห์ความเชื่อมโยงกับลัทธิล่าอาณานิคม

โดยอ้างอิงจากตัวอย่างทั้งสามกรณีที่ศึกษาในบทนี้ พิจารณาส่งของดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกับลัทธิล่าอาณานิคมหรือประวัติศาสตร์ที่เปราะบางและซับซ้อน (Difficult Histories) ในลักษณะใด และความเชื่อมโยงนั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร ทั้งนี้ ระดับความชัดเจนของความเชื่อมโยงอาจแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับลักษณะของสิ่งของและบริบทของคลังสะสม

3. เริ่มต้นการวิเคราะห์ด้วยคำถามต่อไปนี้ ซึ่งดัดแปลงจากข้อเสนอของ Procter และ Ashby

3.1 หากสิ่งของนั้นเป็นงานศิลปะ ให้พิจารณาคำถามต่อไปนี้

- มีสิ่งใดที่หายไปหรือไม่ได้รับการกล่าวถึงในเรื่องเล่านี้?
- เรากำลังมองเรื่องราวนี้ผ่านมุมมองของใคร?

- ประวัติศาสตร์ถูกคัดเลือก ปรับแต่ง หรือเรียบเรียงให้กลายเป็นเรื่องเล่าในลักษณะใด?
- ใครเป็นผู้ที่ได้รับการนำเสนอหรือปรากฏอยู่ในผลงานชิ้นนี้?

3.2 หากสิ่งของนั้นเป็นตัวอย่างทางประวัติศาสตร์ธรรมชาติ ตัวอย่างทางวิทยาศาสตร์ หรือโบราณวัตถุและวัตถุทางวัฒนธรรม ให้เลือกวิเคราะห์ในมุมมองใดมุมมองหนึ่ง ดังต่อไปนี้

- มุ่งเน้นที่สถานที่ เช่น แหล่งกำเนิดของสิ่งของ หรือสถานที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับประวัติของสิ่งของนั้น
- มุ่งเน้นที่บุคคล โดยพิจารณาว่ามีบุคคลสำคัญใดเกี่ยวข้องกับการค้นพบ การเก็บรวบรวม หรือการได้มาซึ่งสิ่งของดังกล่าว
- มุ่งเน้นที่เหตุการณ์ โดยพิจารณาว่าสิ่งของนั้นเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์หรือช่วงเวลาสำคัญทางประวัติศาสตร์ใด
- มุ่งเน้นที่การจัดจำแนก ประเภทของวัตถุหรือวัสดุ เพื่อวิเคราะห์ว่าสิ่งเหล่านี้สะท้อนหรือเปิดเผยกระบวนการของลัทธิล่าอาณานิคมที่เกี่ยวข้องกับสิ่งของนั้นได้อย่างไร

4. เชื่อมโยงการวิเคราะห์สู่บริบททางประวัติศาสตร์ที่กว้างขึ้น

เมื่อดำเนินการตามข้อใดข้อหนึ่งข้างต้นแล้ว ให้เชื่อมโยงเรื่องราวของสิ่งของนั้นเข้ากับกระบวนการล่าอาณานิคมในภาพรวม โดยพิจารณาช่วงเวลาและสถานที่สำคัญที่เกี่ยวข้องกับประวัติของสิ่งของนั้น

แนวทางนี้สอดคล้องกับแนวคิดการวิเคราะห์วงจรชีวิตของสิ่งของ (Object Life Cycle Approach) ซึ่งจะกล่าวถึงอย่างละเอียดในบทที่ 5 และบทที่ 6 ดังนั้น ผู้เรียนสามารถย้อนกลับมาทำแบบฝึกหัดนี้อีกครั้ง เพื่อขยายและต่อยอดการวิเคราะห์เรื่องเล่าที่เชื่อมโยงกับลัทธิล่าอาณานิคมของสิ่งของแต่ละชิ้นได้ หลังจากศึกษาเนื้อหาในบทดังกล่าวแล้ว

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

การปลดแอกอาณานิคมและการส่งคืนวัตถุ (Decolonisation and Repatriation)

ประเด็นการปลดแอกอาณานิคมของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 2010 เป็นต้นมา โดยการอภิปรายส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการส่งคืนและการคืนวัตถุ (Restitution/Repatriation) รวมถึงชาคนุชย์และวัตถุทางวัฒนธรรมที่ถูกนำออกจากดินแดนอาณานิคมในอดีต

- Eve Tuck และ K. Wayne Yang (2012) นำเสนอกรอบแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการปลดแอกอาณานิคมในบริบทของอเมริกาเหนือ พร้อมวิพากษ์การนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้ในเชิงสัญลักษณ์โดยปราศจากการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง

- Alice Procter (2020) วิเคราะห์มรดกของลัทธิล่าอาณานิคมที่สะท้อนอยู่ในวัตถุและงานศิลปะของพิพิธภัณฑ์ในสหราชอาณาจักร พร้อมตั้งคำถามต่อที่มาและการครอบครองวัตถุเหล่านั้น
- Dan Hicks (2020) ศึกษากรณีพิพาทเกี่ยวกับ สำริดเบนิน (Benin Bronzes) และการเรียกร้องให้ส่งคืนโบราณวัตถุสู่ประเทศต้นกำเนิดในแอฟริกาตะวันตก
- Ariella Aisha Azoulay (2019) เสนอวิสัยทัศน์เกี่ยวกับการสร้างอนาคตผ่านการทบทวนประวัติศาสตร์ในมุมมองทางเลือก เพื่อเยียวยาผลกระทบจากความรุนแรงและความอยุติธรรมในยุคอาณานิคม

ลัทธิล่าอาณานิคม ธรรมชาติ และการสูญพันธุ์

บทบาทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมด้านประวัติศาสตร์ธรรมชาติในฐานะส่วนหนึ่งของประวัติศาสตร์ลัทธิล่าอาณานิคมเพิ่งได้รับการยอมรับและศึกษาอย่างจริงจังในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา ผลงานของ Jack Ashby และ Rebecca Machin (2021) รวมถึง Subhadra Das และ Miranda Lowe (2018) ได้อธิบายกรอบแนวคิดและวิเคราะห์ผลกระทบของลัทธิล่าอาณานิคมที่มีต่อการสะสมและการจัดแสดงตัวอย่างทางธรรมชาติไว้อย่างชัดเจน นอกจากนี้ สมาคมคลังสะสมวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ (NatSCA) และบล็อกของพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติยังเป็นแหล่งข้อมูลสำคัญสำหรับการศึกษาประเด็นดังกล่าว (ดูรายชื่อแหล่งข้อมูลด้านล่าง)

โบราณคดี การเหยียดเชื้อชาติ และสุขศาสตร์พันธุ์ (Eugenics)

Debbie Challis (2013) นำเสนอการวิเคราะห์ที่แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลของแนวคิดการเหยียดเชื้อชาติที่มีต่อการศึกษาทางโบราณคดี ขณะที่ Raphael Greenberg และ Yannis Hamilakis (2022) สำรวจความสัมพันธ์ระหว่างชาตินิยม เชื้อชาติ ลัทธิล่าอาณานิคม และมรดกทางโบราณคดีโดยใช้กรณีศึกษาจากประเทศกรีซและอิสราเอล

นอกจากนี้ Subhadra Das (2023) ยังอภิปรายถึงอิทธิพลของแนวคิด สุขศาสตร์พันธุ์ (Eugenics) ที่มีต่อการพัฒนาองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ของโลกตะวันตก โดยอาศัยหลักฐานจากวัตถุและคอลเลกชันในพิพิธภัณฑ์

การปลดแอกอาณานิคมในโลกศิลปะ

ศิลปินร่วมสมัยจำนวนมาก โดยเฉพาะจากประเทศในซีกโลกใต้ (Global South) ได้นำเสนอผลงานที่วิพากษ์และสะท้อนผลพวงของลัทธิล่าอาณานิคมผ่านมุมมองทางศิลปะ แนวคิดเรื่องการปลดแอกอาณานิคมในโลกศิลปะ (Decolonising the Arts) จึงได้รับความสนใจเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งในมิติของการจัดการคลังสะสม การจัดแสดง และตลาดศิลปะร่วมสมัย

หนังสือคู่มือของ Routledge ซึ่งมี Manisha Sharma และ Amanda Alexander (2023) เป็นบรรณาธิการ นับเป็นผลงานที่ครอบคลุมประเด็นดังกล่าวอย่างรอบด้าน โดยเชื่อมโยง

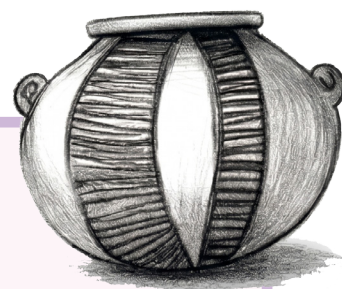
พัฒนาการตั้งแต่อดีตจนถึงแนวโน้มในอนาคต นอกจากนี้มหาวิทยาลัยศิลปะลอนดอน (University of the Arts London: UAL) ยังได้จัดตั้งสถาบันด้านการปลดอาณานิคมทางศิลปะ เพื่อส่งเสริมการวิจัย การเรียนการสอน และการปฏิบัติทางศิลปะที่ตั้งอยู่บนหลักความเท่าเทียมและความเป็นธรรมทางวัฒนธรรม

รายการอ้างอิง

- Abt, J. (2011). The origins of the public museum. In S. McDonald (Ed.), *A companion to museum studies* (pp. 115–134). Wiley-Blackwell.
- Alsop, J. (1982). *The rare art traditions: The history of art collecting and its linked phenomena, wherever these have appeared*. Harper Row.
- Aristides, N. (1988). Calm and uncollected. *American Scholar*, 57(3), 327–336.
- Ashmolean. (n.d.). *The Ashmolean story gallery*. <https://www.ashmolean.org/the-ashmolean-story-gallery>
- Belk, R. W., Wallendorf, M., Sherry, J. F., Jr., & Holbrook, M. B. (1991). Collecting in a consumer culture. *Advances in Consumer Research*, 17(1), 178–215.
- Coates, C. (2024, October 3). *The Exploratorium: Encouraging exploration, creativity and discovery*. Blooloop. <https://blooloop.com/museum/in-depth/the-exploratorium/>
- Durbin, G., Morris, S., & Wilkinson, S. (1990). *A teacher's guide to learning from objects*. English Heritage.
- Findlen, P. (1989). The museum: Its classical etymology and renaissance genealogy. *Journal of the History of Collections*, 1(1), 59–78.
- Gardner, J. (2022). *A contemporary archaeology of London's mega events: From the Great Exhibition to London 2012*. UCL Press.
- Hennigar Shuh, J. (1999). Teaching yourself to teach with objects. In E. Hooper-Greenhill (Ed.), *The educational role of the museum* (pp. 80–92). Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (Ed.). (1999). *The educational role of the museum*. Routledge.
- Hopkins, O. (2021). *The museum: From its origins to the 21st century*. Quarto Publishing Group UK.
- ICOM. (2022). *Museum definition*. <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>
- Jandl, S. S., & Gold, M. S. (Eds.). (2015). *Exhibitions and education: A handbook for academic museums* (Vol. 1). MuseumsEtc.
- Kador, T., Hannan, L., Nyhan, J., Terras, M., Chatterjee, H. J., & Carnall, M. (2018). Object-based learning and research-based education: Case studies from the UCL curricula. In J. Davies & N. Pachler (Eds.), *Teaching and learning in higher education: Perspectives from UCL* (pp. 157–176). UCL IoE Press.

- Macdonald, S. (Ed.). (2006). *A companion to museum studies* (Blackwell Companions in Cultural Studies, Vol. 12). Wiley-Blackwell.
- Museums Association. (2024). *FAQs: What is a museum?* <https://www.museumsassociation.org/about/faqs/#what-is-a-museum>
- Owens, S. R., Lecrubier, A., & Breithaupt, H. (2002). A day at the museum: Science centres and museums play an increasingly important role in bringing science and technology to the public. *EMBO Reports*, 3(6), 506–510. <https://doi.org/10.1093/embo-reports/kvf123>
- Oxford English Dictionary. (2024, December). Curator (n.). <https://doi.org/10.1093/OED/1020481410>
- Oxford English Dictionary. (2025a, March). Museum (n.), sense 2.b. <https://doi.org/10.1093/OED/1034106098>
- Oxford English Dictionary. (2025b, March). Collection (n.). <https://doi.org/10.1093/OED/5038447892>
- Pamuk, O. (2012). *The innocence of objects: The Museum of Innocence, Istanbul* (E. Oklap, Trans.). Abrams.
- Pearce, S. (1994). *Interpreting objects and collections*. Routledge.
- Pollitt, J. J. (1978). The impact of Greek art on Rome. *Transactions of the American Philological Association*, 108, 155–174.
- Procter, A. (2020). *The whole picture: The colonial story of the art in our museums & why we need to talk about it*. Cassell.
- UCL. (n.d.). *Object-based learning*. <https://www.ucl.ac.uk/museums-collections/working-our-collections/object-based-learning-laboratory/object-based-learning>
- Vatican. (n.d.). *Code of Canon Law*. https://www.vatican.va/archive/cod-iuris-canonici/eng/documents/cic_lib4-cann1166-1190_en.html
- Wilson, N. G. (2003). The libraries of the Byzantine world. *Greek, Roman and Byzantine Studies*, 8(1), 53–80.

“วัตถุทุกชิ้นพูดภาษาของตัวเอง ภาษาที่เขียนด้วยรูปทรง พื้นผิว น้ำหนัก และร่องรอยของกาลเวลา การเรียนรู้ที่จะฟังภาษานั้น ต้องอาศัยทั้งสายตาของนักวิทยาศาสตร์ที่สังเกตอย่างละเอียด และจิตใจของนักเล่าเรื่องที่รู้จักตั้งคำถาม การวิเคราะห์วัตถุ จึงไม่ใช่ การหาคำตอบที่ถูกหรือผิด แต่คือการเปิดบทสนทนาระหว่างผู้เรียน กับวัตถุ เรื่องราวของเจ้าของวัตถุนั้น ไปจนถึงสภาพของสังคม การเมือง เศรษฐกิจ เทคโนโลยี ความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับวัตถุนั้น”



ส่วนที่ 2

การทำความเข้าใจและการวิเคราะห์วัตถุและวัสดุ

ภายหลังจากที่ส่วนแรกของหนังสือได้กล่าวถึงบริบทในภาพรวม ทั้งในด้านการออกแบบคิดเชิงทฤษฎีและการจัดการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) รวมถึงผลกระทบทางประวัติศาสตร์ของการเก็บรวบรวมวัตถุมรดก โดยเฉพาะในบริบทของยุโรป ส่วนที่ 2 นี้จะนำเสนอแนวคิดและมุมมองที่หลากหลายเกี่ยวกับวัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุ (Material Culture) เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถวางกรอบการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับวัตถุได้อย่างเป็นระบบ และพัฒนาชุดเครื่องมือสำหรับการสำรวจและวิเคราะห์วัตถุอย่างลุ่มลึกผ่านแนวทางที่หลากหลาย

แนวทางต่างๆ ที่นำเสนอได้รับอิทธิพลจากศาสตร์หลายสาขา ได้แก่ มานุษยวิทยา โบราณคดี ประวัติศาสตร์ศิลปะ และวิทยาศาสตร์วัสดุ ตลอดจนศาสตร์สหวิทยาการ เช่น สุขภาวะเชิงสร้างสรรค์ (Creative Health) มนุษยศาสตร์ดิจิทัล (Digital Humanities) บรรณารักษศาสตร์และสารสนเทศศาสตร์ (Library and Information Studies) และพิพิธภัณฑ์ศึกษา (Museum Studies)

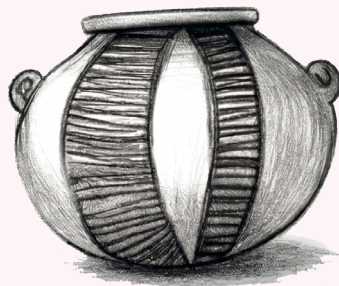
บทที่ 4 จะเริ่มต้นด้วยการสำรวจวัสดุที่เป็นองค์ประกอบของวัตถุ ทั้งในมิติของวิทยาศาสตร์วัสดุและมิติของการสร้างสรรค์ โดยเน้นให้เห็นว่าทำความเข้าใจวัสดุและคุณสมบัติของวัสดุผ่านการสังเกตและการมีปฏิสัมพันธ์อย่างใกล้ชิด ถือเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญของการศึกษาวัตถุสำหรับนักวิจัยทุกคน

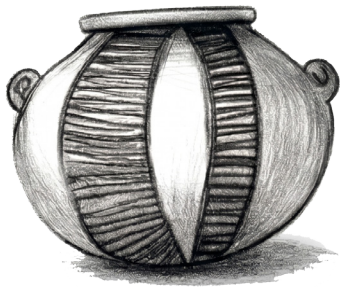
จากนั้น **บทที่ 5** จะอธิบายกระบวนการสร้างและการใช้งานวัตถุ โดยนำเสนอแบบจำลองและกรอบแนวคิดสำคัญที่ช่วยอธิบายกระบวนการผลิต การใช้งาน และการกำหนดลักษณะของวัตถุในแต่ละบริบท

บทที่ 6 จะพิจารณาวัตถุ ตัวอย่าง และสิ่งของต่างๆ จากมุมมองของ *ชีวิตทางสังคมของวัตถุ (Social Life of Objects)* เพื่อสร้างความเข้าใจเชิงชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) โดยมุ่งอธิบายว่าตลอดช่วงชีวิตของวัตถุแต่ละชิ้น วัตถุนั้นมีบทบาท เปลี่ยนแปลงความหมาย และสร้างความสัมพันธ์กับผู้คน ชุมชน และสังคมอย่างไร

ท้ายที่สุด บทที่ 7 จะสำรวจความสัมพันธ์ทางอารมณ์ระหว่างมนุษย์กับวัตถุผ่านการทบทวนมิติทางจิตสังคม (Biopsychosocial) ของวัฒนธรรมทางวัตถุ พร้อมทั้งอธิบายว่าวัตถุสามารถส่งผลต่อสุขภาวะและคุณภาพชีวิตของมนุษย์ได้อย่างไร

ในแต่ละบทของส่วนนี้ ผู้เขียนจะอธิบายคำศัพท์และแนวคิดสำคัญของศาสตร์ที่เกี่ยวข้อง พร้อมนำเสนอแบบฝึกหัดและกรณีศึกษาที่หลากหลาย โดยตัวอย่างส่วนใหญ่คัดเลือกมาจากพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมของ University College London (UCL) เพื่อช่วยให้ผู้อ่านสามารถเชื่อมโยงแนวคิดทางทฤษฎีกับการประยุกต์ใช้ในการศึกษาวัตถุได้อย่างเป็นรูปธรรม





วัสดุและวัฒนธรรมทางวัตถุ

Materials and material culture

4

ประเด็นสำคัญประจำบท

- อธิบายความสัมพันธ์ระหว่าง วัสดุ (Materials) วัฒนธรรมทางวัตถุ (Material Culture) วัตถุ (Objects) และผู้คน (People) ในฐานะองค์ประกอบที่เชื่อมโยงกันผ่านกระบวนการสร้าง การใช้งาน และการให้ความหมาย
- วิเคราะห์แนวคิดและมุมมองที่หลากหลายในการศึกษาวัสดุ ทั้งในเชิงวิทยาศาสตร์ โบราณคดี มานุษยวิทยา และแนวคิดร่วมสมัยที่เน้นคุณสมบัติและความมีชีวิตของวัสดุ (Materiality)
- ศึกษาคุณสมบัติทางกายภาพ ประวัติของวัสดุ และบทบาทของวัสดุในการกำหนดรูปแบบ หน้าที่ คุณค่า และความหมายของวัตถุ
- อภิปรายประเด็นสำคัญเกี่ยวกับวัสดุและวัตถุ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างธรรมชาติกับวัฒนธรรม วัตถุธรรมชาติ (Ecofacts) และวัตถุประดิษฐ์ (Artifacts) รวมถึงบทบาทของวัสดุในกระบวนการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน
- พัฒนากิจกรรมสังเกต การวิเคราะห์ และการอธิบายวัตถุผ่านการพิจารณาคุณสมบัติของวัสดุด้วยวิธีการพื้นฐานทั้งทางสายตาและการตรวจสอบทางกายภาพ

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างวัสดุ วัฒนธรรมทางวัตถุ วัตถุ และผู้คน พร้อมทั้งอธิบายบทบาทของวัสดุในการกำหนดลักษณะ คุณค่า และความหมายของวัตถุได้
2. วิเคราะห์และเปรียบเทียบแนวทางสำคัญในการศึกษาวัสดุ ทั้งในมิติทางวิทยาศาสตร์ มานุษยวิทยา โบราณคดี และแนวคิดร่วมสมัยที่เน้นประสบการณ์และการปฏิบัติ
3. สังเกต อธิบาย และประเมินคุณสมบัติของวัสดุและวัตถุ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์พื้นฐานทั้งจากลักษณะทางกายภาพและการตรวจสอบด้วยประสาทสัมผัส
4. อภิปรายอย่างมีวิจารณญาณ ประเด็นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างวัสดุ ธรรมชาติ วัฒนธรรม และการสร้างความหมายของวัตถุในบริบททางสังคมและวัฒนธรรม
5. ประยุกต์ใช้ความรู้เกี่ยวกับวัสดุในการวิเคราะห์วัตถุและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ได้อย่างเหมาะสม

จากวัสดุสู่วัฒนธรรมทางวัตถุ

ในบทที่ 1 เราได้ทำความรู้จักกับนิยามอย่างง่ายของ “วัฒนธรรมทางวัตถุ” (ดูกรอบที่ 1.1) เนื่องจากการมีปฏิสัมพันธ์กับวัฒนธรรมทางวัตถุถือเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (OBL) บทนี้จะพาเราถอยกลับไปอีกขั้น ด้วยการพิจารณา “วัสดุ” ในฐานะรากฐานของวัฒนธรรมทางวัตถุ โดยตั้งคำถามว่าวัสดุคืออะไร และมีบทบาทอย่างไรในการก่อร่างสร้างโลกทางกายภาพที่เราอาศัยอยู่

ในบทที่ 1 เราได้เรียนรู้แล้วว่าคำว่า “วัตถุ” ในบริบทของ OBL เป็นคำที่ครอบคลุมสิ่งของหลากหลายประเภท เช่น โบราณวัตถุ งานศิลปะ หรือตัวอย่างทางวิทยาศาสตร์ แต่ “สิ่งของ” ทั้งหมดเหล่านี้มีจุดร่วมสำคัญประการหนึ่ง นั่นคือ ล้วนประกอบขึ้นจากวัสดุ คำถามแรกที่เราต้องหาคำตอบจึงคือ วัสดุที่แท้จริงแล้วคืออะไร (ดูกรอบที่ 4.1)

กรอบที่ 4.1 วัสดุคืออะไร?

หากเปิดพจนานุกรมภาษาอังกฤษออกซ์ฟอร์ด (Oxford English Dictionary) เพื่อค้นหาความหมายของคำว่า “วัสดุ” (Material) จะพบคำนิยามดังนี้

“สสารที่ใช้สร้างหรือประกอบขึ้นเป็นสิ่งที่ของใดสิ่งหนึ่ง”

“The matter from which a thing is or can be made.” (OED, 2025)

เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำว่า วัสดุ (Material) ได้อย่างชัดเจน จำเป็นต้องทำความเข้าใจคำว่าสสาร (Matter) ก่อน โดยพจนานุกรมภาษาอังกฤษออกซ์ฟอร์ดให้นิยามไว้ว่า

“สสารทางกายภาพโดยทั่วไป ซึ่งแตกต่างจากจิตใจและวิญญาณ” และในทางฟิสิกส์ หมายถึง “สิ่งที่มีมวล มีปริมาตร และต้องการพื้นที่ในการดำรงอยู่ โดยเฉพาะสิ่งที่ไม่ใช่พลังงาน” (OED, 2024a)

กล่าวโดยสรุป สสาร คือสิ่งที่มีตัวตนทางกายภาพ สามารถรับรู้หรือสัมผัสได้ และมีมวลกับปริมาตร โดยเมื่อก้าวถึง วัสดุ มักหมายถึงสสารที่อยู่ในสถานะของแข็ง ซึ่งสามารถนำมาใช้สร้าง ผลิต หรือประกอบเป็นวัตถุต่างๆ ได้

อย่างไรก็ตาม ความเป็นวัสดุ ไม่ได้ขึ้นอยู่กับสถานะของสสารเพียงอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมและบริบทของการใช้งานด้วย ตัวอย่างเช่น ในพื้นที่ที่มีอุณหภูมิต่ำ หิมะและน้ำแข็งสามารถใช้เป็นวัสดุสำหรับการก่อสร้างหรือการแกะสลักได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้ว่าภายใต้สภาวะปกติของหลายพื้นที่ ซึ่งมีอุณหภูมิห้องและความดันบรรยากาศทั่วไป วัสดุเหล่านี้จะละลายกลายเป็นของเหลวและไม่สามารถใช้งานในลักษณะดังกล่าวได้

ดังนั้น โดยทั่วไปแล้ว วัสดุ (Material) จึงหมายถึงสสารที่อยู่ในสถานะของแข็ง และสามารถนำมาใช้สร้างหรือประกอบเป็นวัตถุได้ แม้ว่าภายใต้เงื่อนไขเฉพาะ วัสดุบางชนิด เช่น น้ำแข็ง ก็อาจทำหน้าที่เป็นวัสดุได้เช่นเดียวกัน

คุณสมบัติของวัสดุ

กล่าวโดยสรุป ความเป็นรูปธรรมและคุณลักษณะทางกายภาพที่สามารถรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสได้ ทำให้ผู้เรียนเข้าถึง วัตถุ งานศิลปะ และ ตัวอย่างจัดแสดง ได้ง่ายขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) อย่างไรก็ตาม สิ่งที่ทำให้วัตถุแต่ละชิ้นมีลักษณะเฉพาะและแตกต่างจากวัตถุอื่น คือ คุณสมบัติของวัสดุ (Material Properties) ที่ประกอบขึ้นเป็นวัตถุนั้น

ในระดับพื้นฐาน คุณสมบัติของวัสดุสามารถสังเกตได้จากลักษณะทางกายภาพที่เด่นชัด ได้แก่

- ความแข็ง เช่น แข็งหรืออ่อนนุ่ม
- พื้นผิว เช่น เรียบหรือขรุขระ
- น้ำหนัก เช่น เบาหรือหนัก
- ลักษณะปรากฏ เช่น รูปร่าง สี ความโปร่งใส หรือความทึบแสง

คุณสมบัติเหล่านี้มักเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการทำความเข้าใจวัตถุ โดยเฉพาะเมื่อผู้เรียนได้พบกับวัตถุที่ไม่คุ้นเคยเป็นครั้งแรก ในทางตรงกันข้าม สำหรับวัตถุที่พบเห็นและใช้งานอยู่เป็นประจำในชีวิตประจำวัน เรามักมองข้ามคุณสมบัติของวัสดุโดยไม่รู้ตัว

ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดคือ ถ้วยกาแฟหรือถ้วยชา เมื่อเราเทเครื่องดื่มร้อนลงในถ้วยและยกขึ้นดื่ม เราแทบไม่เคยหยุดพิจารณาว่า วัสดุอย่างดินเหนียว (ทั้งก่อนและหลังการเผา) แก้ว พลาสติก กระดาษ หรือโฟม มีคุณสมบัติที่เหมาะสมต่อการขึ้นรูปเป็นภาชนะและการกักเก็บของเหลวร้อนได้อย่างไร (รูปที่ 4.1) เช่นเดียวกับที่เราแทบไม่ตระหนักถึงบทบาทของน้ำยาเคลือบ บนภาชนะเซรามิก ซึ่งช่วยปิดรูพรุนของเนื้อดิน ป้องกันการซึมผ่านของน้ำ และเพิ่มความสวยงาม หรือแม้แต่พื้นผิวลื่นของแก้วกระดาษ ที่ช่วยลดการถ่ายเทความร้อนและทำให้จับถือได้สะดวกยิ่งขึ้น

กล่าวอีกนัยหนึ่ง เรามักยอมรับการทำงานของวัตถุที่คุ้นเคยว่าเป็นเรื่องปกติ และไม่คอยตั้งคำถามถึงเหตุผลที่เลือกใช้วัสดุชนิดนั้น จนกระทั่งวัตถุเกิดความเสียหาย เช่น แตกร้าว แตกหัก หรือแตกหัก จนไม่สามารถใช้งานได้ตามปกติ เราจึงเริ่มหันกลับมาพิจารณาคุณสมบัติของวัสดุที่ประกอบเป็นวัตถุนั้นอย่างจริงจัง

การเผชิญหน้ากับ “วัตถุปริศนา”

เมื่อเราพบวัตถุที่ไม่เคยเห็นมาก่อนและไม่ทราบวัตถุประสงค์ในการใช้งาน ปฏิบัติการแรกของคนส่วนใหญ่มักเป็นการตั้งคำถามว่า “สิ่งนี้คืออะไร?” อย่างไรก็ตาม หากวัตถุนั้นเป็นสิ่งที่แปลกใหม่โดยสิ้นเชิง คำถามดังกล่าวเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอที่จะนำไปสู่คำตอบที่น่าพอใจ เว้นแต่จะมีผู้ที่มีความรู้เฉพาะด้านช่วยอธิบาย

การทำความเข้าใจวัตถุที่ไม่คุ้นเคยจึงควรเริ่มต้นจากการตั้งคำถามพื้นฐานเกี่ยวกับตัววัตถุเอง ดังนี้

- วัตถุนี้ทำมาจากอะไร? เพื่อทำความเข้าใจวัสดุที่ใช้สร้างวัตถุ
- วัตถุนี้อาจผลิตหรือสร้างขึ้นได้อย่างไร? หรือผ่านกระบวนการใดจึงมีลักษณะเช่นที่เห็นใน

ปัจจุบัน? เพื่อศึกษากระบวนการผลิตและการเปลี่ยนแปลงของวัตถุ

- วัตถุนี้เคยถูกใช้ หรือกำลังถูกใช้งานอย่างไร? เพื่อทำความเข้าใจหน้าที่ การใช้งาน และบทบาทของวัตถุในบริบททางสังคมและวัฒนธรรม

คำถามพื้นฐานทั้งสามประการนี้เป็นจุดเริ่มต้นสำคัญของการศึกษาวัตถุในหลายสาขาวิชา ไม่ว่าจะเป็นมานุษยวิทยา โบราณคดี ประวัติศาสตร์ศิลปะ หรือฟิสิกส์การศึกษา และเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ซึ่งมุ่งให้ผู้เรียนสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุผ่านการสังเกต การตั้งคำถาม และการวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ



รูปที่ 4.1 ถ้วยกาแฟที่ทำจากวัสดุต่างๆ (จากบนซ้ายไปล่างขวา: ไม้ ดินเผา แก้ว กระดาษ พลาสติก โฟม)

สิ่งที่วัตถุประกอบขึ้นจาก “วัสดุดิบ”

เคยสงสัยหรือไม่ว่า เหตุใดเราจึงเรียกวัตถุบางชนิดว่า**วัสดุดิบ (Raw Material)** คำนี้สื่อถึงวัสดุที่ยังไม่ผ่านกระบวนการแปรรูปหรือดัดแปลงเพื่อการใช้งานในรูปแบบต่างๆ

ในการศึกษาวัตถุ การระบุชนิดของวัสดุ โดยเฉพาะวัสดุดิบที่เป็นองค์ประกอบของวัตถุ ถือเป็นขั้นตอนพื้นฐานที่สุดของการทำความเข้าใจวัตถุนั้น หากวัตถุนั้นหนึ่งประกอบด้วยวัสดุหลายชนิด คำถามแรกที่เราควรพิจารณาคือ **“วัตถุนี้นี้ประกอบด้วยวัสดุกี่ชนิด?”**

จากประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน เรามักสามารถจำแนกวัสดุได้ในระดับกว้าง เช่น หิน ไม้ โลหะ แก้ว กระดาษ ดินเหนียว เซรามิก หรือพลาสติก แต่หากไม่สามารถระบุชนิดของวัสดุได้อย่าง

ชัดเจน การวิเคราะห์ควรเริ่มต้นจากการสังเกต *คุณลักษณะเฉพาะของวัสดุ (Qualitative Properties)* ได้แก่

- น้ำหนัก เช่น เบาหรือหนัก
- ความแข็ง เช่น แข็งหรืออ่อน
- อุณหภูมิเมื่อสัมผัส เช่น เย็นหรืออุ่น
- พื้นผิว เช่น เรียบหรือขรุขระ
- ลักษณะปรากฏ เช่น สี ความมันวาว ความทึบแสง หรือความโปร่งแสง

นอกจากการมองเห็นและการสัมผัสแล้ว การสังเกตยังอาจอาศัยประสาทสัมผัสอื่นร่วมด้วย เช่น กลิ่น (มีกลิ่นเฉพาะหรือไม่) หรือเสียง (เมื่อเคาะหรือเขย่าแล้วเกิดเสียงอย่างไร เป็นเสียงทึบหรือเสียงก้อง)

การสืบค้นด้วยประสบการณ์และหลักฐานเชิงประจักษ์

เช่นเดียวกับแบบฝึกหัดในบทที่ 2 การตั้งคำถามเกี่ยวกับคุณลักษณะของวัสดุจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถตั้งข้อสันนิษฐานเบื้องต้นเกี่ยวกับชนิดของวัสดุ และนำไปสู่การศึกษาที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

ในชีวิตประจำวัน เรามักดำเนินการกระบวนการวิเคราะห์เช่นนี้โดยไม่รู้ตัว กล่าวคือ ใช้ประสบการณ์ที่ผ่านมาเปรียบเทียบกับสิ่งที่กำลังสังเกต เพื่อสรุปอย่างรวดเร็วว่าวัตถุนั้นทำจากไม้ โลหะ หิน เซรามิก หรือพลาสติก

กระบวนการวิเคราะห์ดังกล่าวตั้งอยู่บนพื้นฐานของ *ประสบการณ์และหลักฐานเชิงประจักษ์ (Empirical and Experiential Parameters)* โดยอาศัยการเชื่อมโยงข้อมูลจากการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสในปัจจุบันเข้ากับประสบการณ์เดิมที่ผู้สังเกตเคยมีต่อวัสดุหรือวัตถุที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน

วัสดุอินทรีย์และวัสดุอนินทรีย์

เพื่อให้การวิเคราะห์มีความแม่นยำมากขึ้น แทนที่จะบอกเพียงว่าทำจากหิน โลหะ หรือไม้ เราควรระบุให้ชัดเจนลงไปว่าเป็นหินควอตซ์ไซต์ ทองสัมฤทธิ์ หรือไม้โอ๊ก อย่างไรก็ตาม เราสามารถแบ่งวัสดุออกเป็น 2 หมวดหมู่พื้นฐาน คือ

- วัสดุอินทรีย์ (Organic Materials) สิ่งที่เกิดจากพืชหรือเคยเติบโตมาก่อน เช่น ไม้ หนัง กระดูก และเส้นใยธรรมชาติ
- วัสดุอนินทรีย์ (Inorganic Materials) สิ่งที่ไม่ได้มีต้นกำเนิดโดยตรงจากสิ่งมีชีวิต เช่น หิน ดินเหนียว ทราาย หรือโลหะ

กรณีที่ซับซ้อนขึ้นคือสิ่งที่เคยมีชีวิตแต่ผ่านกระบวนการกลายเป็นหิน เกิดเป็นถ่านหิน หรือการสลายตัวเป็นฟอสซิล เช่น หินปูน ฟอสเฟต ถ่านหิน หรือซากพืชและสัตว์ที่กลายเป็นหิน สิ่งเหล่านี้ถือเป็นอนินทรีย์ในทางเทคนิค แม้จะยังคงรูปทรงและคุณสมบัติบางส่วนของวัสดุอินทรีย์ดั้งเดิม ควรสังเกตด้วยว่าความแตกต่างนี้ใช้ได้เฉพาะกับวัสดุที่มีมาก่อนยุคอุตสาหกรรม เนื่องจากพัฒนาการของเคมี

ปิโตรเลียมและพอลิเมอร์ได้ทำให้เส้นแบ่งระหว่างสารอินทรีย์และอนินทรีย์มีความซับซ้อนมากขึ้น เพื่อความเรียบง่าย เราจะจำกัดการอภิปรายไว้ที่วัสดุก่อนยุคอุตสาหกรรมที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ

ความแตกต่างระหว่างวัสดุอินทรีย์และอนินทรีย์มีผลสำคัญอย่างยิ่งในเรื่อง *การรักษาสภาพ* วัสดุอินทรีย์มักเสื่อมสลายค่อนข้างรวดเร็ว ในขณะที่วัสดุนินทรีย์มักคงทนอยู่ได้นานภายใต้สภาวะปกติ ดังนั้น หากพบวัตถุโบราณที่ทำจากไม้ แสดงว่าต้องได้รับการอนุรักษ์ภายใต้สภาพแวดล้อมพิเศษ เช่น อุณหภูมิต่ำมาก ความชื้นสูง ขาดออกซิเจน (สภาวะไร้อากาศ) หรือสภาพแห้งและคงที่อย่างในถ้ำ หรือสุสานในทะเลทราย

ความเข้าใจในเรื่องวัสดุยังสำคัญสำหรับนักอนุรักษ์ (conservators) ที่ทำงานด้านวัตถุ ในอดีตนักอนุรักษ์มักใช้แนวทาง “เชิงรุก” ในการฟื้นฟูวัตถุ ซึ่งบางครั้งส่งผลให้เกิด “การอนุรักษ์เกินขอบเขต” เช่น การทากาวซ่อมภาชนะที่แตก หรือการจัดคราบที่อาจเป็นหลักฐานสำคัญ แนวทางปัจจุบันจึงมุ่งเน้น “เชิงรับ” มากกว่า โดยป้องกันกระบวนการเสื่อมสลายโดยไม่เปลี่ยนแปลงสภาพของวัตถุและวัสดุที่ประกอบขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

แนวทางทางวิทยาศาสตร์ (The Scientific View)

ในโลกตะวันตกหลังยุคอุตสาหกรรม แนวทางทางวิทยาศาสตร์กลายเป็นวิธีหลักในการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งรอบตัว ตัวอย่างเช่น เรามักอ้างถึงหน่วยวัดที่ค่อนข้างแม่นยำในการพูดถึงสภาพอากาศ ระยะทาง หรือแม้แต่การซื้อสินค้า จึงไม่น่าแปลกใจที่ในการวิจัยวัสดุ แนวทางทางวิทยาศาสตร์ก็ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางเช่นกัน

จากมุมมองนี้ คุณสมบัติของวัสดุต้องวัดได้และทดสอบซ้ำได้ภายใต้เงื่อนไขที่กำหนด ตัวอย่างเช่น น้ำจะเป็นของเหลวที่อุณหภูมิห้องและความดันบรรยากาศปกติ กลายเป็นของแข็งเมื่ออุณหภูมิต่ำกว่า 0°C และกลายเป็นไอน้ำเมื่ออุณหภูมิสูงกว่า 100°C ยังมีค่าหลายอย่างที่ใช้ระบุลักษณะวัสดุทางวิทยาศาสตร์ เช่น ค่า pH ความแข็ง (สเกล Mohs) ความหนาแน่น คุณสมบัติแม่เหล็ก และการนำไฟฟ้า

จากมุมมองเชิงวิเคราะห์ มีเทคนิคทั้งแบบทำลายและไม่ทำลายวัตถุมากมายในการศึกษาวัสดุ เช่น การหาอายุด้วยคาร์บอนกัมมันตรังสี (Radiocarbon หรือ 14 C dating) การนับวงปีไม้ (Dendrochronology) และการตรวจ DNA ซึ่งใช้ได้กับวัสดุอินทรีย์ ส่วนการหาอายุด้วยเทอร์โมลูมิเนสเซนซ์ (Thermoluminescence) ใช้สำหรับเครื่องปั้นดินเผา อย่างไรก็ตาม ในฐานะคู่มือเบื้องต้นเกี่ยวกับ OBL หนังสือเล่มนี้จะมุ่งเน้นเฉพาะเทคนิคการสังเกตอย่างง่าย (และไม่ทำลายวัตถุ) ที่ไม่ต้องใช้อุปกรณ์ซับซ้อน เพียงไม้บรรทัด แหล่งแสงที่ดี และอาจมีแว่นขยาย แต่ที่สำคัญที่สุดคือประสาทสัมผัสของเราเอง ทั้งการสัมผัส การมองเห็น การดมกลิ่น และการได้ยิน

นักโบราณคดีชาวเดนมาร์กในต้นศตวรรษที่ 19 ชื่อ Christian Jürgensen Thomsen (ค.ศ. 1788–1865) ได้นำหลักการทางวิทยาศาสตร์มาพัฒนาการแบ่งแยกวัตถุทางโบราณคดีตามวัสดุที่ใช้ทำ แนวทางนี้เป็นที่รู้จักในชื่อ *ระบบสามยุค (Three Age System)* ซึ่งเสนอว่ามนุษย์ผ่านยุคหิน ยุคสำริด และยุคเหล็กตามลำดับ (Trigger 2006) เมื่อนำมาใช้ร่วมกับทฤษฎีการลำดับชั้นหิน (Stratigraphy)

ที่ยืมมาจากธรณีวิทยา ทำให้สามารถกำหนดอายุของวัตถุจากวัสดุที่สร้างขึ้นมาได้ รวมทั้งวัตถุอื่นๆ ที่พบร่วมกันด้วย ซึ่งกลายเป็นรากฐานของวิธีการจัดลำดับ (Seriation) และการจัดประเภทโดยรูปทรง (Typology) ที่จะกล่าวถึงในบทถัดไป

แนวทางของผู้สร้าง (The Maker's View)

นักวิทยาศาสตร์มักศึกษาวัสดุโดยมุ่งทำความเข้าใจคุณสมบัติที่สามารถวัดได้และมีความคงที่ จึงมองว่าวัสดุเป็นสิ่งที่มีความลักษณะเฉพาะซึ่งสามารถอธิบายและคาดการณ์ได้

ในทางตรงกันข้ามผู้สร้าง (Maker) มองว่าวัสดุเป็นสิ่งที่มีความพลวัต โดยคุณสมบัติของวัสดุจะเผยให้เห็นผ่านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สร้างกับวัสดุในระหว่างกระบวนการผลิต กล่าวคือ คุณสมบัติของวัสดุไม่ได้เป็นเพียงสิ่งที่มีอยู่โดยตัวของมันเอง แต่ปรากฏผ่านวิธีที่วัสดุตอบสนองต่อการกระทำต่างๆ

ตัวอย่างเช่น วัสดุจะเปลี่ยนแปลงอย่างไรเมื่อถูกตัดด้วยมีดหรือเลื่อย ถูกตีด้วยค้อน หรือได้รับความร้อนจนหลอมละลาย การกระทำเหล่านี้ทำให้ผู้สร้างเรียนรู้ถึงศักยภาพและข้อจำกัดของวัสดุ พร้อมทั้งนำไปสู่การตัดแปลงวัสดุให้มีรูปร่างและหน้าที่ใหม่ เช่น การหลอมโลหะแล้วเทลงในแม่พิมพ์เพื่อสร้างวัตถุรูปแบบต่างๆ

ด้วยเหตุนี้ แม้วิทยาศาสตร์จะอธิบายว่าวัสดุมีคุณสมบัติที่ค่อนข้างคงที่และสามารถคาดการณ์ได้ แต่ในมุมมองของผู้สร้าง วัสดุเป็นสิ่งที่เปลี่ยนแปลงและพัฒนาอยู่ตลอดเวลา ดังที่ Tim Ingold (2007) กล่าวว่า “วัสดุอยู่ในสถานะของการกลายเป็นสิ่งอื่น” (*Materials are in a state of becoming*)

ความแตกต่างดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า แนวทางทางวิทยาศาสตร์และแนวทางของผู้สร้างตั้งอยู่บนฐานคิดด้านญาณวิทยา (Epistemology) ที่แตกต่างกัน กล่าวคือ ทั้งสองแนวทางมีวิธีการสร้างความรู้และทำความเข้าใจโลกผ่านวัสดุในมุมมองที่ไม่เหมือนกัน (ดูตัวอย่างในกรอบที่ 4.2)

กรอบที่ 4.2 แบบฝึกหัด: คุณสามารถทายได้หรือไม่ว่านี่คือวัสดุชนิดใด?

ต่อไปนี้เป็นข้อมูลเกี่ยวกับวัสดุชนิดหนึ่ง ซึ่งนำเสนอผ่านสองมุมมองที่แตกต่างกัน ได้แก่ มุมมองทางวิทยาศาสตร์และมุมมองของผู้สร้าง

ลองอ่านข้อความที่ละข้อ แล้วพิจารณาว่าคุณสามารถระบุได้หรือไม่ว่าวัสดุดังกล่าวคืออะไร พร้อมทั้งสังเกตว่าคุณต้องอาศัยข้อมูลหรือ “เบาะแส” ก็ข้อจึงจะสามารถหาคำตอบได้

มุมมองทางวิทยาศาสตร์ (The Scientific View)

1. เป็นของแข็งภายใต้สภาวะมาตรฐาน
2. ไม่มีความเป็นพิษ และยังไม่พบว่ามีบทบาททางชีววิทยาในสิ่งมีชีวิต

3. มีมวลอะตอม 196.967 ความหนาแน่น 19.3 กรัมต่อลูกบาศก์เซนติเมตร (g/cm^3) และมีจุดหลอมเหลว 1,064.18 องศาเซลเซียส ($^{\circ}\text{C}$)

4. มีเลขอะตอม 79 หรือเป็นธาตุลำดับที่ 79 ในตารางธาตุ

คุณสามารถทายได้หรือยัง?

หากยังไม่แน่ใจ ลองพิจารณาข้อมูลจาก มุมมองของผู้สร้าง (The Maker's View)

มุมมองของผู้สร้าง (The Maker's View)

1. มีสีเหลืองสดและมีความมันวาว
2. เมื่ออยู่ใต้น้ำจะดูเปล่งประกายมากยิ่งขึ้น
3. เป็นวัสดุที่ค่อนข้างอ่อน สามารถตีให้เป็นแผ่นบางได้ดี เนื่องจากมีความเหนียว และความสามารถในการแปรรูปสูง
4. ทนทานต่อการกัดกร่อน ไม่ทำปฏิกิริยากับสารส่วนใหญ่ได้ง่าย และทนต่อการได้เกือบทุกชนิด

ตอนนี้คุณพอจะเดาคำตอบได้หรือยัง?

เบาะแสสุดท้ายคือ สัญลักษณ์ทางเคมีของธาตุนี้คือ Au ซึ่งมาจากคำว่า *Aurum* ในภาษาละติน

หากคุณตอบว่า “ทองคำ” ก็ถือว่าถูกต้อง

แบบฝึกหัดนี้แสดงให้เห็นว่า การอธิบายวัสดุชนิดเดียวกันด้วยมุมมองที่แตกต่างกัน จะทำให้เราได้รับข้อมูลและสร้างความเข้าใจที่แตกต่างกัน มุมมองทางวิทยาศาสตร์ เน้นข้อมูลเชิงปริมาณและคุณสมบัติที่สามารถวัดได้ ขณะที่มุมมองของผู้สร้างให้ความสำคัญกับคุณลักษณะของวัสดุที่ปรากฏผ่านการใช้งานและการปฏิบัติจริง ทั้งสองมุมมองจึงมีบทบาทเกื้อหนุนกันในการทำความเข้าใจวัสดุอย่างรอบด้าน

ทำไมจึงเลือก “ทองคำ” เป็นตัวอย่าง?

การเลือกทองคำเป็นตัวอย่างในแบบฝึกหัดข้างต้นมีเหตุผลสำคัญ เนื่องจากทองคำช่วยสะท้อนความแตกต่างระหว่างมุมมองทางวิทยาศาสตร์ และมุมมองของผู้สร้าง ในการทำความเข้าใจวัสดุได้อย่างชัดเจน

ในมุมมองทางวิทยาศาสตร์ คุณสมบัติของทองคำ เช่นเดียวกับวัสดุส่วนใหญ่ เป็นคุณสมบัติที่มีความคงที่ สามารถวัดได้ และอธิบายด้วยข้อมูลเชิงปริมาณ ดังนั้น วัสดุจึงถูกมองว่าเป็นสิ่งที่มีคุณสมบัติเฉพาะซึ่งสามารถกำหนดและตรวจสอบได้ภายใต้สภาวะมาตรฐาน เช่น อุณหภูมิ 20 องศาเซลเซียส ($^{\circ}\text{C}$) และความดัน 1 บาร์ (bar) ซึ่งใช้เป็นเกณฑ์อ้างอิงในการวัดและรายงานผล

ในทางตรงกันข้าม มุมมองของผู้สร้าง ความสำคัญกับการเรียนรู้วัสดุผ่านการปฏิสัมพันธ์ และการลงมือปฏิบัติ ผู้สร้างทำความเข้าใจของคำผ่านการมองเห็น การสัมผัส การดมกลิ่น หรือแม้แต่การกัดเพื่อทดสอบคุณสมบัติ จากนั้นจึงเรียนรู้เพิ่มเติมผ่านการให้ความร้อน การตี การตัด หรือการหลอมละลาย กล่าวได้ว่า สำหรับผู้สร้างแล้ว ทองคำมีใช้วัสดุที่หยุดนิ่ง หากแต่เป็นวัสดุที่มีศักยภาพในการเปลี่ยนแปลง สามารถแปรสภาพจากก้อนโลหะให้กลายเป็นเหรียญ เครื่องประดับ หรือแผ่นทองคำเปลวได้

Tim Ingold เปรียบเทียบแนวทางของผู้สร้างกับวิธีคิดของ *นักเล่นแร่แปรธาตุ (Alchemists)* ในยุคกลางและยุคฟื้นฟูศิลปวิทยา (Renaissance) ซึ่งทำงานอย่างใกล้ชิดกับวัสดุหลากหลายชนิด แตกต่างจากนักวิทยาศาสตร์สมัยใหม่ที่มุ่งศึกษาคุณสมบัติของวัสดุผ่านการวัดและการอธิบาย นักเล่นแร่แปรธาตุมีเป้าหมายสำคัญในการเปลี่ยนแปลงวัสดุให้กลายเป็นสิ่งอื่น โดยเฉพาะความพยายามในการเปลี่ยนโลหะสามัญให้เป็นทองคำ แม้ความพยายามดังกล่าวจะไม่ประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย แต่กระบวนการทดลองของพวกเขาได้ก่อให้เกิดองค์ความรู้และเทคนิคใหม่ๆ ในการจัดการกับวัสดุ ซึ่งต่อมากลายเป็นรากฐานสำคัญของวิทยาศาสตร์สมัยใหม่

แม้แนวทางทั้งสองจะตั้งอยู่บนฐานคิดด้าน *ญาณวิทยา (Epistemology)* ที่แตกต่างกัน แต่ไม่ได้หมายความว่าขัดแย้งกัน ตรงกันข้าม ทั้งสองแนวทางสามารถเกื้อหนุนซึ่งกันและกันได้ การศึกษาวัตถุอย่างรอบด้านจึงควรผสมผสานทั้งมุมมองทางวิทยาศาสตร์และมุมมองของผู้สร้างเข้าด้วยกัน เพื่อให้สามารถอธิบายคุณสมบัติของวัสดุได้อย่างเป็นระบบ ควบคู่กับการทำความเข้าใจศักยภาพของวัสดุที่ปรากฏผ่านการใช้งาน การแปรรูป และการเปลี่ยนแปลงในบริบทของการสร้างสรรค์อย่างแท้จริง

เพื่อพัฒนาทักษะการวิเคราะห์วัสดุ ผู้เรียนจะได้ทดลองทำแบบฝึกหัดสั้นๆ ในกรอบที่ 4.3 และศึกษาตัวอย่างจากคลังสะสมของ University College London (UCL) ซึ่งนำเสนอไว้ใน กรอบที่ 4.4

กรอบที่ 4.3 แบบฝึกหัด: การวิเคราะห์วัสดุ

คำชี้แจง

เลือกวัตถุ สิ่งประดิษฐ์ งานศิลปะ หรือวัตถุตัวอย่าง จำนวน 1 ชิ้น (เว้นแต่ผู้สอนจะกำหนดไว้เป็นอย่างอื่น) โดยควรเป็นวัตถุที่สามารถสัมผัสหรือสังเกตได้อย่างใกล้ชิด

1. **ระบุชื่อวัตถุ** ระบุชื่อของวัตถุ หากไม่ทราบชื่อที่แน่นอน ให้ตั้งชื่อเชิงพรรณนาตามลักษณะภายนอกที่สังเกตได้
2. **วิเคราะห์วัสดุที่เป็นองค์ประกอบของวัตถุ** ระบุชนิดของวัสดุที่ประกอบเป็นวัตถุให้ละเอียดที่สุด โดยอาศัยข้อมูลจากการสังเกตผ่านประสาทสัมผัสและประสบการณ์เดิมของตนเอง

- หากสามารถระบุได้เพียงว่าเป็นโลหะ ก็ถือว่าเพียงพอ แต่หากสามารถจำแนกได้ละเอียดกว่า เช่น เหล็ก สเตนเลส หรือทองแดง ควรระบุให้ชัดเจน
- หากวัตถุประกอบด้วยวัสดุหลายชนิด ให้ระบุวัสดุทั้งหมดที่สามารถสังเกตและจำแนกได้
- หากไม่สามารถระบุชนิดของวัสดุได้ ให้บรรยายลักษณะภายนอก เช่น สี รูปร่าง พื้นผิว และน้ำหนัก พร้อมเปรียบเทียบกับวัสดุที่คุ้นเคย

3. เขียนบทวิเคราะห์วัตถุ (ประมาณ 200–300 คำ) อธิบายคุณสมบัติของวัตถุ โดยพยายามบูรณาการมุมมองทั้งสองแนวทางเข้าด้วยกัน ได้แก่

- มุมมองทางวิทยาศาสตร์ อธิบายคุณสมบัติที่สามารถสังเกตหรือวัดได้ เช่น สี ความแข็ง หรือความหนาแน่น
- มุมมองของผู้สร้าง อธิบายลักษณะการตอบสนองของวัตถุต่อการกระทำของมนุษย์ เช่น ความรู้สึกเมื่อสัมผัส เสียงเมื่อเคาะ หรือการเปลี่ยนแปลงของวัตถุเมื่อผ่านกระบวนการต่างๆ

4. อธิบายบริบทและความหมายของวัตถุ เขียนสรุปสั้นๆ เกี่ยวกับบริบททางธรรมชาติ วัฒนธรรม และสังคมของวัตถุ รวมทั้งอธิบายความหมายหรือคุณค่าที่วัตถุนั้นสะท้อนหรือสื่อสาร

โปรดศึกษาตัวอย่างการวิเคราะห์จากคลังสะสมของ UCL ในกรอบที่ 4.4 ประกอบ

กรอบที่ 4.4 ตัวอย่างวัตถุ: “ชาบติเฟยองซ์” (Faience Shabti) จากอียิปต์โบราณ

วัตถุตัวอย่างในกรณีศึกษานี้ คือ UC39847 จาก พิพิธภัณฑ์เพทรีแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology)

วัตถุประเภทนี้เรียกว่า ชาบติ (Shabti) ซึ่งเป็นวัตถุที่พบได้บ่อยในหลุมฝังศพของชาวอียิปต์และซูดานโบราณ ตั้งแต่สมัยราชอาณาจักรกลาง (ประมาณ 2,050–1,750 ปีก่อนคริสตกาล) จนถึงสมัยปลาย (ประมาณ 664–332 ปีก่อนคริสตกาล) แสดงให้เห็นว่าวัตถุประเภทนี้ได้รับการผลิตและใช้งานต่อเนื่องยาวนานกว่า 1,500 ปี

บทบาทและหน้าที่ แม้แบบฝึกหัดนี้จะมุ่งศึกษาคุณสมบัติของวัตถุเป็นหลัก แต่การทำความเข้าใจหน้าที่ของชาบติก็มีความสำคัญเช่นกัน

ชาบติเป็นรูปสลักขนาดเล็ก มีความสูงประมาณ 5–30 เซนติเมตร และมักสลักข้อความคาถาหรืออักษรศักดิ์สิทธิ์ไว้บนตัววัตถุ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้รับใช้หรือผู้ปฏิบัติงานแทนผู้ตายในโลกหลังความตาย (Digital Egypt, n.d.)

ข้อมูลทางกายภาพ วัตถุตัวอย่าง UC39847 มีอายุอยู่ในสมัยราชวงศ์ที่ 19 (ประมาณ 1,292–1,189 ปีก่อนคริสตกาล) มีความสูงประมาณ 11.5 เซนติเมตร ผลิตจากวัสดุ เฟยองซ์ (Faience) สีฟ้าอมเทา และตกแต่งรายละเอียดรวมทั้งอักษรเฮียโรกลิฟิก (Hieroglyphs) ด้วยสีดำ



รูปที่ 4.2 ชาบตีเฟยองซ์ (Faience Shabti) จักรราชวงศ์ที่ 19 แห่งอียิปต์โบราณ (หมายเลขทะเบียนคลังสะสม LDUCE-UC39847) เผยแพร่โดยได้รับอนุญาตจาก พิพิธภัณฑ์เพตริแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology), University College London (UCL)

การวิเคราะห์วัสดุเฟยองซ์ (Faience) เฟยองซ์ถูกเลือกเป็นตัวอย่างในบทนี้เนื่องจากเป็นวัสดุที่ผู้อ่านจำนวนมากอาจไม่คุ้นเคย และมักเข้าใจผิดว่าเป็นหินกึ่งมีค่า เพราะมีสีมันสดใสและพื้นผิวมันวาว ความจริงแล้ว เฟยองซ์ถูกผลิตขึ้นเพื่อเลียนแบบหินมีค่า เช่น เทอร์ควอยซ์ (Turquoise)

การสังเกตจากประสบการณ์ เมื่อได้สัมผัสและยกวัตถุขึ้น จะพบว่าน้ำหนักของเฟยองซ์เบากว่าที่คาดไว้มากเมื่อเปรียบเทียบกับหินธรรมชาติ การสังเกตอย่างละเอียดเผยให้เห็นร่องรอยของการขึ้นรูปด้วยแม่พิมพ์ มากกว่าการแกะสลักจากหินทั้งก้อน ลักษณะดังกล่าวทำให้วัสดุนี้มีความคล้ายดินเหนียวในกระบวนการผลิต แต่มีพื้นผิวภายนอกที่เรียบและมันวาวคล้ายแก้ว

กระบวนการผลิตและองค์ประกอบของวัสดุ เพยองซ์เป็นเซรามิกเคลือบแก้ว (Glazed Ceramic) ผลิตจากส่วนผสมของทรายควอตซ์ (Quartz Sand) เกลืออัลคาไลน์ เช่น แนทรอน (Natron) ปูนขาว และสารให้สีจากออกไซด์ของโลหะ โดยเฉพาะทองแดง ซึ่งให้เฉดสีฟ้าและสีเขียว

ส่วนผสมทั้งหมดจะถูกเติมน้ำจนกลายเป็นเนื้อเพสต์(Paste) จากนั้นจึงนำไปเผา ที่อุณหภูมิประมาณ 900 องศาเซลเซียส (°C) ทำให้เกิดการหลอมประสานขององค์ประกอบ ต่าง ๆ จนกลายเป็นวัสดุชนิดใหม่ที่มีความแข็งแรงและมีพื้นผิวมันวาวคล้ายแก้ว

ความหมายทางวัฒนธรรม ในอียิปต์โบราณ สีฟ้าของเพยองซ์มีได้คุณค่าเพียง ในด้านความงาม หากยังสื่อถึงความเชื่อและสัญลักษณ์ทางศาสนา ได้แก่

1. ความอุดมสมบูรณ์ โดยเชื่อมโยงกับแม่น้ำไนล์ซึ่งเป็นแหล่งกำเนิดชีวิตและความมั่งคั่งของอียิปต์
2. การเกิดใหม่และพลังแห่งดวงอาทิตย์ สื่อถึงวัฏจักรของชีวิต ความตาย และการถือกำเนิดใหม่ ซึ่งเป็นแนวคิดสำคัญในความเชื่อเกี่ยวกับโลกหลังความตายของชาวอียิปต์โบราณ

ความต่อเนื่องระหว่างวัสดุและวัตถุ

การสร้างสรรควัตถุจากวัสดุจำเป็นต้องอาศัยการปฏิสัมพันธ์กับวัสดุในลักษณะที่คล้ายกับแนวทางของ นักเล่นแร่แปรธาตุ (Alchemists) ดังที่ได้กล่าวไว้ก่อนหน้านี้ แม้ว่าวิทยาศาสตร์สมัยใหม่จะมีรากฐานมาจากวิธีคิดเช่นเดียวกัน แต่ตั้งแต่ยุคเรืองปัญญา (Age of Enlightenment) ในคริสต์ศตวรรษที่ 17–18 เป็นต้นมา แนวคิดทางวิทยาศาสตร์ได้เปลี่ยนมาให้ความสำคัญกับการใช้เหตุผล การสังเกต และการวิเคราะห์เชิงพหุปัญญามากขึ้น

การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเกิดขึ้นในช่วงเวลาเดียวกับการก่อกำเนิดของฟิสิกส์และ คลังสะสมสมัยใหม่ ตลอดจนการขยายตัวของการสำรวจโลกและการล่าอาณานิคม ซึ่งได้กล่าวถึง โดยละเอียดในบทที่ 2 และบทที่ 3 แล้ว

ยุคเรืองปัญญายังเป็นช่วงเวลาที่เกิดการอภิปรายอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับแนวคิดทวิภาวะ (Dualism) เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจกับร่างกาย ธรรมชาติกับวัฒนธรรม หรือทฤษฎีกับการปฏิบัติ

ในทำนองเดียวกัน เราอาจตั้งคำถามถึงความสัมพันธ์ระหว่าง วัสดุ และ วัตถุ ได้เช่นกัน แม้โดยทั่วไปเราจะสามารถแยกแยะทั้งสองสิ่งได้ทันทีเมื่อมองเห็น แต่การจำแนกดังกล่าวเป็นเรื่อง ที่ชัดเจนและตายตัวจริงหรือไม่

ความต่อเนื่องระหว่างวัสดุและวัตถุ: เราแยกทั้งสองออกจากกันได้จริงหรือ?

ลองพิจารณารูปที่ 4.3a แล้วตอบคำถามว่า สิ่งที่เราเห็นตรงหน้าคือ “วัสดุ” หรือ “วัตถุ”

เมื่อผู้เขียนนำอิฐก้อนหนึ่งมาใช้เป็นตัวอย่างในชั้นเรียน คำตอบที่พบมากที่สุดคือ “วัตถุ” ซึ่งสอดคล้องกับนิยามของบทที่ 1 เพราะอิฐเป็นสิ่งที่มีความหมายทางกายภาพ สามารถมองเห็นและสัมผัสได้อย่างชัดเจน

อย่างไรก็ตาม หากอิฐก้อนเดียวกันถูกนำไปใช้สร้างอาคาร อิฐแต่ละก้อนจะค่อยๆ เลือนหายไปจากการรับรู้ของเรา โดยเฉพาะเมื่อผนังได้รับการฉาบปูนจนมองไม่เห็นโครงสร้างเดิม ในบริบทนี้ อิฐมิได้ถูกมองเป็น “วัตถุ” อีกต่อไป หากแต่ทำหน้าที่เป็น “วัสดุก่อสร้าง”

หากย้อนกลับไปยังนิยามของคำว่า วัสดุ ซึ่งหมายถึง “สสารที่ใช้ประกอบขึ้นเป็นสิ่งของ” ก็จะได้เห็นว่า การมองอิฐในฐานะวัสดุย่อมถูกต้องเช่นเดียวกัน กล่าวได้ว่า อาคารหลังหนึ่ง “ประกอบสร้างขึ้นจากอิฐ” หรืออาจกล่าวในเชิงเปรียบเทียบว่า “อาคารถูกถักทอขึ้นด้วยอิฐแต่ละก้อน”



รูปที่ 4.3a อิฐก้อนหนึ่งที่พบในบริเวณพื้นที่ระหว่างน้ำขึ้นน้ำลงของแม่น้ำเทมส์ใกล้ย่านรอยัลด็อกส์ (Royal Docks) กรุงลอนดอน (ภาพถ่ายโดย V. Lukić)

ไหมพรมเป็นวัสดุหรือวัตถุ?

กรณีของก้อนไหมพรม (รูปที่ 4.3b) ก็สะท้อนประเด็นเดียวกัน ก้อนไหมพรมสามารถถือเป็นวัตถุได้อย่างชัดเจน แต่เมื่อคลี่ออกและนำไปถักเป็นผ้าพันคอ เสื้อสเวตเตอร์ หรือทอเป็นพรม เส้นด้ายแต่ละเส้นซึ่งไม่ได้เปลี่ยนแปลงองค์ประกอบทางกายภาพหรือทางเคมี กลับกลายเป็นเพียงองค์ประกอบหนึ่งของวัตถุใหม่ จนแทบไม่ถูกสังเกตในฐานะวัตถุเดียวอีกต่อไป



รูปที่ 4.3b ก้อนไหมพรม (ภาพถ่ายโดย T. Kador)

ตัวอย่างทั้งสองแสดงให้เห็นว่าไม่มีเส้นแบ่งที่ตายตัวระหว่าง “วัสดุ” และ “วัตถุ” สิ่งเดียวกัน อาจถูกมองเป็นวัสดุหรือวัตถุนั้น ขึ้นอยู่กับบริบทและช่วงเวลาของการใช้งาน

โลกที่ไม่มี “วัตถุ”: มุมมองของ Tim Ingold

Tim Ingold (2013) เสนอข้อโต้แย้งที่น่าสนใจว่า แท้จริงแล้วโลกอาจไม่มีสิ่งที่เรียกว่า “วัตถุ” หากมีเพียงวัสดุที่กำลังเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

สิ่งที่เราเรียกว่า “วัตถุ” เป็นเพียงช่วงเวลาหนึ่งของการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องของวัสดุ ตัวอย่างเช่น วงจรชีวิตของอิฐสามารถอธิบายได้ดังนี้

1. ดินเหนียวก่อตัวขึ้นตามกระบวนการทางธรณีวิทยา
2. ดินเหนียวถูกขุด แปรรูป ขึ้นรูป และเผาจนกลายเป็นอิฐ
3. อิฐถูกนำไปใช้เป็นวัสดุก่อสร้างของผนังหรืออาคาร
4. เมื่ออาคารเสื่อมสภาพหรือถูกรื้อถอน อิฐจะแตกสลายเป็นเศษวัสดุ
5. เศษอิฐถูกคัดกรอง กลายเป็นตะกอน และอาจถูกนำกลับมาใช้เป็นส่วนประกอบของวัสดุก่อสร้างชนิดใหม่

แม้จะไม่สามารถเปลี่ยนอิฐกลับเป็นดินเหนียวดังเดิมได้ เนื่องจากการเผาได้เปลี่ยนโครงสร้างของวัสดุอย่างถาวร แต่สสารของมันยังคงหมุนเวียนและเปลี่ยนแปลงต่อไปไม่สิ้นสุด

การเปลี่ยนแปลงที่ย้อนกลับได้และย้อนกลับไม่ได้

กระบวนการเปลี่ยนแปลงของวัสดุบางอย่างสามารถย้อนกลับได้ เช่น การนำอิฐจากผนังมารื้อออก หรือการถักเสื้อสเวตเตอร์แล้วแกะกลับเป็นเส้นด้าย

ในทางตรงกันข้าม กระบวนการบางประเภทไม่สามารถย้อนกลับได้ เช่น การเผาหินเหนียว ให้กลายเป็นอิฐ หรือการปั้นชนแกะให้กลายเป็นเส้นด้าย อย่างไรก็ตาม แม้กระบวนการบางช่วงจะไม่สามารถย้อนกลับได้ วัสดุก็ยังคงเปลี่ยนแปลงและเข้าสู่วงจรใหม่ต่อไป

พหุภพทัศน์กับการต่อสู้กับกาลเวลา

หากวัตถุทุกชิ้นเป็นเพียงช่วงเวลาหนึ่งของการเปลี่ยนแปลง ย่อมเกิดคำถามว่า พหุภพทัศน์ ซึ่งรวบรวมวัตถุจำนวนมหาศาลมีบทบาทอย่างไร

คำตอบอยู่ที่ศาสตร์และศิลป์ของ*การอนุรักษ์ (Conservation)*

หน้าที่ของนักอนุรักษ์คือการชะลอการเปลี่ยนแปลงของวัสดุให้มากที่สุด เพื่อคงสภาพของวัตถุไว้ใกล้เคียงกับช่วงเวลาที่ได้รับเข้าสู่คลังสะสมมากที่สุด

อย่างไรก็ตาม ไม่มีวิธีใดที่จะหยุดยั้งการเปลี่ยนแปลงของวัสดุได้อย่างสมบูรณ์ การอนุรักษ์จึงเป็นเพียงการชะลอการเสื่อมสภาพ มิใช่การหยุดเวลา แม้แต่วัตถุในพหุภพทัศน์ก็ยังคงเป็นส่วนหนึ่งของวงจรการเปลี่ยนแปลงของวัสดุเช่นเดียวกัน

“วัตถุ” ในฐานะเครื่องมือทางความคิด

แม้ Tim Ingold จะเสนอว่าไม่มีวัตถุที่หยุดนิ่ง แต่การใช้คำว่า วัตถุ สิ่งประดิษฐ์ หรือ ตัวอย่าง จัดแสดง ยังคงมีความสำคัญ เพราะช่วยให้เราสามารถสื่อสารและแลกเปลี่ยนความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งเดียวกันได้

ดังนั้น คำว่า วัตถุ จึงควรถูกมองว่าเป็นเครื่องมือทางความคิด (Heuristic) ที่ช่วยให้เราศึกษาอธิบาย และอภิปรายสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเป็นระบบ โดยตระหนักอยู่เสมอว่าวัตถุทุกชิ้นล้วนอยู่ในกระบวนการเปลี่ยนแปลง

คุณสมบัติของวัสดุและ “ความเป็นวัตถุ” (Materiality)

เมื่อพิจารณาวัตถุที่อยู่ตรงหน้า เราอาจระบุได้ว่ามันทำจากกระดูก แต่สิ่งที่สำคัญยิ่งกว่าคือการตระหนักว่า วัตถุนั้นได้รับการสร้างและขึ้นรูปโดยมนุษย์ มิใช่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ

ในสังคมตะวันตกร่วมสมัย กระดูกสัตว์หรือกระดูกมนุษย์แทบไม่ถูกนำมาใช้เป็นวัสดุในการผลิตเครื่องใช้ในชีวิตประจำวันอีกต่อไป หากลองสำรวจสิ่งของภายในบ้าน จะพบว่ามิมีวัตถุที่ทำจากกระดูกอยู่น้อยมาก

ในทางตรงกันข้าม ในอดีตกระดูกเป็นวัสดุที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย ทั้งในการทำหวี กระดุม ด้ามมีด ช้อน ตลอดจนใช้เป็นวัตถุดิบในการผลิตกาวและสบู่

ดังนั้น การทราบว่วัตถุชิ้นหนึ่งทำจากกระดูก จึงช่วยให้เราสามารถตั้งข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับอายุ แหล่งกำเนิด หรือบริบททางวัฒนธรรมของวัตถุนั้นได้

ตัวอย่างเช่น *หวีกระดูกจากวัฒนธรรมเนกาเดะฮ์ (Naqada)* ของอียิปต์โบราณ (รูปที่ 4.4) ไม่เพียงบอกถึงวัสดุที่ใช้ผลิต แต่ยังสะท้อนเทคโนโลยี การใช้ทรัพยากร และวิถีชีวิตของผู้คนในช่วงเวลานั้นอีกด้วย



รูปที่ 4.4 หวีกระดูกจากวัฒนธรรมเนกาเดะฮ์ (Naqada) อียิปต์โบราณ มีอายุประมาณ 3,500–3,200 ปีก่อนคริสตกาล (LDUCE-UC5371) อนุญาตโดยพิพิธภัณฑ์เพิร์ธแห่งโบราณคดีอียิปต์และชูดาน, UCL

ความหมายของ “ความเป็นวัตถุ” (Materiality)

คำว่า *ความเป็นวัตถุ (Materiality)* เป็นแนวคิดสำคัญที่ได้รับการนำไปใช้ในหลากหลายสาขาวิชา ตั้งแต่การบัญชี ศิลปะ จิตวิทยา สังคมวิทยา จนถึงการศึกษาภาพยนตร์

พจนานุกรม Oxford English Dictionary ให้นิยามไว้ว่า ความเป็นวัตถุ คือ “คุณลักษณะของการดำรงอยู่ในฐานะสสาร หรือแง่มุมทางกายภาพที่ทำให้สิ่งหนึ่งดำรงอยู่ในโลกแห่งวัตถุ”

อย่างไรก็ตาม Tim Ingold (2007) เสนอว่า แนวคิดเรื่องความเป็นวัตถุอาจไม่ได้ช่วยให้เราเข้าใจ *ตัววัตถุ* ได้มากนัก เพราะเป็นเพียงการกล่าวถึง “ความเป็นสิ่ง” โดยรวม ไม่ได้อธิบายคุณสมบัติเฉพาะของวัตถุแต่ละชนิด

ตัวอย่างเช่น คำว่า *ความเป็นหิน* ไม่ได้อธิบายความแตกต่างระหว่างหินทรายกับหินแกรนิต เช่นเดียวกับคำว่า *ความเป็นไม้* หรือ *ความเป็นดิน* ที่ไม่สามารถสะท้อนความแตกต่างของวัสดุแต่ละประเภทได้อย่างเพียงพอ

ดังนั้น เมื่อพบคำว่า *ความเป็นวัตถุ (Materiality)* เราควรตั้งคำถามต่อไปว่า *วัตถุที่เป็นองค์ประกอบของวัตถุนั้นมีคุณสมบัติอย่างไร*

การทำความเข้าใจวัสดุจึงควรเริ่มจากการพิจารณาคุณลักษณะเฉพาะของวัสดุแต่ละชนิด เช่น น้ำหนัก ความแข็ง ความยืดหยุ่น พื้นผิว สี และลักษณะภายนอก มากกว่าการอธิบายด้วยแนวคิดเรื่อง “ความเป็นวัตถุ” เพียงอย่างเดียว เพราะคุณสมบัติเหล่านี้ต่างหากที่ช่วยให้เราเข้าใจธรรมชาติของวัสดุ และบทบาทของมันในการก่อรูปเป็นวัตถุได้อย่างลึกซึ้ง

ประวัติศาสตร์ของวัสดุ

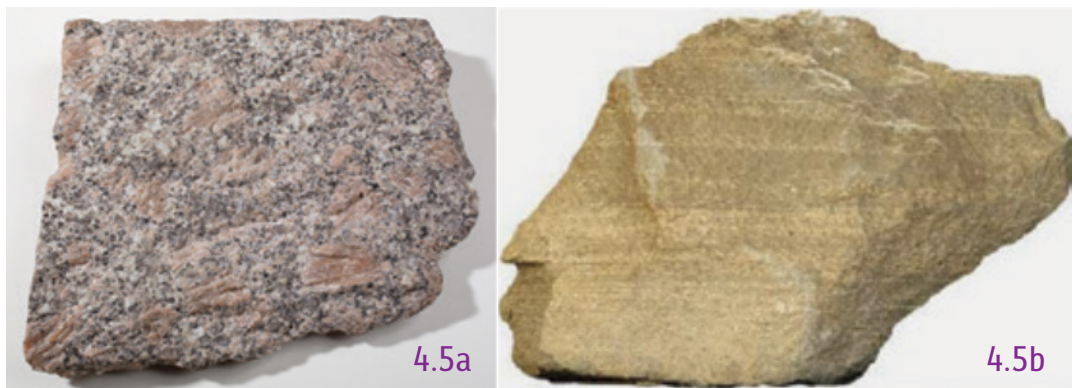
ในส่วนสุดท้ายของบทนี้ เราจะพิจารณาว่าคุณสมบัติของวัสดุเกิดขึ้นได้อย่างไร ทำไมหินแกรนิตจึงแข็งแกร่งและทนทาน ในขณะที่หินทรายกลับนุ่มและเปราะ?

Tim Ingold เสนอว่า “คุณสมบัติของวัสดุคือผลลัพธ์จากประวัติศาสตร์ของมันเอง” ซึ่งสามารถอธิบายได้ดีผ่านตัวอย่างของหิน

หินแกรนิต (รูปที่ 4.5a) เกิดจากกระบวนการหินอัคนี (Igneous process) ซึ่งเกิดจากการตกผลึกของหินหนืดที่อุดมด้วยซิลิกาและแร่ธาตุสำคัญ 3 ชนิด คือ เฟลด์สปาร์ ควอตซ์ และไมกา ภายใต้อุณหภูมิสูงมากลึกลงไปในโลก กระบวนการที่ต้องอาศัยความร้อนและแรงดันมหาศาลนี้เองที่หล่อหลอมให้แกรนิตมีความแข็งแกร่งพิเศษ

หินทราย (รูปที่ 4.5b) ในทางตรงกันข้าม เป็นหินตะกอน (Sedimentary rock) ที่เกิดจากการสะสมตัวของเม็ดทรายตามก้นทะเล ทะเลสาบ หรือแม่น้ำ ซึ่งถูกประสานเข้าด้วยกันภายใต้แรงดันที่น้อยอย่างมาก (Oxlade 2014) ส่งผลให้มีความนุ่มและเปราะกว่าอย่างเห็นได้ชัด

ที่น่าสนใจคือ แม้เม็ดทรายส่วนใหญ่ในหินทรายจะทำจากควอตซ์ไซต์ ซึ่งเป็นส่วนประกอบเดียวกับในแกรนิต แต่ “ประวัติศาสตร์ทางธรณีวิทยาที่แตกต่างกัน” ในการก่อตัวส่งผลให้พวกมันมีคุณสมบัติที่ต่างกันโดยสิ้นเชิง เราสามารถใช้เหตุผลเดียวกันอธิบายความแตกต่างของวัสดุอื่น ๆ เช่น



รูปที่ 4.5 วัสดุ คุณสมบัติ และประวัติศาสตร์: (ซ้าย) หินแกรนิต (ขวา) หินทราย
อนุญาตโดยคลังสะสมธรณีวิทยา (Geology Collections), UCL

กระดุกต้นขา เขากวาง และงาช้าง ซึ่งแม้จะคล้ายกันทางเคมี แต่ประวัติศาสตร์การก่อตัวที่ต่างกันทำให้ผลลัพธ์สุดท้ายมีเอกลักษณ์เฉพาะตัว

ประวัติศาสตร์เหล่านี้ยังดำเนินต่อไปเมื่อมนุษย์เข้ามามีส่วนร่วม เช่น แกรนิตถูกนำไปทำเคาน์เตอร์ครัวที่ทนทาน หินทรายถูกใช้เป็นบล็อกก่อสร้างสำหรับมหาวิหารที่เน้นการประดับประดา เขากวางถูกทำเป็นหมวกล่าสัตว์ในยุคก่อนประวัติศาสตร์ หรืองาช้างถูกนำมาทำคีย์เปียโนและลูกบิลเลียดในศตวรรษที่ 18 และ 19

โดยสรุปแล้ว บทนี้เราได้เรียนรู้อะไรบ้างเกี่ยวกับ “วัตถุ” ที่ประกอบสร้างขึ้นเป็นวัตถุ สิ่งประดิษฐ์ และสิ่งต่าง ๆ รอบตัวเรา ดังนี้

ประการแรก การระบุวัตถุที่ประกอบขึ้นเป็นวัตถุถือเป็นขั้นตอนแรกที่ดีเยี่ยมในการค้นหาข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับมัน สิ่งนี้สำคัญเป็นพิเศษสำหรับวัตถุที่ “ลึกลับ” ต่อเรา แต่แม้แต่วัตถุที่ดูเหมือนเราจะรู้จักดี ก็อาจทำให้เราพลาดเบาะแสสำคัญที่วัตถุของมันมีให้

ประการที่สอง มีหลายวิธีในการทำความเข้าใจวัตถุ และผลลัพธ์ที่ดีที่สุดเกิดขึ้นเมื่อผสมผสานกัน ได้แก่ มุมมองทางวิทยาศาสตร์ที่มองคุณสมบัติของวัตถุว่าคงที่ คาดการณ์ได้ และวัดค่าได้ และมุมมองของผู้สร้างที่เน้นการสังเกตและมีส่วนร่วมเพื่อดูว่าวัตถุ “ตอบสนอง” อย่างไรต่อแรงกระทำ การรวมความแม่นยำทางวิทยาศาสตร์เข้ากับประสบการณ์ตรงจากการลงมือทำจะช่วยให้เราเข้าใจศักยภาพของวัตถุได้อย่างรอบด้านที่สุด

ประการสุดท้าย ต้องระมัดระวังในการใช้คำว่า *ความเป็นวัตถุ(materiality)* โดยไม่ควรใช้เป็นเพียงคำย่อสำหรับสสารทางกายภาพ แต่ควรตั้งคำถามถึงคุณสมบัติของวัตถุที่เชื่อมโยงกับ “ประวัติศาสตร์” ของมันอย่างแนบแน่น

การมุ่งเน้นที่วัตถุ ประวัติศาสตร์ และคุณสมบัติเฉพาะตัว เป็นสิ่งจำเป็นในการทำความเข้าใจวัตถุ ตัวอย่าง หรือสิ่งประดิษฐ์ใดๆ การเข้าใจประวัติศาสตร์และคุณสมบัติทางวัตถุของวัตถุจะนำไปสู่การค้นพบแง่มุมสำคัญอื่นๆ ของความหมาย หน้าที่ และคุณค่าของมันในระดับที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

วัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุ

วัฒนธรรมทางวัตถุเป็นประเด็นหลักในวงการมานุษยวิทยามาตั้งแต่ทศวรรษ 1980 และแพร่ขยายไปยังสาขาวิชาอื่นๆ ในทศวรรษต่อมา ปัจจุบันมีวารสารเฉพาะทางคือ *Journal of Material Culture* (<https://journals.sagepub.com/home/mcu>) และหนังสือรวมบทความสำคัญหลายเล่ม เช่น *The Oxford Handbook of Material Culture Studies* (2010) บรรณาธิการโดย Dan Hicks และ Mary C. Beaudry และ *The Material Culture Reader* (2002) บรรณาธิการโดย Victor Buchli หนังสือเหล่านี้ยังคงเป็นคู่มือชั้นดีแม้จะตีพิมพ์มาแล้วกว่า 10–20 ปี สำหรับภาพรวมด้านวิทยาศาสตร์

วัสดุตามแนวทางวิทยาศาสตร์ที่อธิบายในบทนี้ สามารถศึกษาได้จาก *Understanding Material Science* ของ Rolf Hummel (2004) ส่วนมุมมองของผู้สร้างและศิลปินสามารถศึกษาจาก *Craft* ของ Tom Harrod (2018)

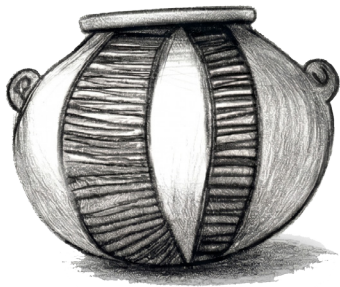
ความเป็นวัตถุ (Materiality)

มีสิ่งพิมพ์จำนวนมากเกี่ยวกับแนวคิดนี้ แต่ผู้เขียนไม่แนะนำให้อ่านทั้งหมดเว้นแต่มีความสนใจเฉพาะทาง อย่างไรก็ตาม สำหรับภาพรวมเบื้องต้น *The Materiality of Stone* (2004) ของ Christopher Tilley กับ Wayne Bennett นำเสนอมุมมองทางโบราณคดี ส่วน Daniel Miller (2005) ให้มุมมองทางมานุษยวิทยา และบทความ “Materials against materiality” ของ Tim Ingold (2007) ซึ่งอธิบายในบทนี้แล้ว เป็นการวิจารณ์ที่ทรงพลังต่อการใช้คำว่า materiality อย่างไม่วิพากษ์

รายการอ้างอิง

- Buchli, V. (Ed.). (2002). *The material culture reader*. Berg.
- Digital Egypt. (n.d.). *Shabtis*. <https://www.ucl.ac.uk/museums-static/digitalegypt/burialcustoms/shabtis.html>
- Harrod, T. (Ed.). (2018). *Craft*. Whitechapel: Documents of Contemporary Art. MIT Press.
- Hicks, D., & Beaudry, M. C. (Eds.). (2010). *The Oxford handbook of material culture studies*. Oxford University Press.
- Hummel, R. E. (2004). *Understanding materials science: History, properties, application*. Springer.
- Ingold, T. (2007). Materials against materiality. *Archaeological Dialogues*, 14(1), 1–16.
- Ingold, T. (2013). *Making: Anthropology, archaeology, art and architecture*. Routledge.
- Lameris, B., & Flueckiger, B. (2019). Teaching the materiality of film. *Moving Image*, 19(1), 93–101.
- Lange-Berndt, P. (Ed.). (2015). *Materiality*. Whitechapel Gallery.
- Laughlin, Z., Conreen, M., Witchel, H. J., & Miodownik, M. (2011). The use of standard electrode potentials to predict the taste of solid metals. *Food Quality and Preference*, 22(7), 628–637.
- Malafouris, L. (2019). Understanding the effects of materiality on mental health. *BJPsych Bulletin*, 43(5), 195–200.
- McDonnell, T. E. (2023). Cultural objects, material culture, and materiality. *Annual Review of Sociology*, 49(1), 195–220.
- Miller, D. (2005). *Materiality: An introduction*. Duke University Press.
- Miyazaki, H. (2005). *The materiality of finance theory*. Duke University Press.

- Oxford English Dictionary. (2024a, December). Materiality (n.). <https://doi.org/10.1093/OED/2064247878>
- Oxford English Dictionary. (2024b, December). Matter (n.1). <https://doi.org/10.1093/OED/9187669168>
- Oxford English Dictionary. (2025, March). Material (adj., n., & adv.). <https://doi.org/10.1093/OED/1347973062>
- Oxlade, C. (2014). *Rocks and minerals*. Raintree.
- Riccardelli, C. (2017). *Egyptian faience: Technology and production*. Metropolitan Museum of Art, Timeline of Art History Essays. https://www.metmuseum.org/toah/hd/egfc/hd_egfc.htm
- Tilley, C. Y., with Bennett, W. (2004). *The materiality of stone*. Berg.
- Trigger, B. G. (2006). *A history of archaeological thought*. Cambridge University Press.
- Watkins, L. (2013). The materiality of film. In P. Graves-Brown, R. Harrison, & A. Piccini (Eds.), *The Oxford handbook of the archaeology of the contemporary world* (pp. 578–593). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199602001.001.0001>



การสร้าง การเติบโต และลำดับการปฏิบัติการ

Making, growing and the operational sequence

5

ประเด็นสำคัญประจำบท

- อธิบายกระบวนการสร้างวัตถุประดิษฐ์ (Artifacts) และกระบวนการเกิดหรือการเจริญเติบโตของวัตถุธรรมชาติ (Ecofacts) เพื่อทำความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ วัสดุ และธรรมชาติ
- วิเคราะห์ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวัตถุประดิษฐ์และวัตถุธรรมชาติ โดยพิจารณาบทบาทของวัสดุ กระบวนการเปลี่ยนแปลง และการแทรกแซงของมนุษย์
- ศึกษาแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire) ในฐานะกรอบการวิเคราะห์กระบวนการผลิต การใช้งาน และการเปลี่ยนแปลงของวัตถุตลอดวงจรชีวิต
- อภิปรายแนวคิดและแบบจำลองสำคัญที่ใช้ในการศึกษาวัตถุ ได้แก่ Hylomorphic และ Morphogenetic, Typology, Seriation, Use-life/Life History และ Agency เพื่อทำความเข้าใจวัตถุในมิติทางเทคโนโลยี สังคม และวัฒนธรรม
- ประยุกต์ใช้แนวคิดลำดับการปฏิบัติการในการวิเคราะห์กระบวนการผลิตวัตถุจากวัสดุประเภทต่างๆ เช่น หิน เครื่องปั้นดินเผา โลหะ และสิ่งทอ

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

- อธิบายและเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวัตถุประดิษฐ์ (Artifacts) และวัตถุธรรมชาติ (Ecofacts) รวมทั้งอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการสร้าง การเติบโต และการเปลี่ยนแปลงของวัสดุได้
- อธิบายและวิเคราะห์ แนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire) และประยุกต์ใช้เป็นกรอบในการศึกษากระบวนการผลิต การใช้งาน และการเลิกใช้งานของวัตถุได้อย่างเป็นระบบ
- วิเคราะห์และเปรียบเทียบ แนวคิด Hylomorphic และ Morphogenetic พร้อมทั้งอธิบายความหมายของการสร้างวัตถุในฐานะกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สร้างและวัสดุ
- ประยุกต์ใช้ แนวคิด Typology, Seriation, Use-life/Life History และ Agency ในการวิเคราะห์วัตถุและตีความหลักฐานทางโบราณคดีและวัฒนธรรมทางวัตถุ
- วิเคราะห์กระบวนการผลิตของวัตถุจากวัสดุประเภทต่างๆ เช่น หิน เครื่องปั้นดินเผา โลหะ และสิ่งทอ โดยใช้แนวคิดลำดับการปฏิบัติการเป็นกรอบการอธิบาย

จากวัสดุสู่วัตถุ

ในบทที่ผ่านมา เราได้ทำความเข้าใจความหมายของ “วัสดุ” วิธีการจำแนกประเภท และความสำคัญของคุณสมบัติของวัสดุในมิติต่างๆ แล้ว จึงไม่น่าแปลกใจที่ปัจจัยเหล่านี้จะมีบทบาทสำคัญต่อการสร้างสรรค์ “วัตถุ” จากวัสดุแต่ละชนิด

ประเด็นสำคัญของบทนี้คือ *ความสัมพันธ์ระหว่างคุณสมบัติของวัสดุกับตัววัตถุ* โดยจะอธิบายว่าวัสดุเปลี่ยนแปลงจนกลายเป็นวัตถุได้อย่างไร ทั้งในกระบวนการที่เกิดจากการกระทำของมนุษย์ กระบวนการทางธรรมชาติ หรือจากการทำงานร่วมกันของทั้งสองปัจจัย

แม้เราจะยอมรับข้อเสนอของ Tim Ingold (2013) ที่ว่า “โลกไม่ได้ประกอบด้วยวัตถุที่หยุดนิ่ง หากแต่ประกอบด้วยวัสดุที่อยู่ในกระบวนการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง” การพิจารณาสิ่งที่เรารับรู้ว่าเป็น “วัตถุ” รวมถึงกระบวนการที่ทำให้วัสดุเหล่านั้นแปรเปลี่ยนเป็นรูปร่างต่างๆ ก็ยังคงเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการทำความเข้าใจโลกของวัตถุ

ในบริบทนี้ การทำความเข้าใจวัตถุผ่านการแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มหลัก ซึ่งมีลักษณะและกระบวนการเกิดที่แตกต่างกัน จะช่วยให้เห็นภาพได้ชัดเจนยิ่งขึ้น ได้แก่

1. วัตถุธรรมชาติ หรือ อีโคแฟกต์ (Ecofact)
2. วัตถุที่มนุษย์สร้างขึ้น หรือ วัตถุประดิษฐ์ (Artifact)

ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 1 ในบริบทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม อีโคแฟกต์มักถูกเรียกว่า *ตัวอย่างจัดแสดง (Specimen)* อย่างไรก็ตาม ในบทนี้เราจะใช้ความหมายของวัตถุธรรมชาติในขอบเขตที่กว้างกว่า โดยครอบคลุมสิ่งที่พบในธรรมชาติ เช่น กิ่งไม้ รากไม้ หิน เขาสัตว์ที่หลุดร่วง หรือกระดูกสัตว์ที่พบตามธรรมชาติ แล้วสิ่งเหล่านี้แตกต่างจากวัตถุประดิษฐ์ที่มนุษย์สร้างขึ้นอย่างไร

วัตถุประดิษฐ์ (Artefacts) กับวัตถุตามธรรมชาติ (Ecofacts)

วัตถุตามธรรมชาติ เช่น ก้อนหินหรือกิ่งไม้ มักเกิดขึ้นหรือเติบโตจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการทางวิทยาศาสตร์กับบริบทสิ่งแวดล้อม เช่น กระบวนการทางธรณีวิทยาสำหรับหิน หรือกระบวนการทางชีววิทยาสำหรับต้นไม้

ตัวอย่างเช่น ต้นไม้ในป่า โดยอุดมคติจะเติบโตตั้งตรงขึ้นเพื่อให้ใบได้รับแสงอาทิตย์สูงสุด แต่หากมีสิ่งกีดขวาง มันก็จะเติบโตไปในทิศทางอื่น เมื่อพ้นสิ่งกีดขวางแล้วก็จะพยายามเติบโตให้สูงที่สุดอีกครั้ง รูปร่างของลำต้นและกิ่งก้านจึงเป็นผลจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการทางชีววิทยาและสิ่งแวดล้อม กล่าวได้ว่า รูปร่างที่ต้นไม้มีอยู่นั้นสัมพันธ์กับประวัติของการเติบโตของมันเอง (Gooley 2023)

แล้วอะไรกำหนดรูปร่างของสิ่งประดิษฐ์ที่มนุษย์ผลิตขึ้น Tim Ingold นักมานุษยวิทยาที่เราได้พบกันในบทก่อนหน้านี้ เขียนเกี่ยวกับเรื่องนี้โดยเชื่อมโยงกับหนึ่งในสิ่งประดิษฐ์ที่เก่าแก่และพบได้บ่อย

ที่สุดในโลก นั่นคือ “ขวานมือ” (*hand axe*) ในยุคหินเก่าตอนล่าง หรือที่เรียกว่า ขวานอเชลลีน (*Acheulean*) (รูปที่ 5.2)

อะไรทำให้ขวานมือ ซึ่งมักทำจากหินเฟลด์สปิกที่แข็งมาก มีรูปทรงหยดน้ำอันเป็นเอกลักษณ์ คำตอบทั่วไปคือการกระทำของผู้สร้างมัน ขึ้นตอนที่บุคคลหนึ่งซึ่งอาจเป็นเมื่อประมาณ 500,000 ปีก่อน (ซึ่งในทางเทคนิคควรเรียกว่าโฮมินิน มากกว่ามนุษย์) ดำเนินการเพื่อสร้างรูปทรงนี้จากก้อนหินเฟลด์สปิก สิ่งนี้ถูกต้องแน่นอน แต่แล้วผู้สร้างดำเนินการกระบวนกรนี้อย่างไร

คำตอบที่พบบ่อยมากคือ พวกเขาใช้ “แม่แบบในใจ” (*mental template*) รูปร่างหรือแบบแผนในหัว ซึ่ง Tim Ingold เรียกมุมมองนี้ว่า “ไฮโลมอร์ฟิก” (*Hylomorphic*) หรือ “การสร้างผ่านการคิด” (*Making through thinking*) (Ingold 2013, 37–38) แต่เขาก็ท้าทายมุมมองนี้ทันที

แทนที่จะเป็นแม่แบบในใจ Ingold เสนอว่าความเป็นจริงของการสร้างสิ่งต่าง ๆ นั้นใกล้เคียงกับกระบวนการทางธรรมชาติที่กล่าวข้างต้นมากกว่า ศิลปินหรือช่างฝีมือใดๆ ก็สามารถยืนยันสิ่งนี้ได้ กล่าวคือ กระบวนการสร้างนั้นอยู่ที่การปฏิสัมพันธ์ระหว่างคุณสมบัติของวัสดุและสิ่งแวดล้อม โดยมีมิติเพิ่มเติมคือการกระทำและเจตนาของผู้สร้าง ทุกขั้นตอนในการสร้างขวานมือ หลังจากที่ได้เลือกหินหนึ่งถูกแยกออกมาแล้ว ต้องมีการประเมินซ้ำก่อนตัดสินใจว่าจะตีหินตรงไหนและอย่างไรเพื่อแยกชิ้นต่อไป และแม้แต่ช่างทำหินที่มีทักษะสูงก็ไม่สามารถกำหนดล่วงหน้าได้อย่างแน่นอนว่ารูปร่าง ขนาด และตำแหน่งของชิ้นหินที่จะแยกออกมาเป็นอย่างไร

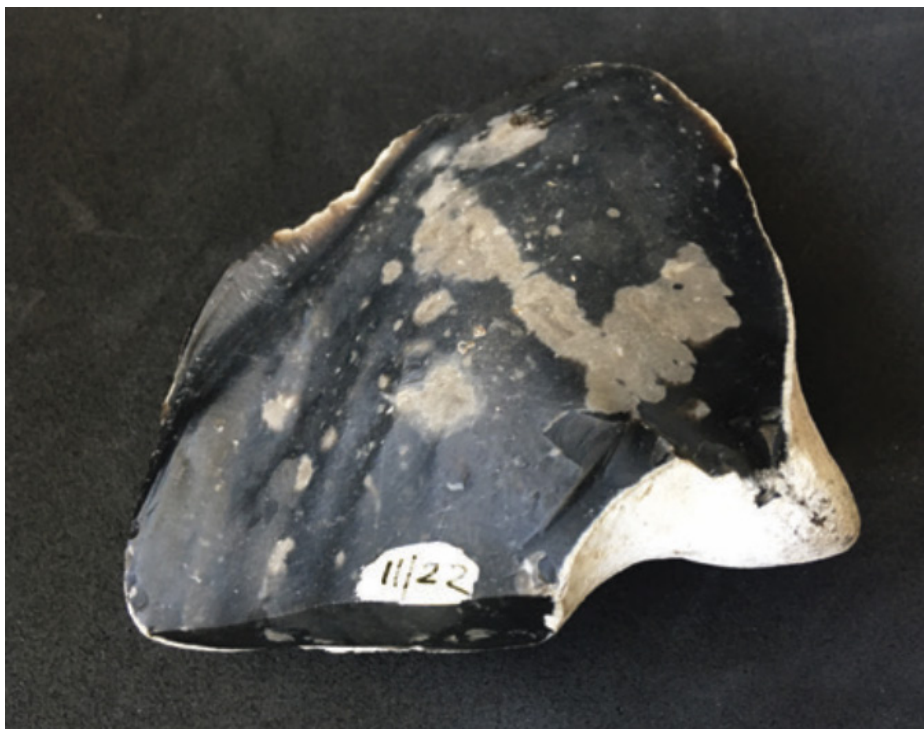
ดังนั้น กระบวนการสร้างจึงไม่ใช่การทำตามแม่แบบที่กำหนดไว้ล่วงหน้าตั้งแต่ต้นจนจบ แต่เป็น กระบวนการค้นคว้าที่ละขั้นตอน (*Step-by-step improvisation*) ซึ่ง Ingold เรียกว่า “มอร์โฟจีเนติก” (*Morphogenetic*) หรือ “การคิดผ่านการสร้าง” (*Thinking through making*) (Ingold 2013, 22)



รูปที่ 5.1 ต้นไม้ที่เติบโตหลีกเลี่ยงสิ่งกีดขวาง (ภาพถ่ายโดย T. Kador)



รูปที่ 5.2 ขวานมือเชลลีน (Acheulean hand axe) พบบนที่ราบสูงยอตเขาห่างจากเมืองนากาตะ อียิปต์ 9 ไมล์ (LDUCE-UC13577) อนุญาตโดยพิพิธภัณฑ์เพทรีแห่งโบราณคดีอียิปต์และชูดาน, UCL



รูปที่ 5.3 ก้อนหินเฟลินต์จากทางใต้ของอังกฤษ (11/22) อนุญาตโดยคลังสะสมธรณีวิทยา UCL (ภาพถ่ายโดย T. Kador)

ความรู้เพิ่มเติมสำหรับครู (Pedagogical Tips)

ในบริบทของ การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) และแนวคิดของ Tim Ingold รูปที่ 5.3 มีความสำคัญอย่างยิ่งเมื่อใช้เปรียบเทียบกับ รูปที่ 5.2 ซึ่งเป็นขวานมือที่ผลิตเสร็จสมบูรณ์ เพราะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจประเด็นสำคัญ ดังนี้

1. **สภาวะตามธรรมชาติของวัสดุ (Raw State)** ก้อนหินเหล็กไฟในรูปที่ 5.3 เป็นวัตถุตามธรรมชาติ (Ecofact) หรือวัตถุธรรมชาติที่ยังไม่ผ่านการดัดแปลงโดยมนุษย์ รูปร่างของมันเกิดจากกระบวนการทางธรณีวิทยาเพียงอย่างเดียว

2. **ศักยภาพของวัสดุ (Material Potential)** หินเหล็กไฟมีคุณสมบัติเด่นคือ การแตกแบบก้นหอย (Conchoidal Fracture) ซึ่งทำให้เกิดคมตัดที่คมมาก คล้ายกับขอบแก้ว

ครูสามารถใช้ภาพนี้ตั้งคำถามกับผู้เรียนว่า “จากก้อนหินที่มีรูปร่างไม่เป็นระเบียบ เช่นนี้ มนุษย์ยุคก่อนประวัติศาสตร์มองเห็น ‘ขวานมือ’ ที่ซ่อนอยู่ภายในได้อย่างไร?”

คำถามนี้ช่วยชี้ให้เห็นว่า การผลิตวัตถุไม่ได้เกิดจากการกำหนดรูปร่างล่วงหน้า เพียงอย่างเดียว แต่เป็นกระบวนการที่อาศัยการตอบสนองต่อศักยภาพของวัสดุด้วย

เมื่อช่างเริ่มกะเทาะเปลือกหินสีขาวออกเพื่อเผยให้เห็นเนื้อหินสีเข้มภายใน ทุกครั้งที่หินแตกออก รูปร่างใหม่ที่เกิดขึ้นจะกลายเป็นเงื่อนไขของการกะเทาะครั้งถัดไป กระบวนการสร้างรูปทรงจึงไม่ได้ดำเนินไปตามแบบแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้าทั้งหมด หากแต่เป็นกระบวนการที่ผู้สร้างต้อง “ปรับตัวและด้นสด” (Improvisation) ไปพร้อมกับการตอบสนองต่อคุณสมบัติของวัสดุในแต่ละจังหวะของการทำงาน

ทฤษฎีการสร้าง: แม่แบบทางจิต (Hylomorphic) vs การคิดผ่านการสร้าง (Morphogenetic)

แนวคิดดั้งเดิมเกี่ยวกับการสร้างวัตถุอธิบายว่า ผู้สร้างเริ่มต้นจากการมี “แม่แบบทางจิต” หรือ “ภาพในใจ” (Mind's eye) ที่ทำหน้าที่เสมือนพิมพ์เขียว ก่อนจะถ่ายทอดแบบดังกล่าวลงสู่วัสดุ จนกลายเป็นวัตถุ แนวคิดนี้ Tim Ingold เรียกว่า แนวคิดแบบ Hylomorphic หรือ การสร้างตามแม่แบบทางความคิด

อย่างไรก็ตาม Ingold ตั้งคำถามต่อมุมมองดังกล่าว โดยเสนอว่า กระบวนการสร้างวัตถุ ในความเป็นจริงมีลักษณะใกล้เคียงกับกระบวนการเติบโตของสิ่งมีชีวิตในธรรมชาติ เช่น การเจริญเติบโตของต้นไม้ที่กล่าวถึงก่อนหน้านี้ มากกว่าการทำตามพิมพ์เขียวที่กำหนดไว้ล่วงหน้า

หัวใจสำคัญของการสร้างวัตถุจึงอยู่ที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างคุณสมบัติของวัสดุกับเจตนาของผู้สร้าง ในทุกจังหวะของการกะเทาะหินเหล็กไฟ ผู้สร้างจำเป็นต้องประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นและปรับการตัดสินใจใหม่อยู่เสมอ

- แม้แต่ช่างแกะสลักหินที่มีความชำนาญสูงที่สุด ก็ไม่สามารถกำหนดได้ล่วงหน้าอย่างแน่นอนว่า หินจะแตกออกในตำแหน่ง รูปร่าง หรือขนาดใด
- ความเชี่ยวชาญของผู้สร้างจึงไม่ได้อยู่ที่การคาดการณ์ผลลัพธ์ได้อย่างแม่นยำ แต่เป็นความสามารถในการตัดสินใจเลือกวิธีดำเนินการในขั้นตอนถัดไปให้สอดคล้องกับลักษณะการแตกของหินที่เกิดขึ้นจริง

ดังนั้น การสร้างวัตถุจึงมีใช้กระบวนการปฏิบัติตามแบบแผนที่กำหนดไว้ตั้งแต่ต้นจนจบ หากแต่เป็นกระบวนการของ “การค้นพบและการปรับตัวอย่างต่อเนื่อง” (Continuous Improvisation) ซึ่ง Ingold เรียกว่า Morphogenetic หรือ การคิดผ่านการสร้าง (Ingold, 2013, p. 22)

การเกิดขึ้นของวัตถุ (The Emergence of Objects)

จากที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่าปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับวัตถุ ซึ่งนำไปสู่การเกิดของวัตถุประดิษฐ์ (Artifact) เป็นเพียงช่วงหนึ่งของวงจรการเปลี่ยนแปลงของวัตถุเท่านั้น

อย่างไรก็ตาม ในมุมมองของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ช่วงเวลานี้ถือเป็นจุดสำคัญอย่างยิ่งในประวัติศาสตร์ของวัตถุ เพราะเป็นช่วงที่วัตถุได้รับการแปรเปลี่ยนจนกลายเป็นสิ่งที่มนุษย์สามารถใช้งาน ให้ความหมาย และเรียนรู้ผ่านวัตถุนั้นได้

ด้วยเหตุนี้ เนื้อหาในส่วนนี้จึงมุ่งทำความเข้าใจการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว โดยเน้นวัตถุประดิษฐ์เป็นหลัก พร้อมทั้งย้อนกลับไปพิจารณาวัตถุตามธรรมชาติ (Ecifact) เป็นระยะ เพื่อเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวัตถุทั้งสองประเภท ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจวัตถุธรรมชาติได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น

ในประเด็นนี้ ยังมีคำถามที่ชวนให้ขบคิดว่า “เมื่อใดที่สิ่งหนึ่งจะเป็นธรรมชาติอย่างแท้จริง?”

อาจกล่าวได้ว่า ทันทีที่สิ่งใดสิ่งหนึ่งได้รับการรับรู้และถูกตั้งชื่อโดยมนุษย์ สิ่งนั้นก็เข้าสู่โลกของวัฒนธรรมแล้ว (Pearce, 1994) แม้ว่าจะไม่เคยถูกดัดแปลงหรือสัมผัสทางกายภาพมาก่อนก็ตาม

ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ ดวงจันทร์ ดวงจันทร์มิได้มีความสำคัญทางวัฒนธรรมเฉพาะเมื่อ Neil Armstrong เหยียบพื้นผิวดวงจันทร์เป็นครั้งแรกในปี ค.ศ. 1969 เท่านั้น หากแต่ตั้งแต่มนุษย์เริ่มมองเห็น ตั้งชื่อ และสร้างความหมายให้กับดวงจันทร์ ดวงจันทร์ก็ได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของโลกทางวัฒนธรรมแล้ว

ประเด็นสำคัญจึงอยู่ที่การตระหนักว่า โลกที่เราอาศัยอยู่นั้นล้วนถูกตีความผ่านกรอบทางวัฒนธรรม การตั้งชื่อหรือการให้ความหมายแก่สิ่งใดสิ่งหนึ่งจึงเป็นการเชื่อมโยงสิ่งนั้น เข้ากับวัฒนธรรมของมนุษย์

อย่างไรก็ตาม การได้รับความหมายทางวัฒนธรรมไม่ได้ทำให้สิ่งนั้นสูญเสียความเป็นธรรมชาติ ตรงกันข้าม แม้ว่าขวานมือแบบอาชูลิน (Acheulean hand axe) จะถูกมนุษย์สร้างขึ้นจนกลายเป็นวัตถุประดิษฐ์แล้ว แต่คุณสมบัติทางธรรมชาติของหินเหล็กไฟ รวมทั้งประวัติศาสตร์ทางธรณีวิทยาอันยาวนาน (Deep Time) ของวัสดุนั้น ก็ยังคงเป็นส่วนหนึ่งของวัตถุชิ้นนั้นเสมอ

แนวทางในการศึกษากระบวนการผลิตวัตถุ

การจัดลำดับประเภทและการจัดลำดับเวลา (Typology and Seriation)

ก่อนเข้าสู่แนวคิดหลักของบทนี้ เป็นประโยชน์ที่จะกลับมาพิจารณาขวานมืออเชลลิน (LDUCE-UC13577) จากพิพิธภัณฑ์เพอรี ซึ่งมีประวัติยาวนานกว่า 1.5 ล้านปีย้อนไปถึงยุคหินเก่าตอนล่าง และช่วงเวลาก่อนการมาถึงของมนุษย์สมัยใหม่ สิ่งประดิษฐ์เหล่านี้เชื่อมโยงกับ Homo erectus, Homo heidelbergensis และโฮมินินยุคแรกอื่นๆ เป็นหนึ่งในวัตถุยุคก่อนประวัติศาสตร์ที่แพร่หลายและจดจำได้ง่ายที่สุด โดยพบในแอฟริกา เอเชีย และยุโรปตอนใต้และตะวันตก

ไม่ว่าเราจะเชื่อในแนวคิดแม่แบบในใจหรือไม่ ขวานมือเหล่านี้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนถึงเจตนาและระดับความรู้และทักษะอันสูงส่งของผู้สร้าง ซึ่งเริ่มจากความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในวัสดุดิบที่เลือก เช่น เฟลซิงต์ เซิร์ต หินอบซิเดียน หรือหินควอตซ์ไซต์

ควรสังเกตด้วยว่าแม้ขวานมืออเชลลินส่วนใหญ่จะมีอายุก่อนการปรากฏของมนุษย์สมัยใหม่ (ประมาณ 200,000 ปีก่อนในแอฟริกา) แต่การใช้สิ่งประดิษฐ์ที่ทำจากหิน (lithic artefacts) ดำเนินต่อเนื่องตลอดช่วงเวลา 200,000 ปีของสายพันธุ์มนุษย์ และยาวนานเกินการเริ่มต้นของการทำงานโลหะเมื่อ 5,000 ปีก่อนด้วยซ้ำ เพียงแต่ในยุคสำริดและยุคเหล็กเท่านั้นที่หน้าที่ต่าง ๆ ของมันดูเหมือนจะถูกแทนที่ทีละน้อยโดยโลหะวิทยา

ยังมีประเด็นสำคัญที่ต้องพิจารณาคือ การทำงานหินไม่จำเป็นต้องเป็นเทคโนโลยีที่สำคัญที่สุดในยุคหิน ความเด่นชัดของสิ่งประดิษฐ์ที่ทำจากหินในการวิจัยยุคก่อนประวัติศาสตร์ยุคแรกเป็นผลจากการที่วัสดุอินทรีย์ เช่น ไม้ กระดูก เส้นใย และงานสาน มักไม่ได้รับการอนุรักษ์ไว้ ทั้งที่วัสดุเหล่านั้นมีความสำคัญอย่างน้อยเท่าเทียมกันตลอดยุคก่อนประวัติศาสตร์

นอกจากนี้ ควรตระหนักด้วยว่าการเปลี่ยนจากยุคหินสู่ยุคโลหะเกิดขึ้นเฉพาะในบางส่วนของโลก เช่น แอฟริกาและยูเรเชีย แต่ไม่ใช่ในทวีปอเมริกาและออสเตรเลีย ที่ซึ่งเครื่องมือหินและวัสดุอินทรีย์ยังคงเป็นเทคโนโลยีหลักจนกระทั่งการมาถึงของผู้ล่าอาณานิคมชาวยุโรปในยุคสมัยใหม่ตอนต้น ดังนั้น ตามที่อภิปรายในบทที่ 3 เกี่ยวกับมรดกล่าอาณานิคม แนวคิด “ระบบสามยุค” (Three Age System) รวมถึงแนวคิดคู่ของการจัดลำดับและการจัดประเภท จึงเป็นผลผลิตของมุมมองที่ยึดถือยุโรปเป็นศูนย์กลางอย่างชัดเจน

แนวคิดที่ว่าวัตถุสามารถจัดเรียงเป็นลำดับ ตามลำดับเวลา โดยอาศัยวัสดุที่สร้างขึ้น นั่นคือ หิน ล้ำริดและเหล็ก ก่อให้เกิดการทดลองเพิ่มเติมที่เกี่ยวข้องกับการสังเกตการเปลี่ยนแปลงเชิงรูปแบบระหว่างวัตถุประเภทเดียวกัน ซึ่งถือเป็นหลักฐานของความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี สิ่งนี้นำไปสู่การเปรียบเทียบประเภทวัตถุ “ที่เกี่ยวข้องกัน” โดยมีข้อสันนิษฐานว่าสิ่งที่เรียบง่ายที่สุดคือเก่าที่สุด และสิ่งที่ซับซ้อนที่สุดคือใหม่ที่สุด จึงทำให้นักวิชาการสามารถสร้างลำดับตามประเภท (typological sequences) ของวัตถุบางชนิด เช่น ขวาน (ดูรูปที่ 5.4) หัวหอกและหัวลูกศร รวมถึงลำดับประเภทของวัตถุที่ทำจากวัสดุเดียวกัน เช่น เครื่องปั้นดินเผา (รูปที่ 5.5)



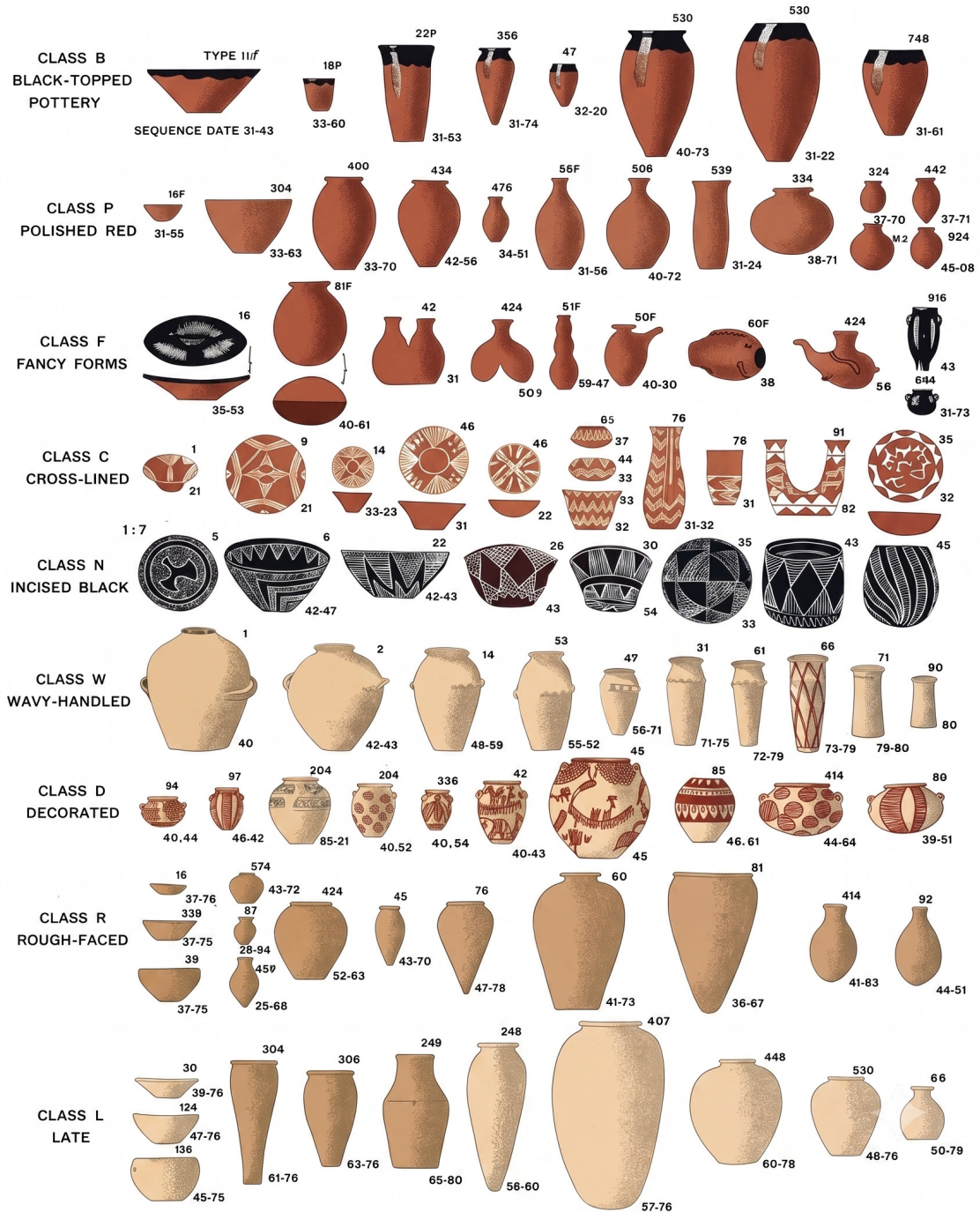
รูปที่ 5.4 วิวัฒนาการของรูปแบบหัวขวานยุคสำริดของอังกฤษ ที่มา: Bevan et al. 2024
ผลิตซ้ำจาก Archaeology Data Service repository. Creative Commons: CC Attribution 4.0

การจัดประเภทเหล่านี้อาศัยการผสมผสานระหว่างการสังเกตอย่างใกล้ชิด ประสบการณ์ก่อนหน้า และการตัดสินใจส่วนตัว และยึดถือข้อสันนิษฐานของความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง จากเรียบง่ายสู่ซับซ้อน ตามกาลเวลา แม้จะมีอคติทุนนิยมตะวันตกที่ชัดเจนในแนวทางนี้ แต่แบบฝึกหัดต่างๆ อย่างการสร้างลำดับของโทรศัพท์มือถือ ก็แสดงให้เห็นว่าหลักการนี้ยังคงมีคุณค่าบางประการ (กรอบ 5.1 และรูปที่ 5.6)

จุดแข็งสำคัญของแนวทางการจัดประเภทคือการที่มันกำหนดให้วัตถุชิ้นหนึ่งต้องได้รับการศึกษาร่วมกันและเปรียบเทียบกับวัตถุชิ้นอื่น แนวทางเปรียบเทียบนี้ ซึ่งพิจารณาวัตถุหลายชิ้น (ที่คล้ายกัน) ร่วมกัน เปิดโอกาสที่ไม่มีเมื่อทำงานกับวัตถุชิ้นเดียว ดังนั้น เมื่อศึกษาวัตถุใดๆ จึงแนะนำเสมอให้ค้นหาโอกาสในการทำงานเชิงเปรียบเทียบ

1:14

COMMONEST TYPES OF PREHISTORIC POTTERY.



รูปที่ 5.5 ลำดับเวลาของเครื่องปั้นดินเผาก่อนประวัติศาสตร์จากอียิปต์

อ้างอิงจากการจำแนกของ Flinders Petrie (1901) อนุญาตโดย Egypt Exploration Society

กรอบที่ 5.1 แบบฝึกหัด: การสร้างลำดับตามแบบรูป (Seriation) จากการจัดประเภท (Typology)

แบบฝึกหัดนี้สามารถใช้ภาพประกอบด้านล่างเป็นสื่อในการเรียนรู้ได้ อย่างไรก็ตาม หากใช้วัตถุจริง หรือเครื่องจำลองของสมาร์ทโฟนแต่ละรุ่นร่วมด้วย จะช่วยให้ผู้เรียนสังเกตความแตกต่างของลักษณะทางกายภาพได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพมากกว่า

คำสั่ง รูปที่ 5.6 แสดงสมาร์ทโฟน iPhone รุ่นสำคัญ ตั้งแต่รุ่นแรกที่เปิดตัวในปี ค.ศ. 2007 จนถึง iPhone 15 ในปี ค.ศ. 2023 แต่ภาพทั้งหมดถูกจัดวางไว้โดย ไม่เรียงตามลำดับเวลา

ให้คุณสังเกตลักษณะทางกายภาพของโทรศัพท์แต่ละรุ่น เช่น รูปทรง ขนาด ตำแหน่งปุ่ม กล้อง และรายละเอียดการออกแบบ แล้วใช้หลักการ การจัดประเภท (Typology) ร่วมกับประสบการณ์หรือความรู้เดิมเกี่ยวกับพัฒนาการของ iPhone เพื่อ จัดเรียงสมาร์ทโฟนทั้ง 15 รุ่นตามลำดับเวลาการเปิดตัว (Chronological Order) ตั้งแต่รุ่นแรกจนถึงรุ่นล่าสุด

เมื่อจัดลำดับเสร็จแล้ว ให้รวมอภิปรายว่า

1. คุณใช้ลักษณะทางกายภาพใดเป็นเกณฑ์ในการจัดลำดับ
2. คุณสมบัติหรือรายละเอียดใดช่วยบ่งชี้ว่ารุ่นใดเก่าหรือใหม่กว่า
3. หากไม่มีข้อมูลปีที่ผลิต คุณคิดว่าการสังเกตลักษณะของวัตถุเพียงอย่างเดียว สามารถช่วยประมาณลำดับเวลาด้วยวิธีใดได้บ้าง



รูปที่ 5.6 สมาร์ทโฟน iPhone รุ่นต่างๆ ที่เปิดตัวระหว่างปี ค.ศ. 2007–2023 คุณสามารถจัดเรียงให้ถูกต้องตามลำดับเวลาการเปิดตัวได้หรือไม่? (ภาพถ่าย: T. Kador)

ความรู้เพิ่มเติมสำหรับครู (Pedagogical Tips)

ในการดำเนินกิจกรรมนี้ ครูสามารถชวนผู้เรียนสังเกต “จุดเปลี่ยน” (Turning Points) ของการออกแบบที่สะท้อนพัฒนาการของวัสดุ เทคโนโลยี และแนวคิด ในการออกแบบผลิตภัณฑ์โดยใช้คำถามกระตุ้นการคิด เช่น “เหตุใดจึงเกิดการเปลี่ยนแปลงนี้” หรือ “การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวส่งผลต่อการใช้งานอย่างไร” ประเด็นที่ควรสังเกต ได้แก่

การเปลี่ยนแปลงของวัสดุ (Materiality) พิจารณาวัสดุที่ใช้ผลิตตัวเครื่อง เช่น การเปลี่ยนจากอะลูมิเนียมไปสู่อพลาสติก กระamik และสแตนเลส รวมทั้งอภิปรายว่า คุณสมบัติของวัสดุแต่ละชนิดส่งผลต่อความแข็งแรง น้ำหนัก ความสวยงาม และ ประสิทธิภาพในการใช้งานอย่างไร

การเปลี่ยนแปลงด้านรูปทรงและสัดส่วน สังเกตการเปลี่ยนแปลงของขนาด หน้าจอ ความหนา-บางของตัวเครื่อง และสัดส่วนโดยรวม พร้อมอภิปรายว่าการออกแบบ เหล่านี้สะท้อนความต้องการของผู้ใช้และข้อจำกัดทางเทคโนโลยีในแต่ละช่วงเวลา อย่างไร

การเปลี่ยนแปลงขององค์ประกอบทางกายภาพ พิจารณารายละเอียดที่ เปลี่ยนแปลงไปในแต่ละรุ่น เช่น การยกเลิกปุ่ม Home การเพิ่มจำนวนเลนส์กล้อง การเปลี่ยนรูปแบบของพอร์ตชาร์จ หรือการจัดวางองค์ประกอบต่าง ๆ ของตัวเครื่อง แล้วอภิปรายว่าการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้สะท้อนพัฒนาการของเทคโนโลยีและแนวคิด การออกแบบอย่างไร

ข้อเสนอแนะสำหรับการอภิปราย

หลังจากผู้เรียนจัดลำดับได้แล้ว ครูควรเชื่อมโยงกิจกรรมไปสู่แนวคิดเรื่อง การจัดประเภท (Typology) และ การจัดลำดับตามแบบรูป (Seriation) โดยชี้ให้เห็นว่า นักโบราณคดีและภัณฑารักษ์ก็ใช้หลักการสังเกตการเปลี่ยนแปลงของรูปร่าง วัสดุ และ รายละเอียดของวัตถุในลักษณะเดียวกัน เพื่อประมาณอายุ ศึกษาพัฒนาการของ เทคโนโลยี และทำความเข้าใจการเปลี่ยนแปลงของสังคมและวัฒนธรรมในแต่ละช่วงเวลา

การแนะนำแนวคิด Chaîne opératoire (ลำดับการปฏิบัติการ)

หัวใจสำคัญของการศึกษาการสร้างวัตถุคือความเข้าใจเรื่อง “เทคโนโลยี” เพราะการผลิตวัตถุไม่ได้เป็นเพียงการเปลี่ยนรูปร่างของวัตถุเท่านั้น แต่เป็นกระบวนการที่ประกอบด้วยขั้นตอนทางเทคนิคหลายลำดับ ซึ่งต้องอาศัยความรู้ ทักษะ และการตัดสินใจของผู้สร้างตลอดกระบวนการ ตัวอย่างเช่น การผลิตเครื่องมือหินไม่ได้หมายถึงเพียงการกะเทาะหินให้แตก หากแต่ต้องอาศัยเทคนิคเฉพาะในการเลือกวัตถุดิบ การวางแผน การลงแรง และการประเมินผลในแต่ละขั้นตอน ซึ่งเครื่องมือแต่ละประเภทก็มีวิธีการผลิตแตกต่างกันออกไป

แนวคิดสำคัญที่ใช้อธิบายกระบวนการดังกล่าวคือ Chaîne opératoire หรือ “ลำดับการปฏิบัติการ” ซึ่งพัฒนาโดยนักโบราณคดีชาวฝรั่งเศส André Leroi-Gourhan (1911–1986) ในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1940 แนวคิดนี้ได้รับการใช้แพร่หลายในงานโบราณคดีเพื่อศึกษากระบวนการผลิตวัตถุ และบางครั้งยังแปลว่า Operational Sequence หรือ Production Sequence

โดยทั่วไป ลำดับการปฏิบัติการ หมายถึง ลำดับขั้นตอนทั้งหมดที่เปลี่ยนวัตถุดิบให้กลายเป็นวัตถุสำเร็จรูป ตั้งแต่การจัดหาวัตถุดิบ การผลิต การใช้งาน ไปจนถึงการเลิกใช้หรือการกำจัดวัตถุ Cresswell (1976) อธิบายว่าเป็น “ชุดของการปฏิบัติการที่เปลี่ยนสสารจากวัตถุดิบให้กลายเป็นผลิตภัณฑ์สำเร็จรูป” ขณะที่ Geneste (1989) มองว่าเป็นกระบวนการจัดระเบียบการแปรรูปวัตถุดิบจากธรรมชาติเข้าสู่ “วงจรเทคโนโลยี” ตามลำดับเวลา โดยให้ความสำคัญกับทุกขั้นตอนของการผลิต โดยเฉพาะแหล่งที่มาและคุณสมบัติของวัตถุดิบ

การวิเคราะห์วัตถุผ่านแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ

เมื่อนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ นักโบราณคดีจะพยายามสร้างภาพย้อนกลับของกระบวนการผลิตวัตถุ เพื่อทำความเข้าใจว่าช่างฝีมือได้เปลี่ยนวัตถุดิบให้กลายเป็นวัตถุสำเร็จได้อย่างไร ตัวอย่างเช่น การเปลี่ยนก้อนหินเหล็กไฟ (Flint nodule) ให้กลายเป็นขวานมือ มีด หรือหัวลูกศร

โดยสรุป กระบวนการสามารถแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนหลัก ได้แก่

1. การได้มาซึ่งวัตถุดิบ (Acquisition) การจัดหาและคัดเลือกวัตถุดิบที่เหมาะสม
2. การผลิต (Production) การแปรรูปและขึ้นรูปวัตถุด้วยเทคนิคเฉพาะ
3. การใช้งาน (Use) การนำวัตถุไปใช้ตามหน้าที่หรือวัตถุประสงค์
4. การเลิกใช้หรือการกำจัด (Discard) การทิ้ง การทำลาย หรือการนำกลับมาใช้ใหม่เมื่อวัตถุหมดอายุการใช้งาน

แม้แนวคิดนี้จะเริ่มต้นจากการศึกษาการผลิตเครื่องมือหิน แต่ปัจจุบันได้ถูกนำไปประยุกต์ใช้กับวัสดุและเทคโนโลยีหลากหลายประเภท เช่น เครื่องปั้นดินเผา โลหะ สิ่งทอ แก้ว กระดาษ และการแปรรูปหนังสือ เนื่องจากช่วยอธิบายทั้งกระบวนการผลิตและการตัดสินใจของผู้สร้างในแต่ละขั้นตอนได้อย่างเป็นระบบ

จากการจำแนกวัตถุ สู่การทำความเข้าใจ “การปฏิบัติ”

คุณูปการสำคัญของแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ คือการเปลี่ยนมุมมองจากการศึกษา “วัตถุในฐานะผลลัพธ์” ไปสู่การศึกษาว่า “วัตถุเกิดขึ้นได้อย่างไร” กล่าวคือ จากการจำแนกประเภทวัตถุ (Typology) ไปสู่การทำความเข้าใจ การปฏิบัติ (Practice) ที่อยู่เบื้องหลังการผลิต

Leroi-Gourhan เสนอว่า เทคโนโลยีเกิดจากการประสานกันระหว่างท่าทาง (Gestures) และเครื่องมือ (Tools) ซึ่งทำงานต่อเนื่องกันเสมือนโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษา ในกรณีของการผลิตเครื่องมือหิน ทุกครั้งที่ช่างลงมือกะเทาะหิน จะเกิดกระบวนการตัดสินใจใหม่อยู่ตลอดเวลา ได้แก่

- เลือกตำแหน่งที่จะกะเทาะ
- กำหนดทิศทางและแรงในการตี
- ประเมินผลจากเศษหินที่หลุดออกมา
- ปรับแผนการผลิตในขั้นตอนถัดไป

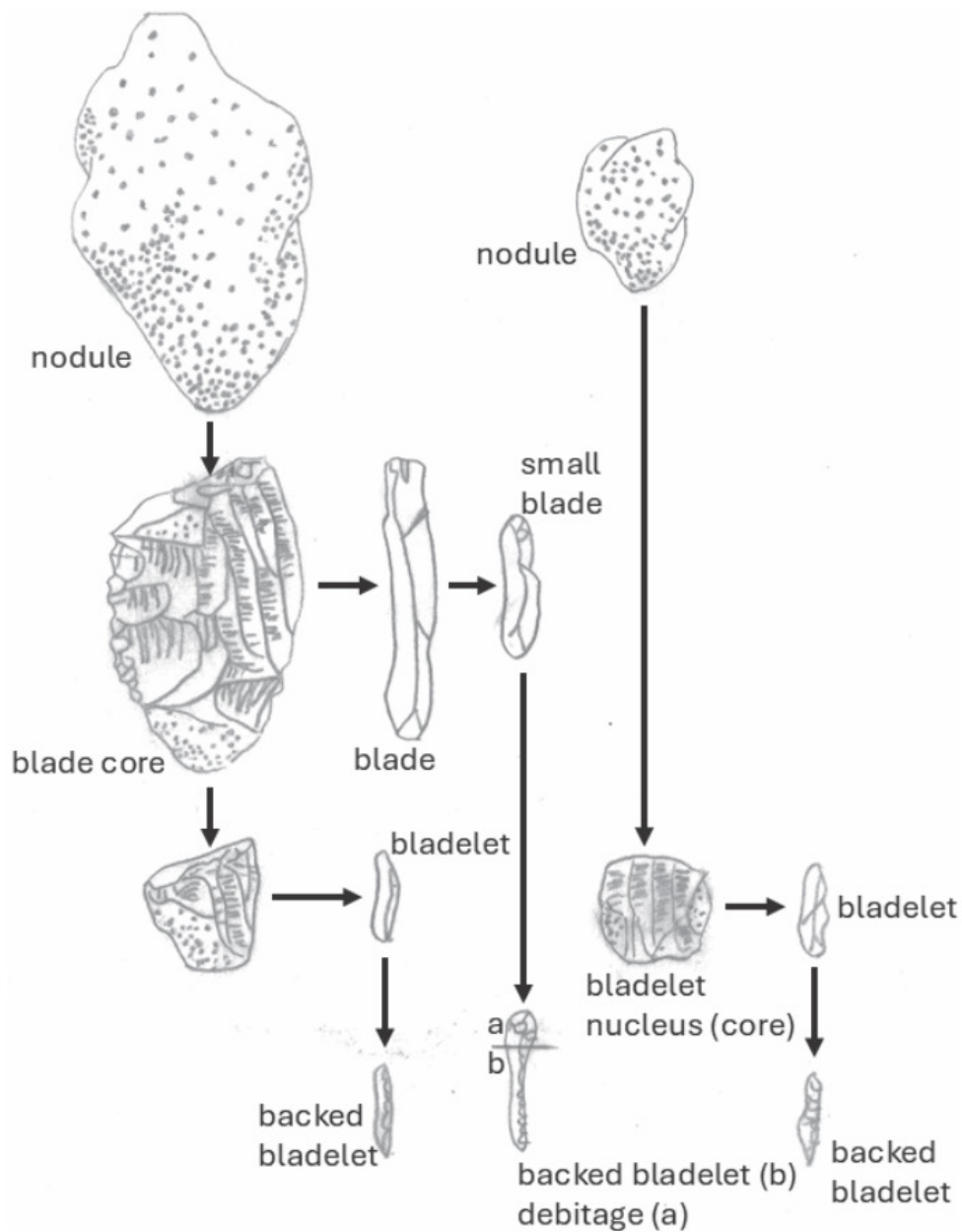
ดังนั้น การผลิตวัตถุจึงเป็นกระบวนการของการตัดสินใจและการปรับตัวอย่างต่อเนื่อง มากกว่าการปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้าเพียงอย่างเดียว

สิ่งที่ลำดับการปฏิบัติการช่วยให้เราเข้าใจ

การวิเคราะห์วัตถุผ่านแนวคิดนี้เปิดโอกาสให้ผู้ศึกษาสามารถตีความข้อมูลทางโบราณคดีได้อย่างลึกซึ้ง เช่น

- ระบุเทคนิคและรูปแบบการผลิตของแต่ละยุคสมัย
- วิเคราะห์ระดับทักษะและความชำนาญของช่างผู้ผลิต
- ตรวจสอบว่าช่างถนัดมือซ้ายหรือมือขวา
- พิจารณาว่ามีช่างมากกว่าหนึ่งคนร่วมผลิตวัตถุนั้นหรือไม่
- ศึกษาการซ่อมแซม การดัดแปลง และการนำวัตถุกลับมาใช้ใหม่

ดังที่ Marcia-Anne Dobres (2000) กล่าวไว้ว่า ความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนทางกายภาพที่ผู้คนในอดีตใช้ในการเตรียม แปรรูป ดัดแปลง ซ่อมแซม หรือใช้ซ้ำวัตถุ สามารถเปิดเผยข้อมูลสำคัญเกี่ยวกับเทคโนโลยี วัฒนธรรม และวิถีชีวิตของผู้คนในอดีตได้อย่างมหาศาล



รูปที่ 5.7 ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire) สำหรับการผลิตเครื่องมือหิน
ดัดแปลงจาก Karlin et al. (1991, p. 107) วาดใหม่โดย T. Kador

ลำดับการปฏิบัติการกับบริบททางสังคมของวัตถุ

แนวคิดเรื่องลำดับการปฏิบัติการไม่ได้อธิบายเฉพาะกระบวนการทางเทคนิคเท่านั้น แต่ยังช่วยให้เข้าใจมิติทางสังคมและวัฒนธรรมของวัตถุอีกด้วย เมื่อเชื่อมโยงกับแนวคิด *Technology and Social Agency* ของ Dobres (2000) จะเห็นได้ว่า “ชีวิต” ของวัตถุเริ่มต้นขึ้นพร้อมกันทั้งในมิติทางกายภาพและทางสังคม กล่าวคือ วัตถุทุกชิ้นไม่ได้เกิดจากเทคโนโลยีเพียงอย่างเดียว แต่ยังสะท้อนความรู้ ความเชื่อ ค่านิยม และความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้คนที่สร้างและใช้งานวัตถุนั้น

นับตั้งแต่ได้รับการพัฒนาขึ้นในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1940 แนวคิด *Chaîne opératoire* (ลำดับการปฏิบัติการ) ได้กลายเป็นกรอบการวิเคราะห์สำคัญในโบราณคดี และถูกนำไปประยุกต์ใช้กับวัสดุและเทคโนโลยีหลากหลายประเภท ไม่ว่าจะเป็นการผลิตเครื่องปั้นดินเผา (Berg, 2011; De La Fuente, 2011) งานโลหะ (Kuijpers, 2018) ตลอดจนการผลิตสิ่งทอ กระดาษ แก้ว และการแปรรูปหนังสือ (Lewis & Arntz, 2020) ทำให้แนวคิดนี้เป็นเครื่องมือสำคัญในการทำทำความเข้าใจทั้งกระบวนการผลิต เทคโนโลยี และความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับวัตถุในอดีตและปัจจุบัน

การเลียนแบบข้ามวัสดุและเทคโนโลยี

อีกประเด็นหนึ่งที่สะท้อนคุณค่าของแนวคิด *ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)* คือ ปรากฏการณ์ที่เทคโนโลยีการผลิตของวัตถุนิตหนึ่งถูกถ่ายทอดหรือประยุกต์ใช้กับวัสดุอีกชนิดหนึ่ง หรือที่เรียกว่า *การเลียนแบบข้ามวัสดุและเทคโนโลยี (Cross-material imitation)* ปรากฏการณ์เช่นนี้มักเกิดขึ้นเมื่อชุมชนหนึ่งได้พบเห็นวัตถุรูปแบบใหม่ แล้วพยายามสร้างวัตถุที่มีลักษณะใกล้เคียงกันขึ้นด้วยวัสดุและเทคโนโลยีที่ตนเองมีอยู่ หรือในกรณีที่ไม่สามารถเข้าถึงวัสดุต้นแบบได้

ตัวอย่างที่สำคัญ ได้แก่

- กริชและขวานหินเหล็กไฟของสแกนดิเนเวีย ในช่วงปลายยุคหินใหม่ ช่างฝีมือในสแกนดิเนเวียผลิตกริชและขวานจากหินเหล็กไฟ โดยจงใจเลียนแบบรูปร่างของกริชและขวานทองแดงจากภูมิภาคใกล้เคียง ซึ่งเริ่มพัฒนาเทคโนโลยีโลหะวิทยาแล้ว (Frieman, 2012) ตัวอย่างวัตถุประเภทนี้สามารถพบได้ในคลังสะสมของ Institute of Archaeology มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (UCL) (รูปที่ 5.8)
- เหยือกดินเผาของชาว Shipibo-Conibo ประเทศเปรู ช่างปั้นหม้อในชุมชนแห่งนี้ผลิตเหยือกดินเผาที่เลียนแบบรูปทรงและลักษณะของเหยือกเคลือบอุตสาหกรรมที่นำเข้ามาจากยุโรป แม้ว่าจะใช้วัสดุและกระบวนการผลิตแบบดั้งเดิมของตนเองก็ตาม (รูปที่ 5.9)

ตัวอย่างเหล่านี้แสดงให้เห็นว่า แม้ว่าวัตถุปลายทางจะมีรูปลักษณะคล้ายคลึงกัน แต่ *ลำดับการปฏิบัติการ* ที่ใช้สร้างวัตถุนั้นอาจแตกต่างกันโดยสิ้นเชิง เนื่องจากวัสดุแต่ละชนิดมีคุณสมบัติทางกายภาพและข้อจำกัดเฉพาะตัว ผู้สร้างจึงต้องเลือกเทคนิค เครื่องมือ และลำดับขั้นตอนที่เหมาะสมกับวัสดุนั้น เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ใกล้เคียงกับต้นแบบมากที่สุด สิ่งนี้สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการผลิตมีความเฉพาะเจาะจงต่อทั้งวัสดุ เทคโนโลยี และบริบททางวัฒนธรรม



รูปที่ 5.8 กริชทองแดงผสมยุคสำริดตอนต้นจากแม่น้ำเทมส์ กรุงลอนดอน (1882,0518.6) (ซ้าย) และ กริชหินเหล็กไฟจากปลายยุคหินใหม่-ต้นยุคสำริดของสแกนดิเนเวีย ประเทศเดนมาร์ก (Den.286) (ขวา) *ได้รับความอนุเคราะห์จาก British Museum*



รูปที่ 5.9 เครื่องปั้นดินเผาของชาว Shipibo-Conibo ซึ่งเลียนแบบเหยือกเคลือบจากยุโรป บริเวณแม่น้ำ Ucayali ประเทศเปรู (ภาพถ่าย: B. Sillar)

การสืบย้อนกระบวนการผลิตจากวัตถุสำเร็จรูป

แม้แนวคิดเรื่องลำดับการปฏิบัติการจะเริ่มต้นจากการศึกษากระบวนการผลิตตั้งแต่วัตถุดิบไปจนถึงวัตถุสำเร็จ แต่ในทางปฏิบัติ นักโบราณคดีมักเผชิญกับสถานการณ์ตรงกันข้าม กล่าวคือ สิ่งที่ค้นพบมักเป็นวัตถุที่ถูกผลิต ใช้งาน และถูกทิ้งไปแล้ว ดังนั้น นักโบราณคดีจึงต้องอาศัยการวิเคราะห์แบบย้อนกลับ (*Reverse Engineering*) เพื่อสืบค้นว่ากระบวนการผลิตเดิมเป็นอย่างไร

เป้าหมายของการวิเคราะห์ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการอธิบายวิธีการผลิต หากแต่ต้องการทำความเข้าใจบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังการสร้างและการใช้วัตถุนั้น (Dobres, 2000) ในระดับที่ลึกยิ่งขึ้น นักวิจัยยังสามารถใช้ลำดับการปฏิบัติการเพื่อศึกษาวิถีคิด การตัดสินใจ และรูปแบบการแก้ปัญหาของผู้คนในอดีตผ่านร่องรอยที่ปรากฏบนวัตถุ (Schlanger, 1994)

นอกจากหลักฐานทางโบราณคดีแล้ว แนวคิดนี้ยังสามารถศึกษาควบคู่กับชาติพันธุ์วรรณา (*Ethnography*) โดยการสังเกตช่างฝีมือร่วมสมัยที่ยังคงใช้เทคนิคดั้งเดิม เพื่อช่วยอธิบายขั้นตอนบางประการซึ่งอาจไม่หลงเหลือหลักฐานในบันทึกทางโบราณคดี

โบราณคดีเชิงทดลองกับการทดสอบสมมติฐาน

อีกแนวทางหนึ่งที่มีบทบาทสำคัญคือ *โบราณคดีเชิงทดลอง (Experimental Archaeology)* ซึ่งเป็นการทดลองผลิตวัตถุขึ้นใหม่ด้วยวัสดุและเทคนิคโบราณ เพื่อทดสอบสมมติฐานเกี่ยวกับกระบวนการผลิต

การทดลองเช่นนี้ช่วยให้นักวิจัยเข้าใจถึงเวลา ทักษะ แรงงาน และข้อจำกัดที่ผู้คนในอดีตต้องเผชิญ อีกทั้งยังช่วยเติมเต็มข้อมูลที่สูญหายไปจากหลักฐานทางโบราณคดี โดยเฉพาะส่วนที่เกี่ยวข้องกับวัสดุอินทรีย์ซึ่งมักเสื่อมสภาพและไม่หลงเหลือมาถึงปัจจุบัน

วัสดุอินทรีย์และวัสดุอินทรีย์ในลำดับการปฏิบัติการ

ดังที่กล่าวไว้ในบทที่ 4 งานโบราณคดีมักให้ความสำคัญกับวัสดุอินทรีย์ เช่น หิน เครื่องปั้นดินเผา โลหะ และแก้ว เนื่องจากวัสดุเหล่านี้มีความคงทนและหลงเหลือเป็นหลักฐานได้ดีกว่าวัสดุอินทรีย์

อย่างไรก็ตาม ในสภาพแวดล้อมบางประเภท เช่น พื้นที่ชุ่มน้ำ เขตทะเลทราย หรือพื้นที่หนาวเย็น วัสดุอินทรีย์อย่างไม้ สิ่งทอ หนังสัตว์ และเส้นใยธรรมชาติอาจได้รับการอนุรักษ์ไว้เป็นอย่างดี หลักฐานเหล่านี้ช่วยเติมเต็มความเข้าใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีในอดีต ซึ่งไม่สามารถอธิบายได้จากวัตถุหินหรือโลหะเพียงอย่างเดียว

เมื่อนำวัสดุอินทรีย์และวัสดุอินทรีย์มาศึกษาร่วมกันผ่านแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ จะช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างวัสดุต่างชนิด ตลอดจนปฏิสัมพันธ์อันซับซ้อนระหว่างผู้คน วัตถุดิบ เครื่องมือ และเทคโนโลยีการผลิตในแต่ละสังคม

ในระยะแรกของการพัฒนาแนวคิดนี้ นักวิชาการมักให้ความสำคัญกับการจัดหาและการแปรรูปวัตถุดิบหลักเป็นสำคัญ แต่การศึกษาร่วมสมัยได้ขยายขอบเขตไปสู่การพิจารณาบทบาทของ **วัสดุและอุปกรณ์รื้อ** ที่มีส่วนสนับสนุนกระบวนการผลิตด้วย เช่น เชื้อเพลิง แม่พิมพ์ สารเคลือบ หรือเครื่องมือเฉพาะทาง ซึ่งล้วนมีความสำคัญต่อการสร้างวัตถุไม่แพ้วัตถุดิบหลัก (ดูรายละเอียดเพิ่มเติมในกรอบ 5.3 เรื่องการผลิตเครื่องปั้นดินเผา)

ตัวอย่างเชิงปฏิบัติ

เนื่องจากแนวคิด **ลำดับการปฏิบัติการ** เป็นกรอบแนวคิดเชิงนามธรรม การทำความเข้าใจผ่านตัวอย่างจริงจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง ในหัวข้อต่อไปจะนำเสนอกรณีศึกษาของวัสดุสองประเภทที่มีลักษณะแตกต่างกัน ได้แก่ หินเหล็กไฟ (*Flint*) และ เครื่องปั้นดินเผา (กรอบที่ 5.2 และกรอบที่ 5.3)

กรณีศึกษาเหล่านี้จะวิเคราะห์ตามลำดับขั้นของ **ลำดับการปฏิบัติการ** ควบคู่กับการศึกษาวัตถุจาก พิพิธภัณฑ์เพตริแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน (*Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology*), UCL (กรอบที่ 5.4) เพื่อแสดงให้เห็นว่า แม้แนวคิดเดียวกันจะสามารถประยุกต์ใช้กับวัสดุหลากหลายประเภทได้ แต่ลำดับขั้นตอน เทคนิค และการตัดสินใจในการผลิตย่อมแตกต่างกันไปตามคุณสมบัติของวัสดุและบริบททางวัฒนธรรมของแต่ละสังคม

กรอบที่ 5.2 ตัวอย่างที่ 1: การผลิตเครื่องมือหิน

แนวคิด *Chaîne opératoire* (ลำดับการปฏิบัติการ) ได้พัฒนาขึ้นในระยะแรกเพื่ออธิบายและวิเคราะห์กระบวนการผลิตเครื่องมือหินโดยเฉพาะ ตามข้อเสนอของ Schlanger (1994) หินเป็นวัสดุที่เหมาะสมอย่างยิ่งสำหรับการศึกษาแนวคิดนี้ เนื่องจากมีความคงทนสูง ลำดับการผลิตและการใช้งานสามารถติดตามได้อย่างชัดเจน อีกทั้งร่องรอยที่เกิดจากการกะเทาะหินไม่สามารถย้อนกลับหรือลบเลือนได้ง่าย จึงทำให้สามารถสืบย้อนกระบวนการผลิตได้ค่อนข้างแม่นยำ (รูปที่ 5.7)

เครื่องมือหินจึงนับเป็นกรณีศึกษาต้นแบบของการวิเคราะห์ลำดับการปฏิบัติการ ด้วยเหตุผลสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

1. **ความคงทนของวัสดุ (Durability)** หินสามารถคงสภาพอยู่ได้นานนับพันปี โดยแทบไม่เสื่อมสลาย แม้แต่เศษหินที่หลุดออกระหว่างกระบวนการผลิต (*debitage*) ก็ยังคงหลงเหลืออยู่ในแหล่งโบราณคดี ทำให้สามารถศึกษาขั้นตอนการผลิตได้อย่างละเอียด
2. **กระบวนการลดรูปของวัสดุ (Reductive Process)** การผลิตเครื่องมือหินเป็นกระบวนการ “ลดรูป” กล่าวคือ ผู้ผลิตค่อยๆ กะเทาะเนื้อหินออกจาก

แกนหิน (Core) เพื่อให้ได้ชิ้นส่วนที่ต้องการ เช่น ไข่มุกหรือสะเก็ดหิน กระบวนการนี้แตกต่างจากการผลิตเครื่องปั้นดินเผา งานโลหะ หรือสิ่งทอ ซึ่งเป็นการ “เพิ่ม” หรือประกอบวัสดุให้เกิดเป็นรูปทรงใหม่

3. ร่องรอยของลำดับการผลิต (Sequential Traces) ทุกครั้งที่มีการกะเทาะหิน จะเกิดร่องรอยที่บันทึกขั้นตอนการทำงานไว้บนแกนหินและเศษหินที่หลุดออกมา ร่องรอยเหล่านี้ช่วยให้นักโบราณคดีสามารถวิเคราะห์ลำดับการผลิตย้อนหลังได้ และในบางกรณียังสามารถนำเศษหินมาประกอบกลับเข้ากับแกนหินเดิม (Refitting) เพื่อสร้างภาพจำลองกระบวนการผลิตทั้งหมดได้อย่างเป็นลำดับ

ตามแนวคิดของ Geneste (1985) และ Schlanger (1994) ลำดับการปฏิบัติการของการผลิตเครื่องมือหินสามารถแบ่งออกเป็น 6 ขั้นตอนหลัก (รูปที่ 5.7) ซึ่งสอดคล้องกับวงจรชีวิตของวัตถุ ตั้งแต่การได้มาซึ่งวัตถุดิบจนถึงการเลิกใช้งาน ได้แก่

1. การจัดหาวัตถุดิบ (Acquisition) การสำรวจ คัดเลือก และจัดหาหินที่มีคุณสมบัติเหมาะสมสำหรับการผลิตเครื่องมือ
2. การขึ้นรูปแกนหินเบื้องต้น (Initial Shaping) การเตรียมแกนหินให้มีรูปทรงเหมาะสมก่อนเข้าสู่กระบวนการผลิต
3. การผลิตชิ้นงานถึงสำเร็จรูป (Production of Blanks) การกะเทาะสะเก็ดหินหรือไข่มุกออกจากแกนหิน เพื่อใช้เป็นชิ้นงานสำหรับการแปรรูปในขั้นต่อไป
4. การตกแต่งและขึ้นรูปเฉพาะทาง (Retouching/Shaping) การปรับแต่งขอบหรือรูปทรงของชิ้นงานให้เหมาะสมกับการใช้งานเฉพาะด้าน เช่น การทำให้คมขึ้น หรือการสร้างด้ามจับ
5. การใช้งาน (Use) การนำเครื่องมือไปใช้ตามวัตถุประสงค์ ซึ่งอาจก่อให้เกิดร่องรอยการสึกหรอที่สามารถนำมาวิเคราะห์การใช้งานย้อนหลังได้
6. การทอดทิ้ง (Discard) การเลิกใช้งานเมื่อเครื่องมือชำรุด หมดอายุการใช้งาน หรือถูกแทนที่ด้วยเครื่องมือชิ้นใหม่ ซึ่งถือเป็นจุดสิ้นสุดของวงจรการใช้งาน แต่เป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาทางโบราณคดี

การวิเคราะห์เครื่องมือหินผ่านกรอบแนวคิด ลำดับการปฏิบัติการ ไม่ได้ช่วยให้เข้าใจเพียงวิธีการผลิตเท่านั้น แต่ยังสะท้อนถึงความรู้ทางเทคโนโลยี ทักษะการทำงาน การเลือกใช้ทรัพยากร และการตัดสินใจของผู้ผลิตในแต่ละขั้นตอน ซึ่งล้วนเป็นข้อมูลสำคัญในการทำความเข้าใจวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของผู้คนในอดีต

กรอบที่ 5.3 ตัวอย่างที่ 2: ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire) ในการผลิตเครื่องปั้นดินเผา

นอกจากการศึกษาการผลิตเครื่องมือหินแล้ว **แนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)** ยังถูกนำมาประยุกต์ใช้อย่างกว้างขวางในการศึกษาการผลิตเครื่องปั้นดินเผา ซึ่งช่วยอธิบายกระบวนการทั้งหมดตั้งแต่การจัดหาวัตถุดิบ การขึ้นรูป การเผา จนถึงการใช้งานและการทอดทิ้งภาชนะ

Sillar และ Tite (2000) เสนอว่า กระบวนการผลิตเครื่องปั้นดินเผาเป็นผลจาก “การตัดสินใจ” (Choices) ของช่างปั้นในแต่ละขั้นตอน โดยสามารถจำแนกขอบเขตของการตัดสินใจออกเป็น 5 ประการ ดังนี้

1. การเลือกวัตถุดิบ (Raw Materials) ช่างปั้นต้องคัดเลือกวัตถุดิบที่เหมาะสมสำหรับการผลิต ไม่ว่าจะเป็นดินเหนียว วัสดุผสม (Temper) เม็ดสี น้ำ หรือวัสดุธรรมชาติอื่นๆ ซึ่งล้วนส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพ ความแข็งแรง สี และลักษณะของภาชนะหลังการเผา

2. การเลือกเครื่องมือ (Tools) การผลิตเครื่องปั้นดินเผาต้องอาศัยเครื่องมือหลากหลายชนิด ตั้งแต่เครื่องมือสำหรับขุดและเตรียมดิน เช่น จอบ พลั่ว และภาชนะตักตะกอน ไปจนถึงอุปกรณ์สำหรับการขึ้นรูป เช่น แป้นหมุน เต้าเผา และโครงสร้างการผลิต อย่างไรก็ตาม เครื่องมือที่สำคัญที่สุดคือ “มือของช่างปั้น” ซึ่งทำหน้าที่ควบคุมและกำหนดรูปร่างของภาชนะตลอดกระบวนการผลิต

3. การใช้แหล่งพลังงาน (Energy Sources) การแปรรูปวัตถุดิบจำเป็นต้องอาศัยพลังงานหลายรูปแบบ เช่น แรงงานของมนุษย์หรือสัตว์ในการเตรียมดิน พลังงานจากแสงอาทิตย์สำหรับการผึ่งแห้ง และเชื้อเพลิงสำหรับการเผาในเตา ทั้งนี้ ร่างกายของช่างปั้นนับเป็นแหล่งพลังงานที่สำคัญที่สุด เพราะเป็นผู้ควบคุมการเคลื่อนไหว การใช้เครื่องมือ และการตัดสินใจในทุกขั้นตอนของการผลิต

4. การเลือกเทคนิค (Techniques) ช่างปั้นต้องเลือกวิธีการที่เหมาะสมในการผสมผสานวัตถุดิบ เครื่องมือ และแหล่งพลังงานเข้าด้วยกัน ตั้งแต่การเตรียมเนื้อดิน การขึ้นรูป การตกแต่งผิว การเคลือบ และการเผา เทคนิคเหล่านี้ไม่ได้เป็นเพียงขั้นตอนทางเทคนิคเท่านั้น แต่ยังสะท้อนองค์ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่ถ่ายทอดผ่านการฝึกปฏิบัติของช่างฝีมือในแต่ละชุมชน

5. ลำดับการปฏิบัติการ (Sequence / Chaîne opératoire) องค์ประกอบทั้งสี่ประการข้างต้นจะเชื่อมโยงเข้าด้วยกันเป็น ลำดับการปฏิบัติการ ซึ่งอธิบายกระบวนการทั้งหมดตั้งแต่การจัดหาวัตถุดิบจนกลายเป็นภาชนะที่พร้อมใช้งาน นอกจากลำดับของขั้นตอนแล้วยังครอบคลุมถึงรูปแบบการจัดการการผลิต เช่น ผลิตทุกวัน ผลิตตามฤดูกาล หรือผลิตเฉพาะโอกาส) และสถานที่ดำเนินกิจกรรมแต่ละขั้นตอน เช่น การเตรียมดิน ณ แหล่งวัตถุดิบ การขึ้นรูปในครัวเรือน หรือการเผาในเตากลางของชุมชน

กล่าวโดยสรุป แนวคิด *ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)* ช่วยให้การศึกษาศรีอั้งปั้นดินเผาไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการวิเคราะห์ภาชนะที่เสร็จสมบูรณ์ หากแต่เปิดโอกาสให้ผู้ศึกษาสืบย้อนกระบวนการผลิต การเลือกใช้ทรัพยากร การตัดสินใจทางเทคนิค และบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่หล่อหลอมให้เกิดภาชนะแต่ละใบ อันเป็นมิติสำคัญที่เชื่อมโยงเทคโนโลยีเข้ากับวิถีชีวิตของผู้คนในอดีต

กรอบที่ 5.4 กรณีศึกษา: ฝัาลินินโบราณจากพิพิธภัณฑ์ Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology

ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทที่ 4 วัสดุอินทรีย์ เช่น ไม้ อาหาร สิ่งทอ และเส้นใยธรรมชาติ มีแนวโน้มเสื่อมสลายได้รวดเร็ว เนื่องจากองค์ประกอบอินทรีย์สามารถย่อยสลายได้ง่าย โดยเฉพาะเมื่อสัมผัสกับความชื้น อากาศ หรือจุลินทรีย์ในดิน อย่างไรก็ตาม สภาพแวดล้อมที่แห้งแล้งและมีความคงที่ภายในสุสานโบราณของอียิปต์และซูดานกลับเอื้อให้วัสดุอินทรีย์เหล่านี้ได้รับการอนุรักษ์ไว้เป็นเวลาหลายพันปี

ด้วยเหตุนี้ *พิพิธภัณฑ์ Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology* จึงมีคลังสะสมสิ่งทอจากการขุดค้นทางโบราณคดีจำนวนมาก โดยส่วนใหญ่เป็น ฝัาลินิน รวมถึงสิ่งทอจากขนสัตว์และวัสดุชนิดอื่นที่สามารถระบุประเภทได้

แม้ว่าแนวคิด *ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)* จะได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อศึกษาการผลิตเครื่องมือหิน และต่อมาถูกนำไปประยุกต์ใช้กับเครื่องปั้นดินเผาและโลหะวิทยา แต่แนวคิดนี้สามารถนำมาวิเคราะห์กระบวนการผลิตสิ่งทอได้อย่างมีประสิทธิภาพเช่นเดียวกัน เนื่องจากช่วยให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุดิบ เครื่องมือ เทคนิค และการตัดสินใจของผู้ผลิตในแต่ละขั้นตอน

กรณีศึกษานี้จึงใช้การผลิต ฝัาลินิน เป็นตัวอย่าง โดยอธิบายผ่านกรอบแนวคิด *ลำดับการปฏิบัติการ* ตามแบบจำลองของ Geneste และ Schlanger ซึ่งแบ่งกระบวนการออกเป็น 4 ระยะ ได้แก่ การจัดหาวัตถุดิบ การผลิต การใช้งาน และการทอดทิ้ง

การจัดหาวัตถุดิบ (Acquisition)

การผลิตฝัาลินินมีลักษณะแตกต่างจากการผลิตเครื่องมือหินหรือเครื่องปั้นดินเผา เนื่องจากต้องอาศัยการลงทุนทั้งด้านเวลา แรงงาน และการดูแลรักษาอย่างต่อเนื่องก่อนจะได้วัตถุดิบพร้อมใช้งาน

กระบวนการเริ่มต้นจากการเพาะปลูกต้นแฟลกซ์ (Flax) ซึ่งต้องใช้เวลาประมาณหกเดือนจึงจะสามารถเก็บเกี่ยวได้ เมื่อถึงระยะที่เหมาะสม ลำต้นจะถูกตัดบริเวณโคนเพื่อให้ได้เส้นใยที่ยาวที่สุด โดยใช้เครื่องมือตัดที่เหมาะสมกับเทคโนโลยีของแต่ละยุคสมัย

ในสมัยก่อนประวัติศาสตร์ มักใช้เคียวที่ประกอบจากใบมีดหินเหล็กไฟหรือหินอบซิเดียน ซึ่งมีกระบวนการผลิตเฉพาะดังที่อธิบายไว้ในกรอบที่ 5.2 ต่อมาเมื่อเข้าสู่ยุคสำริดและยุคเหล็ก ใบเคียวจึงเปลี่ยนมาเป็นโลหะ ทำให้การเก็บเกี่ยวมีประสิทธิภาพมากขึ้น

หลังการเก็บเกี่ยว ลำต้นแพลกซ์จะถูกนำไปฝังในสถานที่แห้งและอบอุ่น จนความชื้นระเหยออกหมด เพื่อเตรียมเข้าสู่กระบวนการแปรรูป เนื่องจากเส้นใยแพลกซ์ติดไฟได้ง่าย การทำให้แห้งจึงอาศัยความร้อนจากแสงอาทิตย์แทนการใช้ไฟโดยตรง เมื่อเส้นใยแห้งสนิท จึงถือว่าวัตถุดิบพร้อมเข้าสู่ขั้นตอนการผลิต

การผลิต (Production)

สำหรับการผลิตผ้าลินิน เส้นแบ่งระหว่าง *การจัดหาวัตถุดิบ* กับ *การผลิต* อาจไม่ชัดเจนเหมือนวัสดุประเภทอื่น เนื่องจากการเตรียมเส้นใยเป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการเก็บเกี่ยว อย่างไรก็ตาม เพื่อความสะดวกในการอธิบาย ในบทนี้จะถือว่าขั้นตอนการผลิตเริ่มต้นเมื่อเส้นใยแพลกซ์เข้าสู่กระบวนการแปรรูป

การปั่นด้าย (Spinning)

หลังจากลำต้นแพลกซ์แห้งสนิท จะถูกทุบด้วยค้อนไม้หรือค้อนหินเพื่อแยกเส้นใยออกจากเปลือกและเนื้อเยื่อส่วนอื่น จากนั้นจึงนำเส้นใยมาหวีหรือแปร่งให้เรียงตัวเป็นระเบียบ โดยใช้หวีที่ทำจากไม้ กระดุก งาช้าง หรือโลหะ

เมื่อเส้นใยได้รับการเตรียมเรียบร้อยแล้ว ช่างจะค่อยๆ ดึงเส้นใยออกมาและบิดให้เกิดเกลียว พร้อมปั่นด้วย *แกนปั่นด้าย (Spindle)* หรืออุปกรณ์ปั่นด้ายชนิดอื่น เพื่อให้ได้เส้นด้ายที่มีความสม่ำเสมอ แข็งแรง และมีความยาวต่อเนื่อง ก่อนจะม้วนเก็บเป็นลูกด้ายสำหรับนำไปทอ

การทอผ้า (Weaving)

เมื่อได้เส้นด้ายแล้ว จะนำมาซึ่งเป็น *ด้ายยืน (Warp)* บนกี่ทอผ้า (Loom) โดยเรียงเส้นด้ายให้ขนานกันและซึ่งให้ตึง จากนั้นจึงสอด ด้ายพุ่ง (Weft) ผ่านด้ายยืนในแนวตั้งฉาก เพื่อสร้างผืนผ้า

การสอดด้ายพุ่งอาศัยเครื่องมือ เช่น เข็มทอ หรือ *กระสวยทอผ้า (Weaving Sword)* ซึ่งช่วยแยกเส้นด้ายยืนให้เกิดช่องสำหรับสอดด้ายพุ่ง หลังจากสอดด้ายในแต่ละแถว ช่างจะใช้หวีหรืออุปกรณ์กระทบด้ายกดให้เส้นด้ายเรียงชิดกัน จนเกิดเป็นเนื้อผ้าที่แน่นและแข็งแรง

เมื่อทอได้ขนาดตามต้องการแล้ว ผืนผ้าจะถูกตัดออกจากกี่ และผูกปมปลายเส้นด้ายเพื่อป้องกันการหลุดลุ่ย จึงถือเป็นการสิ้นสุดกระบวนการผลิตผ้าลินิน

การจัดหา (Acquisition)

การจัดหาเป็นขั้นตอนแรกของลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire) หมายถึง การเสาะหา และคัดเลือกหินที่มีคุณสมบัติเหมาะสมสำหรับการผลิตเครื่องมือหรือวัตถุตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ การได้มาซึ่งวัตถุดิบอาจดำเนินการได้หลายวิธี เช่น การสำรวจและคัดเลือกก้อนกรวด (Pebbles) หรือ ก้อนหิน (Cobbles) ที่พบตามธรรมชาติ การทำเหมืองเพื่อขุดค้นหินชนิดเฉพาะ หรือการแลกเปลี่ยน วัตถุดิบกับชุมชนหรือกลุ่มคนอื่น ทั้งนี้ การเลือกแหล่งวัตถุดิบสะท้อนทั้งความรู้เกี่ยวกับคุณสมบัติของวัสดุ ความพร้อมของทรัพยากร และเครือข่ายความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้ผลิต

การผลิต (Production)

เมื่อได้วัตถุดิบที่เหมาะสมแล้ว จึงเข้าสู่กระบวนการผลิต ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนทางเทคนิค ที่สำคัญ 4 ขั้นตอน ได้แก่

1. การเตรียมแกนหิน (Core Preparation) เริ่มจากการเปลี่ยนก้อนหินดิบให้กลายเป็น “แกนหิน” (Core) โดยการกะเทาะบางส่วนเพื่อสร้าง “แท่นตี” (Striking Platform) ซึ่งเป็นตำแหน่ง สำหรับรับแรงกระแทกในการสกัดหินครั้งต่อไป
2. การสกัดชิ้นงานกิ่งสำเร็จรูป (Blank Production) ใช้เครื่องมือกระแทก เช่น หินค้อน (Hammerstone) เขาสัตว์ หรือท่อนไม้ ตีลงบนแท่นตีเพื่อแยกแผ่นหิน (Flakes) หรือใบมีด (Blades) ออกจากแกนหิน ชิ้นงานที่ได้ในขั้นตอนนี้จะถูกนำไปแปรรูปเป็นเครื่องมือประเภทต่างๆ
3. การขึ้นรูปและแต่งคม (Retouching) นำแผ่นหินหรือใบมีดที่สกัดได้มาปรับแต่งเพิ่มเติม เช่น การกะเทาะขอบ การลบคม หรือการตกแต่งรูปทรง เพื่อให้เหมาะสมกับหน้าที่การใช้งานและเพิ่ม ประสิทธิภาพของเครื่องมือ
4. การเข้าด้าม (Hafting) นำชิ้นหินที่ผ่านการตกแต่งแล้วไปประกอบเข้ากับด้ามจับ ที่ทำจากไม้ กระดูก หรือเขาสัตว์ โดยใช้วัสดุยึดติด เช่น กาวจากยางไม้หรือหนังสัตว์ และเชือกจาก เส้นใยพืชหรือเอ็นสัตว์ เพื่อสร้างเป็นเครื่องมือที่พร้อมใช้งาน เช่น มีด เคียว หอก หรือหัวลูกศร

ตารางที่ 5.2 เทคโนโลยีหินในฐานะระบบการผลิต (ดัดแปลงจาก Schlanger และ Geneste)

Acquisition	Production			Consumption	Discard
ระยะที่ 0	ระยะที่ 1	ระยะที่ 2	ระยะที่ 3	ระยะที่ 4	ระยะที่ 5
การขุดค้น (Extraction)	การขึ้นรูปแกนหิน (Shaping the core)	การผลิตชิ้นงานกิ่งสำเร็จรูป (Production of blanks)	การสกัดแต่ง (Retouch) หรือ การใช้งานโดยตรง (or direct use)	การใช้งาน (Use)	การเลิกใช้ (Abandonment)
การกะเทาะเปิดผิว ('Entame')	การกะเทาะเปลือก (Decortication)			การลับคมใหม่ (Resharpening)	การทิ้ง (Discard)
	แท่นตี (Striking platform)			การนำกลับมาใช้ใหม่ (Recycling)	การเสื่อมสภาพ (Wear)
				การแปรรูป (Transformation)	

ข้อสังเกตเกี่ยวกับลำดับการปฏิบัติการ

ประเด็นสำคัญที่ควรตระหนักคือ ลำดับการปฏิบัติการไม่ได้ดำเนินไปเป็นเส้นตรง (Non-linear) เสมอไป ตัวอย่างเช่น หลังจากกะเทาะแผ่นหินออกจากแกนหินได้จำนวนหนึ่งแล้ว ช่างอาจต้องกลับมาปรับแต่งหรือสร้างแท่นตีใหม่ก่อนจึงจะดำเนินการสกัดต่อได้ กระบวนการผลิตจึงเป็นการตัดสินใจและปรับเปลี่ยนอย่างต่อเนื่องตามสภาพของวัสดุ

นอกจากนี้ การผลิตเครื่องมือหินยังมีได้อาศัยเพียง “หิน” เท่านั้น แต่เกี่ยวข้องกับวัสดุและเทคโนโลยีอื่นอีกหลายชนิด เช่น ไม้ กระดูก และเขาสัตว์สำหรับทำด้ามจับ กาวจากยางไม้ หรือหนังสัตว์สำหรับยึดติด รวมถึงเชือกจากเส้นใยพืชหรือเอ็นสัตว์สำหรับมัดยึดองค์ประกอบต่างๆ เข้าด้วยกัน

ดังนั้น ลำดับการปฏิบัติการจึงไม่ใช่ระบบปิด หากแต่เป็นระบบเปิดที่เชื่อมโยงกับลำดับการปฏิบัติการของวัสดุชนิดอื่นๆ อย่างซับซ้อนและแยกออกจากกันไม่ได้

การใช้งาน (Use / Consumption)

เมื่อเครื่องมือได้รับการผลิตจนสมบูรณ์แล้ว จะเข้าสู่ช่วงของการใช้งานตามวัตถุประสงค์ที่ออกแบบไว้ อย่างไรก็ตาม วัตถุหลายชนิดอาจถูกนำไปใช้ในหน้าที่อื่นเพิ่มเติม หรือถูกดัดแปลงให้เหมาะกับการใช้งานรูปแบบใหม่

เมื่อเครื่องมือเกิดการสึกหรอหรือเสียหาย ผู้ผลิตอาจนำกลับมาซ่อมแซม ปรับแต่งรูปทรงใหม่ (Reshaping) หรือเปลี่ยนหน้าที่การใช้งานก่อนที่จะถูกเลิกใช้โดยสมบูรณ์ กระบวนการดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าวงจรชีวิตของวัตถุมีความยืดหยุ่นและเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา

การเลิกใช้งานและการทอดทิ้ง (Discard)

เมื่อเครื่องมือไม่สามารถใช้งานต่อได้ หรือหมดความจำเป็น วัตถุจะเข้าสู่ระยะสุดท้ายของลำดับการปฏิบัติการ คือการเลิกใช้งานและการทอดทิ้ง อย่างไรก็ตาม การสิ้นสุดของการใช้งานไม่ได้หมายความว่าวัตถุจะถูกทิ้งเสมอไป เพราะในหลายกรณี วัตถุอาจสูญหาย ถูกเก็บรักษาไว้ หรือถูกนำไปประกอบพิธีกรรม เช่น การฝังร่วมกับศพ หรือการสะสมไว้เป็นของมีค่า

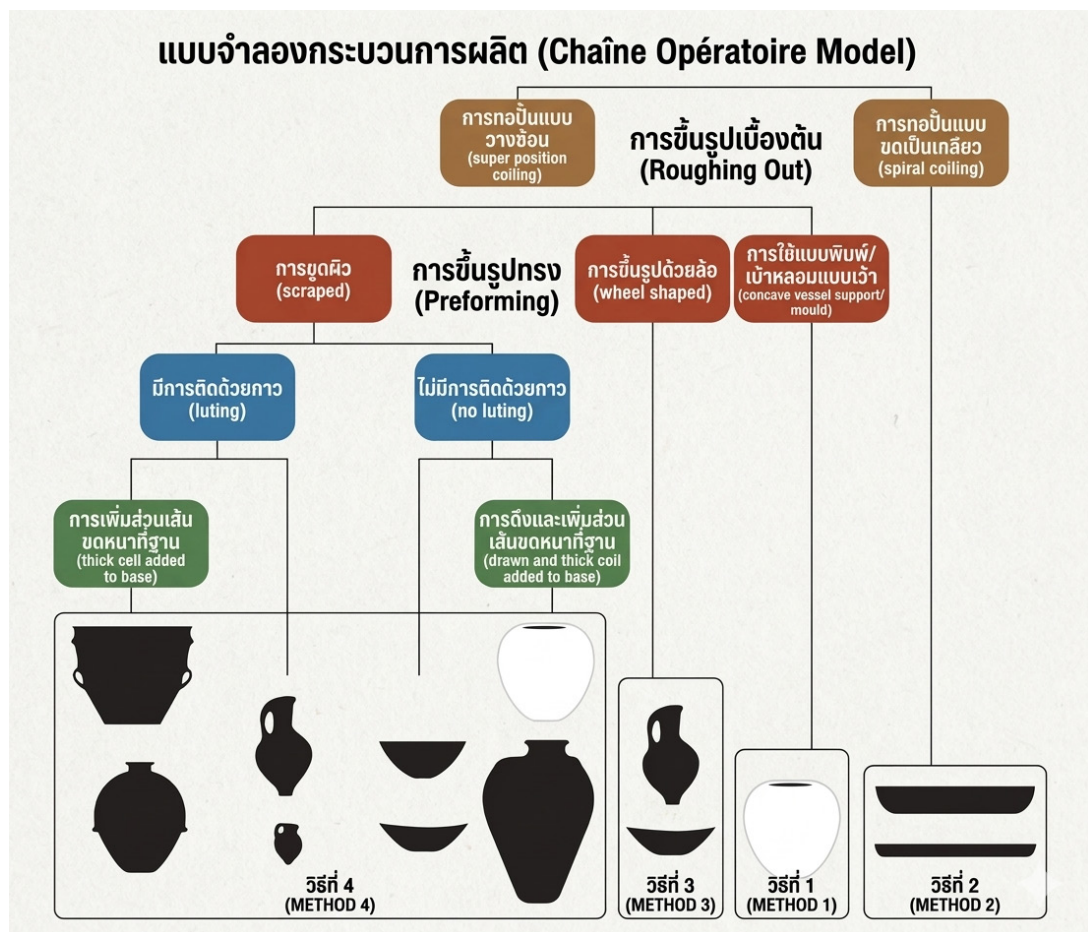
โดยทั่วไป แบบจำลองลำดับการปฏิบัติการมักสิ้นสุดที่ขั้นตอนนี้ เนื่องจากมุ่งอธิบายกระบวนการผลิตและการใช้วัตถุในบริบททางโบราณคดี อย่างไรก็ตาม ในความเป็นจริง วงจรชีวิตของวัสดุและวัตถุยังคงดำเนินต่อไปผ่านกระบวนการเสื่อมสภาพ การนำกลับมาใช้ใหม่ (Reuse) การรีไซเคิล (Recycle) หรือการเปลี่ยนความหมายทางสังคม ซึ่งจะกล่าวถึงในบทที่ 6

การตัดสินใจในลำดับการปฏิบัติการ

Sillar และ Tite (2000) เสนอว่า ลำดับการปฏิบัติการมิได้เป็นเพียงลำดับของขั้นตอนทางเทคนิคเท่านั้น แต่ยังเป็นกระบวนการของ “การตัดสินใจ” (Choices) ในทุกช่วงของการผลิต ตั้งแต่การเลือกวัตถุดิบ เครื่องมือ แหล่งพลังงาน เทคนิคการผลิต ตลอดจนสถานที่ที่ดำเนินกิจกรรมแต่ละขั้น

แม้แนวคิดดังกล่าวจะได้รับการพัฒนาขึ้นจากการศึกษาเครื่องปั้นดินเผา แต่ก็สามารถประยุกต์ใช้กับการผลิตเครื่องมือหินได้เช่นเดียวกัน กล่าวคือ ทุกองค์ประกอบของกระบวนการผลิต ไม่ว่าจะเป็นการเลือกชนิดของหิน การเลือกเครื่องมือสำหรับกะเพาะ การกำหนดเทคนิคการผลิต การใช้แรงงาน และพลังงาน ตลอดจนการเลือกสถานที่ในการผลิต ล้วนเป็นผลจากการตัดสินใจของผู้ผลิตทั้งสิ้น

การวิเคราะห์ลำดับการปฏิบัติการในลักษณะนี้ จึงช่วยให้เราเข้าใจได้ว่า การผลิตวัตถุไม่ใช่เพียงกระบวนการทางเทคนิค หากแต่เป็นกระบวนการทางสังคมและวัฒนธรรมที่สะท้อนองค์ความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และวิถีชีวิตของผู้คนในอดีต (ดังแสดงในรูปที่ 5.10)



รูปที่ 5.10 - dendrogram ของวิธีการสร้างรูปร่างเครื่องปั้นดินเผาและประเภทภาชนะที่ Tell es-Safi/Gath

แนวทางเสริมในการศึกษาการสร้างและการใช้งานวัตถุ

วงจรชีวิตการใช้งานและประวัติชีวิตของวัตถุ (Use-life and Life History)

นอกเหนือจากแนวคิด *ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)* ซึ่งมุ่งอธิบายกระบวนการผลิตวัตถุแล้ว นักโบราณคดียังได้พัฒนาแนวคิดอื่นเพื่อทำความเข้าใจความเปลี่ยนแปลงของวัตถุตลอดช่วงเวลาการใช้งาน

หนึ่งในแนวคิดสำคัญคือ *วงจรชีวิตการใช้งาน (Use-life)* ซึ่งได้รับการเสนอโดยนักโบราณคดีสายกระบวนการ (Processual Archaeology) เช่น Lewis Binford (1982, 2002) และ Michael Schiffer (1987) แนวคิดนี้มองว่า วัตถุ อาคาร หรือสถานที่ ล้วนมี “วงจรชีวิต” ของตนเอง โดยระหว่างการใช้งาน รูปแบบ หน้าที่ และวิธีการใช้อาจเปลี่ยนแปลงไปตามบริบทและความต้องการของผู้ใช้ (Tringham 1994)

อย่างไรก็ตาม Gosden และ Marshall (1999) เห็นว่า แนวคิดดังกล่าวให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงทางกายภาพและหน้าที่ของวัตถุมากกว่าความสัมพันธ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นระหว่างผู้คนกับวัตถุ กล่าวคือ วัตถุยังถูกมองเป็นเพียง “สิ่งรองรับการกระทำ” มากกว่าจะเป็นองค์ประกอบที่ร่วมสร้างความหมายทางสังคม

ด้วยเหตุนี้ ทั้งสองจึงเสนอแนวคิด *ชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography)* ขณะที่ Ruth Tringham (1994, 1995) ได้พัฒนาแนวคิด *ประวัติชีวิตของวัตถุ (Life-history Approach)* ผ่านการศึกษาอาคารยุคก่อนประวัติศาสตร์ โดยเสนอว่า บ้านควรถูกมองเสมือน “สิ่งมีชีวิต” ที่มีการเปลี่ยนแปลง เติบโต และเสื่อมสภาพตลอดช่วงชีวิต แนวคิดดังกล่าวเชื่อมโยงโดยตรงกับประเด็นเรื่อง *ชีวประวัติของวัตถุ* ซึ่งจะกล่าวถึงโดยละเอียดในบทที่ 6

พลังการกระทำของวัตถุและวัสดุ (Agency)

อีกแนวคิดหนึ่งที่มีความสนใจอย่างกว้างขวางในวงการศึกษาวัฒนธรรมทางวัตถุ คือ Agency หรือ พลังการกระทำของวัตถุและวัสดุ

แนวคิดนี้เสนอว่า วัตถุมิได้เป็นเพียงสื่อกลางของความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์เท่านั้น แต่ยังมีบทบาทในการโน้มน้าว ชี้นำ หรือกำหนดรูปแบบการกระทำของมนุษย์ได้ในระดับหนึ่ง (Johnson 2020) กล่าวคือ วัตถุสามารถส่งผลต่อพฤติกรรม การตัดสินใจ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของผู้คน จึงอาจกล่าวได้ว่าวัตถุมี “พลังการกระทำ” ของตนเอง (Ingold 2007)

แนวคิดนี้ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบโดย Alfred Gell (1998) ในหนังสือ *Art and Agency* และต่อมาได้กลายเป็นกรอบแนวคิดสำคัญในมานุษยวิทยา ประวัติศาสตร์ศิลปะ และโบราณคดีร่วมสมัย

อย่างไรก็ตาม Tim Ingold (2007, 2013) วิพากษ์แนวคิดนี้อย่างชัดเจน เขาเห็นว่าการอธิบายวัตถุว่ามี *Agency* เปรียบเสมือนการโยย “ผู้นำพิเศษ” ลงบนสิ่งของ เพื่อให้สิ่งไม่มีชีวิตดูราวกับมีพลังในการกระทำ ทั้งที่ในความเป็นจริง พลังดังกล่าวไม่ได้อยู่ในตัววัตถุหรือมนุษย์ หากแต่อยู่ในกระบวนการปฏิสัมพันธ์ ระหว่างผู้คน วัสดุ และสิ่งแวดล้อม

สำหรับ Ingold วัสดุมีความเคลื่อนไหวและเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ความมีชีวิตชีวาจึงเป็นคุณสมบัติที่มีอยู่ในวัสดุตั้งแต่แรก มีสิ่งที่ถูกเติมเข้าไปภายหลังเมื่อวัสดุกลายเป็น “วัตถุ”

การพัฒนาที่หยุดชะงัก: เมื่อวัตถุถูกหยุดเวลา (Arrested Development)

แม้ Ingold จะเสนอให้พิจารณาวัสดุในฐานะสิ่งที่มีพลวัต แต่ในทางปฏิบัติ การศึกษาและการจัดแสดงวัตถุมักจำเป็นต้อง “ตรึง” วัตถุให้อยู่ในสภาพคงที่ เพื่อให้สามารถสังเกต วิเคราะห์ และอธิบายได้

ประเด็นนี้เห็นได้ชัดในบริบทของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม เพราะวัตถุทุกชิ้นถูกนำออกจากวงจรการเปลี่ยนแปลงตามธรรมชาติ และได้รับการอนุรักษ์ให้อยู่ในสภาพเดิม โดยเฉพาะตัวอย่างทางธรรมชาติ เช่น พืช สัตว์ หรือวัสดุอินทรีย์ ซึ่งหากไม่ได้รับการอนุรักษ์ก็จะเสื่อมสลายภายในเวลาไม่นาน

นักวิชาการบางคนมองว่าการกระทำดังกล่าวเป็นความรุนแรงต่อวัตถุ เพราะเป็นการยุติกระบวนการเปลี่ยนแปลงตามธรรมชาติ ขณะที่ Bill Sillar เรียกปรากฏการณ์นี้ว่า “การพัฒนาที่หยุดชะงัก” (*Arrested Development*) กล่าวคือ ภัณฑารักษ์ นักสะสม และนักอนุรักษ์กำลังชะลอหรือหยุดยั้งกระบวนการเปลี่ยนแปลงของวัตถุไว้ชั่วคราว

อย่างไรก็ตาม แม้วัตถุจะถูกนำออกจากวงจรชีวิตเดิม แต่มันก็ก้าวเข้าสู่วงจรชีวิตรูปแบบใหม่ คือการเป็นวัตถุทางวัฒนธรรมในพิพิธภัณฑ์ ซึ่งมีบทบาทในการศึกษา การตีความ และการสร้างความหมายแก่ผู้คนในยุคปัจจุบัน

กลับมาสู่วัตถุธรรมชาติ (Ecofacts)

การอภิปรายทั้งหมดนำเรากลับมาสู่คำถามสำคัญที่ตั้งไว้ตั้งแต่ต้นบท นั่นคือ ความแตกต่างและความเหมือนระหว่างวัตถุธรรมชาติ (*Ecofacts*) และ วัตถุประดิษฐ์ (*Artifacts*)

แม้ว่าบทนี้จะเน้นการสร้างวัตถุโดยมนุษย์ แต่สิ่งมีชีวิตและวัสดุธรรมชาติก็มีลำดับของการเปลี่ยนแปลงเช่นเดียวกัน ตัวอย่างที่ชัดเจน ได้แก่ วงจรชีวิตของแมลงที่เปลี่ยนจากไข่ ตัวอ่อน ดักแด้ ไปสู่ตัวเต็มวัย หรือการเติบโตของต้นไม้จากเมล็ด กล้าไม้ จนเป็นต้นไม้ใหญ่ ก่อนเสื่อมสภาพย่อยสลาย และกลายเป็นส่วนหนึ่งของวัฏจักรธรรมชาติอีกครั้ง

แม้ว่ากระบวนการเหล่านี้จะไม่ใช้ **ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)** ในความหมายทางเทคโนโลยี แต่ก็ยังเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่ถูกกำหนดโดยคุณสมบัติของวัสดุและสภาพแวดล้อมอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น หากมีข้อมูลและทักษะในการวิเคราะห์เพียงพอ นักโบราณคดีก็สามารถสืบย้อนประวัติของต้นไม้หรือวัสดุธรรมชาติได้ แม้จะเหลือเพียงเศษถ่านไม้หรือชิ้นส่วนของวัตถุไม้ก็ตาม

ยิ่งไปกว่านั้น แม้วงจรชีวิตของต้นไม้แต่ละต้นจะมีรูปแบบโดยรวมคล้ายคลึงกัน แต่ไม่มีต้นไม้สองต้นใดที่มีประวัติชีวิตเหมือนกันทุกประการ แนวคิดนี้จึงนำไปสู่การศึกษาที่ละเอียดและเฉพาะเจาะจงยิ่งขึ้นผ่านกรอบ **ชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography)** ซึ่งจะเป็นประเด็นสำคัญของบทถัดไป

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

การสร้างวัตถุ (Making)

สำหรับผู้ที่ต้องการศึกษากระบวนการสร้างวัตถุในเชิงทฤษฎี หนังสือ *Making* ของ Tim Ingold (2013) เป็นงานสำคัญที่นำเสนอการตีความกระบวนการสร้างจากหลากหลายมุมมอง ส่วนหนังสือ *Artifacts* ของ Henry Hodges (1989) แม้จะตีพิมพ์มานานแล้ว แต่ยังคงเป็นตำราเบื้องต้นที่อธิบายกระบวนการผลิตวัตถุโดยจำแนกตามประเภทของวัสดุได้อย่างชัดเจน

ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)

งานของ André Leroi-Gourhan (1993) และ Nathan Schlanger (1994) ถือเป็นรากฐานสำคัญของแนวคิดนี้ ขณะที่บทความ *The Chaîne Opératoire: Past, Present and Future* ของ Michael Lewis และ Monique Arntz (2020) ให้ภาพรวมของพัฒนาการแนวคิดตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน

สำหรับการประยุกต์ใช้กับวัสดุเฉพาะประเภท สามารถศึกษางานของ Audouze และ Karlin (2017) ด้านเทคโนโลยีหิน, De La Fuente (2011) ด้านเครื่องปั้นดินเผา, Kuijpers (2018) ด้านโลหะกรรม และ Ulanowska (2020) ด้านสิ่งทอ

พลังการกระทำของวัตถุ (Agency)

ผู้สนใจแนวคิด **Agency** สามารถศึกษาเพิ่มเติมจากงานของ Dobres และ Robb (2000) ซึ่งนำเสนอภาพรวมของการประยุกต์ใช้แนวคิดนี้ในโบราณคดี ขณะที่ Tim Ingold (2007, 2013) นำเสนอข้อวิพากษ์ที่สำคัญต่อการอธิบายวัตถุว่าเป็นผู้มีพลังการกระทำในตัวเอง

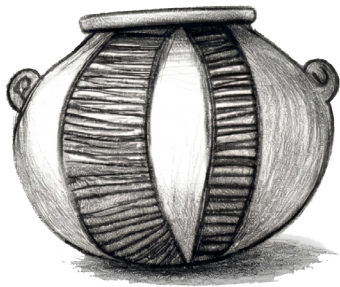
รายการอ้างอิง

- Audouze, F., & Karlin, C. (2017). 70 years of “chaîne opératoire”: What French prehistorians have done with it [La chaîne opératoire a 70 ans: qu'en ont fait les préhistoriens français]. *Journal of Lithic studies*, 4(2), 5–73.
- Bar-Yosef, O., & Van Peer, P. (2009). The chaîne opératoire approach in Middle Paleolithic archaeology. *Current Anthropology*, 50(1), 103–131.
- Berg, I. (2011). Exploring the chaîne opératoire of ceramics through X-radiography. In S. Scarcella (Ed.), *Archaeological ceramics: A review of current research* (BAR International Series, 2193, pp. 57–63). British Archaeological Reports.
- Binford, L. R. (1982). The archaeology of place. *Journal of Anthropological Archaeology*, 1(1), 5–31.
- Binford, L. R. (2002). *In pursuit of the past: Decoding the archaeological record: With a new afterword*. University of California Press.
- Coupaye, L. (2009). Ways of enchanting: Chaînes opératoires and yam cultivation in Nyamikum Village, Maprik, Papua New Guinea. *Journal of Material Culture*, 14(4), 433–458.
- Cresswell, R. (1976). Techniques et culture, les bases d'un programme de travail. *Techniques & Culture. Revue semestrielle d'anthropologie des techniques*, 1, 7–59.
- Cresswell, R. (1990). “A new technology” revisited. *Archaeological Review*, 9(1), 39–54.
- Davidson, I. (2002). The finished artefact fallacy: Acheulean hand-axes and language origins. In A. Wray (Ed.), *The transition to language* (pp. 180–204). Oxford University Press.
- De La Fuente, G. A. (2011). Chaîne opératoire, technical gestures and pottery production at Southern Andes during the Late Period (Catamarca, Argentina). In S. Scarcella (Ed.), *Archaeological ceramics: A review of current research* (BAR International Series, 2193, pp. 89–102). British Archaeological Reports.
- Dobres, M.-A. (2000). *Technology and social agency: Outlining a practice framework for archaeology*. Blackwell Publishers.
- Dobres, M.-A., & Robb, J. E. (Eds.). (2000). *Agency in archaeology*. Blackwell.
- Frieman, C. J. (2012). Flint daggers, copper daggers, and technological innovation in Late Neolithic Scandinavia. *European Journal of Archaeology*, 15(3), 440–464.
- Gell, A. (1998). *Art and agency: An anthropological theory*. Oxford University Press.
- Geneste, J. M. (1985). *Analyse lithique d'industries moustériennes du Périgord: Une approche technologique du comportement des groupes humains au Paléolithique moyen* [Unpublished doctoral dissertation]. Université de Bordeaux.

- Geneste, J. M. (1989). Economie des ressources lithiques dans le Moustérien du sud-ouest de la France. In M. Otte (Ed.), *L'homme de Néandertal: Vol. 6. La subsistance* (pp. 75–97). Université de Liège.
- Gooley, T. (2023). *How to read a tree: Clues and patterns from roots to leaves*. Hodder & Stoughton.
- Gosden, C., & Marshall, Y. (1999). The cultural biography of objects. *World Archaeology*, 31(2), 169–178.
- Hodges, H. (1989). *Artifacts: An introduction to early materials and technology*. Duckworth.
- Ingold, T. (2007). Materials against materiality. *Archaeological Dialogues*, 14(1), 1–16.
- Ingold, T. (2013). *Making: Anthropology, archaeology, art and architecture*. Routledge.
- Johnson, M. (2020). *Archaeological theory: An introduction*. Wiley-Blackwell.
- Karlin, C., Bodu, P., & Pelegrin, J. (1991). Processus techniques et chaînes opératoires. Comment les préhistoriens s'approprient un concept élaboré par les ethnologues. In H. Balfet (Ed.), *Observer l'action technique. Des chaînes opératoires, pourquoi faire?* (pp. 101–117). CNRS.
- Knappett, C., & Malafouris, L. (Eds.). (2008). *Material agency: Towards a non-anthropocentric approach*. Springer.
- Kuijpers, M. H. G. (2018). A sensory update to the chaîne opératoire in order to study skill: Perceptive categories for copper-compositions in archaeometallurgy. *Journal of Archaeological Method and Theory*, 25(3), 863–891.
- Latour, B. (1999). *Pandora's hope: Essays on the reality of science studies*. Harvard University Press.
- Lemonnier, P. (Ed.). (1993). *Technological choices: Transformation in material cultures since the Neolithic*. Routledge.
- Leroi-Gourhan, A. (1943). *Evolution et techniques*. A. Michel.
- Leroi-Gourhan, A. (1964). *Le geste et la parole. Tome I: Technique et langage*. Albin Michel.
- Leroi-Gourhan, A. (1993). *Gesture and speech* (A. B. Berger, Trans.; R. White, Intro.). The MIT Press.
- Lewis, M., & Arntz, M. (2020). The chaîne opératoire: Past, present and future. *Archaeological Review from Cambridge*, 35(1), 6–16. <https://doi.org/10.17863/CAM.65457>
- Malafouris, L. (2013). *How things shape the mind: A theory of material engagement*. The MIT Press.
- Martinón-Torres, M. (2002). Chaîne opératoire: The concept and its applications within the study of technology. *Gallaeia*, 21, 29–44.
- Pearce, S. (Ed.). (1994). *Interpreting objects and collections* (Leicester Readers in Museum Studies). Routledge.

- Petrie, W. M. F. (1901). *Diospolis Parva: The cemeteries of Abadiyeh and Hu, 1898–9*. Egypt Exploration Society.
- Ross, J., Greenfield, H., Fowler, K., & Maeir, A. (2020). In search of Early Bronze Age potters at Tell es-Safi/Gath: A new perspective on vessel manufacture for discriminating chaîne opératoires. *Archaeological Review from Cambridge*, 35(1), 74–89.
- Schiffer, M. B. (1987). *Formation processes of the archaeological record*. University of New Mexico Press.
- Schlanger, N. (1994). Mindful technology: Unleashing the chaîne opératoire for an archaeology of mind. In C. Renfrew & E. B. W. Zubrow (Eds.), *The ancient mind: Elements of cognitive archaeology* (New Directions in Archaeology, pp. 143–151). Cambridge University Press.
- Sillar, B., & Tite, M. S. (2000). The challenge of “technological choices” for materials science approaches in archaeology. *Archaeometry*, 42(1), 2–20.
- Tringham, R. (1994). Engendered places in prehistory. *Gender, Place & Culture*, 1(2), 169–203.
- Tringham, R. (1995). Archaeological houses, households, housework and the home. In D. N. Benjamin & D. Stea (Eds.), *The home: Words, interpretations, meanings, and environments* (pp. 79–107). Avebury Press.
- Ulanowska, A. (2020). The chaîne opératoire as a framework for investigating prehistoric textile production: Production of textile tools in Middle Bronze Age Crete as a troublesome case study. *Archaeological Review from Cambridge*, 35(1), 212–223.
- Walls, M. (2016). Making as a didactic process: Situated cognition and the chaîne opératoire. *Quaternary International*, 405, 21–30.

“นิทรรศการที่ดีคือการสร้างพื้นที่แห่งการตั้งคำถาม ไม่ใช่การให้คำตอบสำเร็จรูป วัตถุในนิทรรศการไม่ใช่ตัวแทนของความจริงที่แน่นอน แต่คือจุดเริ่มต้นของการสนทนาระหว่างอดีตกับปัจจุบัน ระหว่างผู้สร้างกับผู้ชม และระหว่างวัฒนธรรมที่หลากหลาย ภัณฑารักษ์ที่ดีจึงไม่ใช่ผู้บอกเล่า แต่คือผู้สร้างโอกาสให้ผู้ชมได้ค้นพบด้วยตนเอง”



ชีวประวัติของวัตถุ และชีวิตทางสังคมของสิ่งของ

Object biographies and the social life of things

6

ประเด็นสำคัญประจำบท

- อธิบายแนวคิด ชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) เพื่อทำความเข้าใจว่าวัสดุและสิ่งของต่างมี “ประวัติชีวิต” ที่ก่อรูปขึ้นผ่านการผลิต การใช้งาน การแลกเปลี่ยน และการให้ความหมายในบริบททางสังคมและวัฒนธรรม
- วิเคราะห์รากฐานทางทฤษฎีของแนวคิด ชีวิตทางสังคมของสิ่งของ (The Social Life of Things) และแนวทางเชิงชีวประวัติ (Biographical Approach) เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน วัตถุ และบริบททางสังคม
- ศึกษาองค์ประกอบและขั้นตอนสำคัญในการจัดทำชีวประวัติของวัตถุ ตั้งแต่การสืบค้นข้อมูล การวิเคราะห์บริบท จนถึงการเรียบเรียงเรื่องราวของวัตถุ
- เรียนรู้ผ่านกรณีศึกษาที่หลากหลาย เพื่อแสดงให้เห็นว่าการเขียนชีวประวัติของวัตถุสามารถเปิดเผยมิติทางประวัติศาสตร์ สังคม วัฒนธรรม และการเมืองที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังสิ่งของได้อย่างไร

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบายและเปรียบเทียบความสัมพันธ์และความแตกต่างระหว่างแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (Chaine opératoire) กับแนวคิด ชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) ได้อย่างถูกต้อง
2. ออกแบบโครงร่างชีวประวัติของวัตถุ โดยสามารถระบุประเด็นสำคัญ ลำดับเหตุการณ์ และบริบททางสังคม วัฒนธรรม และประวัติศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับวัตถุได้อย่างเป็นระบบ
3. วิเคราะห์และตีความวัตถุในฐานะหลักฐานทางสังคมและวัฒนธรรม เพื่ออภิปรายประเด็นร่วมสมัย เช่น อัตลักษณ์ อำนาจ ความเหลื่อมล้ำ การแสวงหาประโยชน์ การล่าอาณานิคม และความยุติธรรมทางสังคม ทั้งในอดีตและปัจจุบัน

การกำหนดแนวทางชีวประวัติของวัตถุ

ในสองบทที่ผ่านมา เราได้ศึกษาว่าวัตถุและวัสดุมีที่มาอย่างไร กระบวนการสร้างมีลักษณะอย่างไร และประวัติของวัตถุส่งผลต่อคุณสมบัติทางกายภาพของวัตถุอย่างไร อย่างไรก็ตาม การอภิปรายที่ผ่านมาให้ความสำคัญกับวัตถุและวัสดุในฐานะสิ่งที่มีคุณลักษณะทางกายภาพเป็นหลัก ขณะที่ความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุกับบริบททางสังคม วัฒนธรรม และการเมือง ซึ่งเป็นพื้นที่ที่วัตถุถูกสร้างใช้งาน แลกเปลี่ยน และให้ความหมาย กลับยังไม่ได้รับการพิจารณาอย่างเต็มที่ แม้ในบทที่ 5 จะได้กล่าวถึงความเชื่อมโยงดังกล่าวผ่านแนวคิด**ลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)** แล้วก็ตาม แต่การทำความเข้าใจบทบาทของวัตถุอย่างรอบด้าน จำเป็นต้องพิจารณาปัจจัยทางสังคมควบคู่ไปกับกระบวนการผลิตเสมอ

Arjun Appadurai เป็นนักวิชาการผู้มีความเชี่ยวชาญในการพัฒนาแนวคิด**ชีวิตทางสังคมของสิ่งของ (The Social Life of Things)** และผลักดันการศึกษาชีวประวัติของวัตถุ เขาเสนอว่า

“หากต้องการทำความเข้าใจการหมุนเวียนของสิ่งของในประวัติศาสตร์
อย่างเป็นรูปธรรม เราจำเป็นต้องติดตามเส้นทางของสิ่งของเหล่านั้น เพราะความหมาย
ของสิ่งของถูกจารึกไว้ในรูปแบบ การใช้งาน และวิถีการเคลื่อนย้ายของมัน การศึกษา
วิถีเหล่านี้เท่านั้นที่จะทำให้เราเข้าใจการแลกเปลี่ยนและกระบวนการสร้างคุณค่า
ที่มนุษย์มอบให้แก่สิ่งของ”

(Appadurai, 1986, p. 5)

แนวคิดนี้จึงขยายขอบเขตการศึกษาจากการวิเคราะห์เพียงการจัดหา การผลิต การใช้งาน และการทอดทิ้ง ไปสู่การทำความเข้าใจเครือข่ายความสัมพันธ์ทางสังคมที่วัตถุเข้าไปเกี่ยวข้อง กล่าวอีกนัยหนึ่ง วัตถุไม่ได้มีเพียง**ประวัติชีวิต (Life History)** หากยังมี**ชีวิตทางสังคม (Social Life)** ที่เปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลา ผู้คน และบริบททางวัฒนธรรม

เมื่อพิจารณาต่อยอดจากแนวคิด **การก่อการ (Agency)** ที่กล่าวถึงในบทที่ 5 แนวทางที่ได้รับความนิยมมากที่สุดในการศึกษาชีวิตทางสังคมของวัตถุ คือ **แนวทางเชิงชีวประวัติ (Biographical Approach)** ซึ่งมองว่าวัตถุแต่ละชิ้นมี “ชีวิต” เปรียบได้กับมนุษย์ กล่าวคือ มีจุดกำเนิด การเปลี่ยนแปลง สถานะ การเคลื่อนย้าย และการสิ้นสุดของบทบาทในสังคม

Igor Kopytoff (1986) เสนอว่า ชีวประวัติของวัตถุไม่ควรเป็นเพียงการเรียงลำดับเหตุการณ์ตามเวลาเท่านั้น หากต้องอธิบาย “ความเป็นไปได้ทางชีวประวัติ” ที่สังคมกำหนดไว้สำหรับวัตถุแต่ละประเภท รวมทั้งวิเคราะห์ว่าความเป็นไปได้เหล่านั้นเกิดขึ้นจริงอย่างไรในแต่ละกรณี

ด้วยเหตุนี้ Kopytoff จึงเสนอให้ตั้งคำถามต่อวัตถุในลักษณะเดียวกับการศึกษาชีวประวัติของมนุษย์ ได้แก่

- วัตถุชิ้นนั้นถือกำเนิดขึ้นในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมแบบใด
- ใครเป็นผู้สร้าง และสร้างขึ้นด้วยเหตุผลใด
- วัตถุมีเส้นทางการเคลื่อนย้าย การใช้งาน และการเปลี่ยนแปลงสถานะอย่างไร

- สังคมกำหนด “ช่วงชีวิต” ของวัตถุประเภทนั้นไว้อย่างไร
- การใช้ประโยชน์และความหมายของวัตถุเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาอย่างไร
- เมื่อสิ้นสุดอายุการใช้งาน วัตถุนั้นถูกทิ้ง สู้ภัย เก็บบริกา หรือได้รับคุณค่าใหม่ในรูปแบบใด

การตั้งคำถามเช่นนี้ช่วยให้วัตถุไม่ได้ถูกมองเป็นเพียงสิ่งของหรือหลักฐานทางโบราณคดี แต่เป็นหลักฐานที่สะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน สังคม เศรษฐกิจ การเมือง และวัฒนธรรมในแต่ละยุคสมัย

แนวคิดพื้นฐานด้วยชีวิตทางสังคมของสิ่งของ

ก่อนเข้าสู่การศึกษาชีวประวัติของวัตถุ จำเป็นต้องทำความเข้าใจแนวคิดพื้นฐานบางประการที่เกี่ยวข้องกับมูลค่า (Value) และการหมุนเวียนของวัตถุในสังคม โดยเฉพาะแนวคิดเรื่องสินค้า (Goods) สินค้าโภคภัณฑ์ (Commodities) และ ของขวัญ (Gifts) ซึ่งต่างก็สะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ มูลค่า และผู้คนในบริบทที่แตกต่างกัน

คำถามว่าด้วยมูลค่า (The Question of Value)

แนวคิดสำคัญของชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) คือ การตระหนักว่า มูลค่าของวัตถุไม่ได้คงที่ แต่เปลี่ยนแปลงไปตลอดช่วงชีวิตของมัน การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวอาจเกิดขึ้นอย่างค่อยเป็นค่อยไป หรืออาจเปลี่ยนแปลงอย่างฉับพลันตามบริบททางสังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม

มูลค่าของวัตถุสามารถพิจารณาได้อย่างน้อย 3 มิติ ได้แก่

- มูลค่าเชิงเศรษฐกิจ (Economic Value) ได้แก่ มูลค่าทางการเงินหรือราคาซื้อขายในตลาด
- มูลค่าเชิงสังคมและวัฒนธรรม (Social and Cultural Value) ได้แก่ คุณค่าที่สังคมหรือชุมชนมอบให้ เช่น ความสำคัญทางประวัติศาสตร์ ศาสนา อัตลักษณ์ หรือมรดกทางวัฒนธรรม
- มูลค่าส่วนบุคคล (Sentimental Value) ได้แก่ คุณค่าทางอารมณ์ ความทรงจำ และความผูกพันของเจ้าของหรือผู้เกี่ยวข้อง

ดังนั้น การศึกษาชีวประวัติของวัตถุจึงมิใช่เพียงการติดตามว่าวัตถุเดินทางผ่านมือของใครบ้าง หากยังต้องวิเคราะห์ด้วยว่า มูลค่าในแต่ละมิติเปลี่ยนแปลงไปอย่างไร ตลอดช่วงชีวิตของวัตถุนั้น ทั้งนี้ มูลค่าดังกล่าวไม่ได้เพิ่มขึ้นเสมอไป แต่สามารถลดลง เปลี่ยนแปลง หรือแม้แต่สูญเสียไปได้ ตัวอย่างเช่น ภาพวาดที่เคยเชื่อว่าเป็นผลงานของศิลปินเอก อาจสูญเสียทั้งมูลค่าทางวัฒนธรรมและมูลค่าทางเศรษฐกิจ หากมีหลักฐานใหม่ที่ชี้ว่าการระบุผู้สร้างเดิมไม่ถูกต้อง

วัตถุที่เปลี่ยนมือได้และวัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้ (Alienable and Inalienable Objects)

อีกหนึ่งแนวคิดสำคัญในการศึกษาชีวิตทางสังคมของสิ่งของ คือ ความสามารถในการเปลี่ยนมือ (Alienability) ซึ่งอธิบายว่า วัตถุสามารถเปลี่ยนสถานะระหว่างความเป็นวัตถุที่เปลี่ยนมือได้ (Alienable Objects) และวัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้ (Inalienable Objects) ได้ตลอดช่วงชีวิตของมัน

1. **วัตถุที่เปลี่ยนมือได้ (Alienable Objects)** แนวคิดนี้สัมพันธ์กับข้อเสนอของ Karl Marx (1964) ซึ่งอธิบายว่า ภายใต้ระบบเศรษฐกิจแบบทุนนิยม มูลค่าของสินค้าโภคภัณฑ์ควรเกิดจากแรงงานที่ใช้ในการผลิต แต่ในทางปฏิบัติ มนุษย์กลับรับรู้ว่ามีมูลค่าอยู่ในตัวเอง โดยละเลยแรงงานของผู้ผลิต ปรากฏการณ์นี้เรียกว่า *ลัทธิบูชาสินค้าโภคภัณฑ์ (Commodity Fetishism)*

Marx อธิบายเพิ่มเติมว่า เมื่อวัตถุถูกผลิตขึ้นเพื่อแลกเปลี่ยนในตลาด วัตถุนั้นจะถูกแยกออกจากตัวผู้ผลิต จนเกิดภาวะ ความแปลกแยก (Alienation) กล่าวคือ ยิ่งแรงงานผลิตสินค้ามากเท่าใด เขาก็ยิ่งสูญเสียความเป็นเจ้าของและอำนาจเหนือผลผลิตของตนเองมากขึ้นเท่านั้น

2. **วัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้ (Inalienable Objects)** ในทางตรงกันข้าม *วัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้* คือวัตถุที่ยังคงรักษาความสัมพันธ์กับผู้สร้าง ผู้ให้ หรือเจ้าของเดิมไว้ แม้ว่าวัตถุนั้นจะถูกส่งต่อให้ผู้อื่นแล้วก็ตาม คุณค่าของวัตถุประเภทนี้จึงไม่ได้ขึ้นอยู่กับราคาตลาด หากแต่อยู่ที่ความสัมพันธ์ทางสังคม ความทรงจำ และความผูกพันที่ฝังอยู่ในตัววัตถุ

ตัวอย่างเช่น

- เสื้อไหมพรมที่เพื่อนสนิทถักให้ แม้จะมีมูลค่าทางการเงินไม่สูง แต่กลับมีคุณค่าทางจิตใจอย่างยิ่ง เพราะสะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้และผู้รับ
- แหวนหมั้น แม้เดิมจะเป็นสินค้าในตลาด แต่เมื่อถูกมอบให้เป็นสัญลักษณ์แห่งความผูกพัน แหวนวงนั้นก็เปลี่ยนสถานะเป็นวัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้ เนื่องจากคุณค่าหลักไม่ได้อยู่ที่เพชรหรือทองคำ หากแต่อยู่ที่ความสัมพันธ์ระหว่างคู่รัก

อย่างไรก็ตาม สถานะของวัตถุทั้งสองประเภทนี้ได้คงที่ วัตถุที่เคยเป็น *วัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้* อาจกลับเข้าสู่ตลาดและกลายเป็น *สินค้าโภคภัณฑ์ (Commodity)* ได้อีกครั้ง ขณะที่สินค้าในตลาดก็อาจเปลี่ยนสถานะเป็นวัตถุที่มีคุณค่าทางจิตใจและไม่อาจทดแทนได้เมื่อเข้าสู่ความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้คน นี่คือพลวัตสำคัญที่สะท้อน *ชีวิตทางสังคมของสิ่งของ* และเป็นหัวใจของการศึกษาชีวประวัติของวัตถุ

ขั้นตอนสำคัญในชีวประวัติของวัตถุ (Key Stages of an Object Biography)

แม้ว่าในทางทฤษฎี วัตถุแต่ละชิ้นจะมีวงจรชีวิตที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะตัวไม่ต่างจากมนุษย์ แต่เราสามารถสรุปขั้นตอนสำคัญที่มักปรากฏร่วมกันในชีวประวัติของวัตถุส่วนใหญ่ได้ ดังนี้

1. **จุดกำเนิด (Origins)** ชีวประวัติของวัตถุเริ่มต้นจาก *วัตถุดิบ* ที่นำมาใช้สร้างวัตถุนั้น แม้โดยทั่วไปการศึกษาชีวประวัติของวัตถุจะเริ่มตั้งแต่วัตถุดิบได้รับการแปรรูปจนกลายเป็นสิ่งประดิษฐ์ที่มีปฏิสัมพันธ์กับมนุษย์แล้ว แต่ในหลายกรณี เราสามารถย้อนกลับไปศึกษาประวัติของวัสดุตั้งแต่อนุวัตการผลิตได้ เปรียบเสมือนการเริ่มต้นเขียนชีวประวัติของบุคคลด้วยการกล่าวถึงภูมิหลังของครอบครัวหรือบรรพบุรุษ

2. **การเกิดหรือการผลิต (Birth or Production)** ระยะนี้เป็นช่วงที่วัตถุเริ่มมีสถานะเป็น *สิ่งประดิษฐ์ (Artefact)* และเริ่มมีความสัมพันธ์กับมนุษย์ ในขณะที่แนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (Chaîne

opérateur) ให้ความสำคัญกับรายละเอียดของกระบวนการผลิตในเชิงเทคนิค เช่น วัสดุ เครื่องมือ เทคนิค และทักษะของผู้ผลิต แนวทางชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) กลับให้ความสำคัญกับคำถามว่า กระบวนการผลิตดังกล่าวส่งผลต่อคุณค่า บทบาท และความหมายของวัตถุภายในสังคมอย่างไร

3. ช่วงชีวิตระยะแรกของวัตถุ (The Early Life of an Object) เป็นช่วงที่วัตถุถูกนำไปใช้ตามวัตถุประสงค์ดั้งเดิม เช่น ขวานที่ใช้ตัดไม้ หรือภาชนะที่ใช้ประกอบอาหาร ระยะนี้อาจรวมถึงการซ่อมแซม การดัดแปลง หรือการบำรุงรักษา เพื่อยืดอายุการใช้งานของวัตถุ และจะสิ้นสุดลงเมื่อบทบาทของวัตถุเปลี่ยนแปลงไป เช่น ถูกส่งต่อให้ผู้อื่น สูญหาย ชำรุดจนไม่สามารถซ่อมแซมได้ หรือถูกละทิ้ง

4. การแลกเปลี่ยน (Exchange) วัตถุจำนวนมากไม่ได้ถูกผลิตขึ้นเพื่อการใช้งานโดยผู้ผลิตเท่านั้น หากแต่มีจุดมุ่งหมายเพื่อการแลกเปลี่ยน ด้วย นักมานุษยวิทยามักแบ่งรูปแบบการแลกเปลี่ยนออกเป็น 2 ประเภทสำคัญ ได้แก่

ของขวัญ (Gift) การให้ของขวัญเป็นการแลกเปลี่ยนที่สร้างพันธะทางสังคมระหว่างผู้ให้และผู้รับ ตามแนวคิดของ Marcel Mauss ผู้รับมิได้เพียงได้รับวัตถุ แต่ยังได้รับการผูกพันทางสังคมที่จะตอบแทนในอนาคตด้วย

สินค้าโภคภัณฑ์ (Commodity) สินค้าโภคภัณฑ์คือวัตถุที่ถูกทำให้สามารถแยกออกจากผู้ผลิตได้ (Alienable Objects) เพื่อเข้าสู่กระบวนการซื้อขายในตลาด ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ผลิตกับผู้ซื้อจึงสิ้นสุดลงเมื่อการแลกเปลี่ยนเสร็จสมบูรณ์ แตกต่างจากการให้ของขวัญที่ยังคงรักษาความสัมพันธ์ระหว่างคู่สัมพันธ์ไว้

5. การสูญหาย การละทิ้ง หรือการทำลาย (Loss, Discard and/or Destruction) เช่นเดียวกับมนุษย์ วัตถุก็มีจุดสิ้นสุดของวงจรชีวิตเช่นกัน อย่างไรก็ตาม การแตกหัก การถูกทิ้ง หรือการสูญหายมิได้หมายถึงจุดจบของชีวประวัติวัตถุเสมอไป หากแต่เป็นจุดเปลี่ยนของความหมาย (Radical Resetting of Meaning) เช่น โบราณวัตถุที่ถูกฝังอยู่ใต้ดินเป็นเวลาหลายพันปี ก่อนจะได้รับการขุดค้นขึ้นใหม่อีกครั้งในฐานะหลักฐานทางโบราณคดี คุณค่าและความหมายของวัตถุย่อมแตกต่างไปจากช่วงเวลาที่ยังถูกใช้งานในชีวิตประจำวันโดยสิ้นเชิง

6. ชีวิตหลังความตายของวัตถุ (The Afterlife of Objects) ระยะนี้อาจเรียกได้ว่าเป็นชีวิตที่สองของวัตถุ (Second Life) หมายถึงช่วงเวลาหลังจากที่วัตถุได้รับการค้นพบอีกครั้ง หรือได้รับการตีความและมอบความหมายใหม่ ภายหลังจากผ่านจุดเปลี่ยนสำคัญ (Sharp Break) ในชีวประวัติของมัน

การเปลี่ยนผ่านดังกล่าวอาจเกิดขึ้นจากการขุดค้นทางโบราณคดี การเคลื่อนย้ายวัตถุในบริบทของลัทธิล่าอาณานิคม หรือแม้แต่วัตถุที่เคยถูกมองข้าม ทั้งที่อยู่ “ตรงหน้าเรา” มาโดยตลอด ก่อนจะได้รับ การค้นพบหรือได้รับการตีความใหม่ในเวลาต่อมา

Gosden และ Marshall (1999: 170) เสนอว่า มูลค่าของวัตถุมักเกิดขึ้นจาก*ความสัมพันธ์กับบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีอำนาจหรืออิทธิพล* โดยยกตัวอย่างของ*มีค่าในระบบคูลา (Kula valuables)* ของหมู่เกาะโทรบเรียนด์ (Trobriand Islands) ซึ่งเป็นตัวอย่างคลาสสิกในงานมานุษยวิทยา

อย่างไรก็ตาม แนวคิดนี้สามารถอธิบายวัตถุร่วมสมัยได้เช่นกัน กล่าวคือ วัตถุธรรมดาอาจได้รับคุณค่าใหม่เมื่อมีความเชื่อมโยงกับบุคคลสำคัญ

ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ *แว่นตาของจอห์น เลนนอน (John Lennon's spectacles)* ซึ่งเดิมเป็นเพียงเครื่องใช้ส่วนบุคคล แต่เมื่อเชื่อมโยงกับตัวตนของศิลปินผู้มีชื่อเสียง แว่นตาคู่นี้จึงกลายเป็นวัตถุที่มีคุณค่าทางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม เป็นที่ต้องการของพิพิธภัณฑน์ นักสะสม และตลาดศิลปะ (ดังรูปที่ 6.1)

หากแว่นตาคู่นี้ถูกนำออกประมูลในฐานะ*สินค้าโภคภัณฑ์ (Commodity)* ราคาซื้อขายย่อมสูงกว่ามูลค่าการใช้งานจริงอย่างมหาศาล ทั้งที่ไม่มีผู้ซื้อคนใดตั้งใจจะนำไปใช้เพื่อการมองเห็น นอกจากนี้ ความนิยมในแว่นตารูปแบบดังกล่าวยังส่งอิทธิพลต่อการผลิตแว่นตาเชิงอุตสาหกรรมในวงกว้างอีกด้วย



รูปที่ 6.1 แว่นตาของจอห์น เลนนอน (John Lennon's spectacles)

ที่นำออกประมูลโดย Sotheby's ในปี ค.ศ. 2020 (Ricketts 2020; Sotheby's 2020)

ในขณะนี้ วัตถุมักได้รับบทบาทใหม่ที่แตกต่างจากหน้าที่ดั้งเดิม เช่น การกลายเป็น*วัตถุจัดแสดงในพิพิธภัณฑน์* ซึ่งนับเป็นช่วงสำคัญในชีวิตประวัติของวัตถุจำนวนมาก

ในความเป็นจริง การศึกษาชีวิตประวัติของวัตถุมักเริ่มต้นจากช่วงนี้ กล่าวคือ นักวิจัยเริ่มต้นจากวัตถุที่ปรากฏอยู่ในปัจจุบัน แล้วจึงสืบย้อนกลับไปตามเส้นทางชีวิตของวัตถุ เพื่อทำความเข้าใจว่าเหตุใดวัตถุชิ้นนั้นจึงได้รับความหมายและสถานะเช่นที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

ชีวิตในอนาคตของวัตถุ (The Future Life of the Object)

แม้โดยทั่วไปชีวประวัติของวัตถุจะสิ้นสุดลงที่สถานะปัจจุบัน แต่เราสามารถตั้งคำถามต่อ**ชีวิตในอนาคตของวัตถุ** ได้เช่นกัน โดยพิจารณาถึงการเปลี่ยนแปลงที่อาจเกิดขึ้นในระยะต่อไป

ในบริบทของพิพิธภัณฑ์ อาจพิจารณาถึงความเป็นไปได้ เช่น การจำหน่ายวัตถุออกจากทะเบียนพิพิธภัณฑ์ (Deaccessioning) การส่งคืนวัตถุให้แก่ชุมชนต้นกำเนิด (Restitution) การขายให้แก่นักสะสมเอกชน การสูญหาย การโจรกรรม หรือการถูกทำลาย

ในบริบทของสิ่งของในชีวิตประจำวัน เราอาจพิจารณาว่า หลังหมดอายุการใช้งานแล้ว วัตถุจะถูกกำจัด รีไซเคิล หรือเปลี่ยนสถานะไปอย่างไร เช่น พลาสติกที่ถูกทิ้งอาจไหลลงสู่แม่น้ำ ก่อนจะกลายเป็นขยะทะเลและก่อให้เกิดผลกระทบต่อระบบนิเวศในระยะยาว

การพิจารณาอนาคตของวัตถุเช่นนี้ ทำให้ชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) มิใช่เพียงการบันทึกเรื่องราวของอดีต หากแต่เป็นการทำความเข้าใจว่า **วัสดุและวัตถุยังคงดำรงอยู่ เปลี่ยนแปลง และส่งผลกระทบต่อผู้คน สังคม และสิ่งแวดล้อมอย่างต่อเนื่อง** แม้บทบาทดั้งเดิมของมันจะสิ้นสุดลงแล้วก็ตาม

กระบวนการเขียนชีวประวัติของวัตถุ

เมื่อทำความเข้าใจขั้นตอนสำคัญของชีวประวัติของวัตถุแล้ว การจัดทำโครงร่างชีวประวัติของวัตถุขึ้นหนึ่งย่อมเป็นกระบวนการที่สามารถดำเนินการได้อย่างเป็นระบบ แม้ว่ารายละเอียดและความลุ่มลึกของเนื้อหาจะขึ้นอยู่กับหลักฐานที่มีอยู่ ตลอดจนองค์ความรู้และมุมมองของผู้ศึกษา อย่างไรก็ตาม ก่อนจะลงมือเขียนชีวประวัติของวัตถุ สิ่งสำคัญคือการตั้งคำถามว่า **เหตุใดจึงควรศึกษาวัตถุผ่านแนวทางชีวประวัติ และแนวทางดังกล่าวช่วยให้เราเข้าใจวัฒนธรรมทางวัตถุได้อย่างไร**

ประโยชน์ของแนวทางชีวประวัติ

ดังที่ Appadurai (1986) เสนอไว้ ความหมายของสิ่งของมิได้ดำรงอยู่ในตัววัตถุเพียงลำพัง หากแต่เผยให้เห็นผ่านการวิเคราะห์รูปแบบการใช้ การแลกเปลี่ยน และวิถีการเคลื่อนย้าย (Trajectories) ของวัตถุตลอดช่วงชีวิตของมัน

“ในเชิงทฤษฎี มนุษย์เป็นผู้กำหนดความหมายและรหัสสำคัญให้กับสิ่งของ แต่ในเชิงระเบียบวิธี ‘สิ่งของที่กำลังเคลื่อนไหว’ (Things-in-motion) ต่างหากที่ทำหน้าที่ส่องให้เห็นบริบทของมนุษย์และสังคม”

(Appadurai 1986)

กล่าวอีกนัยหนึ่ง การติดตามเส้นทางชีวิตของวัตถุ ซึ่งเปลี่ยนแปลงทั้งในด้านมูลค่า การใช้งาน และสถานะทางสังคม ช่วยให้เราเข้าใจผู้คนที่เกี่ยวข้องกับวัตถุนั้น ไม่ว่าจะเป็นผู้ผลิต ผู้ใช้ ผู้ซื้อ ผู้ขาย

ผู้รับมอบ หรือผู้สืบทอด ตลอดจนช่วยให้เห็นบริบททางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมที่โอบล้อมวัตถุในแต่ละช่วงเวลา

หากแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (*Chaîne opératoire*) ช่วยให้เราเข้าใจกระบวนการผลิต และความรู้ของช่างฝีมือ แนวทางชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) ก็ช่วยให้เราเข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุกับผู้คนและสังคม ได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น กล่าวได้ว่า วัตถุทำหน้าที่เสมือนกระจกสะท้อนสังคมที่เผยให้เห็นความสัมพันธ์ อำนาจ และระบบคุณค่าที่แฝงอยู่เบื้องหลังการผลิต การแลกเปลี่ยน และการใช้ประโยชน์ของสิ่งของ

ในมุมมองนี้ การศึกษาชีวประวัติของวัตถุช่วยให้มองเห็นประเด็นสำคัญหลายประการ ได้แก่

- **ความเป็นเจ้าของและการเปลี่ยนมือ** วัตถุเป็นของใคร และถูกส่งต่อหรือแลกเปลี่ยนผ่านบุคคลหรือชุมชนต่าง ๆ อย่างไร
- **อัตลักษณ์และเจตนา** วัตถุสะท้อนตัวตน ความเชื่อ ความต้องการ หรือสถานะทางสังคมของผู้เกี่ยวข้องอย่างไร
- **พลวัตของมูลค่า** มูลค่าของวัตถุไม่ได้จำกัดอยู่เพียงมูลค่าทางเศรษฐกิจ แต่ยังรวมถึงมูลค่าทางสังคม วัฒนธรรม ศีลธรรม และอารมณ์ ซึ่งล้วนเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาและบริบท

วัตถุในฐานะ “พยานทางสังคม” และเครื่องมือเชิงวิพากษ์

การพิจารณาวัตถุในฐานะ **พยานทางสังคม** ช่วยให้เราเข้าใจการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นรอบตัววัตถุ แม้ว่าตัววัตถุอาจมีสภาพทางกายภาพที่เปลี่ยนแปลงเพียงเล็กน้อย แต่สถานะ ความหมาย และคุณค่าที่สังคมมอบให้กลับสามารถเปลี่ยนแปลงได้อย่างมาก

ด้วยเหตุนี้ ชีวประวัติของวัตถุจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการวิเคราะห์และวิพากษ์ประเด็นร่วมสมัย เช่น ความเหลื่อมล้ำ ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ การแสวงหาประโยชน์ การล่าอาณานิคม ตลอดจนความไม่เป็นธรรมทั้งในอดีตและปัจจุบัน

นอกจากนี้ เนื่องจากวัตถุสามารถเคลื่อนย้ายระหว่างสถานะของ **วัตถุที่เปลี่ยนมือได้ (Alienable Objects)** และ **วัตถุที่เปลี่ยนมือไม่ได้ (Inalienable Objects)** อยู่ตลอดเวลา แนวทางชีวประวัติจึงเปิดโอกาสให้เราตั้งคำถามถึงกระบวนการ **ทำให้กลายเป็นสินค้า (Commodification)** ทั้งในระดับของวัตถุและแม้กระทั่งในระดับของมนุษย์เองในบริบททางประวัติศาสตร์

ท้ายที่สุด แนวทางนี้ยังเปิดพื้นที่ให้ศึกษาความสัมพันธ์อันลึกซึ้งระหว่างมนุษย์กับวัตถุ ทั้งในมิติของความทรงจำ ความผูกพัน และอารมณ์ ซึ่งจะเป็นประเด็นสำคัญที่ได้รับการอภิปรายต่อไป

ขั้นตอนการเขียนชีวประวัติของวัตถุ

แบบฝึกหัดในกรอบที่ 6.1 นำเสนอแนวทางเชิงปฏิบัติและประเด็นสำคัญที่ควรพิจารณาในการเขียนชีวประวัติของวัตถุ ผู้เรียนควรเริ่มต้นจากการจัดทำโครงร่างเบื้องต้น โดยสามารถเลือกใช้วัตถุ

ขึ้นเดียวกับที่เคยวิเคราะห์ด้วยแนวคิดลำดับการปฏิบัติการ (*Chaîne opératoire*) ในบทที่ 5 หรือวัตถุที่ใช้ศึกษาคุณสมบัติของวัสดุในบทที่ 4 เพื่อเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์จากมุมมองที่ต่างกัน

ตัวอย่างการประยุกต์ใช้แนวทางดังกล่าวปรากฏใน *กรณีศึกษาที่ 1 (กรอบที่ 6.2)* ซึ่งนำเสนอชีวประวัติของ *ชุดทาร์คาน (Tarkhan Dress)* จากพิพิธภัณฑ์เพทรี (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology) ซึ่งได้กล่าวถึงแล้วในบทที่ 5 นอกจากนี้ ยังมีตัวอย่างจากพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนท์ (Grant Museum of Zoology) ในกรอบที่ 6.3 เพื่อแสดงให้เห็นว่าแนวทางชีวประวัติสามารถประยุกต์ใช้กับวัตถุได้หลากหลายประเภท

นอกจากวัตถุในพิพิธภัณฑ์แล้ว การทดลองเขียนชีวประวัติของวัตถุในชีวิตประจำวัน เช่น ปากกา แปร่งสีฟัน แก้วกาแฟ ขวดน้ำ กุญแจ หรือโทรศัพท์มือถือ ก็เป็นแบบฝึกหัดที่มีคุณค่า เนื่องจากช่วยให้เห็นว่าสิ่งของธรรมดารอบตัวต่างก็มีประวัติชีวิต เครือข่ายความสัมพันธ์ และการเปลี่ยนแปลงของความหมายไม่แตกต่างจากโบราณวัตถุ

ในทำนองเดียวกัน แนวคิดนี้ยังได้รับการประยุกต์ใช้กับการศึกษา *ชีวประวัติของอาคาร (Building Biographies)* ซึ่งได้พัฒนาเป็นสาขาการศึกษาที่มีความสำคัญในด้านโบราณคดี สถาปัตยกรรม และการอนุรักษ์มรดกวัฒนธรรม โดยมุ่งทำความเข้าใจความสัมพันธ์อันซับซ้อนระหว่างผู้สร้าง ผู้ใช้อาคาร เจ้าของ และผู้คนหลากหลายกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับอาคารตลอดช่วงเวลาต่าง ๆ

ความยาวและรายละเอียด

ชีวประวัติของวัตถุไม่มีรูปแบบหรือความยาวที่ตายตัว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการศึกษา และปริมาณหลักฐานที่มีอยู่ งานศึกษาที่ครอบคลุมประวัติชีวิตของวัตถุอย่างละเอียดอาจมีความยาวหลายพันคำ อย่างไรก็ตาม สำหรับการฝึกปฏิบัติในเบื้องต้น การเขียนชีวประวัติความยาวประมาณ 800–1,000 คำ ถือเป็นขนาดที่เหมาะสมสำหรับการฝึกวิเคราะห์และเรียบเรียงข้อมูลอย่างเป็นระบบ ก่อนพัฒนาไปสู่งานวิจัยที่มีความลุ่มลึกยิ่งขึ้น

การคาดการณ์และการสันนิษฐาน (Speculation and Conjecture)

ในหลายกรณี ชีวประวัติของวัตถุย่อมมีช่วงเวลาหรือเหตุการณ์ที่ไม่ปรากฏหลักฐานอย่างชัดเจน หรือไม่สามารถตรวจสอบได้โดยตรง ผู้ศึกษาจึงอาจจำเป็นต้องใช้ *การคาดการณ์อย่างมีหลักฐานรองรับ (Educated Guesswork)* หรือการสันนิษฐานอย่างระมัดระวัง โดยอาศัยข้อมูลเปรียบเทียบ หลักฐานทางโบราณคดี เอกสารประวัติศาสตร์ หรือบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้อง

แม้ว่าการเขียนชีวประวัติของวัตถุจะมักเริ่มต้นจากการอธิบายเหตุการณ์สำคัญในประวัติของวัตถุ แต่เมื่อการวิเคราะห์ดำเนินไป ก็สามารถขยายสู่การอภิปรายเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับสังคม ระบบคุณค่า และความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่วัตถุนั้นเคยมีส่วนเกี่ยวข้อง ทั้งในอดีตและในโลกปัจจุบัน

กรอบที่ 6.1 แบบฝึกหัด: ขั้นตอนหลักในการเขียนชีวประวัติวัตถุ

1. การคัดเลือกและนิยาม เลือกวัตถุมาหนึ่งชิ้น ระบุชื่อ และอธิบายลักษณะทางกายภาพของวัตถุนั้นโดยสังเขป
2. การกำหนดจุดเริ่มต้น เลือกจุดเริ่มต้นสำหรับชีวประวัติชิ้นนี้ จุดใดที่คุณคิดว่ามีประโยชน์ที่สุดในการมองว่าเป็น “จุดกำเนิด” หรือจุดเริ่มต้นของ “ชีวิต” ของวัตถุชิ้นนี้?
3. การวางโครงร่างช่วงชีวิต สรุปขั้นตอนสำคัญในชีวประวัติของวัตถุ ตั้งแต่จุดเริ่มต้นจนถึงสถานะปัจจุบัน หรืออาจรวมถึงอนาคตที่คาดการณ์ไว้
4. การบันทึกเรื่องราว เขียนบรรยายรายละเอียดในแต่ละขั้นตอน โดยเน้นการพรรณนาเป็นหลัก แต่สามารถระบุถึงแนวคิดเชิงทฤษฎี เช่น มานุษยวิทยา โบราณคดี ประวัติศาสตร์ศิลปะ เป็นต้น ที่รองรับเรื่องราวนั้นๆ ได้ตามความเหมาะสม
5. การก้าวข้ามพรมแดนและจุดเปลี่ยน ให้ความสำคัญเป็นพิเศษกับช่วงชีวิตที่วัตถุมีการ “ก้าวข้ามพรมแดน” ที่มนุษย์กำหนดขึ้น เช่น พรมแดนทางเวลาและสถานที่ รวมถึงพรมแดนทางชนชั้น ชาติพันธุ์ และวัฒนธรรม มี “จุดเปลี่ยนอย่างสุดขั้ว” (Sharp break) ในชีวประวัติของวัตถุนี้หรือไม่? ถ้ามี จุดนั้นคืออะไร?
6. การวิพากษ์คุณค่าและระบบคิด พิจารณาถึง “มูลค่าที่เปลี่ยนแปลงไป” ของวัตถุอย่างชัดเจน รวมถึงการเปลี่ยนแปลงในระดับ “ระบบคุณค่า” (Value systems) ที่กว้างขึ้นซึ่งวัตถุนั้นสะท้อนออกมา ขั้นตอนนี้อาจรวมถึงการวิพากษ์วิจารณ์คุณค่าบางประการ และการสะท้อนภาพความเหลื่อมล้ำ การแสวงหาประโยชน์ หรือการทำลายสิ่งแวดล้อม
7. การเติมจิตวิญญาณ อย่าลืมใส่แง่มุมส่วนตัว ความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้ง หรืออารมณ์ขันลงไป เพราะสิ่งเหล่านี้จะช่วยทำให้ชีวประวัติของวัตถุมีชีวิตชีวามากขึ้นมาจริง ๆ

ตัวอย่างและกรณีศึกษา (Examples and Case Studies)

ภายหลังจากที่ได้อธิบายหลักการและองค์ประกอบสำคัญของการจัดทำชีวประวัติของวัตถุแล้ว การพิจารณาตัวอย่างเชิงปฏิบัติจากคลังสะสมของมหาวิทยาลัยยูซีแอล (UCL) จะช่วยให้เห็นกระบวนการประยุกต์ใช้แนวคิดดังกล่าวกับวัตถุจริงได้อย่างเป็นรูปธรรม

อย่างไรก็ตาม ควรตระหนักว่า ไม่มีรูปแบบการเขียนชีวประวัติของวัตถุที่ถูกต้องเพียงแบบเดียว เนื่องจากวัตถุแต่ละชิ้นต่างมีเส้นทางชีวิต (Life History) และชีวิตทางสังคม (Social Life) ที่แตกต่างกัน แม้จะเป็นวัตถุที่ผลิตจากกระบวนการเดียวกันหรือเป็นสินค้าที่ผลิตจำนวนมาก (Mass-produced) ก็ตาม นอกจากนี้ การตีความยังขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างผู้ศึกษากับวัตถุแต่ละชิ้น ซึ่งย่อมแตกต่างกันไปตามประสบการณ์ คำถามวิจัย และมุมมองทางวิชาการของผู้เขียน

ศักยภาพของวัตถุในการสร้างความสัมพันธ์ ความทรงจำ และความผูกพันทางอารมณ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งของ ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของการศึกษาชีวิตประวัติของวัตถุ และประเด็นดังกล่าวจะอภิปรายอย่างละเอียดในบทที่ 7

กรอบที่ 6.2 กรณีศึกษาที่ 1: ชุดทาร์คาน ณ พิพิธภัณฑ์อียิปต์และชุดานพีทรี (UCL)

กรณีศึกษานี้เป็นการต่อยอดจากกรณีศึกษาในกรอบที่ 5.4 ซึ่งได้วิเคราะห์ลำดับ *การปฏิบัติการ (Chaîne opératoire)* ของผ้าลินินโบราณจากพิพิธภัณฑ์พีทรี (หมายเลข LDUCE-UC28614a-j) การเปรียบเทียบระหว่างการวิเคราะห์ในบทที่ 5 กับชีวิตประวัติของวัตถุในบทนี้ จะช่วยให้เห็นความแตกต่างระหว่างแนวทางการศึกษาที่มุ่งเน้น “กระบวนการผลิต” กับแนวทางที่ให้ความสำคัญกับ “ชีวิตทางสังคมของวัตถุ” ได้อย่างชัดเจน



รูปที่ 6.2 ชุดทาร์คาน (The Tarkhan Dress) หมายเลข LDUCE-UC28614a-j
(ได้รับความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์อียิปต์และชุดานพีทรี มหาวิทยาลัยยูซีแอล)

ชุดทาร์คานเป็นเสื้อลินินที่มีอายุกว่า 5,000 ปี และได้รับการยอมรับว่าเป็นหนึ่งในเครื่องนุ่งห่มที่เก่าแก่ที่สุดของโลก รายละเอียดของชุดสะท้อนให้เห็นถึงความเชี่ยวชาญด้านสิ่งทอของสังคมอียิปต์โบราณอย่างน่าทึ่ง

- งานฝีมือประณีต การทำจีบพริท (Pleats) บริเวณแขนเสื้อและลำตัว แสดงให้เห็นว่าผู้ผลิตให้ความสำคัญกับความงามและแฟชั่น ควบคู่ไปกับประโยชน์ใช้สอย
- การออกแบบที่ซับซ้อน คอเสื้อรูปตัววี (V-neck) และการตัดเย็บที่มีโครงสร้างชัดเจน สะท้อนเทคนิคการตัดเย็บขั้นสูง ซึ่งแตกต่างจากผ้าพันกายทั่วไปในยุคเดียวกัน
- ร่องรอยของการใช้งาน รอยยับบริเวณใต้แขนและข้อศอก ซึ่งตรวจพบระหว่างการอนุรักษ์ เป็นหลักฐานว่าชุดนี้เคยถูกสวมใส่จริง ทำให้วัตถุชิ้นนี้มีใช้เพียงโบราณวัตถุสำหรับจัดแสดง หากแต่เป็นหลักฐานที่เชื่อมโยงผู้ศึกษากับชีวิตของผู้คนในอดีต

จุดเริ่มต้นของชีวิตประวัติ

ในปี ค.ศ. 1913 เซอร์วิลเลียม แมททิว ฟลินเดอร์ส พีทรี (Sir William Matthew Flinders Petrie) ได้ดำเนินการขุดค้นทางโบราณคดีที่สุสานยุคต้นราชวงศ์ ณ เมืองทาร์คาน ประเทศอียิปต์ ระหว่างการขุดค้นหลุมศพสมัยราชวงศ์ที่ 1 นักโบราณคดีได้ค้นพบกองผ้าลินินจำนวนหนึ่งภายในหลุมศพ

ต่อมาในปี ค.ศ. 1977 กองผ้างดังกล่าวได้รับการทำความสะอาดและอนุรักษ์ ณ ห้องปฏิบัติการอนุรักษ์สิ่งทอของพิพิธภัณฑสถานวิกตอเรียและอัลเบิร์ต (Victoria and Albert Museum: V&A) จึงพบสิ่งทอลินินที่ยังคงสภาพดีจำนวน 18 ชิ้น หนึ่งในนั้นคือเสื้อลินินคอวีที่มีแขนเสื้อแบบจีบพริท ซึ่งภายหลังได้รับการเรียกว่า “ชุดทาร์คาน” (Tarkhan Dress) หลังการอนุรักษ์ วัตถุชิ้นนี้ถูกส่งคืนเพื่อจัดแสดง ณ พิพิธภัณฑสถานพีทรี แม้ว่าประเด็นเกี่ยวกับอายุของมันจะยังเป็นที่ถกเถียงในวงวิชาการอยู่ระยะหนึ่งก็ตาม

สรุปขั้นตอนสำคัญในชีวิตประวัติของชุดทาร์คาน

1. การกำเนิด เริ่มจากการปลูกและเก็บเกี่ยวต้นแฟลกซ์ (Flax) ก่อนนำมาปั่นเป็นเส้นด้าย ทอเป็นผ้าลินิน และตัดเย็บเป็นเครื่องนุ่งห่ม
2. การใช้งาน ชุดถูกสวมใส่เป็นระยะเวลาหนึ่ง ดังปรากฏหลักฐานจากร่องรอยการสึกหรอ แม้จะไม่สามารถระบุได้แน่ชัดว่าผู้สวมใส่เป็นผู้ผลิต เจ้าของเดิม หรือได้รับผ่านการซื้อขายหรือการให้เป็นของขวัญ
3. จุดเปลี่ยนอย่างสุดขั้ว (Sharp Break) ชุดถูกนำไปวางรวมกับสิ่งทออื่นภายในช่องผนังอิฐดินดิบของหลุมศพ Mastaba 2050 ก่อนที่ประวัติศาสตร์ของมันจะเจียบหายไปนานหลายพันปี
4. ชีวิตที่สอง (Second Life) หลังการขุดค้นในต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 และการอนุรักษ์ในเวลาต่อมา ชุดทาร์คานได้รับการตีความใหม่ในฐานะโบราณ

วัตถุสำคัญระดับโลก และกลายเป็นวัตถุจัดแสดงที่มีคุณค่าทางวิชาการอย่างยิ่ง

5. การยืนยันอัตลักษณ์ ในปี ค.ศ. 2015 การหาอายุด้วยวิธีคาร์บอนกัมมันตรังสีจากตัวอย่างขนาดเพียง 2.24 มิลลิกรัม ยืนยันว่าชุดนี้มีอายุระหว่าง 3,482–3,102 ปีก่อนคริสตกาล ส่งผลให้ได้รับการยอมรับว่าเป็นเครื่องนุ่งห่มแบบทอที่เก่าแก่ที่สุดในโลกเท่าที่มีการค้นพบ

ร่องรอยของการใช้งานในฐานะหลักฐานทางชีวประวัติ

ร่องรอยการยับบริเวณใต้แขนและข้อศอกเป็นหลักฐานสำคัญที่สะท้อนว่าชุดดังกล่าวเคยผ่านการใช้งานจริง นอกจากนี้ การค้นพบชุดในสภาพกลับด้านจากในออกนอกยังทำให้เกิดข้อสันนิษฐานว่า ผู้สวมใส่อาจถอดชุดด้วยการดึงผ่านศีรษะก่อนม้วนเก็บและนำไปบรรจุไว้ในหลุมศพ รายละเอียดเพียงเล็กน้อยเช่นนี้ช่วยเติมเต็มมิติความเป็นมนุษย์ให้กับชีวประวัติของวัตถุได้อย่างน่าสนใจ

กรอบที่ 6.3 กรณีศึกษาที่ 2: โครงกระดูกควากกา ณ พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนท์ (UCL)

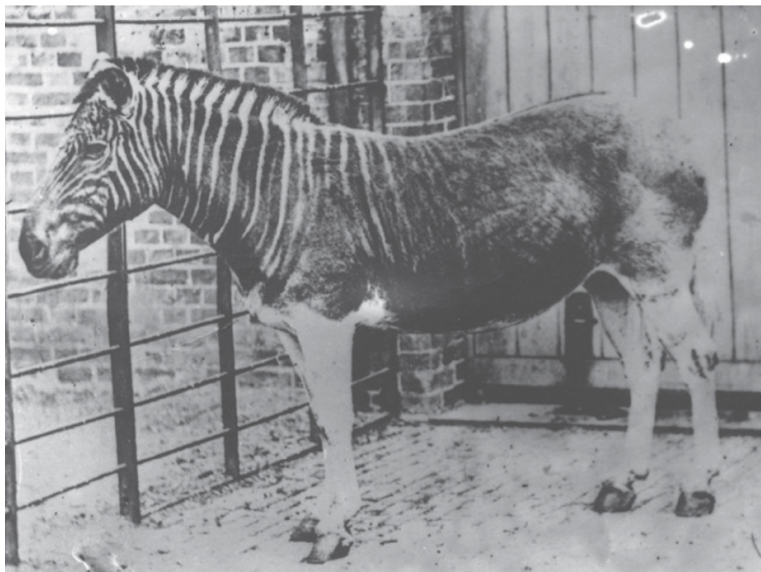
ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 3 พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาและกายวิภาคเปรียบเทียบแกรนท์ (Grant Museum of Zoology and Comparative Anatomy) เป็นแหล่งรวบรวมตัวอย่างสัตว์ที่สูญพันธุ์หรือใกล้สูญพันธุ์จากภูมิภาคต่าง ๆ ของโลก โดยเฉพาะจากดินแดนที่เคยอยู่ภายใต้อำนาจอาณานิคมของอังกฤษ หนึ่งในวัตถุที่ทรงคุณค่าที่สุดของพิพิธภัณฑ์ คือ *โครงกระดูกควากกา* (Quagga; *Equus quagga*) หมายเลข LDUCZ-Z581



รูปที่ 6.3 โครงกระดูกควากกา (*Equus quagga*) หมายเลข LDUCZ-Z581
(ได้รับความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนท์, UCL)

ควากกาเป็นสัตว์ตระกูลม้าที่มีลักษณะใกล้เคียงม้าลาย แต่มีลายเฉพาะบริเวณส่วนหน้าของลำตัว เดิมอาศัยอยู่ในทุ่งหญ้าของแอฟริกาใต้ ก่อนจะสูญพันธุ์ในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1880 อันเป็นผลจากการล่าเพื่อเอาหนังสัตว์ (Trophy Hunting) และการขยายตัวของพื้นที่เกษตรกรรม

เนื่องจากนักล่าในอดีตมักเก็บรักษาเฉพาะหนังสัตว์หรือกะโหลก ทำให้ปัจจุบันเหลือโครงกระดูกควากกาเพียง 7 ชุดทั่วโลก ได้แก่ 5 ชุดในยุโรป และ 2 ชุดในสหรัฐอเมริกา ข้อเท็จจริงดังกล่าวสะท้อนมรดกของยุคอาณานิคมอย่างชัดเจน กล่าวคือ แม้ควากกาจะมีถิ่นกำเนิดในแอฟริกาใต้ แต่ปัจจุบันกลับไม่เหลือโครงกระดูกอยู่ในทวีปแอฟริกาแม้แต่ชุดเดียว ขณะที่กรุงลอนดอนเพียงเมืองเดียวกลับครอบครองถึงสองชุด



รูปที่ 6.4 ภาพถ่ายควากกาขณะมีชีวิตเพียงภาพเดียวในโลก (ถ่ายเมื่อปี ค.ศ. 1870)

(ได้รับความอนุเคราะห์จากสมาคมสัตววิทยาแห่งลอนดอน, ภาพโดย Frederic York)

จุดเริ่มต้นของชีวประวัติ: ปริศนาแห่งที่มา

แม้จะไม่ปรากฏหลักฐานแน่ชัดว่าโครงกระดูกชิ้นนี้เข้าสู่พิพิธภัณฑ์แกรนท์เมื่อใด หรือผ่านเส้นทางใด แต่สามารถสันนิษฐานได้ว่าสัตว์ตัวนี้มีชีวิตอยู่ก่อนคริสต์ทศวรรษ 1880 ซึ่งเป็นเวลาที่ควากกาในธรรมชาติสูญพันธุ์ และตัวสุดท้ายในกรงเลี้ยงเสียชีวิตที่สวนสัตว์อัมสเตอร์ดัมในปี ค.ศ. 1883

จุดกำเนิดของโครงกระดูกอาจเป็นไปได้สองแนวทาง ได้แก่

1. เป็นสัตว์ป่าที่ถูกล่าในแอฟริกาใต้ ก่อนส่งซากหรือโครงกระดูกมายังยุโรปเพื่อใช้ในการศึกษาทางวิทยาศาสตร์
2. ถูกจับมาเลี้ยงในสวนสัตว์ยุโรป และภายหลังเสียชีวิตจึงได้รับการจัดเตรียมเป็นตัวอย่างทางสัตววิทยา

การสืบหาอัตลักษณ์

ในอดีต พิพิธภัณฑ์เคยลงทะเบียนโครงกระดูกชิ้นนี้ผิดว่าเป็นม้าลาย จนกระทั่ง Alan Gentry ได้ตรวจสอบใหม่ในช่วงต้นคริสต์ทศวรรษ 1970 และพบว่าตัวอย่างดังกล่าว แท้จริงคือควากกา การระบุชนิดใหม่ครั้งนี้ทำให้วัตถุซึ่งเคยเป็นเพียงตัวอย่างธรรมดา กลายเป็นหนึ่งในโครงกระดูกสัตว์ที่หายากที่สุดในโลก



รูปที่ 6.5 หุ่นสตาฟควากกา (Taxidermy) ณ พิพิธภัณฑ์แห่งชาติสกอตแลนด์ (ได้รับความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์แห่งชาติสกอตแลนด์, หมายเลข Z.1879.35.1)

ชีวิตที่สองของโครงกระดูก

ชีวประวัติของโครงกระดูกควากกายังคงดำเนินต่อไปผ่านเหตุการณ์สำคัญหลายประการ ได้แก่

- ค.ศ. 1984 ควากกากลายเป็นสัตว์สูญพันธุ์ชนิดแรกที่ได้รับการวิเคราะห์ดีเอ็นเอบางส่วน ซึ่งนำไปสู่การอภิปรายเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในการฟื้นคืนชีพสัตว์สูญพันธุ์
- ค.ศ. 2011 พิพิธภัณฑ์สร้างแบบจำลองควากกาขนาดเท่าจริง เพื่อจัดแสดงร่วมกับโครงกระดูก
- ค.ศ. 2014 ภายใต้โครงการ Bone Idols มีการใช้เทคโนโลยีสแกนเลเซอร์สามมิติ (3D Laser Scan) และการพิมพ์สามมิติ (3D Printing) เพื่อสร้างชิ้นส่วนกระดูกที่สูญหายจากความเสียหายในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง โดยใช้สีดำเพื่อแยกความแตกต่างจากกระดูกจริง



รูปที่ 6.6 หุ่นจำลองควากกา (The Quagga Model) ณ พิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาเกรนท์
(ได้รับความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาเกรนท์, UCL)

ปัจจุบัน โครงกระดูกควากกาที่ได้รับการบูรณะอย่างสมบูรณ์จัดแสดงอยู่บริเวณทางเข้าพิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาเกรนท์ ในฐานะหลักฐานสำคัญของประวัติศาสตร์การสูญพันธุ์ และเป็นสัญลักษณ์ที่สะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ สัตว์ และระบบคุณค่าที่เปลี่ยนแปลงไปตามบริบททางสังคมและประวัติศาสตร์

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

วรรณกรรมสำคัญที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดชีวิตทางสังคมของสิ่งของ (The Social Life of Things) และการสร้างชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) ได้รับการกล่าวถึงตลอดทั้งบทนี้แล้ว อย่างไรก็ตาม สำหรับผู้ที่ต้องการศึกษาทฤษฎีและพัฒนาความเข้าใจในประเด็นดังกล่าวอย่างลึกซึ้ง มีผลงานสำคัญที่ถือเป็นรากฐานของสาขานี้ ได้แก่

หนังสือ The Social Life of Things ของ Arjun Appadurai (1986) ซึ่งวางกรอบแนวคิดเรื่องชีวิตทางสังคมของสิ่งของ และบทความ The Cultural Biography of Things ของ Igor Kopytoff (1986) ซึ่งเสนอแนวคิด ชีวประวัติทางวัฒนธรรมของสิ่งของ (The Cultural Biography of Things) เพื่ออธิบายการเปลี่ยนแปลงของสถานะ ความหมาย และมูลค่าของวัตถุตลอดช่วงชีวิตของมัน

ต่อมา Chris Gosden และ Yvonne Marshall (1999) ได้พัฒนาแนวคิดดังกล่าวให้ครอบคลุมมิติที่กว้างขึ้นในบทความ The Cultural Biography of Objects ขณะที่ Adam Drazin และ Susanne

Küchler (2015) ได้ขยายการวิเคราะห์จาก “วัตถุ” ไปสู่ “วัสดุ” ผ่านหนังสือ *The Social Life of Materials* ซึ่งช่วยให้เข้าใจบทบาทของวัสดุในฐานะส่วนหนึ่งของชีวิตทางสังคมและวัฒนธรรมได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

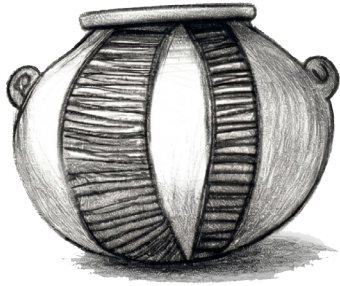
ผลงานเหล่านี้นับเป็นเอกสารอ้างอิงพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับผู้ศึกษาการเขียนชีวประวัติของวัตถุ ทั้งในด้านการบอกแนวทางทฤษฎีและแนวทางการประยุกต์ใช้ในงานวิจัยและการตีความวัตถุ

สำหรับผู้อ่านที่ต้องการศึกษาตัวอย่างการเขียนชีวประวัติของวัตถุในรูปแบบที่หลากหลายและเข้าถึงได้ง่าย หนังสือ *The Object Reader* (Candlin & Guins, 2009) ถือเป็นอีกหนึ่งแหล่งเรียนรู้ที่มีคุณค่า โดยเฉพาะบท *Object Lessons* ซึ่งนำเสนอกรณีศึกษาของวัตถุแต่ละชิ้นผ่านการเล่าเรื่องเชิงชีวประวัติ อันเป็นตัวอย่างที่ช่วยเสริมสร้างแรงบันดาลใจและแนวทางในการพัฒนางานเขียนด้านวัฒนธรรมวัตถุ (Material Culture) ได้เป็นอย่างดี

รายการอ้างอิง

- Appadurai, A. (1986). *The social life of things: Commodities in cultural perspective*. Cambridge University Press.
- Berg, D., Farrell, A., Faulknall, L., Howard, J., & Jameson, S. (2012). *Z581: A three legged story*. UCL.
- Bevan, A., Northover, P., Bray, P., Bonacchi, C., Colledge, S., Crellin, R., Gwilt, A., Hamilton, H., Hart, P., Kaleta, R., Keinan-Schoonbaert, A., Knight, M., Laws, K., Lodwick, M., Martínón-Torres, M., Needham, S., O'Connor, B., Perucchetti, L., Pett, D., . . . Wilkin, N. (2024). A catalogue of British Bronze Age axes, including basic typology, compositional analyses and associated radiocarbon dates. *Journal of Open Archaeology Data*, 12, 1–6.
- Candlin, F., & Guins, R. (2009). *The object reader*. Routledge.
- Carnall, M. (2011, August 1). *Say hello to my little friends*. UCL Culture Blog. <https://blogs.ucl.ac.uk/museums/2011/08/01/say-hello-to-my-little-friends/>
- Das, S. (2023). *Uncivilised: Ten lies that made the West*. Coronet.
- Drazin, A., & Küchler, S. (2015). *The social life of materials: Studies in materials and society*. Bloomsbury.
- Gosden, C., & Marshall, Y. (1999). The cultural biography of objects. *World Archaeology*, 31(2), 169–178.
- Kennedy, M. (2014, December 30). The quagga now standing on three legs is next in line for Bone Idol restoration. *The Guardian*.
- Kopytoff, I. (1986). The cultural biography of things: Commoditization as process. In A. Appadurai (Ed.), *The social life of things* (pp. 64–92). Cambridge University Press.

- Landi, S., & Hall, R. M. (1979). The discovery and conservation of an ancient Egyptian linen tunic. *Studies in Conservation*, 24(4), 141–152.
- Marx, K. (1964). *Economic and philosophic manuscripts of 1844* (D. J. Struik, Ed.; M. Milligan, Trans.). International Publishers.
- Mauss, M. (1990). *The gift: The form and reason for exchange in archaic societies*. Routledge.
- Penner, B., Forty, A., Horsfall Turner, O., & Critchley, M. (Eds.). (2021). *Extinct: A compendium of obsolete objects*. Reaktion Books.
- The Quagga Project. (2024). *The quagga revival South Africa*. <https://www.quaggaproject.org/Ricketts>, C. (2020). *John Lennon's iconic round glasses sell for £44,000 at Sotheby's*. Just Collecting. <https://news.justcollecting.com/john-lennon-round-glasses-sold-sothebys-beatles-memorabilia-auction/>
- Rogasch, J. (2014). Building biographies. In C. Smith (Ed.), *Encyclopedia of global archaeology* (pp. 1030–1033). Springer New York.
- Sotheby's. (2020). *John Lennon, pair of round Windsor spectacles; The Beatles, lot 38*. <https://www.sothebys.com/en/buy/auction/2020/the-beatles/john-lennon-pair-of-round-windsor-spectacles>
- Stevenson, A., & Dee, M. W. (2016). Confirmation of the world's oldest woven garment: The Tarkhan Dress. *Antiquity Project Gallery*, 90(349).
- UCL Culture. (2015). *Bone Idols: Protecting our iconic skeletons*. <https://www.ucl.ac.uk/culture/projects/bone-idols-protecting-our-iconic-skeletons>
- ZooChat. (2009). *The last quagga in London Zoo, 1864*. <https://www.zoochat.com/community/media/the-last-quagga-in-london-zoo-1864.33804/>
- Zoological Society of London. (2024). *Famous London Zoo animals*. <https://www.londonzoo.org/zoo-stories/history-of-london-zoo/famous-animals>



มิติทางจิตสังคมของวัตถุ

The psychosocial dimension of objects

7

ประเด็นสำคัญประจำบท

- ความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ วัฒนธรรมวัตถุ (Material Culture) กับอารมณ์ ความทรงจำ อัตลักษณ์ และสุขภาวะ (Wellbeing) ของมนุษย์
- แนวคิดและทฤษฎีสำคัญที่อธิบายว่าวัฒนธรรมวัตถุสามารถส่งเสริม หรือในบางบริบทอาจส่งผลกระทบต่อสุขภาวะของบุคคลและชุมชนได้อย่างไร
- ตัวอย่างการประยุกต์ใช้วัตถุและคลังสะสมของพิพิธภัณฑ์เพื่อส่งเสริมสุขภาพกาย สุขภาพจิต และสุขภาวะ พร้อมหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนประสิทธิผลของแนวทางดังกล่าว

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบาย วิเคราะห์ และวิพากษ์ ความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ วัฒนธรรมวัตถุ และสุขภาวะของมนุษย์ได้อย่างมีเหตุผลและอ้างอิงหลักฐานทางวิชาการ
2. ออกแบบและประยุกต์ใช้วัตถุเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนรู้หรือกิจกรรมส่งเสริมสุขภาวะในบริบทที่เหมาะสม
3. ประเมินและสะท้อนคิดถึงประเด็นสำคัญในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ที่มุ่งส่งเสริมสุขภาวะ รวมทั้งสามารถเลือกแนวทางประเมินผลลัพธ์ของกิจกรรมได้อย่างเหมาะสม

บริบทและนิยามด้านสุขภาวะ (Contexts and Definitions)

หลักฐานเชิงประจักษ์ในปัจจุบันชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่า การมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุและวัฒนธรรม วัสดุมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับการส่งเสริม *สุขภาวะของมนุษย์ (Human Wellbeing)* ความเชื่อมโยงดังกล่าวปรากฏให้เห็นจากการนำวัตถุและคลังสะสมมาใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้และการบำบัด ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิด *“5 หนทางสู่สุขภาวะ” (Five Ways to Wellbeing)* อันเป็นแนวทางที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง ประกอบด้วย

1. การสังเกตและใส่ใจ (Take Notice)
2. การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (Keep Learning)
3. การสร้างความเชื่อมโยง (Connect)
4. การเคลื่อนไหวหรือการมีกิจกรรม (Be Active)
5. การเป็นผู้ให้ (Give)

ในจำนวนนี้ สามองค์ประกอบแรกมีความสอดคล้องโดยตรงกับแนวคิดการเรียนรู้ผ่านวัตถุที่ได้กล่าวมาแล้วในบทก่อน โดยเฉพาะบทที่ 1 ซึ่งเสนอให้การมองอย่างพินิจ (Slow Looking) และการสังเกตอย่างละเอียดเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้ผ่านวัตถุ (Object Encounters)

สำหรับบทนี้ ประเด็นสำคัญจะมุ่งเน้นไปที่ *ศักยภาพของวัตถุในการสร้างความเชื่อมโยง (Connection)* ทั้งในระดับระหว่างบุคคล และระหว่างบุคคลกับความทรงจำ ประสบการณ์ ความเชื่อ และตัวตนของตนเอง ความเชื่อมโยงดังกล่าวเป็นกลไกสำคัญที่ส่งผลต่อสุขภาวะทั้งในมิติทางจิตใจ สังคม และร่างกาย

มุมมองเชิงประวัติศาสตร์: มรดกทางความคิดจากฟลอเรนซ์ ในดิงเกล

แนวคิดเกี่ยวกับอิทธิพลของวัตถุต่อสุขภาพและสุขภาวะมิใช่เรื่องใหม่ หากย้อนกลับไปได้ตั้งแต่ ปี ค.ศ. 1860 ฟลอเรนซ์ ในดิงเกล (Florence Nightingale) ได้เสนอข้อสังเกตไว้ว่า

“ผลกระทบของวัตถุที่สวยงาม ความหลากหลายของสิ่งของ และโดยเฉพาะความสดใสของสีเส้นที่มีต่อผู้ป่วย มักไม่ได้รับความสำคัญเท่าที่ควร... แม้หลายคนจะเชื่อว่าผลลัพธ์เหล่านี้เกิดขึ้นเพียงในจิตใจ แต่แท้จริงแล้วสิ่งเหล่านี้ส่งผลต่อร่างกายด้วย แม้เราจะไม่เข้าใจกลไกทั้งหมดของอิทธิพลจากรูปทรง สี และแสง แต่สิ่งที่แน่ชัดคือปัจจัยเหล่านี้ก่อให้เกิดผลทางกายภาพ และความหลากหลายของรูปทรงกับสีเส้นของวัตถุสามารถเป็นวิธิต่างแห่งการฟื้นฟูได้อย่างแท้จริง”

ข้อเสนอของในดิงเกลสะท้อนให้เห็นว่า ประสบการณ์ที่เกิดจากการรับรู้วัตถุเป็นการทำงานร่วมกันของกระบวนการทางจิตใจและสรีรวิทยา ซึ่งในปัจจุบันได้รับการอธิบายผ่านแนวคิดเรื่องบทบาททางจิตสังคมของวัตถุ (Psychosocial Role of Objects)

การนิยามสุขภาพและสขภาวะ (Defining Health and Wellbeing)

เมื่อก่อตั้งองค์การอนามัยโลก (WHO) ในปี ค.ศ.1948 ได้ให้คำนิยาม สุขภาพ (Health) ว่า “ภาวะแห่งความสมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ และสังคม มิใช่เพียงการปราศจากโรคหรือความพิการเท่านั้น”

นิยามดังกล่าวสะท้อนว่า สุขภาพมิได้หมายถึงสภาวะทางกายเพียงอย่างเดียว หากแต่ครอบคลุมมิติทางจิตใจและความสัมพันธ์ทางสังคมด้วย

ต่อมา WHO ได้ขยายความหมายของ สขภาวะ (Wellbeing) ว่าเป็นสภาวะเชิงบวกที่บุคคลและสังคมได้รับ ซึ่งครอบคลุมทั้งคุณภาพชีวิต ความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างมีความหมาย และการมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคม ขณะที่ New Economics Foundation (NEF) ให้นิยามอย่างกระชับว่า สขภาวะคือ “การรู้สึกดีและสามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ” (Feeling good and functioning well)

ประเด็นสำคัญคือ แม้ว่าบุคคลจะไม่อาจมีสุขภาพที่ดีได้หากปราศจากสขภาวะ แต่ในทางกลับกัน บุคคลที่มีโรคเรื้อรังหรือความบกพร่องทางร่างกายก็ยังสามารถมีสขภาวะที่ดีได้ ดังนั้น สุขภาพจึงเป็นสถานะที่เน้นมิติทางการแพทย์ ขณะที่สขภาวะครอบคลุมมิติทางจิตใจ สังคม วัฒนธรรม และคุณภาพชีวิตในภาพรวม

บทบาททางจิตสังคมและชีวจิตสังคมของวัตถุ (Psychosocial and Biopsychosocial Roles of Objects)

คำว่า จิตสังคม (Psychosocial) หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยทางสังคมกับสภาพจิตใจ อารมณ์ และพฤติกรรมของมนุษย์

ส่วนแนวคิด ชีวจิตสังคม (Biopsychosocial Model) ซึ่ง Engel (1977) เสนอขึ้น ได้ขยายกรอบการอธิบายสุขภาพให้ครอบคลุมทั้งปัจจัยทางชีวภาพ จิตวิทยา และสังคม แทนการมองโรคในมิติทางชีวภาพทางการแพทย์เพียงอย่างเดียว โดยให้ความสำคัญกับประสบการณ์ส่วนบุคคล วัฒนธรรม และบริบททางสังคมของผู้ป่วยควบคู่กัน

คำถามสำคัญที่เกิดขึ้นจึงคือ วัตถุและวัฒนธรรมวัสดุสามารถส่งอิทธิพลต่อปัจจัยทางชีวภาพ จิตใจ และสังคมของมนุษย์ได้อย่างไร และเราจะนำศักยภาพดังกล่าวมาประยุกต์ใช้เพื่อส่งเสริมสุขภาพและสขภาวะได้อย่างไร

วัตถุส่งเสริมสขภาวะของมนุษย์ได้อย่างไร

Helen Chatterjee และคณะ เสนอว่า การเรียนรู้ผ่านวัตถุส่งผลต่อสขภาวะผ่านกลไกสำคัญสามประการ ได้แก่

1. การกระตุ้นการเรียนรู้และการทำงานของสมอง การเรียนรู้สิ่งใหม่ช่วยกระตุ้นการรับรู้ ความจำ และการทำงานของสมองตลอดช่วงชีวิต วัตถุเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่ สอดคล้องกับความถนัดของตน ไม่ว่าจะเป็นการรับรู้ผ่านการมองเห็น การสัมผัส หรือการลงมือปฏิบัติ ส่งผลให้เกิดความมั่นใจ ความภาคภูมิใจ และสุขภาวะทางปัญญา

2. การรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสที่หลากหลาย (Multisensory Engagement) การเรียนรู้ใน ชีวิตประจำวันมักพึ่งพาการมองเห็นและการฟังเป็นหลัก ขณะที่วัตถุจริงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนใช้ประสาท สัมผัสได้อย่างครบถ้วน ได้แก่

- การสัมผัส เพื่อรับรู้พื้นผิว น้ำหนัก อุณหภูมิ และลักษณะของวัสดุ
- กลิ่นและเสียง ซึ่งช่วยเชื่อมโยงกับความทรงจำและบริบททางวัฒนธรรม
- การรับรู้ตำแหน่งแห่งตน (Self-awareness) ซึ่ง Vygotsky (1978) อธิบายว่าวัตถุช่วยให้มนุษย์รับรู้ตำแหน่งของตนเองในพื้นที่ และมีส่วนสำคัญต่อการสร้างอัตลักษณ์และ ความทรงจำ

3. การสร้างความหมายส่วนบุคคล (Personal Meaning Making) ภายใต้แนวคิด คอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ความรู้มิได้ถูกถ่ายทอดโดยตรง แต่เกิดจากการสร้างความหมาย ผ่านการเชื่อมโยงระหว่างประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่

วัตถุจึงทำหน้าที่เป็นตัวเร่ง (Catalyst) ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเชื่อมโยงความทรงจำ ประสบการณ์ และคุณค่าของตนเองเข้ากับสิ่งที่กำลังศึกษา

งานวิจัยด้านสุขภาพยังพบว่า การใช้วัตถุในการบำบัดเปิดโอกาสให้ผู้ป่วยสร้างความหมายต่อ ประสบการณ์การเจ็บป่วย และสะท้อนคิดเกี่ยวกับชีวิตของตนเอง ขณะเดียวกัน การมีผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ที่เหมาะสมยังช่วยสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้ผู้เข้าร่วมสามารถแลกเปลี่ยนความรู้สึก และประสบการณ์ได้อย่างเปิดกว้าง

การสัมผัสเชิงอารมณ์และความรู้สึก (Emotional or Affective Touch)

จุดเด่นประการหนึ่งของการเรียนรู้ผ่านวัตถุ คือการใช้การสัมผัส เป็นเครื่องมือสำคัญในการ สร้างประสบการณ์การเรียนรู้

งานวิจัยด้านประสาทชีววิทยาแบ่งการสัมผัสออกเป็นสองระบบหลัก ได้แก่

1. การสัมผัสเพื่อการรับรู้ข้อมูล (Discriminative Touch) เป็นการสัมผัสที่ใช้ประเมิน คุณลักษณะทางกายภาพของวัตถุ เช่น รูปร่าง ขนาด น้ำหนัก ความแข็ง และอุณหภูมิ โดยอาศัยตัวรับ สัญญาณบริเวณฝ่ามือ นิ้วมือ และฝ่าเท้า ทำให้มนุษย์สามารถหยิบจับและใช้งานวัตถุได้อย่างแม่นยำ

2. การสัมผัสเชิงอารมณ์ (Affective Touch) เป็นการสัมผัสที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้อารมณ์มากกว่าข้อมูลทางกายภาพ สัญญาณจากการสัมผัสจะถูกส่งไปยังสมองส่วนที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์โดยตรง

การสัมผัสลักษณะนี้มักเกิดบริเวณผิวหนังที่มีขน เช่น แขน หลังมือ หรือแก้ม หรือเกิดขึ้นเมื่อบุคคลให้คุณค่าทางอารมณ์กับวัตถุนั้นเป็นพิเศษ ส่งผลให้เกิดความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย ผ่อนคลาย และลดความตึงเครียดของระบบประสาทอัตโนมัติ

ความหมายที่มากกว่าหน้าที่การใช้งาน

เมื่อบุคคลมีเวลาพินิจและสัมผัสวัตถุอย่างช้า ๆ วัตถุนั้นจะค่อย ๆ ได้รับ “บุคลิก” และ “ความหมาย” ที่ก้าวข้ามหน้าที่การใช้งานเดิม โดยเฉพาะวัตถุที่มีพื้นผิว น้ำหนัก หรือสัมผัสที่สร้างความพึงพอใจ การปฏิสัมพันธ์ลักษณะนี้ทำให้วัตถุกลายเป็นสิ่งที่มีคุณค่าทางอารมณ์ และมีบทบาทสำคัญต่อการสร้างความผูกพันระหว่างมนุษย์กับสิ่งของ

การมองอย่างพินิจ ผัสสะทางสายตา และภาวะลื่นไหล (Slow Looking, Haptic Visuality and Flow)

ในบทที่ 1 ได้กล่าวถึงการพินิจอย่างช้าในฐานะกระบวนการเรียนรู้เชิงปัญญา อย่างไรก็ตาม การชะลอจังหวะในการสังเกตวัตถุยังส่งผลต่ออารมณ์และสภาวะของผู้เรียนด้วย

ประการแรก การพินิจอย่างละเอียดช่วยให้ผู้เรียนเข้าสู่ *ภาวะลื่นไหล (Flow State)* ตามแนวคิดของ Csikszentmihalyi (1988) ซึ่งเป็นภาวะที่บุคคลมีสมาธิจดจ่อกับกิจกรรมอย่างเต็มที่ จนเกิดความเพลิดเพลินและลืมการรับรู้เรื่องเวลา ภาวะดังกล่าวได้รับการยอมรับว่ามีความสัมพันธ์กับสภาวะในระดับสูง

ประการที่สอง แม้วัตถุจะถูกจัดแสดงอยู่ภายในตู้กระจกและไม่สามารถสัมผัสได้โดยตรง การพินิจอย่างละเอียดก็สามารถก่อให้เกิดสิ่งที่ Marks (2000) เรียกว่า *ผัสสะทางสายตา (Haptic Visuality)* กล่าวคือ สายตาทำหน้าที่เสมือนปลายนิ้วที่ค่อย ๆ สำรวจพื้นผิว รูปร่าง และรายละเอียดของวัตถุ จนนำไปสู่การสร้าง ความหมายและความผูกพันทางอารมณ์

ประการสุดท้าย เมื่อการพินิจเกิดขึ้นในบริบทของการเรียนรู้ร่วมกัน วัตถุจะกลายเป็นศูนย์กลางของ *พหุทัศนะ (Multiple Perspectives)* ผู้เรียนแต่ละคนสามารถแลกเปลี่ยนข้อสังเกต ประสพการณ์ และการตีความที่แตกต่างกัน ทำให้เกิดความเข้าใจใหม่ร่วมกัน พร้อมทั้งพัฒนาความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) และการยอมรับความหลากหลายของมุมมอง ซึ่งเป็นทักษะสำคัญของการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม

กรอบที่ 7.1 แบบฝึกหัด: การมองอย่างพหุทัศนะ (Multi-Perspective Slow Looking)

การพินิจอย่างช้าผ่านพหุทัศนะเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมการสังเกตอย่างลึกซึ้ง การรับฟังมุมมองที่หลากหลาย และการสร้างความเข้าใจร่วมกันผ่านการเรียนรู้จากวัตถุ โดยสามารถดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. จัดกลุ่มและเลือกวัตถุ แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มละ 3–8 คน โดยจำนวนที่เหมาะสมที่สุดคือประมาณ 5 คน จากนั้นเลือกวัตถุหรือผลงานศิลปะที่มีขนาดเหมาะสมเพื่อให้สมาชิกทุกคนสามารถมองเห็นรายละเอียดได้อย่างชัดเจนโดยไม่บดบังกัน

2. พินิจวัตถุในความเงียบ ให้สมาชิกทุกคนยืนหรือนั่งล้อมรอบวัตถุ แล้วสังเกตรายละเอียดของวัตถุอย่างอิสระในความเงียบ โดยไม่สนทนาหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างกัน ควรกำหนดเวลาอย่างน้อย 3–5 นาทีสำหรับการพินิจเพียงอย่างเดียว และอาจขยายเวลาออกไปหากบริบทและบรรยากาศของกิจกรรมเอื้ออำนวย

3. เริ่มต้นการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เมื่อครบกำหนดเวลา เปิดโอกาสให้ความเงียบคลี่คลายลงอย่างเป็นธรรมชาติ ก่อนเชิญชวนให้สมาชิกแต่ละคนแบ่งปันสิ่งที่สังเกตเห็น ความประทับใจ คำถาม หรือข้อสงสัยที่เกิดขึ้นจากการพินิจวัตถุ โดยเน้นการรับฟังอย่างเปิดใจและหลีกเลี่ยงการตัดสินว่าความคิดเห็นใดถูกหรือผิด

4. สร้างพหุบทสนทนา ดำเนินการอภิปรายโดยต่อยอดจากข้อสังเกตของสมาชิกแต่ละคน เปิดพื้นที่ให้เกิดการแลกเปลี่ยนมุมมองอย่างลึกซึ้ง และเชื่อมโยงประสบการณ์ความรู้ หรือการตีความที่แตกต่างกัน ควรจัดสรรเวลาให้สมาชิกทุกคนได้แสดงความคิดเห็นอย่างทั่วถึง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างแท้จริง

5. สะท้อนผลการเรียนรู้ เมื่อสิ้นสุดกิจกรรม ให้ผู้เรียนร่วมกันสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ทั้งในมิติของการทำความเข้าใจวัตถุและการเรียนรู้จากมุมมองของผู้อื่น ผู้เรียนมักค้นพบรายละเอียดหรือความหมายของวัตถุที่ตนเองไม่เคยสังเกตมาก่อน อีกทั้งยังเกิดความเข้าใจใหม่ร่วมกัน ทั้งต่อวัตถุที่ศึกษาและต่อเพื่อนร่วมกลุ่ม อันเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาความเห็นอกเห็นใจ (Empathy) การเคารพความแตกต่าง และการเรียนรู้ในสังคมพหุวัฒนธรรม

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน

กิจกรรมนี้ไม่มุ่งแสวงหาคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว หากแต่ส่งเสริมกระบวนการสังเกตอย่างละเอียด การตีความอย่างมีเหตุผล และการรับฟังมุมมองที่หลากหลาย ผู้สอนจึงควรทำหน้าที่เป็น *ผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitator)* มากกว่าการเฉลยคำตอบ เพื่อสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้โดยวัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL)

พหุทัศนะและพลังของพื้นที่การเรียนรู้เชิงประสบการณ์

วัตถุไม่ได้ทำหน้าที่เพียงเป็นสื่อกลางในการถ่ายทอดข้อมูลเท่านั้น หากยังเป็นพื้นที่ที่เปิดโอกาสให้เกิด *การตีความและการสร้างความหมายที่หลากหลาย* ซึ่งในหลายกรณีอาจแตกต่างกันหรือแม้กระทั่งขัดแย้งกัน โดยเฉพาะเมื่อผู้เรียนมาจากภูมิหลังทางสังคม วัฒนธรรม ภาษา และประสบการณ์ชีวิตที่แตกต่างกัน

การเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนมุมมองและยอมรับความแตกต่างดังกล่าว นับเป็นประสบการณ์ทางสังคมที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง สอดคล้องกับแนวคิดเรื่อง *การกระจายตัวทางสังคมของการเรียนรู้ (Social Distribution of Learning)* ของ Vygotsky (1978) ซึ่งอธิบายว่า การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมทางปัญญาในระดับที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น (Deeper Cognitive Engagement) ผู้เรียนจึงไม่ได้เรียนรู้จากวัตถุเพียงลำพัง หากยังเรียนรู้ผ่านการแลกเปลี่ยนการตีความ และการสร้างความหมายร่วมกับผู้อื่น ทำให้ประสบการณ์การเรียนรู้มีความหมายและเกิดคุณค่าต่อแต่ละบุคคลมากยิ่งขึ้น

พลังของสถานที่: พื้นที่การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (The Power of Place)

นอกจากตัววัตถุแล้ว “พื้นที่” ที่ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุก็มีอิทธิพลต่อสุขภาวะไม่แพ้กัน พิพิธภัณฑ์ หอสมุด และหอจดหมายเหตุ มิได้เป็นเพียงพื้นที่สำหรับการจัดแสดงหรือการเรียนการสอนแบบบรรยาย (Didactic Learning) เท่านั้น แต่ยังเป็น *พื้นที่การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experiential Learning Spaces)* ที่เอื้อให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ผ่านการเผชิญประสบการณ์ตรงกับวัตถุ วัสดุ และบริบททางวัฒนธรรม

ผลการวิจัยในโครงการ *Student Wellbeing and Experiential Learning Spaces (SWELS)* พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในพื้นที่ลักษณะดังกล่าวส่งผลเชิงบวกต่อสุขภาวะของนักศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อเปรียบเทียบกับเรียนในห้องเรียนแบบดั้งเดิม นักศึกษาส่วนใหญ่รายงานว่าบรรยากาศของพิพิธภัณฑ์ซึ่งเต็มไปด้วยความงดงามของสถาปัตยกรรม สีสัน และผลงานศิลปะ เช่น *Wallace Collection* ในกรุงลอนดอน ช่วยให้พวกเขาารู้สึกกระฉับกระเฉง (Energetic) มีความสุข (Content) และมีแรงจูงใจในการเรียนรู้มากขึ้นหลังสิ้นสุดกิจกรรม

ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับข้อสังเกตของ ฟลอเรนซ์ไนติงเกล (Florence Nightingale) ที่เสนอไว้ตั้งแต่คริสต์ศตวรรษที่ 19 ว่า ความงดงามของสิ่งแวดล้อม สีสัน และวัตถุรอบตัว สามารถส่งผลเชิงบวกต่อการฟื้นฟูทั้งร่างกายและจิตใจของมนุษย์ได้

จาก “การดูแลวัตถุ” สู่ “การดูแลผู้คน”

ประเด็นที่น่าสนใจอีกประการหนึ่งคือ รากศัพท์ของคำว่า *Curator* หรือ *ภัณฑารักษ์* ซึ่งมาจากภาษาละตินว่า *Curare* หมายถึง “การดูแล” (To take care of)

ในอดีต ความหมายของการดูแลมักจำกัดอยู่กับการอนุรักษ์และจัดการคลังสะสม แต่ในปัจจุบัน บทบาทของพิพิธภัณฑ์ได้ขยายกว้างออกไปสู่การเป็นพื้นที่แห่งการส่งเสริมสุขภาวะ (*Museums as Spaces for Wellbeing*) โดยให้ความสำคัญกับการดูแลผู้คน ควบคู่ไปกับการดูแลวัตถุ

พิพิธภัณฑ์จำนวนมากทั่วโลกจึงมิได้เป็นเพียงสถานที่เก็บรักษามรดกทางวัฒนธรรม หากแต่ทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งของ ระบบการดูแลทางสังคม (*Landscape of Social Care*) ผ่านการจัดกิจกรรม โปรแกรมการเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมของชุมชน เพื่อส่งเสริมสุขภาพจิต สุขภาวะ และคุณภาพชีวิตของผู้คนในทุกช่วงวัย

กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ

จากการอภิปรายในส่วนที่ผ่านมา จะเห็นได้ว่า วัตถุและพื้นที่ทางวัฒนธรรมสามารถส่งเสริมสุขภาวะของผู้คนได้ผ่านกลไกทั้งด้านการรับรู้ อารมณ์ ความทรงจำ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม อย่างไรก็ตาม การทำความเข้าใจในระดับทฤษฎีเพียงอย่างเดียวอาจยังไม่เพียงพอ การพิจารณาตัวอย่างของการนำ การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (*Object-Based Learning: OBL*) ไปประยุกต์ใช้จริง จะช่วยให้เห็นศักยภาพของแนวทางดังกล่าวได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ปัจจุบัน กิจกรรมที่ใช้วัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะถูกนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทที่หลากหลาย ทั้งในโรงพยาบาล สถานดูแลผู้สูงอายุ พิพิธภัณฑ์ ศูนย์ชุมชน และสถาบันการศึกษา รวมถึงกลุ่มเป้าหมายที่มีความต้องการแตกต่างกัน เช่น ผู้ป่วยโรคเรื้อรัง ผู้ที่มีภาวะสมองเสื่อม ผู้สูงอายุที่เผชิญความโดดเดี่ยวทางสังคม ผู้ที่มีภาวะบกพร่องด้านการสื่อสารหลังโรคหลอดเลือดสมอง ทหารผ่านศึก ผู้ลี้ภัย และผู้ขอสถานะผู้ลี้ภัย ทั้งเด็กและผู้ใหญ่

ขณะเดียวกัน ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 3 สถาบันวัฒนธรรมหลายแห่งยังใช้การเรียนรู้ผ่านวัตถุเป็นเครื่องมือในการสร้างความเข้าใจต่อประวัติศาสตร์อาณานิคม เปิดพื้นที่ให้ชนพื้นเมืองและชุมชนเจ้าของวัฒนธรรมได้มีส่วนร่วมในการตีความและฟื้นฟูความหมายของคลังสะสม อันเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเยียวยาทางสังคมและวัฒนธรรม (Kevin & Salmon, 2021)

เนื่องจากการประยุกต์ใช้แนวทางดังกล่าวมีความหลากหลายทั้งด้านบริบท ผู้เข้าร่วม และวัตถุประสงค์ จึงไม่อาจกำหนดรูปแบบการดำเนินงานที่ตายตัวได้ อย่างไรก็ตาม การออกแบบกิจกรรมที่อยู่บนจุดตัดระหว่าง วัฒนธรรม ความคิดสร้างสรรค์ และสุขภาวะ จำเป็นต้องตระหนักถึงความแตกต่างระหว่าง กิจกรรมเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ กับ การบำบัดทางคลินิก อย่างชัดเจน

มิวซีโอพาธี (Museopathy) วัตถุ และจิตบำบัด

ประเด็นสำคัญที่ควรทำความเข้าใจ คือ กิจกรรมส่วนใหญ่ที่กล่าวถึงในบทนี้ มิใช่การบำบัด (Therapy) ในความหมายทางวิชาชีพ แม้ว่าจะมีเป้าหมายในการส่งเสริมสุขภาวะของผู้เข้าร่วมก็ตาม

กิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุในพิพิธภัณฑ์ หอสมุด หรือคลังสะสม ส่วนใหญ่ดำเนินการโดยภัณฑารักษ์ นักการศึกษา หรือผู้เชี่ยวชาญด้านวัตถุ มิใช่ นักจิตบำบัดหรือนักวิชาชีพด้านสุขภาพที่ได้รับ

การรับรอง ดังนั้น จึงไม่ควรเรียกกิจกรรมเหล่านี้ว่าเป็น “การบำบัด” หากควรทำความเข้าใจว่าเป็น *กิจกรรมเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ (Wellbeing-oriented Activities)* ซึ่งอาจก่อให้เกิดประโยชน์ต่อสุขภาพกายและสุขภาพจิตของผู้เข้าร่วม แต่ไม่ใช่การรักษาทางการแพทย์ และไม่อาจใช้ทดแทนการรักษาทางคลินิกได้

อย่างไรก็ตาม ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา แนวคิดการใช้พิพิธภัณฑ์และวัตถุได้ถูกนำมาบูรณาการกับการบำบัดอย่างเป็นทางการมากขึ้น ตัวอย่างสำคัญ ได้แก่ หนังสือ *Art Therapy in Museums and Galleries* ของ Coles และ Jury (2020) ซึ่งนำเสนอกรณีศึกษาการผสมผสานศิลปะ วัตถุ และพื้นที่พิพิธภัณฑ์เข้ากับกระบวนการจิตบำบัด และหนังสือ *Museum Objects, Health and Healing* ของ Cowan และคณะ (2020) ที่รวบรวมหลักฐานเกี่ยวกับบทบาทของวัตถุในกระบวนการเยียวยาทางจิตใจ

ผลงานทั้งสองเล่มสะท้อนให้เห็นว่า วัตถุในพิพิธภัณฑ์สามารถเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบำบัดได้ หากดำเนินงานภายใต้การดูแลของผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพจิต และอยู่ในบริบทของการบำบัดอย่างเป็นทางการ

ภายใต้บริบทดังกล่าว Chatterjee และคณะ (2009) จึงเสนอคำว่า “*มิวซีโอพาธี (Museopathy)*” เพื่ออธิบายการประยุกต์ใช้พิพิธภัณฑ์และวัตถุในกระบวนการส่งเสริมสุขภาพและการบำบัด

อย่างไรก็ตาม ไม่ว่ากิจกรรมจะอยู่ในรูปแบบใด สิ่งสำคัญที่สุดคือ *ผู้จัดกิจกรรมต้องกำหนดขอบเขตของการดำเนินงานให้ชัดเจน* ว่าเป็นกิจกรรมเพื่อส่งเสริมสุขภาวะทั่วไป หรือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบำบัดทางคลินิกที่มีผู้เชี่ยวชาญรับผิดชอบโดยตรง

ในบทนี้ ตัวอย่างและข้อเสนอแนะที่นำเสนอส่วนใหญ่เป็น *กิจกรรมที่ไม่ใช่การบำบัดทางคลินิก* หากเป็นการประยุกต์ใช้วัตถุและคลังสะสมเพื่อสนับสนุนสุขภาวะ การเรียนรู้ และคุณภาพชีวิตของผู้เข้าร่วมในบริบทต่างๆ

แม้กิจกรรมเหล่านี้จะสามารถออกแบบได้อย่างหลากหลายตามกลุ่มเป้าหมายและบริบทของแต่ละพื้นที่ แต่ก็มีหลักการสำคัญบางประการที่ควรคำนึงถึงในการวางแผน การดำเนินงาน และการประเมินผล ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อถัดไปของบทนี้

ข้อพิจารณาเชิงปฏิบัติในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ

เนื่องจากการประยุกต์ใช้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) เพื่อส่งเสริมสุขภาวะสามารถดำเนินการได้ในบริบทที่หลากหลาย ทั้งในด้านสถานที่ กลุ่มเป้าหมาย และวัตถุประสงค์ของกิจกรรม จึงเป็นเรื่องยากที่จะกำหนดแนวทางหรือขั้นตอนที่เป็นมาตรฐานเดียวสำหรับทุกสถานการณ์ อย่างไรก็ตาม ยังมีหลักการสำคัญบางประการที่ควรนำมาพิจารณาในการออกแบบกิจกรรมทุกครั้ง เพื่อให้การดำเนินงานเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เข้าร่วม

ข้อเสนอแนะต่อไปนี้มีได้ครอบคลุมทุกประเด็น หากแต่เป็นกรอบแนวคิดพื้นฐานที่สามารถประยุกต์ใช้ได้ตามบริบทของแต่ละโครงการ สำหรับผู้ที่สนใจการนำวัตถุไปใช้ในบริบทด้านสุขภาพโดยเฉพาะ วรรณคดีคู่มือ *Heritage in Health* ของ Ander และคณะ (2012) ซึ่งนำเสนอแนวทางปฏิบัติและกรณีศึกษาที่เกี่ยวข้องไว้อย่างละเอียด

ผู้เข้าร่วมคือใคร และมีความต้องการอย่างไร

ข้อพิจารณาที่สำคัญที่สุดในการออกแบบกิจกรรม คือการทำความเข้าใจลักษณะของผู้เข้าร่วมและความต้องการเฉพาะของกลุ่มเป้าหมาย เนื่องจากกิจกรรมที่เหมาะสมสำหรับเด็กในระดับประถมศึกษา ย่อมแตกต่างจากกิจกรรมสำหรับผู้สูงอายุ ผู้ป่วยในโรงพยาบาล หรือผู้ที่มีข้อจำกัดด้านร่างกายและการสื่อสาร

ผู้ดำเนินกิจกรรมควรปรึกษาผู้เชี่ยวชาญที่ทำงานใกล้ชิดกับกลุ่มเป้าหมาย เช่น บุคลากรทางการแพทย์ นักกิจกรรมบำบัด ครู หรือผู้ดูแล เพื่อร่วมกันวางแผนมาตรการด้านความปลอดภัย การอำนวยความสะดวก และการเลือกกิจกรรมที่เหมาะสม

คำถามสำคัญที่ควรถามตลอดกระบวนการออกแบบ คือ

- กิจกรรมนี้ต้องการสร้างการเปลี่ยนแปลงอะไรแก่ผู้เข้าร่วม
- ผลลัพธ์ด้านสุขภาพที่คาดหวังคืออะไร
- การออกแบบทุกขั้นตอนสนับสนุนเป้าหมายดังกล่าวหรือไม่

การตั้งคำถามเหล่านี้จะช่วยให้กิจกรรมยังคงมุ่งสู่เป้าหมายหลักได้อย่างชัดเจน

การเลือกสถานที่จัดกิจกรรม

สถานที่เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อรูปแบบของกิจกรรม ไม่ว่าจะเป็นพิพิธภัณฑ์ ห้องจัดเก็บของสะสม โรงพยาบาล โรงเรียน ศูนย์ชุมชน หรือพื้นที่สาธารณะ

บริบทของสถานที่ส่งผลโดยตรงต่อการเลือกวัตถุ วิธีดำเนินกิจกรรม ระยะเวลา ตลอดจนมาตรการด้านความปลอดภัยและการเข้าถึงของผู้เข้าร่วม ดังนั้น ผู้จัดกิจกรรมควรศึกษาลักษณะของพื้นที่อย่างรอบด้าน รวมทั้งข้อจำกัดด้านกายภาพ การเข้าถึงสำหรับผู้พิการ และเงื่อนไขการใช้พื้นที่ เพื่อให้สามารถออกแบบกิจกรรมได้อย่างเหมาะสม

การคัดเลือกวัตถุ

การเลือกวัตถุถือเป็นหัวใจของการเรียนรู้ผ่านวัตถุ วัตถุที่นำมาใช้ควรได้รับการคัดเลือกอย่างรอบคอบ โดยคำนึงถึงทั้งคุณค่าทางการเรียนรู้ ความปลอดภัย และความเหมาะสมกับกลุ่มผู้เข้าร่วม

การตัดสินใจควรดำเนินการร่วมกับภัณฑารักษ์หรือผู้รับผิดชอบคลังสะสม และในกรณีที่ทำงานกับผู้ป่วยหรือกลุ่มเปราะบาง ควรได้รับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพร่วมด้วย

โดยทั่วไป วัตถุที่เหมาะสมควรมีลักษณะดังนี้

- มีขนาดและน้ำหนักเหมาะสม
- สามารถหยิบจับได้สะดวก
- รองรับการเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสหลายด้าน
- มีศักยภาพในการกระตุ้นการสนทนา ความทรงจำ และการสร้างความหมาย

อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ผ่านวัตถุไม่จำเป็นต้องอาศัยการสัมผัสทางกายภาพเสมอไป ในหลายกรณี ผู้เข้าร่วมสามารถเรียนรู้ผ่านการสังเกต การอภิปราย หรือการมองอย่างพิถีพิถัน (Slow Looking) ได้เช่นเดียวกัน

จำนวนผู้เข้าร่วมและจำนวนวัตถุ

งานวิจัยด้านการเรียนรู้ผ่านวัตถุชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้ในกลุ่มขนาดเล็กมักเอื้อต่อการสร้างปฏิสัมพันธ์ทางสังคม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการมีส่วนร่วมของผู้เรียนได้ดีที่สุด

อย่างไรก็ตาม กิจกรรมสามารถดำเนินการแบบรายบุคคลได้เช่นกัน โดยเฉพาะในบริบทของโรงพยาบาลหรือการดูแลผู้ป่วยข้างเตียง

ในด้านการเลือกวัตถุ ควรเตรียมตัวเลือกไว้จำนวนพอเหมาะ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมได้เลือกด้วยตนเอง การมีส่วนร่วมในการเลือกวัตถุช่วยเสริมความรู้สึกเป็นเจ้าของและเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้ แต่ไม่ควรมีตัวเลือกมากเกินไป เพราะอาจทำให้ผู้เข้าร่วมเกิดความสับสนหรือรู้สึกถูกครอบงำด้วยข้อมูล

การออกแบบการพบปะกับวัตถุ

ช่วงเวลาให้ผู้เข้าร่วมได้พบกับวัตถุเป็นครั้งแรกถือเป็นจุดเริ่มต้นของประสบการณ์การเรียนรู้ทั้งหมด จึงควรได้รับการออกแบบอย่างพิถีพิถัน

กิจกรรมส่วนใหญ่นิยมจัดในลักษณะนั่งล้อมโต๊ะ เพื่อให้ทุกคนสามารถมองเห็นและหยิบจับวัตถุได้สะดวก หากจำเป็นต้องใช้รูปแบบอื่น ผู้จัดการกิจกรรมควรเตรียมอุปกรณ์รองรับวัตถุและจัดพื้นที่ให้เหมาะสม พร้อมทั้งคำนึงถึงความปลอดภัยของทั้งผู้เข้าร่วมและวัตถุอย่างรอบด้าน

ระยะเวลาที่เหมาะสม

ระยะเวลาของกิจกรรมควรสอดคล้องกับลักษณะของผู้เข้าร่วม โดยทั่วไปไม่ควรดำเนินกิจกรรมต่อเนื่องเกินหนึ่งชั่วโมงโดยไม่มีช่วงพัก

สำหรับกิจกรรมส่วนใหญ่ ระยะเวลาประมาณ 25–45 นาที ถือว่าเหมาะสม ทั้งนี้อาจปรับเปลี่ยนหรือลดตามขนาดของกลุ่มและลักษณะของกิจกรรม

การจัดช่วงพักเป็นระยะยังช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมได้ผ่อนคลาย ทบทวนประสบการณ์ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และช่วยให้ผู้ดำเนินกิจกรรมสามารถสังเกตสภาพอารมณ์หรือความเหนื่อยล้าของผู้เข้าร่วมได้อย่างใกล้ชิด

การเลือกกิจกรรมที่เหมาะสม

รูปแบบของกิจกรรมควรสอดคล้องกับประสบการณ์ของผู้เข้าร่วมและเป้าหมายของโครงการ ไม่ว่าจะเป็นกิจกรรมครั้งเดียวสำหรับผู้ที่ไม่เคยเรียนรู้ผ่านวัตถุมาก่อน หรือกิจกรรมต่อเนื่องสำหรับกลุ่มที่มีประสบการณ์อยู่แล้ว

หลักการสำคัญคือ ความเรียบง่าย ความยืดหยุ่น และการเปิดพื้นที่ให้ผู้เข้าร่วมสร้างประสบการณ์ของตนเอง

กิจกรรมที่มีประสิทธิภาพควรเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วม

- สำรวจวัตถุด้วยตนเอง
- แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเป็นธรรมชาติ
- เชื่อมโยงวัตถุกับประสบการณ์ชีวิต
- ใช้ประสาทสัมผัสหลายด้าน
- สร้างความหมายส่วนบุคคล
- รับฟังมุมมองที่แตกต่างของผู้อื่น

มากกว่าการมุ่งเน้นการปฏิบัติตามขั้นตอนหรือคำสั่งที่ซับซ้อน

ข้อพิจารณาด้านจริยธรรม

แม้ว่าประเด็นด้านจริยธรรมในการใช้วัตถุเพื่อการเรียนรู้จะได้รับการอภิปรายอย่างละเอียดในบทที่ 10 แต่กิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมสุขภาวะจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับประเด็นนี้เป็นพิเศษ เนื่องจากผู้เข้าร่วมจำนวนมากอาจเป็นบุคคลที่อยู่ในภาวะเปราะบาง ทั้งในด้านสุขภาพกาย สุขภาพจิต หรือสถานะทางสังคม

ผู้ดำเนินกิจกรรมจึงควรคำนึงถึง

- การเคารพศักดิ์ศรีของผู้เข้าร่วม
- การรักษาความลับของข้อมูลส่วนบุคคล
- การขอความยินยอมอย่างเหมาะสม
- การประเมินความเสี่ยงของกิจกรรม
- การเตรียมแผนรองรับเหตุการณ์ไม่คาดคิด

หากกิจกรรมเป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัยที่มีการเก็บข้อมูลจากผู้เข้าร่วม จะต้องปฏิบัติตามหลักจริยธรรมการวิจัยและกฎหมายคุ้มครองข้อมูลส่วนบุคคลอย่างเคร่งครัด

กล่าวโดยสรุป การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะควรคำนึงถึงทั้งประโยชน์ที่ผู้เข้าร่วมจะได้รับ และความรับผิดชอบทางจริยธรรมที่มีต่อบุคคลทุกคนที่เกี่ยวข้อง

การประเมินและวัดผลกระทบของกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ

เมื่อมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุที่มุ่งส่งเสริมสุขภาวะ ซึ่งมักเรียกว่า *การแทรกแซง (Intervention)* สิ่งสำคัญประการหนึ่งคือการประเมินผลลัพธ์ของกิจกรรม เพื่อพิจารณาว่ากิจกรรมสามารถสร้างผลกระทบเชิงบวกต่อผู้เข้าร่วมได้ตามวัตถุประสงค์หรือไม่

ปัจจุบันมีเครื่องมือประเมินสุขภาวะทางจิตวิทยาที่ได้รับการยอมรับและนำมาใช้ในงานลักษณะนี้หลายชนิด ได้แก่

- Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) (Watson & Clark, 1994)
- Warwick-Edinburgh Mental Wellbeing Scale (WEMWBS) (Tennant et al., 2007)
- Visual Analogue Scale (VAS) (Wewers & Lowe, 1990)
- Harvard Flourishing Measure (VanderWeele, 2017)

แม้เครื่องมือเหล่านี้จะสามารถประยุกต์ใช้กับกิจกรรมในพิพิธภัณฑ์ได้เป็นอย่างดี แต่ล้วนไม่ได้ถูกออกแบบขึ้นสำหรับบริบทของพิพิธภัณฑ์โดยเฉพาะ

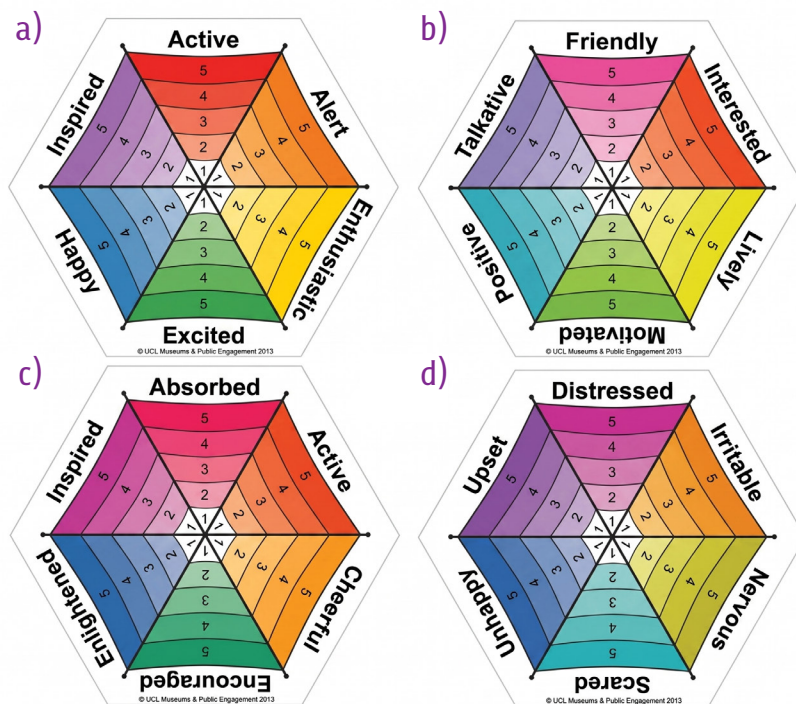
ด้วยเหตุนี้ นักวิจัยจาก UCL จึงได้พัฒนา *Museum Wellbeing Measures Toolkit* ในปี ค.ศ. 2012 โดยผสมผสานข้อดีของมาตรวัดหลายรูปแบบ และพัฒนาเครื่องมือร่วมกับผู้เข้าร่วมกว่า 200 คน จากพิพิธภัณฑ์ 30 แห่งทั่วสหราชอาณาจักร (Thomson & Chatterjee, 2015)

เครื่องมือนี้ประกอบด้วยชุดตัวชี้วัดที่เรียกว่า “ร่มสุขภาวะ” (*Wellbeing Umbrellas*) ซึ่งออกแบบแยกสำหรับเด็กและเยาวชน ผู้ใหญ่ และผู้สูงอายุ รวมทั้งมีมาตรวัดเฉพาะสำหรับการประเมินอารมณ์เชิงลบ (รูปที่ 7.1 ก-ง)

ต่อมา เครื่องมือนี้ได้รับการทดลองใช้ในพิพิธภัณฑ์ แหล่งมรดกทางวัฒนธรรม พื้นที่สร้างสรรค์ และพื้นที่ธรรมชาติในหลายประเทศ อีกทั้งยังได้รับการแปลเป็น 7 ภาษา ภายในปี ค.ศ. 2025 ด้วยเหตุที่สามารถประยุกต์ใช้ได้กว้างกว่าบริบทของพิพิธภัณฑ์ จึงได้รับการเปลี่ยนชื่อเป็น *Creativity Wellbeing Measure* (Thomson & Chatterjee, 2022)

เช่นเดียวกับมาตรวัดสุขภาวะอื่นๆ เครื่องมือนี้ใช้ทั้งการประเมินเชิงปริมาณผ่านการให้คะแนนตนเอง และการสะท้อนความคิดเห็นเชิงคุณภาพของผู้เข้าร่วม เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมทั้งด้านตัวเลขและประสบการณ์เชิงลึก

ตัวอย่างการนำเครื่องมือนี้ไปใช้ในกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุในพิพิธภัณฑ์จะนำเสนอใน *กรอบที่ 7.2* ต่อไป



รูปที่ 7.1 a) กรอบแนวคิดทั่วไปเกี่ยวกับ “สภาวะเชิงบวก” b) กรอบแนวคิดสภาวะเชิงบวกสำหรับผู้ใหญ่
ตอนต้น c) กรอบแนวคิดสภาวะเชิงบวกสำหรับผู้สูงอายุ d) “กรอบสภาวะเชิงลบ” (Thomson and
Chatterjee 2013)

กรอบที่ 7.2 การประยุกต์ใช้เครื่องมือวัดความเป็นอยู่ที่ดีของ UCL ในบริบทพิพิธภัณฑ์

Museums on Prescription เป็นโครงการวิจัยระยะเวลา 3 ปี ซึ่งได้รับทุนสนับสนุนจาก สภาวิจัยศิลปะและมนุษยศาสตร์แห่งสหราชอาณาจักร (Arts and Humanities Research Council: AHRC) ดำเนินการระหว่างปี ค.ศ. 2014–2017 เพื่อศึกษาบทบาทของพิพิธภัณฑ์ในการส่งเสริมสภาวะของประชาชนผ่านแนวคิดการสั่งจ่ายกิจกรรมทางสังคม (Social Prescribing) ซึ่งเป็นแนวทางที่เชื่อมโยงผู้รับบริการด้านสุขภาพเข้ากับกิจกรรมหรือทรัพยากรในชุมชน แทนการพึ่งพาการรักษาทางการแพทย์เพียงอย่างเดียว โดยโครงการนี้มุ่งเน้นกลุ่มผู้สูงอายุที่มีความเปราะบางและสภาวะโดดเดี่ยวทางสังคมให้ได้เข้ามามีส่วนร่วมกับพิพิธภัณฑ์ในชุมชนของตน

โครงการประกอบด้วยโปรแกรมกิจกรรมต่อเนื่อง 10 สัปดาห์ ครอบคลุมพิพิธภัณฑ์ 7 แห่ง ในกรุงลอนดอนและมณฑลเคนต์ ทางตะวันออกเฉียงใต้ของประเทศอังกฤษ มีผู้เข้าร่วมทั้งสิ้น 115 คน (Thomson et al., 2018) ผู้เข้าร่วมจะเดินทางมายังพิพิธภัณฑ์ประจำพื้นที่สัปดาห์ละหนึ่งครั้ง ครั้งละประมาณ 2 ชั่วโมง โดยกิจกรรมในแต่ละครั้งประกอบด้วย การบรรยายโดยภัณฑารักษ์ การเยี่ยมชมพื้นที่เบื้องหลังพิพิธภัณฑ์

การสัมผัสและอภิปรายเกี่ยวกับวัตถุในคลังสะสม รวมถึงกิจกรรมศิลปะที่ได้รับแรงบันดาลใจจากนิทรรศการ (Thomson et al., 2018, p. 30)

ในการประเมินผล โครงการใช้*เครื่องมือวัดความเป็นอยู่ที่ดีของ UCL สำหรับผู้สูงอายุ (UCL Museum Wellbeing Measure – Older Adults Version)* เพื่อให้ผู้เข้าร่วมประเมินระดับสภาวะของตนเอง ก่อนและหลังกิจกรรม ใน 3 ช่วงของโครงการ ได้แก่ ช่วงเริ่มต้น ช่วงกลาง และช่วงสิ้นสุด นอกจากนี้ยังเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพผ่าน สมุดบันทึกพิพิธภัณฑ์ (Museum Passport) ซึ่งผู้เข้าร่วมใช้บันทึกประสบการณ์รายสัปดาห์ รวมทั้งการสัมภาษณ์เชิงลึกแบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interviews)

ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความเป็นอยู่ที่ดีของผู้เข้าร่วม เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในทุกมิติของ กรอบแนวคิดความเป็นอยู่ที่ดีเชิงบวกสำหรับผู้สูงอายุ (ดูรูปที่ 7.1ค) โดยเมื่อเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังกิจกรรมในแต่ละช่วงของโครงการ พบแนวโน้มการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ระยะเริ่มต้นจนถึงระยะสิ้นสุด

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ช่วยอธิบายผลการประเมินเชิงปริมาณได้อย่างชัดเจน ผู้เข้าร่วมจำนวนมากระบุว่า การได้เรียนรู้เรื่องราวใหม่ๆ การมีโอกาสใช้เวลาใคร่ครวญกับวัตถุอย่างตั้งใจ และการพัฒนาทักษะใหม่จากกิจกรรมต่างๆ ทำให้ตนเองรู้สึกมีสมาธิมากขึ้น เปิดรับการเรียนรู้มากขึ้น และเกิดความรู้สึภาคภูมิใจในตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับการเพิ่มขึ้นของคะแนนในมิติ “การจดจ่อ” (Absorption) และ “การเปิดรับการเรียนรู้” (Active Learning) ของเครื่องมือวัด (Thomson et al., 2018)

ผลการศึกษาสะท้อนให้เห็นว่า เครื่องมือวัดความเป็นอยู่ที่ดีของ UCL สามารถประยุกต์ใช้ได้เป็นอย่างดีในกิจกรรมการเรียนรู้ผ่านวัตถุ ทั้งในรูปแบบของ *การเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังกิจกรรม (Pre-Post Evaluation)* การติดตามพัฒนาการของผู้เข้าร่วมในระยะยาวสำหรับโครงการต่อเนื่อง (Longitudinal Evaluation) หรือการผสมผสานทั้งสองแนวทางเข้าด้วยกัน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ครอบคลุมทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ อันเป็นประโยชน์ต่อการออกแบบ พัฒนา และประเมินกิจกรรมที่มุ่งส่งเสริมสภาวะผ่านพิพิธภัณฑ์ และการเรียนรู้ผ่านวัตถุในอนาคต

ข้อคิดจากการศึกษา

กรณีศึกษา *Museums on Prescription* แสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้ผ่านวัตถุในพิพิธภัณฑ์มิได้ส่งเสริมเพียงการเรียนรู้เชิงเนื้อหาเท่านั้น แต่ยังช่วยลดความโดดเดี่ยวทางสังคม กระตุ้นการเรียนรู้ตลอดชีวิต และเสริมสร้างสภาวะทางจิตใจของผู้เข้าร่วมได้อย่างเป็นรูปธรรม ทั้งยังตอกย้ำว่าพิพิธภัณฑ์สามารถทำหน้าที่เป็นพื้นที่ส่งเสริมสภาวะของชุมชนควบคู่ไปกับบทบาทด้านการอนุรักษ์และการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตัวอย่างโครงการ Heritage in Hospitals และ Touching Heritage

โครงการ Heritage in Hospitals และ Touching Heritage เป็นโครงการวิจัยที่มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (UCL) ดำเนินการระหว่างปี ค.ศ. 2008–2012 เพื่อศึกษาศักยภาพของการเรียนรู้ผ่านวัตถุ (Object-Based Learning: OBL) ในฐานะกิจกรรมที่ช่วยส่งเสริมสุขภาพและคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยในโรงพยาบาลและผู้พักอาศัยในสถานดูแลผู้สูงอายุ

ทั้งสองโครงการมีเป้าหมายสำคัญในการสำรวจว่า การสัมผัสและสนทนากับวัตถุจากพิพิธภัณฑ์สามารถช่วยเสริมสร้างสุขภาพทางจิตใจและอารมณ์ของผู้เข้าร่วมได้มากน้อยเพียงใด นักวิจัยและอาสาสมัครจึงนำ *กล่องวัตถุจากพิพิธภัณฑ์ (Object Handling Boxes)* ไปใช้ในการจัดกิจกรรมกับผู้ป่วยในโรงพยาบาลและผู้พักอาศัยในบ้านพักคนชรา ครอบครัวบริบทการดูแลที่หลากหลาย ทั้งหอผู้ป่วยทั่วไป หอผู้ป่วยมะเร็ง หอผู้ป่วยก่อนการผ่าตัด และสถานดูแลผู้สูงอายุ

ในโครงการ Heritage in Hospitals กิจกรรมส่วนใหญ่ดำเนินการโดยบุคลากรทางการแพทย์ โดยเฉพาะพยาบาลที่ผ่านการฝึกอบรมให้สามารถใช้วัตถุเป็นสื่อกลางในการสนทนาและส่งเสริมสุขภาพของผู้ป่วย (Lanceley et al., 2011) ส่วนโครงการ Touching Heritage มุ่งพัฒนาอาสาสมัครจากชุมชนและนักศึกษา โดยจัดอบรมด้านการอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ (Facilitation) เทคนิคการสร้างการมีส่วนร่วม และแนวปฏิบัติในการดำเนินกิจกรรมมรดกทางวัฒนธรรมในบริบทการดูแลสุขภาพ (Vogelpoel et al., 2013, p. 111)

เนื่องจากผู้เข้าร่วมจำนวนมากเป็นผู้ป่วยติดเตียง ทีมวิจัยจึงออกแบบกล่องเคลื่อนย้ายวัตถุ พร้อมแผ่นรองสำหรับวางวัตถุ เพื่อให้สามารถจัดกิจกรรมได้อย่างสะดวกและปลอดภัยบริเวณข้างเตียงผู้ป่วย

กิจกรรมแต่ละครั้งดำเนินในลักษณะตัวต่อตัว โดยใช้กล่องวัตถุเป็นสื่อกลาง ซึ่งโดยทั่วไปประกอบด้วยวัตถุจากพิพิธภัณฑ์ของ UCL จำนวนประมาณ 6 ชิ้น คัดเลือกจากคลังสะสมหลากหลายประเภท เช่น โบราณคดี ศิลปะ อียิปต์วิทยา ธรณีวิทยา และประวัติศาสตร์ธรรมชาติ (ดูรูปที่ 7.2) ผู้ดำเนินกิจกรรมจะจัดวางวัตถุทั้งหมดบนแผ่นรองให้ผู้ป่วยได้สังเกต สำรวจ และทดลองหยิบจับ ก่อนเชิญชวนให้เลือกวัตถุที่ตนสนใจมากที่สุดเพื่อใช้เป็นจุดเริ่มต้นของการสนทนา

เมื่อผู้ป่วยเลือกวัตถุแล้ว ผู้ดำเนินกิจกรรมจะใช้คำถามปลายเปิดที่ไม่ชี้นำ (Non-directive Questions) เพื่อกระตุ้นการสะท้อนคิดและการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ เช่น

- เหตุใดคุณจึงเลือกวัตถุชิ้นนี้
- คุณคิดว่าวัตถุชิ้นนี้คืออะไร
- คุณรู้สึกอย่างไรเมื่อได้สัมผัสวัตถุชิ้นนี้
- วัตถุชิ้นนี้ทำให้คุณนึกถึงสิ่งใด
- มีประสบการณ์ในชีวิตของคุณที่เชื่อมโยงกับวัตถุชิ้นนี้หรือไม่
- วัตถุชิ้นนี้ทำให้คุณเกิดความรู้สึกอย่างไร และเพราะเหตุใด (Lanceley et al., 2011, pp. 812–813)

ภายหลังการสนทนาในแต่ละครั้ง ผู้ดำเนินกิจกรรมจะร่วมสะท้อนผลกับทีมวิจัยผ่านการสัมภาษณ์สรุป (Debriefing Interview) เพื่อบันทึกข้อสังเกตและประสบการณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างกิจกรรม

ผลการศึกษาพบว่า วัตถุจากพิพิธภัณฑ์สามารถทำหน้าที่เป็นสื่อกลางในการสื่อสารความหมายของประสบการณ์ชีวิต เปิดโอกาสให้ผู้ป่วยได้ทบทวน ทำความเข้าใจ และถ่ายทอดความรู้สึกเกี่ยวกับความเจ็บป่วยของตนเองอย่างสร้างสรรค์ นักวิจัยอธิบายว่าวัตถุเหล่านี้เปรียบเสมือน “คลังคำ” (Vocabulary of Expression) ที่ช่วยให้ผู้ป่วยสามารถถ่ายทอดอารมณ์ ความทรงจำ และประสบการณ์ที่ยากจะอธิบายออกมาเป็นคำพูดได้ง่ายขึ้น (Lanceley et al., 2011, p. 816)

กรณีศึกษาที่นำเสนอใน *กรอบที่ 7.4* ได้คัดเลือกมาจากบทสนทนาระหว่างพยาบาลกับผู้ป่วยภายใต้โครงการดังกล่าว เพื่อแสดงให้เห็นกระบวนการที่วัตถุสามารถกระตุ้นการสะท้อนคิด การสร้างความหมาย และการเยียวยาทางอารมณ์ได้ในทางปฏิบัติ

นอกจากข้อมูลเชิงคุณภาพแล้ว โครงการยังใช้เครื่องมือประเมินสุขภาวะทางจิตวิทยา ได้แก่ มาตรฐานวัดอารมณ์เชิงบวกและเชิงลบ (*Positive and Negative Affect Schedule: PANAS*) และ มาตรฐานวัดแบบเส้นตรง (*Visual Analogue Scale: VAS*) ในการประเมินผลก่อนและหลังกิจกรรม ผลการวิเคราะห์พบว่า ผู้เข้าร่วมมีระดับสุขภาวะ ความสุข และอารมณ์เชิงบวกเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ภายหลังการเข้าร่วมกิจกรรม ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยจากโครงการ *Museums on Prescription* (*กรอบที่ 7.2*) และสนับสนุนข้อค้นพบว่า การเรียนรู้ผ่านวัตถุสามารถเป็นแนวทางหนึ่งในการส่งเสริมสุขภาวะทางจิตใจและคุณภาพชีวิตของผู้คนได้อย่างมีประสิทธิภาพ



รูปที่ 7.2 กล่องวัตถุสะสมสำหรับโครงการ Heritage in Hospitals ได้รับความอนุเคราะห์จาก UCL Museums and Collections (ภาพถ่ายโดย L. Thomson)

กรอบที่ 7.3 กรณีศึกษา: รูปปั้นเทพีบาสดetetจากพิพิธภัณฑ์เพตริกับการส่งเสริมสุขภาวะ

รูปปั้น UC30384 เป็นรูปปั้นสำริดขนาดเล็ก (6.8×2.9 เซนติเมตร) จากอียิปต์โบราณ สันนิษฐานว่าสร้างขึ้นในสมัยราชวงศ์ที่ 26 (ประมาณ 664–525 ปีก่อนคริสตกาล) ปัจจุบันจัดแสดงอยู่ที่พิพิธภัณฑ์เพตริแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology), University College London (UCL) (รูปที่ 7.3)

ข้อมูลในทะเบียนพิพิธภัณฑ์อธิบายวัตถุชิ้นนี้ว่าเป็น**รูปปั้นสำริดของเทพีบาสดetet (Bastet)** มีศีรษะเป็นแมว ร่างกายเป็นมนุษย์ อยู่ในท่ายืน สวมฉลองพระองค์ลวดลายประณีต มือขวาถือ**ซิสตรัม (Sistrum)** ซึ่งเป็นเครื่องดนตรีศักดิ์สิทธิ์ ส่วนแขนซ้ายถือ**อีจิส (Aegis)** หรือโล่ประดับศีรษะสิงโต พร้อมตะกร้าที่บรรจุลูกแมว ขณะที่ส่วนเท้าสูญหายไปตามกาลเวลา

ในความเชื่อของอียิปต์โบราณ เทพีบาสดetetเป็นเทพีผู้คุ้มครอง ผู้เป็นสัญลักษณ์ของความอุดมสมบูรณ์ ความเป็นแม่ และพลังแห่งการปกป้อง จึงเป็นวัตถุที่มีความหมายทั้งในเชิงศาสนาและเชิงสัญลักษณ์



รูปที่ 7.3 รูปปั้นเทพีบาสดetet ทำจากสำริด (LDUCE-UC30384) ได้รับความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์เพตริแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน มหาวิทยาลัย UCL

รูปปั้นบาสเตตเป็นหนึ่งในวัตถุที่ถูกนำมาใช้ในโครงการ Touching Heritage และ Heritage in Hospitals และเป็นวัตถุที่ผู้เข้าร่วมเลือกมากที่สุด โดยเฉพาะผู้ป่วยสตรี (Lanceley et al., 2011) อย่างไรก็ตาม ผู้เข้าร่วมกิจกรรมไม่ได้รับข้อมูลเกี่ยวกับประวัติหรือความหมายของวัตถุล่วงหน้า เพื่อเปิดโอกาสให้เกิดการตีความและการสร้างความหมายจากประสบการณ์ของตนเองอย่างเป็นอิสระ

ตัวอย่างต่อไปนี้เป็นส่วนหนึ่งของบทสนทนาระหว่าง “ดาฟนี” (นามสมมติ) หญิงโสดวัย 62 ปี ซึ่งเพิ่งผ่านการผ่าตัดรักษาโรคมะเร็งและได้รับเคมีบำบัด กับพยาบาลผู้เชี่ยวชาญด้านมะเร็งนรีเวช บทสนทนานี้ได้รับการถอดความโดย Lanceley และคณะ (2011, หน้า 815)

พยาบาล: คุณเลือกวัตถุชิ้นนี้แล้วนะคะ...

ดาฟนี: ฉันรู้สึกประทับใจมากที่ได้สัมผัสสิ่งของที่มีคนสร้างขึ้นเมื่อหลายพันปีก่อน มีใครบางคนเคยจับมันในอดีต และวันนี้ฉันก็ได้จับมันเช่นกัน มันเดินทางข้ามกาลเวลามาจนถึงมือของฉัน นั่นเป็นเรื่องน่าอัศจรรย์จริงๆ

พยาบาล: มันเป็นวัตถุที่มีขนาดเล็กมากเลยนะคะ

ดาฟนี: ใช่ค่ะ แต่กลับคงอยู่มาจนถึงทุกวันนี้... (พลิกวัตถุในมือ) รายละเอียดประณีตมาก ทั้งรูปร่างและลูกแก้วตัวเล็กในตะกร้า ฉันรู้สึกสนใจทุกสิ่งทุกอย่างที่สะท้อนถึงความเป็นผู้หญิง และวัฒนธรรมที่ให้คุณค่ากับพลังของผู้หญิง

พยาบาล: อะไรทำให้สิ่งนั้นมีความหมายกับคุณในเวลานี้คะ

ดาฟนี: ฉันไม่มีวัยเด็กที่มีความสุขนัก จึงไม่เคยอยากมีลูก และตอนนี้ก็คงสายเกินไปแล้ว... (หัวเราะเบาๆ) มันไม่ใช่เรื่องสำคัญในชีวิตของฉัน แต่เมื่อเห็นรูปปั้นนี้ก็อดคิดไม่ได้

พยาบาล: หลังการผ่าตัด คุณเคยคิดถึงเรื่องนั้นบ้างไหม

ดาฟนี: มันเป็นส่วนชีวิตที่ผ่านไปแล้ว... แต่ก็แปลกดีนะ บางทีดีเอ็นเอหรือร่องรอยเล็กๆ ของฉันอาจจะหลงเหลืออยู่บนรูปปั้นนี้ได้ เธอถืออะไรอยู่ในมือคะ

พยาบาล: เป็นเครื่องดนตรีศักดิ์สิทธิ์ที่เรียกว่า “ซิสตรัม”

ดาฟนี: เราคงไม่มีวันรู้หรอกว่าคนสมัยนั้นคิดอะไร แต่ฉันชอบที่มันเป็นสัญลักษณ์ของพลังความเป็นผู้หญิง

พยาบาล: หมายถึงเหตุผลที่คุณเลือกวัตถุชิ้นนี้ใช่ไหมคะ

ดาฟนี: ใช่ค่ะ แม้ว่าความอุดมสมบูรณ์จะไม่เคยเป็นประเด็นในชีวิตฉัน แต่ที่ฉันกลับถูกนำเสนอในฐานะสิ่งทั้งดงาม เป็นพลังที่ควรได้รับการยกย่อง ไม่ใช่สิ่งที่ต้องหวาดกลัว

พยาบาล: เข้าใจค่ะ

ดาฟนี: มันสวยมากจริงๆ ฉันอยากเอากลับบ้านเลย (หัวเราะ)

พยาบาล: คงทำไม่ได้ค่ะ (หัวเราะ) แล้วรูปปั้นนี้ทำให้คุณนึกถึงอะไรบ้าง

ดาฟนี: มันทำให้ฉันรู้สึกถึงความเป็นนิรันดร์ ท่ามกลางเรื่องราวร้ายทั้งหมดที่เกิดขึ้นกับชีวิต เวลาเป็นสิ่งที่ประหลาดมาก คนที่สร้างรูปปั้นนี้คงไม่มีวันรู้ว่ามันจะมาอยู่ในมือของฉัน ฉันจึงคิดว่า บางทีสิ่งเล็กๆ ที่ฉันทำ หรือผู้คนที่ฉันเคยสัมผัสชีวิตไว้ อาจยังส่งผลต่ออนาคต แม้ว่าฉันจะไม่ได้ทั้งสิ่งของแบบนี้อย่างก็ตาม นั่นก็คงเป็นมรดกของชีวิตรูปแบบหนึ่ง

พยาบาล: แล้วรับที่เธอถืออยู่ล่ะคะ

ดาฟนี: ฉันชอบมันมาก เหมือนมันกำลังบอกว่า “อย่ามายุ่งกับฉัน” มันสะท้อนตัวฉันในหลายช่วงของชีวิต ฉันเคยเป็นผู้หญิงที่เข้มแข็ง มีบทบาทในสภาพแรงงาน และกลายืนหยัดในสิ่งที่เชื่อ

พยาบาล: คุณรู้สึกเชื่อมโยงกับรูปปั้นนี้มากเลยนะคะ

ดาฟนี: ใช่ค่ะ ความแปลก ความมั่นใจ และความเข้มแข็งของเธอ ทำให้ฉันเห็นตัวเอง ฉันพกกระเป๋าติดตัวตลอดเวลา เหมือนเธอที่ถือตะกร้า ยิ่งมองก็ยิ่งรู้สึกว่าเธอกำลังมองตอบกลับมา แต่ครั้งนี้ไม่ใช่เรื่องของคนอื่นเลย เป็นเรื่องของฉันกับเธอ

พยาบาล: แล้วอะไรคือสิ่งที่เชื่อมโยงคุณกับเธอ

ดาฟนี: สำหรับฉัน เธอคือผู้หญิงที่เข้มแข็ง ผู้รอดพ้นจากกาลเวลา และกลับบอกโลกว่า “อย่ามายุ่งกับฉัน” ฉันเองก็อยากเข้มแข็งเช่นนั้น มันทำให้ฉันรู้สึกว่าความเข้มแข็งยังเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ แม้ในช่วงเวลาที่ชีวิตกำลังเปราะบางที่สุด

การวิเคราะห์กรณีศึกษา

กรณีศึกษาที่น่าสนใจให้เห็นว่าวัตถุสามารถทำหน้าที่เป็นตัวกลางในการเชื่อมโยงโลกภายนอกกับโลกภายในของมนุษย์ ได้อย่างลึกซึ้ง ผู้ป่วยไม่ได้เพียงอธิบายลักษณะทางกายภาพของรูปปั้นเท่านั้น แต่ยังใช้วัตถุเป็นพื้นที่ในการสะท้อนประสบการณ์ชีวิต ความสูญเสีย ความเป็นผู้หญิง ความเข้มแข็ง และความหมายของการดำรงอยู่

Lanceley และคณะ (2011) พบว่า รูปปั้นเทพีปาสเตตเป็นวัตถุที่กระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์ได้เด่นชัดกว่าวัตถุอื่นๆ โดยเฉพาะการสร้างความรู้สึกเชื่อมโยงกับกาลเวลา ความต่อเนื่องของชีวิต และมรดกที่มนุษย์ทิ้งไว้ ซึ่งเป็นมิติที่วัตถุร่วมสมัยหรือสิ่งของในชีวิตประจำวันมักไม่สามารถกระตุ้นได้ในระดับเดียวกัน

ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า วัตถุมรดกทางวัฒนธรรมมีศักยภาพในการช่วยให้ผู้เข้าร่วมก้าวข้ามการใช้เหตุผลเชิงตรรกะเพียงอย่างเดียว และเข้าถึงอารมณ์ ความทรงจำ และจิตใต้สำนึกผ่านประสบการณ์ของการสัมผัส วัตถุจึงทำหน้าที่เป็น สื่อกลางที่เชื่อมโยงระหว่างโลกภายนอกกับโลกภายในของบุคคล เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมสร้างความหมายใหม่ให้กับประสบการณ์ชีวิตของตนเอง

กรณีศึกษาจึงเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนแนวคิดเรื่อง การสัมผัสเชิงอารมณ์ (Affective Touch) ที่กล่าวถึงก่อนหน้านี้ กล่าวคือ คุณลักษณะ ทางกายภาพของวัตถุ โดยเฉพาะพื้นผิว น้ำหนัก รูปทรง และประสบการณ์ของการสัมผัส สามารถกระตุ้นการตอบสนองทางอารมณ์ได้อย่างลึกซึ้ง และช่วยให้ผู้คนเข้าถึงความรู้สึก ความทรงจำ และความหมายภายในตนเองได้ในลักษณะที่สื่อการเรียนรู้ประเภทอื่น ไม่สามารถทดแทนได้

กล่าวอีกนัยหนึ่ง วัตถุไม่ได้เป็นเพียงสื่อกลางของความรู้ หากแต่เป็นสื่อกลาง ของการเยียวยา การสะท้อนตนเอง และการสร้างความหมายใหม่ให้กับชีวิต ซึ่งเป็นหัวใจ สำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานเพื่อส่งเสริมสุขภาวะ (Object-Based Learning for Wellbeing) ในบริบทของพหิภรณ์ การศึกษา และการดูแลสุขภาพร่วมสมัย

ในบทก่อนหน้านี้ เราได้สำรวจว่าทุกแง่มุมของชีวิตมนุษย์ล้วนแฝงอยู่กับวัตถุสิ่งของ และใน ระดับหนึ่งอาจกล่าวได้ว่าสายพันธุ์ของเราได้วิวัฒนาการร่วมกับวัฒนธรรมทางวัตถุ ดังนั้นจึงไม่น่า แปลกใจนักที่สิ่งของทางวัตถุมีความสามารถในการกระตุ้นอารมณ์ความรู้สึกอันแรงกล้าในมนุษย์

ดังที่เห็นได้ตลอดบทนี้ วัตถุสามารถทำหน้าที่เป็นจุดศูนย์กลางในการเก็บบันทึก (และกระตุ้น) ความทรงจำ ช่วยให้ผู้คนรู้สึกผูกพันกับสิ่งที่พวกเขาคิดว่าวัตถุนั้นเป็นตัวแทน เช่น บาสเตตที่สื่อถึง ความเป็นหญิง ความเข้มแข็ง และความแปลกประหลาด และด้วยเหตุนี้จึงช่วยให้ผู้คนรับรู้และแสดง ออกถึงความคิด ความรู้สึก และอารมณ์ที่ฝังลึกต่อตนเองและผู้อื่นได้

อย่างไรก็ตาม ด้วยความสามารถของวัตถุในการ “สัมผัสจิตใจผู้คน” นี้เอง ย่อมมีความเสี่ยง หลายประการที่เกิดขึ้นเมื่อทำงานกับผู้เข้าร่วมในลักษณะที่ใช้วัตถุเป็นสื่อ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้ดำเนิน กิจกรรมการหยิบจับวัตถุต้องเตรียมพร้อมและมีเครื่องมือในการรับมือกับปฏิกิริยาทางอารมณ์ที่อาจ รุนแรงของผู้เข้าร่วม ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งเชิงบวกและเชิงลบ รวมถึงต้องสามารถให้การสนับสนุนทางอารมณ์ ที่จำเป็นแก่ผู้เข้าร่วมในการจัดการกับประเด็นที่กิจกรรมอาจหยิบยกขึ้นมา

เช่นเดียวกันนี้อาจเป็นจริงสำหรับผลกระทบของพื้นที่พหิภรณ์และหอศิลป์ ซึ่งอาจสร้าง ความรู้สึกทั้งและประทับใจ แต่ในขณะเดียวกันก็อาจทำให้รู้สึกหนักใจหรือแม้กระทั่งหวาดหวั่นได้ ดังที่ผู้เข้าร่วมโครงการ SWELS แสดงความคิดเห็นไว้อย่างชัดเจนว่า พื้นที่พหิภรณ์ของ UCL “มีพลัง ในการเปลี่ยนแปลงตัวบุคคล และมันก็ทำเช่นนั้น แต่ขณะเดียวกันก็มีพลังที่จะกระตุ้นและกระทบต่อ บางคนมากเกินไป เราต้องพบปะผู้คนในจุดที่พวกเขาอยู่และสร้างสะพานเชื่อมเหล่านี้” (Elsden et al. 2023, 601) ดังนั้นผู้ดำเนินกิจกรรมจึงจำเป็นต้องตรวจสอบสภาพของผู้เข้าร่วมอย่างสม่ำเสมอ และ เปิดพื้นที่และเวลาอย่างเพียงพอให้ผู้เข้าร่วมได้ประมวลผล ระบาย และผ่อนคลายความรู้สึก

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

เมื่อศักยภาพของคลังสะสมมรดกทางวัฒนธรรมที่ได้รับการดูแลจัดการ และพื้นที่ที่เก็บรักษาไว้ในการสนับสนุนสุขภาพและสุขภาวะของมนุษย์ได้รับการยอมรับมากขึ้นเรื่อยๆ วรรณกรรมในหัวข้อนี้จึงเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว

หนังสือแนะนำ

แม้จะเขียนขึ้นเมื่อกว่าสิบปีที่แล้ว *Museums, Health and Well-being* ของ Helen Chatterjee และ Guy Noble (2013) ยังคงเป็นบทนำที่มีประโยชน์สำหรับหัวข้อนี้ โดยบทความในหนังสือของ Thomas Kador และ Helen Chatterjee (2021) นำเสนอการอภิปรายและตัวอย่างที่ทันสมัยกว่าเกี่ยวกับการทำงานกับวัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุจากมุมมองด้านสุขภาวะในสภาพแวดล้อมที่หลากหลาย

สำหรับผู้อ่านที่สนใจแนวทางการบำบัดในการทำงานกับวัตถุและในพิพิธภัณฑ์ *Art Therapy in Museums and Galleries* ของ Ali Coles และ Helen Jury (2020) และ *Museum Objects, Health and Healing* ของ Brenda Cowan และคณะ (2020) นำเสนอบทความหลากหลายที่อภิปรายความสัมพันธ์ระหว่างจิตบำบัด พิพิธภัณฑ์ และคลังสะสมต่างๆ

แหล่งข้อมูลออนไลน์

นอกจากนี้ยังมีแหล่งข้อมูลออนไลน์หลากหลายที่ทั้งบันทึกงานด้านสุขภาวะในพิพิธภัณฑ์และนำเสนอกรณีศึกษา ชุดเครื่องมือ และทรัพยากรสำหรับผู้สนใจพัฒนากิจกรรมด้านสุขภาวะในพิพิธภัณฑ์หรือโดยใช้วัตถุ

- Culture, Health and Wellbeing Alliance (สหราชอาณาจักร) มีส่วนทรัพยากรที่เป็นประโยชน์ ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการระดมทุน การประเมินผล กรณีศึกษา และชุดเครื่องมือต่างๆ: <https://www.culturehealthandwellbeing.org.uk/>
- UCL Creativity Wellbeing Measures Toolkit พร้อมแบบฟอร์มที่พิมพ์ได้ คำแนะนำการใช้งาน และสิ่งพิมพ์ที่เกี่ยวข้อง สามารถดาวน์โหลดได้จาก <https://www.ucl.ac.uk/biosciences/culture-nature-health-research/ucl-creative-wellbeing-measures>

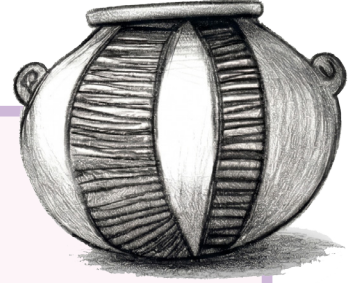
รายการอ้างอิง

- Aked, J., Marks, N., Cordon, C., & Thompson, S. (2008). *Five ways to wellbeing*. New Economics Foundation.
- Ander, E., Thomson, L., Noble, G., Lanceley, A., Menon, U., & Chatterjee, H. (2012). *Heritage in health: A guide to using museum collections in hospitals and other healthcare settings*. UCL.
- Baumeister, R. F. (1991). *Meanings of life*. Guilford Press.
- Chatterjee, H. J., & Kador, T. (2021). Object-based learning and object-based well-being: An introduction. In T. Kador & H. J. Chatterjee (Eds.), *Object-based learning and well-being: Exploring material connections* (pp. 1–8). Routledge.
- Chatterjee, H. J., & Noble, G. (2013). *Museums, health and well-being*. Ashgate Publishing Ltd.
- Chatterjee, H. J., Sonjel, V., & Guy, N. (2009). Museopathy: Exploring the healing potential of handling museum objects. *Museum and Society*, 7(3), 164–177.
- Coles, A., & Jury, H. (Eds.). (2020). *Art therapy in museums and galleries: Reframing practice*. Jessica Kingsley Publishers.
- Cowan, B., Laird, R., & McKeown, J. (2020). *Museum objects, health and healing: The relationship between exhibitions and wellness*. Routledge.
- Critchley, H. (2008). Emotional touch: A neuroscientific overview. In H. Chatterjee (Ed.), *Touch in museums: Policy and practice in object handling* (pp. 61–74). Berg.
- Csikszentmihályi, M. (1988). The flow experience and its significance for human psychology. In M. Csikszentmihályi & I. Selega (Eds.), *Optimal experience: Psychological studies of flow* (pp. 15–35). Cambridge University Press.
- Desmarais, S., Bedford, L., & Chatterjee, H. J. (2018). *Museums as spaces for wellbeing: A second report from the National Alliance for Museums, Health and Wellbeing*. National Alliance for Museums, Health and Wellbeing.
- Dodd, J., O’Riain, H., Hooper-Greenhill, E., Sandell, R., & Fund, H. L. (2002). *A catalyst for change: The social impact of the open museum*. University of Leicester.
- Dudley, S. (2010). Museum materialities: Objects, sense and feeling. In S. Dudley (Ed.), *Museum materialities: Objects, engagements, interpretations* (pp. 1–18). Routledge.
- Elsden, E., Kador, T., Sercombe, H., Piper, K., Barkan, M., Webster, E., & Smyth Zahra, F. (2023). Experiential learning spaces and student wellbeing: A mixed-methods study of students at three research intensive UK universities. *International Review of Psychiatry*, 35(7–8), 591–604.

- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129–136.
- Froggett, L., & Trustram, M. (2014). Object relations in the museum: A psychosocial perspective. *Museum Management and Curatorship*, 29(5), 482–497.
- Gow, A. J. (2022). Opportunities for enhancing brain health across the lifespan. *BJPsych Advances*, 28(2), 102–111.
- Kador, T., & Chatterjee, H. J. (Eds.). (2021). *Object-based learning and well-being: Exploring material connections*. Routledge.
- Kador, T., Chatterjee, H. J., & Thomson, L. J. (2021). The role of museums, collections, and objects in supporting higher education student mental wellbeing and quality of learning. In T. Kador & H. J. Chatterjee (Eds.), *Object-based learning and well-being: Exploring material connections* (pp. 105–123). Routledge.
- Kevin, C., & Salmon, F. (2021). Indigenous art in higher education: “Palpable history” as a decolonising strategy for enhancing reconciliation and wellbeing. In T. Kador & H. Chatterjee (Eds.), *Object-based learning and well-being: Exploring material connections* (pp. 60–78). Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lackoi, K., Patsou, M., Chatterjee, H. J., et al. (2016). *Museums for health and wellbeing: A preliminary report*. National Alliance for Museums, Health and Wellbeing.
- Lanceley, A., Noble, G., Johnson, M., Balogun, N., Chatterjee, H., & Menon, U. (2011). Investigating the therapeutic potential of a heritage-object focused intervention: A qualitative study. *Journal of Health Psychology*, 17(6), 809–820.
- Marks, L. U. (2000). *The skin of the film: Intercultural cinema, embodiment, and the senses*. Duke University Press.
- McGlone, F. (2008). The two sides of touch: Sensing and feeling. In H. Chatterjee (Ed.), *Touch in museums: Policy and practice in object handling* (pp. 41–60). Berg.
- Morse, N. (2021). *The museum as a space of social care*. Routledge.
- Nightingale, F. (1860). *Notes on nursing: What it is, and what it is not*. Project Gutenberg.
- Oxford English Dictionary. (2023, July). Biopsychosocial (adj.). <https://doi.org/10.1093/OED/9518094087>
- Oxford English Dictionary. (2024, September). Psychosocial (adj.). <https://doi.org/10.1093/OED/5050242580>

- Piaget, J. (1997). *The child's conception of the world* (J. Tomlinson & A. Tomlinson, Trans.). Routledge.
- Rowe, S. (2002). The role of objects in active, distributed meaning-making. In S. G. Paris (Ed.), *Perspectives on object-centered learning in museums* (pp. 17–31). Lawrence Erlbaum Associates.
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J., & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(63), 1–13.
- Thomson, L. J., & Chatterjee, H. J. (2013). *UCL Museum Wellbeing Measures Toolkit*. UCL. https://www.ucl.ac.uk/biosciences/sites/biosciences/files/ucl_museum_wellbeing_measures_toolkit_2013.pdf
- Thomson, L. J., & Chatterjee, H. J. (2015). Measuring the impact of museum activities on well-being: Developing the Museum Well-being Measures Toolkit. *Museum Management and Curatorship*, 30(1), 44–62.
- Thomson, L. J., & Chatterjee, H. J. (2022). Heritage, creativity, and wellbeing: Approaches for evaluating the impact of cultural participation using the UCL Museum Wellbeing Measures. In P. Everill & K. Burnell (Eds.), *Archaeology, heritage, and wellbeing: Authentic, powerful, and therapeutic engagement with the past* (pp. 61–87). Routledge.
- Thomson, L. J., Lockyer, B., Camic, P. M., & Chatterjee, H. J. (2018). Effects of a museum-based social prescription intervention on quantitative measures of psychological wellbeing in older adults. *Perspectives in Public Health*, 138(1), 28–38.
- Tishman, S. (2018). *Slow looking: The art and practice of learning through observation*. Routledge.
- UK Government. (2014). *Care Act 2014*. <https://www.gov.uk/government/publications/care-act-statutory-guidance>
- VanderWeele, T. J. (2017). On the promotion of human flourishing. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(31), 8148–8156.
- Vogelpoel, N., Lewis-Holmes, B., Thomson, L., & Chatterjee, H. (2013). Touching heritage: Community health and wellbeing promotion through sustainable and inclusive volunteer programming in the museums sector. *The International Journal of the Inclusive Museum*, 6(1), 109–119.

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Watson, D., & Clark, L. A. (1994). *The PANAS-X: Manual for the positive and negative affect schedule – expanded form*. The University of Iowa. <https://www2.psychology.uiowa.edu/faculty/clark/panas-x.pdf>
- Wewers, M. E., & Lowe, N. K. (1990). A critical review of visual analogue scales in the measurement of clinical phenomena. *Research in Nursing and Health*, 13(4), 227–236.
- World Health Organization. (2020). *Basic documents: Forty-ninth edition (including amendments adopted up to 31 May 2019)*. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. <https://apps.who.int/gb/bd/>
- World Health Organization. (2021). *Health promotion glossary of terms 2021*. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240038349>



ส่วนที่ 3

การจัดแสดงและการสื่อสารด้วยวัตถุ

ในสองตอนแรกของหนังสือเล่มนี้ ผู้อ่านได้เรียนรู้แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับวัตถุ คลังสะสม และวัฒนธรรมทางวัตถุ (Material Culture) ตลอดจนวิธีทำความเข้าใจผู้คน สังคม และโลกผ่านการศึกษาวัตถุ ใน **ตอนที่ 1** ได้วางกรอบแนวคิดและบริบทพื้นฐานของการเรียนรู้ผ่านวัตถุ ขณะที่ **ตอนที่ 2** มุ่งศึกษาวัตถุเป็นรายชิ้น โดยพิจารณาความหมาย ประวัติชีวิตของวัตถุ และความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุกับผู้คน แม้ว่าจะมีการเชื่อมโยงกับวัตถุอื่นๆ หรือคลังสะสมในบางประเด็นก็ตาม

สำหรับ **ตอนที่ 3** ซึ่งเป็นตอนสุดท้ายของหนังสือ จะขยายมุมมองจากการศึกษาวัตถุ รายชิ้นไปสู่การพิจารณา**วัตถุในฐานะองค์ประกอบของการสื่อสาร** โดยให้ความสำคัญกับการนำวัตถุหลายชิ้นมาร้อยเรียงและจัดวางอย่างมีความหมายผ่านกระบวนการภัณฑารักษ์ (Curating) และการจัดนิทรรศการ (Exhibiting) เพื่อถ่ายทอดแนวคิด เรื่องราว และประสบการณ์สู่ผู้ชม

สาระสำคัญของตอนนี้จึงมุ่งสำรวจศักยภาพของวัตถุและคลังสะสมในฐานะเครื่องมือในการสื่อสาร (Communication Tools) และสื่อกลางแห่งการเรียนรู้ (Learning Media) วัตถุไม่ได้เป็นเพียงสิ่งที่ถูกจัดแสดงเพื่อให้รับชมเท่านั้น หากยังสามารถทำหน้าที่เป็นตัวกลางในการสร้างบทสนทนา ถ่ายทอดความรู้ กระตุ้นการตั้งคำถาม และเปิดโอกาสให้ผู้ชมสร้างความหมายจากประสบการณ์ของตนเอง ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับนิทรรศการในรูปแบบต่างๆ

เนื้อหาในตอนนี้จะพิจารณาประเด็นดังกล่าวจากหลากหลายมิติ โดยเน้นให้เห็นศักยภาพของการจัดแสดงวัตถุในการส่งเสริมการเรียนรู้ การสร้างความเข้าใจ และการมีส่วนร่วมของผู้ชมในบริบททางการศึกษา พิพิธภัณฑ์ และพื้นที่สาธารณะร่วมสมัย

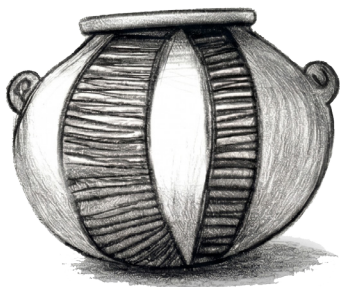
บทต่าง ๆ ในตอนนี้ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

บทที่ 8 การสื่อสารผ่านนิทรรศการ (Communicating through Exhibitions)
นำเสนอหลักการพื้นฐานของการสื่อสารผ่านนิทรรศการ โดยให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจผู้ชม การกำหนดกลุ่มเป้าหมาย และการเลือกใช้กลยุทธ์การสื่อสารที่เหมาะสม เพื่อให้นิทรรศการสามารถถ่ายทอดสารและสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บทที่ 9 วัตถุในโลกดิจิทัล (Objects in the Digital Age) สำรวจโอกาสและความท้าทายของการเรียนรู้ผ่านวัตถุภายใต้บริบทของการปฏิวัติดิจิทัล (Digital Revolution) ซึ่งได้เปลี่ยนแปลงรูปแบบของการเข้าถึง การจัดแสดง และการมีส่วนร่วมกับวัตถุอย่างต่อเนื่องตลอดช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา รวมถึงแนวโน้มของการเรียนรู้ในอนาคต

บทที่ 10 จริยธรรมในการจัดแสดงและการใช้วัตถุ (Ethics of Exhibiting Objects) มุ่งอภิปรายประเด็นด้านจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการคลังสะสมและการจัดแสดงวัตถุต่อสาธารณะ โดยแบ่งออกเป็นสองประเด็นสำคัญ ได้แก่ (1) หลักจริยธรรมในการออกแบบและพัฒนานิทรรศการ และ (2) ประเด็นเฉพาะเกี่ยวกับการจัดการและการจัดแสดงอัฐิหรือร่างมนุษย์ (Human Remains) ซึ่งนับเป็นหนึ่งในประเด็นด้านจริยธรรมที่สำคัญที่สุดของงานพิพิธภัณฑ์และการจัดการมรดกทางวัฒนธรรมในปัจจุบัน

โดยสรุป ตอนที่ 3 มุ่งแสดงให้เห็นว่า การจัดแสดงวัตถุมิใช่เพียงกระบวนการนำสิ่งของมาวางเรียงในพื้นที่จัดแสดง หากแต่เป็นกระบวนการออกแบบการสื่อสารและการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ ที่ต้องอาศัยความเข้าใจทั้งด้านผู้ชม เทคโนโลยี และหลักจริยธรรม เพื่อให้วัตถุสามารถทำหน้าที่เป็นสื่อกลางในการสร้างความรู้ ความเข้าใจ และความหมายร่วมระหว่างผู้จัดแสดงกับผู้ชมได้อย่างแท้จริง



การสื่อสารผ่านนิทรรศการ

Communicating through exhibitions

8

ประเด็นสำคัญประจำบท

- การทำความเข้าใจลักษณะ ความต้องการ และความคาดหวังของผู้ชมนิทรรศการ
- การเลือกแนวทางและวิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายแต่ละกลุ่ม
- การออกแบบและประยุกต์ใช้รูปแบบการสื่อสารที่หลากหลาย ทั้งการสื่อสารผ่านภาพ ข้อความ เสียง สื่อดิจิทัล และสื่อปฏิสัมพันธ์ (Interactive Media) ในบริบทของนิทรรศการที่แตกต่างกัน พร้อมตัวอย่างการประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติ
- การใช้นิทรรศการที่มีวัตถุเป็นศูนย์กลาง (Object-based Exhibition) เป็นเครื่องมือในการส่งเสริมการเรียนรู้ การคิดวิเคราะห์ และการสร้างประสบการณ์ร่วมของผู้เข้าชม

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. วิเคราะห์และประเมินกลุ่มเป้าหมายของนิทรรศการได้อย่างมีวิจารณญาณ พร้อมเลือกวิธีการสื่อสารที่เหมาะสมกับผู้ชมแต่ละกลุ่ม
2. อธิบายและออกแบบระดับของข้อมูล (Levels of Information) ที่เหมาะสมกับนิทรรศการ เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้และการสร้างความหมายของผู้เข้าชม
3. ประยุกต์ใช้รูปแบบการสื่อสารและการเขียนเพื่อการจัดนิทรรศการได้อย่างเหมาะสม โดยสามารถเลือกใช้ภาษา เนื้อหา และรูปแบบการนำเสนอให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของนิทรรศการและลักษณะของกลุ่มเป้าหมาย

การวางแผนนิทรรศการเพื่อการสื่อสารและการเรียนรู้

การภัณฑารักษ์นิทรรศการ (Curating an Exhibition) หรือการคัดเลือกวัตถุเพื่อนำมาจัดแสดงต่อสาธารณะ มักดำเนินการภายใต้หัวข้อหลัก (Connecting Theme) ที่ทำหน้าที่เชื่อมโยงวัตถุทุกชิ้นให้เป็นเรื่องราวเดียวกัน กระบวนการนี้ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญหลายประการ ได้แก่ การคัดเลือกวัตถุ การกำหนดวัตถุประสงค์ของนิทรรศการ การสร้างเรื่องเล่า (Narrative) การออกแบบนิทรรศการ (Exhibition Design) ตลอดจนการใช้ข้อความ ภาพ สื่อดิจิทัล หรือสื่อประกอบอื่นๆ เพื่อช่วยอธิบายความหมายของวัตถุ ซึ่งโดยรวมเรียกว่า การตีความ (Interpretation)

อย่างไรก็ตาม ปัจจัยที่มีความสำคัญที่สุดในการวางแผนนิทรรศการมิใช่ตัววัตถุ หากแต่คือกลุ่มผู้ชม (Audience) ที่นิทรรศการต้องการสื่อสารด้วย บทนี้จึงนำเสนอหลักการสำคัญของการวางแผนนิทรรศการ โดยมุ่งเน้นการทำความเข้าใจว่า ใครคือกลุ่มผู้ชมหลัก (Core Audiences) และควรใช้วิธีการสื่อสารรูปแบบใดจึงจะเกิดประสิทธิผลสูงสุด ทั้งนี้จะพิจารณาการนิทรรศการในฐานะเครื่องมือทางการศึกษา (Pedagogical Tool) ที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้เป็นสำคัญ

เนื่องจากข้อจำกัดด้านเนื้อหา บทนี้จึงมุ่งอธิบายเฉพาะหลักการสำคัญของการวางแผนและพัฒนา นิทรรศการ โดยมีได้ลงรายละเอียดเกี่ยวกับกระบวนการบริหารจัดการ เช่น การจัดทำรายงานสภาพวัตถุโดยนักอนุรักษ์ การยืมวัตถุจากสถาบันต่างๆ หรือการออกแบบผังพื้นที่จัดแสดง ผู้ที่สนใจประเด็นเหล่านี้สามารถศึกษารายละเอียดเพิ่มเติมจากเอกสารอ้างอิงและทรัพยากรแนะนำที่รวบรวมไว้ท้ายบท

วัตถุประสงค์สำคัญของบทนี้คือการนำเสนอแนวคิดและกลยุทธ์ในการใช้วัตถุเพื่อสื่อสารข้อมูลถ่ายทอดเรื่องราว และกระตุ้นให้ผู้ชมตั้งคำถามผ่านกระบวนการเรียนรู้แบบการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ดังนั้น เนื้อหาจึงมุ่งตอบโจทย์นักศึกษา ครู อาจารย์ และนักการศึกษาที่ต้องการนำนิทรรศการไปประยุกต์ใช้ในบริบทการเรียนการสอน มากกว่าจะมุ่งผลิตคู่มือสำหรับผู้ปฏิบัติงานพิพิธภัณฑ์โดยตรง อย่างไรก็ตาม งานวิจัยด้านการศึกษาหลายชิ้นชี้ให้เห็นว่า การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างนิทรรศการที่เผยแพร่สู่สาธารณะ สามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่เข้มข้นและมีความหมายอย่างยิ่ง (Carnell & Fung, 2017; Fung, 2017)

ข้อพิจารณาสำคัญในการวางแผนนิทรรศการ

เช่นเดียวกับบทอื่นๆ หนังสือเล่มนี้เริ่มต้นด้วยการกำหนดความหมายของคำสำคัญ โดยอ้างอิงแนวคิดของ Dean (1997) ได้นิยามคำว่า **“นิทรรศการ” (Exhibition)** ว่าเป็นการนำเสนอชุดวัตถุสะสม (Collections) พร้อมข้อมูลประกอบต่อสาธารณชน โดยใช้วัตถุจริงหรือสื่อแทนวัตถุ เป็นสื่อกลางหลักในการสื่อสาร

ภายในนิทรรศการประกอบด้วย **ชิ้นงานจัดแสดง (Exhibits)** ซึ่งหมายถึงหน่วยย่อยของนิทรรศการที่ประกอบด้วยวัตถุและการตีความซึ่งเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ เพื่อสื่อสารประเด็นเฉพาะ

เรื่องหนึ่ง ขณะที่คำว่า *การจัดแสดง (Display)* หมายถึงการนำวัตถุออกมาให้ผู้ชมรับชม โดยอาจมีหรือไม่มีข้อมูลตีความประกอบก็ได้ ดังนั้น การจัดแสดงอาจเป็นเพียงองค์ประกอบหนึ่งของนิทรรศการ เช่น ตู้จัดแสดงหนึ่งตู้ หรือพื้นที่จัดแสดงเฉพาะส่วน หรืออาจจัดขึ้นอย่างอิสระโดยไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของนิทรรศการขนาดใหญ่ก็ได้

ประเภทของนิทรรศการ

ขั้นตอนแรกของการวางแผนนิทรรศการ โดยเฉพาะในบริบททางการศึกษา คือการกำหนดประเภทของนิทรรศการให้ชัดเจน Dean (1997) เสนอกรอบแนวคิดที่แบ่งนิทรรศการออกเป็น 2 ประเภทหลัก ได้แก่

1. นิทรรศการที่เน้นวัตถุเป็นศูนย์กลาง (Object-Oriented Exhibition) ซึ่งให้ความสำคัญกับคุณค่าและลักษณะเฉพาะของวัตถุเป็นหลัก
2. นิทรรศการที่เน้นแนวคิดเป็นศูนย์กลาง (Concept-Oriented Exhibition) ซึ่งให้ความสำคัญกับสาระหรือประเด็นที่ต้องการสื่อสาร โดยใช้วัตถุเป็นเครื่องมือสนับสนุนการเล่าเรื่อง

อย่างไรก็ตาม ในนิทรรศการส่วนใหญ่ ทั้งสองแนวทางมักผสมผสานกันอยู่บนช่วงต่อเนื่อง (continuum) ระหว่างสองขั้ว ได้แก่ *การจัดแสดงวัตถุแบบบริสุทธิ์ (Pure Object Display)* ซึ่งแทบไม่มีการตีความ และ *การจัดแสดงข้อมูลแบบบริสุทธิ์ (Pure Information Display)* ซึ่งเน้นเนื้อหา มากกว่าตัววัตถุ

สำหรับบทนี้ จะมุ่งเน้นการอภิปรายเกี่ยวกับนิทรรศการที่ใช้วัตถุทางกายภาพเป็นศูนย์กลาง *ของการเรียนรู้* เนื่องจากสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL)

ประเภทของพิพิธภัณฑ์ตามลักษณะวัตถุสะสม

Miller (2020) จำแนกพิพิธภัณฑ์ตามลักษณะของวัตถุสะสมและแนวทางการจัดแสดงออกเป็นสามประเภท ได้แก่

1. พิพิธภัณฑ์ศิลปะ (Art Museums) มุ่งสื่อสารผ่านคุณค่าทางสุนทรียศาสตร์และประสบการณ์ทางสายตา
2. พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ (History Museums) มุ่งอนุรักษ์และถ่ายทอดเรื่องราวของบุคคล สถานที่ และเหตุการณ์สำคัญในอดีต
3. พิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์ (Science Museums) มุ่งอธิบายปรากฏการณ์ทางธรรมชาติและองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ผ่านวัตถุและตัวอย่างจากสาขาต่างๆ เช่น ชีววิทยา ธรณีวิทยา เคมี ฟิสิกส์ และดาราศาสตร์

แม้ว่าการแบ่งประเภทดังกล่าวอาจไม่สามารถครอบคลุมลักษณะของพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัยได้ทั้งหมด เนื่องจากหลายแห่งมีการบูรณาการเนื้อหาข้ามศาสตร์มากขึ้น แต่กรอบแนวคิดนี้ยังคงเป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยให้เข้าใจความแตกต่างของแนวทางการสื่อสารและการจัดแสดงในพิพิธภัณฑ์แต่ละประเภทได้อย่างเป็นระบบ



รูปที่ 8.1 มาตรวัดเนื้อหาของชิ้นงานจัดแสดง (The Exhibit Content Scale) แสดงช่วงต่อเนื่องของการจัดนิทรรศการ ตั้งแต่การจัดแสดงที่เน้นวัตถุ (Object Display) ไปจนถึงการจัดแสดงที่เน้นข้อมูล (Information Display) โดยระดับของการตีความและข้อมูลประกอบจะเพิ่มขึ้นตามวัตถุประสงค์ของนิทรรศการ (ดัดแปลงจาก Dean (1997, p. 4) อ้างอิง Project Model Exhibition ของ Verhaar และ Meeter (1989) โดยผู้เขียนได้เรียบเรียงและออกแบบภาพใหม่เพื่อให้เหมาะสมกับการอธิบายในหนังสือเล่มนี้)

การจัดโครงสร้างและเป้าหมายของนิทรรศการ

การออกแบบนิทรรศการมิได้เป็นเพียงการนำวัตถุมาจัดวางเพื่อให้ผู้ชมรับชมเท่านั้น หากแต่เป็นกระบวนการสร้างความหมายผ่านการคัดเลือก การจัดลำดับ และการเชื่อมโยงวัตถุเข้ากับสารที่ต้องการสื่อสาร โดยทั่วไป การจัดโครงสร้างนิทรรศการมักอ้างอิงขนบการจัดแสดงของพิพิธภัณฑ์ 3 กลุ่มหลัก ได้แก่ (1) พิพิธภัณฑ์ศิลปะ (2) พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์และโบราณคดี (รวมถึงชาติพันธุ์วรรณา) และ (3) พิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์ ซึ่งแต่ละประเภทมีแนวทางการนำเสนอ (Tradition of Display) ที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน

ตัวอย่างเช่น นิทรรศการศิลปะมักให้ความสำคัญกับคุณค่าทางสุนทรียภาพ กระบวนการสร้างสรรค์ และอัตลักษณ์ของศิลปิน ขณะที่นิทรรศการประวัติศาสตร์และโบราณคดีมุ่งอธิบายบริบท

ทางสังคม วัฒนธรรม และช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ ส่วนพิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์มักนำเสนอวัตถุเพื่ออธิบายหลักการหรือปรากฏการณ์ทางธรรมชาติอย่างเป็นระบบ

อย่างไรก็ตาม นิทรรศการร่วมสมัยจำนวนมากมิได้จำกัดอยู่เพียงสาขาใดสาขาหนึ่ง หากแต่ผสมผสานวัตถุจากหลากหลายประเภทเข้าด้วยกัน เช่น การนำงานศิลปะ โบราณวัตถุ และตัวอย่างทางธรรมชาติมาจัดแสดงภายใต้ประเด็นร่วมเดียวกัน จึงเกิดคำถามสำคัญว่า เมื่อวัตถุที่มีธรรมชาติแตกต่างกันถูกนำมาจัดแสดงร่วมกัน ควรออกแบบการสื่อสารอย่างไรจึงจะช่วยให้ผู้ชมสร้างความเข้าใจได้ดีที่สุด

จาก “การอธิบาย” สู่ “การเอื้ออำนวยให้เกิดความเข้าใจ”

Miller (2020) อธิบายว่า ไม่ว่าพิพิธภัณฑ์จะสะสมวัตถุประเภทใด เป้าหมายพื้นฐานของพิพิธภัณฑ์คือการใช้วัตถุเหล่านั้นเป็นหลักฐานเพื่อศึกษา (Study) อนุรักษ์ (Preserve) และอธิบาย (Explain) ความรู้เกี่ยวกับโลกและสังคม

อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาจากมุมมองของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) และแนวคิดการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) เป้าหมายของนิทรรศการควรขยายจากการ “อธิบาย” ไปสู่การ “เอื้ออำนวยให้เกิดความเข้าใจ” (Facilitate Understanding) กล่าวคือ แทนที่จะมองว่าภัณฑารักษ์เป็นผู้ถ่ายทอดข้อเท็จจริงที่ถูกต้องเพียงชุดเดียว นิทรรศการควรสร้างสภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้ผู้ชมสำรวจ ตั้งคำถาม เชื่อมโยงประสบการณ์เดิม และสร้างความหมายจากการปฏิสัมพันธ์กับวัตถุด้วยตนเอง

แนวคิดทั้งสองมีจุดเน้นที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน

- การอธิบาย (Explaining) ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่ามีองค์ความรู้หรือความจริงที่เป็นกลาง ซึ่งผู้เชี่ยวชาญหรือภัณฑารักษ์มีหน้าที่ถ่ายทอดไปยังผู้ชม
- การเอื้ออำนวยให้เกิดความเข้าใจ (Facilitating Understanding) มุ่งสร้างเงื่อนไขที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้ชม ผ่านการกระตุ้นความสนใจ ความอยากรู้อยากเห็น การตั้งคำถาม และการสร้างความหมายจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล อันนำไปสู่การเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและยั่งยืน (Dean, 1997)

ด้วยเหตุนี้ นิทรรศการจึงไม่ควรถูกมองว่าเป็นเพียงพื้นที่สำหรับการถ่ายทอดข้อมูล แต่ควรเป็นพื้นที่แห่งการสำรวจ การตีความ และการสร้างองค์ความรู้ร่วมกันระหว่างวัตถุ ผู้จัดแสดง และผู้ชม

บทบาทของเรื่องเล่า (Narrative) และการตีความ (Interpretation)

ไม่ว่านิทรรศการจะมีเป้าหมายเพื่อถ่ายทอดความรู้หรือเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านการสร้างความหมาย ล้วนจำเป็นต้องมี *เรื่องเล่า (Narrative)* เป็นแกนกลางในการเชื่อมโยงวัตถุต่างๆ ให้เกิดความสัมพันธ์และความหมายร่วมกัน เรื่องเล่าดังกล่าวจะถูกพัฒนาขึ้นจาก *หัวข้อหลัก (Theme)* ของนิทรรศการ และทำหน้าที่กำหนดทั้งการคัดเลือกวัตถุ ลำดับการนำเสนอ ตลอดจนวิธีการสื่อสารกับผู้ชม

ตัวอย่างเช่น ในพิพิธภัณฑ์ศิลปะ เรื่องเล่าอาจมุ่งอธิบายชีวิต แนวคิด และพัฒนาการทางศิลปะของศิลปิน โดยใช้ผลงานแต่ละชิ้นเป็นหลักฐานประกอบ พร้อมทั้งเสริมด้วยโบราณวัตถุ เอกสาร หรือสื่อร่วมสมัยที่ช่วยอธิบายบริบททางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม

ในทางตรงกันข้าม นิทรรศการด้านประวัติศาสตร์ธรรมชาติอาจสร้างเรื่องเล่าเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงของระบบนิเวศ วิฤตการณ์สูญพันธุ์ของสิ่งมีชีวิต หรือผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ โดยใช้ตัวอย่างสัตว์ ฟอสซิล และซากดึกดำบรรพ์ร่วมกับภาพถ่าย ภาพยนตร์ แผนที่ ข้อมูลเชิงสถิติ และสื่อดิจิทัล เพื่อช่วยให้ผู้ชมมองเห็นความเชื่อมโยงของประเด็นต่างๆ ได้อย่างชัดเจน

กล่าวได้ว่า เรื่องเล่าไม่ได้เกิดขึ้นจากวัตถุเพียงอย่างเดียว หากแต่เกิดจากการผสมผสานระหว่างวัตถุ ข้อมูลประกอบ ภาพ เสียง ข้อความ และสื่อรูปแบบต่างๆ ที่ทำงานร่วมกันเพื่อสร้างความหมาย กระบวนการทั้งหมดนี้เรียกว่า *การตีความ (Interpretation)*

การตีความจึงมิใช่เพียงการให้ข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุ แต่เป็นกระบวนการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้ชมสามารถเชื่อมโยงวัตถุกับประสบการณ์ ความรู้เดิม และบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของตนเอง จนนำไปสู่การสร้างความรู้เข้าใจใหม่ การตั้งคำถาม และการสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

การทำความเข้าใจผู้ชม

การทำความเข้าใจผู้ชม (Audience) ถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของการวางแผนนิทรรศการ เนื่องจากประสิทธิภาพของการสื่อสารผ่านวัตถุและการตีความ (Interpretation) ขึ้นอยู่กับลักษณะของผู้ชมเป็นสำคัญ ไม่ว่าจะเป็นพื้นฐานความรู้เดิม ความสนใจ ประสบการณ์ หรือแรงจูงใจในการเข้าชม นิทรรศการเดียวกันอาจก่อให้เกิดความหมายที่แตกต่างกันอย่างมากสำหรับผู้ชมแต่ละกลุ่ม ดังนั้นการออกแบบนิทรรศการจึงไม่ควรเริ่มต้นจากคำถามว่า “เราต้องการนำเสนออะไร” เพียงอย่างเดียว แต่ควรตั้งคำถามควบคู่กันว่า “เรากำลังสื่อสารกับใคร”

ในศาสตร์พิพิธภัณฑ์ศึกษา (Museum Studies) มีสาขาการวิจัยเฉพาะที่เรียกว่า *การวิจัยผู้ชม (Audience Research)* ซึ่งมุ่งศึกษาพฤติกรรม ความต้องการ ความคาดหวัง และรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เข้าชม เพื่อสนับสนุนการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสม แม้เนื้อหาในบทนี้จะไม่สามารถลงลึกในรายละเอียดของศาสตร์ดังกล่าวได้ทั้งหมด แต่มีจุดมุ่งหมายเพื่อชี้ให้เห็นหลักการพื้นฐานที่ช่วยให้ผู้ออกแบบนิทรรศการสามารถกำหนดกลยุทธ์การสื่อสารได้อย่างเหมาะสมกับผู้ชมเป้าหมาย

อย่างไรก็ตาม การจัดประเภทผู้ชมควรดำเนินการด้วยความระมัดระวัง เพราะมีเส้นแบ่งที่ละเอียดอ่อนระหว่างการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับกลุ่มเป้าหมายกับการเหมารวมหรือการตีตราผู้คน (Stereotyping) การจำแนกผู้ชมจึงควรใช้เป็นเครื่องมือในการออกแบบการเรียนรู้ มิใช่เพื่อกำหนดศักยภาพหรือสร้างภาพเหมารวมของผู้เข้าชมแต่ละกลุ่ม

การวิจัยผู้ชม

ในสหราชอาณาจักร มีองค์กรที่มีบทบาทสำคัญด้านการวิจัยผู้ชม คือ *Audience Agency* ซึ่งพัฒนาเครื่องมือเพื่อช่วยให้องค์กรทางวัฒนธรรมสามารถทำความเข้าใจผู้ชมและออกแบบการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ เครื่องมือสำคัญขององค์กรนี้เรียกว่า *สเปกตรัมผู้ชม (Audience Spectrum)* แบ่งประชากรของสหราชอาณาจักรตามทัศนคติที่มีต่อศิลปะและวัฒนธรรม รวมทั้งรูปแบบการมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางวัฒนธรรม

Audience Agency (2024) อธิบายว่า Audience Spectrum เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้องค์กรทางวัฒนธรรมสามารถระบุกลุ่มเป้าหมายและขยายการเข้าถึงผู้ชมได้อย่างแม่นยำมากขึ้น โดยแบ่งประชากรออกเป็น 10 กลุ่มผู้ชมหลัก (Culturally Active Segments) และแบ่งย่อยออกเป็นอีก 20 กลุ่มเพื่อสะท้อนลักษณะทางสังคม แรงจูงใจ และพฤติกรรมทางวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน (ตารางที่ 8.1)

นอกจากการแบ่งกลุ่มแล้ว แต่ละกลุ่มยังมี *คู่มือแรงจูงใจ (Motivational Guide)* ที่อธิบายค่านิยม ความสนใจ และแนวทางการสื่อสารที่เหมาะสม ทำให้องค์กรสามารถออกแบบกิจกรรมและนิทรรศการให้สอดคล้องกับผู้ชมแต่ละประเภทได้ดียิ่งขึ้น แม้เครื่องมือนี้จะได้รับการพัฒนาขึ้นสำหรับองค์กรทางวัฒนธรรมในสหราชอาณาจักร แต่แนวคิดพื้นฐานก็สามารถประยุกต์ใช้เป็นกรอบในการวิเคราะห์ผู้ชมในบริบทอื่นได้เช่นกัน

ตารางที่ 8.1 กลุ่มผู้ชมตามกรอบ Audience Spectrum ของ Audience Agency (2023)

กลุ่มผู้ชม	ลักษณะสำคัญ
Metroculturals	ชนชั้นกลางระดับสูง มีการศึกษาสูง อาศัยในเขตเมืองใหญ่ สนใจศิลปะและวัฒนธรรมหลากหลายรูปแบบ และเข้าร่วมกิจกรรมทางวัฒนธรรมอย่างสม่ำเสมอ
Commuterland Culturebuffs	ผู้มีฐานะและวิชาชีพมั่นคง มีความรู้ด้านศิลปะ เข้าร่วมกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง และมีความเชี่ยวชาญในสาขาที่ตนสนใจ
Experience Seekers	คนรุ่นใหม่ที่มีการศึกษาสูง เปิดรับประสบการณ์ใหม่ สนใจศิลปะหลากหลายแขนง และเข้าร่วมกิจกรรมทางวัฒนธรรมเป็นประจำ
Dormitory Dependables	ผู้อยู่อาศัยในชานเมืองและเมืองขนาดเล็ก สนใจมรดกทางวัฒนธรรมและศิลปะกระแสหลัก มากกว่าศิลปะร่วมสมัย
Trips & Treats	ผู้ชมที่นิยมกิจกรรมเพื่อการพักผ่อนของครอบครัว สนใจศิลปะกระแสหลัก และวัฒนธรรมสมัยนิยม โดยได้รับอิทธิพลจากครอบครัวและเพื่อน
Home & Heritage	ผู้สูงอายุในชนบทและเมืองขนาดเล็ก นิยมกิจกรรมในช่วงเวลากลางวัน และสนใจเนื้อหาทางประวัติศาสตร์และมรดกวัฒนธรรม

กลุ่มผู้ชม	ลักษณะสำคัญ
Up Our Street	ผู้สูงอายุที่เข้าสังคม นิยมกิจกรรมท้องถิ่นที่เข้าถึงง่าย ราคาไม่สูง และมีลักษณะเป็นกิจกรรมกระแสหลัก
Frontline Families	ครอบครัวรายได้ปานกลางถึงต่ำในเขตกึ่งเมือง มีส่วนร่วมในกิจกรรมทางวัฒนธรรมน้อย แต่มีความผูกพันกับกิจกรรมของชุมชน
Kaleidoscope Creativity	กลุ่มประชากรหลากหลายวัย ส่วนใหญ่ทำงานภาครัฐหรือภาคบริการ นิยมเทศกาลท้องถิ่นและกิจกรรมสร้างสรรค์ที่เข้าร่วมได้โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย
Supported Communities	กลุ่มประชากรที่อาจประสบความเปราะบางทางเศรษฐกิจหรือสุขภาพ และต้องพึ่งพาระบบสวัสดิการหรือการสนับสนุนจากภาครัฐ

แม้ว่าการวิจัยผู้ชมจะช่วยให้การออกแบบนิทรรศการมีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่ในกรณีของนิทรรศการขนาดเล็กหรือโครงการที่มีทรัพยากรจำกัด จำเป็นต้องสร้างสมดุลระหว่างเวลาและงบประมาณที่ใช้ในการศึกษาผู้ชมกับการพัฒนาตัวนิทรรศการเอง สำหรับนิทรรศการชั่วคราวหรือการจัดแสดงเพียงครั้งเดียว (One-off Exhibition) การวิเคราะห์ผู้ชมในระดับพื้นฐานอาจเพียงพอ ขณะที่นิทรรศการถาวรหรือโครงการระยะยาวมักคุ้มค่ากับการลงทุนในการศึกษาผู้ชมอย่างเป็นระบบ

การจำแนกผู้ชมตามพฤติกรรมการเรียนรู้

นอกเหนือจากการแบ่งกลุ่มตามลักษณะทางสังคมแล้ว Bitgood (2014) ยังเสนอแนวทางการจำแนกผู้ชมตามรูปแบบการมีส่วนร่วมกับนิทรรศการ ซึ่งสะท้อนพฤติกรรมการเรียนรู้มากกว่าลักษณะทางประชากรศาสตร์ โดยแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

1. **กลุ่มผู้ค้นพบ (Discoverers)** เป็นผู้ชมที่ใช้เวลาในแต่ละจุดจัดแสดงไม่นาน มักสนใจสิ่งที่ดึงดูดสายตาและกิจกรรมแบบลงมือปฏิบัติ (Hands-on) จึงตอบสนองต่อสื่อที่กระตุ้นเข้าใจง่าย และสร้างความสนใจได้ทันที
2. **กลุ่มผู้สำรวจ (Explorers)** เป็นผู้ชมที่ใช้เวลาในการสำรวจนิทรรศการนานมากขึ้น เลือกศึกษาวัตถุที่ตนสนใจอย่างละเอียด และเชื่อมโยงข้อมูลกับประสบการณ์เดิมของตนเอง
3. **กลุ่มผู้ศึกษา (Studiers)** เป็นผู้ชมที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้สูง พร้อมใช้เวลาในการอ่านคำอธิบาย วิเคราะห์วัตถุ และอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้อื่น นิทรรศการที่ออกแบบสำหรับผู้ชมกลุ่มนี้จึงควรมีข้อมูลเชิงลึกและแหล่งข้อมูลเพิ่มเติมประกอบ

การจำแนกในลักษณะนี้ช่วยให้ผู้ออกแบบนิทรรศการเข้าใจรูปแบบการเรียนรู้ของผู้ชมได้ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม รูปแบบดังกล่าวยังไม่ครอบคลุมปัจจัยด้านประชากรศาสตร์ เช่น อายุ ระดับการศึกษา ภูมิหลังทางวัฒนธรรม หรือข้อจำกัดด้านการเข้าถึง ดังนั้น ในทางปฏิบัติ ภัณฑารักษ์ควรพิจารณาทั้งสองมิติร่วมกัน เพื่อให้การออกแบบนิทรรศการตอบสนองผู้ชมได้อย่างรอบด้าน

คำถามสำคัญสำหรับการออกแบบนิทรรศการ

ก่อนเริ่มออกแบบนิทรรศการ ภัณฑารักษ์ควรตอบคำถามพื้นฐานเกี่ยวกับกลุ่มเป้าหมายให้ชัดเจน ได้แก่

- ผู้ชมเป้าหมายมีลักษณะด้านประชากรศาสตร์ พื้นฐานทางการศึกษา และภูมิหลังทางวัฒนธรรมอย่างไร
- ผู้ชมกลุ่มนี้มีความสนใจ ความต้องการ และแรงจูงใจในการเข้าชมเรื่องใด
- ผู้ชมมีความรู้เดิม (Prior Knowledge) เกี่ยวกับประเด็นที่จัดแสดงมากน้อยเพียงใด
- ผู้ชมต้องการการสนับสนุนด้านการเข้าถึง (Access Requirements) ในรูปแบบใด เช่น การใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย สื่อสำหรับผู้พิการทางสายตาหรือการได้ยิน หรือพื้นที่ที่เอื้อต่อผู้สูงอายุและเด็ก

คำตอบของคำถามเหล่านี้จะส่งผลโดยตรงต่อการคัดเลือกวัตถุ การกำหนดเรื่องเล่า (Narrative) การออกแบบสื่อประกอบ และการกำหนดรูปแบบการตีความ (Interpretation) เพื่อให้การสื่อสารผ่านนิทรรศการสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายและเข้าถึงผู้ชมทุกกลุ่มได้อย่างเท่าเทียมและมีประสิทธิภาพ ทั้งยังสอดคล้องกับหลักการของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ที่ให้ความสำคัญกับการสร้างความหมายร่วมกันระหว่างผู้เรียน วัตถุ และบริบทของการจัดแสดง

กรอบที่ 8.1 แบบฝึกหัด: การสื่อสารกับผู้ชมงานนิทรรศการ

การสื่อสารผ่านนิทรรศการที่มีประสิทธิภาพไม่ได้ขึ้นอยู่กับข้อมูลที่ถูกต้องเพียงอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับวิธีการเลือกวิธีการสื่อสารให้เหมาะสมกับลักษณะ ความรู้พื้นฐาน และความต้องการของผู้ชมแต่ละกลุ่ม ผู้ชมที่แตกต่างกันย่อมตีความวัตถุผ่านประสบการณ์ ความสนใจ และระดับความรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้น แม้ว่าจะเป็นวัตถุชิ้นเดียวกัน วิธีการอธิบาย ภาษา และประเด็นที่เน้นย่อมแตกต่างกันตามกลุ่มเป้าหมาย

คำชี้แจง พิจารณาภาพถ่ายของวัตถุในรูปที่ 8.2 (หรือเลือกวัตถุอื่นที่สนใจ) จากนั้นเขียนคำอธิบายวัตถุความยาวไม่เกิน 200 คำ โดยปรับรูปแบบการสื่อสารให้เหมาะสมกับผู้ชม 2 กลุ่ม จากตัวเลือกต่อไปนี้

- นักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาที่มีพื้นฐานในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง
- นักท่องเที่ยวต่างชาติที่สนใจวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ในระดับทั่วไป
- นักเรียนระดับประถมศึกษา อายุประมาณ 7 ปี
- ผู้ใหญ่ที่มีความบกพร่องทางการมองเห็นและอาศัยอยู่ในชุมชนท้องถิ่น

ประเด็นที่ควรพิจารณา

- จะเลือกใช้ภาษาและระดับความยากของเนื้อหาอย่างไร
- ควรเน้นข้อมูลด้านใดของวัตถุ (เช่น รูปลักษณ์ ประวัติ ความสำคัญ หรือเรื่องเล่า)

- จะกระตุ้นความสนใจหรือสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ให้เหมาะกับผู้ชมแต่ละกลุ่มได้อย่างไร
- หากผู้ชมมีข้อจำกัดด้านการเข้าถึงข้อมูล เช่น ผู้พิการทางการมองเห็น จะปรับวิธีการสื่อสารอย่างไร



รูปที่ 8.2 แม่พิมพ์ปูนปลาสเตอร์ของรอยเท้าที่เชื่อว่าเป็นของเยติ (Yeti) ซึ่งเก็บบันทึกจากเทือกเขาหิมาลัยในช่วงทศวรรษ 1950 เป็นส่วนหนึ่งของ Napier Collection ในคลังสะสมมานุษยวิทยาชีวภาพ มหาวิทยาลัย UCL (ภาพถ่ายโดย M. Hinkley)

แนวคิดที่ต้องการจากแบบฝึกหัด มีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนตระหนักว่า การตีความ (Interpretation) ไม่ใช่การถ่ายทอดข้อมูลชุดเดียวกันให้กับทุกคน แต่เป็นกระบวนการออกแบบการสื่อสารที่คำนึงถึงผู้รับสารเป็นสำคัญ ผู้เรียนจะได้ฝึกวิเคราะห์กลุ่มเป้าหมาย เลือกสาระที่เหมาะสม และปรับภาษา รูปแบบ และวิธีการนำเสนอให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้ชมแต่ละกลุ่ม ซึ่งเป็นทักษะสำคัญทั้งในการออกแบบนิทรรศการ และการจัดการเรียนรู้โดยใช้วัตถุ

ผู้ชมและการเข้าถึง (Audiences and Accessibility)

การออกแบบนิทรรศการที่ดีต้องให้ความสำคัญกับ *การเข้าถึง (accessibility)* ควบคู่กับ *การสร้าง ความผูกพันของผู้ชม (audience engagement)* เพราะทั้งสองประเด็นมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด การเข้าถึงไม่ได้หมายถึงเพียงการอำนวยความสะดวกในการเข้าชมเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึง การทำให้ผู้ชมจากภูมิหลังที่แตกต่างกันสามารถเข้าถึงเนื้อหาและสร้างความหมายจากนิทรรศการ ได้อย่างเท่าเทียม

แม้อายุและระดับการศึกษาจะส่งผลต่อวิธีที่ผู้ชมรับรู้และตีความนิทรรศการ แต่การเข้าถึง ยังครอบคลุมประเด็นอื่นอีกหลายด้าน ได้แก่ เพศสภาพ ชาติพันธุ์ ชนชั้นและสถานะทางสังคม ความสามารถทางสติปัญญา ตลอดจนความพิการทั้งทางร่างกายและการเรียนรู้ แม้ว่าการคำนึงถึงความหลากหลายทั้งหมดนี้อาจดูเป็นภารกิจที่ทำทนาย แต่หลักการสำคัญคือ *ยิ่งนิทรรศการสามารถ เข้าถึงผู้คนได้หลากหลายมากเท่าใด ก็ยิ่งเพิ่มคุณค่าและประสิทธิผลของการเรียนรู้สำหรับผู้ชมทุกกลุ่ม มากขึ้นเท่านั้น* (Greenglass 1986; Sandell et al. 2010; Bitgood 2014)

Majewski และ Bunch (1998) เสนอว่า การเข้าถึงในพิพิธภัณฑ์ควรพิจารณาใน 3 มิติสำคัญ (Three Tiers of Access) ได้แก่

1. การเข้าถึงสภาพแวดล้อมทางกายภาพ เช่น ทางลาด ลิฟต์ หรือการออกแบบพื้นที่สำหรับผู้พิการ
2. การเข้าถึงเนื้อหา ได้แก่ การเข้าถึงข้อความ วัตถุจัดแสดง สื่อประกอบ และกิจกรรมเชิง ปฏิสัมพันธ์
3. การเข้าถึงประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้ชมจากภูมิหลังที่หลากหลาย สามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองเข้ากับเรื่องราวที่น่าสนใจ

แม้ว่าการออกแบบพื้นที่ทางกายภาพจะเป็นประเด็นสำคัญ แต่เนื้อหาในบทนี้จะมุ่งเน้น การเข้าถึงในสองมิติหลัก ได้แก่ *การเข้าถึงเนื้อหา* และ *การเข้าถึงประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม* ซึ่งเป็น องค์ประกอบสำคัญของการวางแผนนิทรรศการเชิงการเรียนรู้

Majewski และ Bunch (1998) อธิบายว่า การเข้าถึงเนื้อหาหมายถึงความสามารถของผู้ชม ในการเข้าถึงข้อความ วัตถุจัดแสดง สื่อประกอบ และกิจกรรมเชิงปฏิสัมพันธ์ทั้งหมดของนิทรรศการ ขณะที่ Smith และคณะ (2012) ชี้ว่า ประเด็นดังกล่าวเคยถูกละเลยในพิพิธภัณฑ์จำนวนมาก อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันมีความตระหนักเพิ่มขึ้นว่า การนำเสนอข้อมูลผ่านช่องทางที่หลากหลายช่วยให้ผู้ชมได้ รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น และยังขยายโอกาสในการเข้าถึงให้ครอบคลุมผู้คนได้มากขึ้น

ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดคือ การพัฒนาสื่อสำหรับผู้มีความบกพร่องทางการมองเห็นและการได้ยิน เช่น การบรรยายเสียง (audio description) คำบรรยาย (captions) เอกสารอักษรขนาดใหญ่ (large-print text) อักษรเบรลล์ และรูปแบบข้อความทางเลือก (alternative text formats) ซึ่งกำลังกลายเป็น มาตรฐานสำคัญของการจัดนิทรรศการร่วมสมัย

นอกจากการพัฒนาสื่อแล้ว พิพิธภัณฑสถานร่วมสมัยยังให้ความสำคัญกับแนวคิด การผลิตร่วม (co-production) และ การมีส่วนร่วม (participatory approaches) ในการออกแบบนิทรรศการ โดยเปิดโอกาสให้ผู้พิการและกลุ่มคนที่เคยถูกกีดกันทางสังคม (minoritised groups) มีบทบาทร่วมในการกำหนดเนื้อหา วิธีการนำเสนอ และกระบวนการตีความมากขึ้น แนวทางดังกล่าวสะท้อนการเปลี่ยนผ่านจากการภัณฑารักษ์แบบบนลงล่าง (top-down) ที่ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้กำหนดทุกอย่าง ไปสู่การภัณฑารักษ์ที่เปิดพื้นที่ให้สังคมเข้ามามีส่วนร่วมในการสร้างความหมายร่วมกัน

รูปแบบการสร้างความผูกพันของผู้ชม (Models for Audience Engagement)

แนวทางในการสร้างความผูกพันของผู้ชมสะท้อนปรัชญาพื้นฐานของพิพิธภัณฑสถานว่าควรทำหน้าที่อย่างไร ในตอนต้นของบทนี้ได้กล่าวถึงแนวคิดของ Steven Miller ที่มองว่าหน้าที่สำคัญของพิพิธภัณฑสถานคือ การอธิบาย (explaining) ขณะที่ผู้เขียนเสนอว่าหน้าที่ที่เหมาะสมกว่าคือ การเอื้ออำนวยให้เกิดความเข้าใจ (facilitating understanding) แม้ทั้งสองแนวคิดจะมีจุดมุ่งหมายคล้ายกัน แต่กลับตั้งอยู่บนมุมมองต่อผู้ชมที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

1. รูปแบบส่วนขาด (The Deficit Model) รูปแบบส่วนขาดเป็นแนวคิดดั้งเดิมของการสื่อสารในพิพิธภัณฑสถาน โดยมีรากฐานจากการสื่อสารวิทยาศาสตร์ในช่วงครึ่งหลังของศตวรรษที่ 20 (Royal Society 1985; Merriman 2004a; Bodmer 2010)

แนวคิดนี้ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า สาธารณชนยังมี “ช่องว่างของความรู้” (knowledge deficit) และหน้าที่ของผู้เชี่ยวชาญคือการเติมเต็มช่องว่างดังกล่าว (Macdonald 2002) ดังนั้น พิพิธภัณฑสถานจึงทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดองค์ความรู้จากนักวิชาการ ภัณฑารักษ์ หรือนักวิจัย ไปสู่ผู้ชมผ่านการจัดแสดงและสื่อต่างๆ

ลักษณะสำคัญของรูปแบบนี้คือ การสื่อสารทางเดียว (one-way communication) ซึ่งข้อมูลไหลจากผู้เชี่ยวชาญไปยังผู้ชม ภารกิจของภัณฑารักษ์จึงอยู่ที่การอธิบายความรู้ให้เข้าใจง่าย น่าสนใจ และถูกต้อง (Wynne 1994)

อย่างไรก็ตาม Merriman (2004b) เสนอว่า การสื่อสารไม่ควรหยุดอยู่เพียงการถ่ายทอดข้อเท็จจริง แต่ควรช่วยให้ผู้ชมสามารถประเมินหลักฐาน เปรียบเทียบข้อมูลที่อาจแตกต่างกัน และสร้างข้อสรุปของตนเองบนพื้นฐานของข้อมูลที่รอบด้าน แนวคิดนี้จึงเริ่มเปิดพื้นที่ให้เกิดการตีความที่หลากหลาย แม้ยังตั้งอยู่บนฐานขององค์ความรู้จากผู้เชี่ยวชาญก็ตาม

2. รูปแบบความหลากหลายของมุมมอง (Multiple Perspectives Model)

แนวคิดนี้มีพื้นฐานอยู่บนทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) ซึ่งมองว่าผู้เรียนหรือผู้ชมไม่ได้เป็นเพียงผู้รับสาร แต่เป็นผู้สร้างความหมายจากประสบการณ์ของตนเองผ่านการปฏิสัมพันธ์กับวัตถุ บุคคล และบริบทแวดล้อม

ภายใต้กรอบคิดนี้ ความหมายของวัตถุจึงมิใช่สิ่งตายตัว หากแต่เกิดจากกระบวนการตีความของแต่ละบุคคล ซึ่งอาจแตกต่างกันตามประสบการณ์ ความเชื่อ และภูมิหลังทางสังคมและวัฒนธรรม

ด้วยเหตุนี้ จุดมุ่งหมายของนิทรรศการจึงไม่ใช่เพียงการถ่ายทอดองค์ความรู้ หากแต่เป็นการตอบสนองต่อความต้องการด้านการศึกษา สังคม และวัฒนธรรมของผู้ชม (Smardz 1997) โดยมุ่งส่งเสริมการตระหนักรู้ในตนเอง การสะท้อนคิด การใช้จินตนาการ และการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ (Merriman 2004b) ซึ่งสอดคล้องกับหลักการสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ที่เน้นการสร้าง ความหมายส่วนบุคคลผ่านการปฏิสัมพันธ์กับวัตถุ

อย่างไรก็ตาม การเปิดพื้นที่ให้ผู้ชมตีความอย่างหลากหลาย มิได้หมายความว่าทุกความคิดเห็นมีความถูกต้องเท่าเทียมกัน (relativism) พิพิธภัณฑ์ยังคงมีหน้าที่สำคัญในการนำเสนอข้อมูลที่ตั้งอยู่บนหลักฐานที่น่าเชื่อถือ เนื่องจากสังคมโดยทั่วไปยังคงให้ความไว้วางใจพิพิธภัณฑ์ในฐานะแหล่งความรู้ที่มีความถูกต้องและเป็นกลาง

ดังนั้น การออกแบบการตีความจึงต้องสร้างสมดุลระหว่าง *การเปิดพื้นที่ให้เกิดการสร้าง ความหมายที่หลากหลาย* กับ *การรักษาความถูกต้องของข้อมูลทางวิชาการ* วัตถุทุกชิ้นควรได้รับการศึกษาค้นคว้าอย่างรอบด้าน พร้อมทั้งแสดงให้เห็นอย่างโปร่งใสว่าข้อมูลส่วนใดเป็นข้อเท็จจริง ที่ได้รับการยืนยัน และส่วนใดเป็นข้อสันนิษฐานหรือยังอยู่ระหว่างการตีความ

เมื่อเข้าใจทั้งลักษณะของผู้ชมและแนวคิดในการสื่อสารทั้งสองรูปแบบแล้ว ขั้นตอนต่อไปของการออกแบบนิทรรศการ คือการเลือกวิธีการนำเสนอ การจัดวางวัตถุ และการตีความที่เหมาะสม เพื่อให้การสื่อสารสามารถบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้และสร้างประสบการณ์ที่มีความหมายสำหรับผู้ชม แต่ละกลุ่มได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การออกแบบและโครงสร้างนิทรรศการ (Exhibition Design and Structure)

การออกแบบนิทรรศการเป็นศาสตร์และศิลป์ที่มีองค์ความรู้และวรรณกรรมรองรับอย่างกว้างขวาง ครอบคลุมตั้งแต่การออกแบบพื้นที่ การจัดวางวัตถุ การใช้แสง สี และสื่อมัลติมีเดีย ไปจนถึงการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้ชม ดังนั้น การอธิบายรายละเอียดทั้งหมดจึงเกินขอบเขตของหนังสือเล่มนี้ ผู้อ่านที่ต้องการศึกษาประเด็นดังกล่าวในเชิงลึกสามารถศึกษาต่อจากงานของ Bitgood (2016), Dean (1997), Gali (2015) และ George (2015)

อย่างไรก็ตาม สำหรับการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ประเด็นสำคัญมิได้อยู่ที่รายละเอียดทางเทคนิคของการออกแบบพื้นที่ หากแต่อยู่ที่การตัดสินใจเชิงแนวคิดของภัณฑารักษ์และนักออกแบบนิทรรศการว่า จะใช้วัตถุและสื่อประกอบอย่างไรเพื่อสื่อสารสาระสำคัญให้เกิดการเรียนรู้กับผู้ชมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ด้วยเหตุนี้ การอภิปรายในส่วนนี้จึงมุ่งเน้นที่ *แนวทางการออกแบบนิทรรศการ (Exhibition Design Approaches)* มากกว่าการออกแบบทางกายภาพ เช่น การจัดผังพื้นที่

การจัดแสง หรือการเลือกใช้สี ทั้งนี้เพราะการตัดสินใจเชิงแนวคิดเหล่านี้เป็นตัวกำหนดว่าผู้ชมจะรับรู้ทำความเข้าใจ และสร้างความหมายจากวัตถุได้อย่างไร

การเลือกแนวทางการออกแบบย่อมได้รับอิทธิพลจากหลายปัจจัย ได้แก่ (1) ลักษณะของสถาบันหรือสถานที่จัดแสดง เช่น พิพิธภัณฑ์ หอศิลป์ หรือศูนย์การเรียนรู้ (2) ประเภทและลักษณะของกลุ่มผู้ชมเป้าหมาย (3) วัตถุประสงค์ของนิทรรศการ (4) ธรรมชาติของวัตถุที่นำมาจัดแสดง (5) แนวคิดหรือปรัชญาของภัณฑารักษ์

ดังนั้น รูปแบบของนิทรรศการแต่ละแห่งจึงสะท้อน “ปรัชญาพื้นฐานในการออกแบบ” (*Underlying Design Philosophy*) ของผู้สร้างสรรค์นิทรรศการโดยตรง (Bitgood, 2014; 2016)

แนวทางในการออกแบบนิทรรศการ (Approaches to Designing Exhibitions)

Stephen Bitgood เสนอว่า การออกแบบนิทรรศการสามารถจำแนกออกเป็น 7 แนวทางหลัก ซึ่งแต่ละแนวทางสะท้อนสมมติฐานที่แตกต่างกันเกี่ยวกับวิธีที่ผู้ชมเรียนรู้และสร้างประสบการณ์จากนิทรรศการ ดังนี้

1. **แนวทางเน้นสาระวิชา (The Subject Matter Approach)** แนวทางนี้ให้ความสำคัญกับความถูกต้อง ความครบถ้วน และความลุ่มลึกของเนื้อหา เป็นอันดับแรก โดยถือว่าหน้าที่สำคัญที่สุดของนิทรรศการคือการถ่ายทอดองค์ความรู้ทางวิชาการ แม้บางครั้งการนำเสนออาจไม่ดึงดูดความสนใจของผู้ชมมากนักก็ตาม

2. **แนวทางสุนทรียศาสตร์ (The Aesthetic Approach)** มุ่งเน้นการสร้างประสบการณ์ทางความงามผ่านการจัดวางองค์ประกอบต่างๆ ของนิทรรศการ ไม่ว่าจะเป็นแสง สี พื้น ที่ หรือการจัดองค์ประกอบของวัตถุ เพื่อให้ผู้ชมเกิดความรู้สึกประทับใจทางอารมณ์และสุนทรียภาพเป็นสำคัญ แนวทางนี้พบได้มากในพิพิธภัณฑ์ศิลปะและหอศิลป์ร่วมสมัย

3. **แนวทางความเพลิดเพลิน (The Hedonistic Approach)** ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ที่สนุกสนานและสร้างความบันเทิง โดยเชื่อว่าความสนุกเป็นแรงจูงใจสำคัญที่ทำให้ผู้ชมเกิดการเรียนรู้ นิทรรศการลักษณะนี้มักใช้กิจกรรม เกม สื่อโต้ตอบ หรือการเล่าเรื่องที่ชวนติดตาม

4. **แนวทางสมจริง (The Realistic Approach)** มุ่งสร้างสภาพแวดล้อมที่จำลองสถานการณ์จริงให้มากที่สุด เพื่อให้ผู้ชมรู้สึกราวกับกำลังอยู่ในเหตุการณ์หรือสถานที่นั้นจริง เช่น การจำลองระบบนิเวศป่าฝนการจำลองแหล่งโบราณคดี การจำลองภายในยานอวกาศ การจำลองชีวิตของผู้คนในอดีต ประสบการณ์เช่นนี้ช่วยให้ผู้ชมเชื่อมโยงความรู้กับประสบการณ์ได้อย่างเป็นรูปธรรม

5. **แนวทางการลงมือปฏิบัติ (The Hands-on Approach)** แนวทางนี้ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า การลงมือทำนำไปสู่การเรียนรู้ที่ลึกซึ้งกว่าการรับชมเพียงอย่างเดียว ผู้ชมจึงได้รับโอกาสในการสัมผัสวัตถุ ทดลอง สำรวจ ทดลองใช้เครื่องมือ ทำกิจกรรมร่วมกับนิทรรศการ แนวทางนี้สอดคล้องอย่างยิ่งกับแนวคิดการใช้วัตถุเป็นฐานและการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์

6. แนวทางส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (The Social Facilitation Approach) แนวทางนี้มองว่าการเรียนรู้ได้เกิดขึ้นเฉพาะระหว่างผู้ชมกับวัตถุเท่านั้น แต่ยังเกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ชมด้วยกันเอง

ดังนั้น นิทรรศการจึงถูกออกแบบให้เอื้อต่อการสนทนา การอภิปราย การทำกิจกรรมร่วมกัน และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างสมาชิกในครอบครัว เพื่อน หรือกลุ่มผู้เรียน แนวคิดนี้สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้เชิงสังคม (Social Constructivism)

7. แนวทางตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล (The Individual Difference Approach) แนวทางนี้ยอมรับว่าผู้ชมแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ทั้งด้านอายุ ความสามารถ ระดับการศึกษา ประสบการณ์เดิม ความสนใจ รูปแบบการเรียนรู้ ความต้องการในการเข้าถึง (Accessibility) ดังนั้น นิทรรศการจึงควรมีรูปแบบการสื่อสารที่หลากหลาย ทั้งข้อความ ภาพ เสียง สื่อดิจิทัล และกิจกรรม เพื่อให้ผู้ชมแต่ละกลุ่มสามารถเลือกวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง (Bitgood, 2014)

การบูรณาการแนวทางการออกแบบ

ในทางปฏิบัติ นิทรรศการที่มีประสิทธิภาพมักมิได้ยึดติดกับแนวทางใดแนวทางหนึ่ง หากแต่ผสมผสานข้อดีของหลายแนวทางเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ครอบคลุมผู้ชมหลากหลายกลุ่ม

ตัวอย่างเช่น นิทรรศการอาจนำเสนอข้อมูลที่ถูกต้องทางวิชาการ (Subject Matter) มีการจัดวางที่สวยงาม (Aesthetic) เปิดโอกาสให้ผู้ชมลงมือปฏิบัติ (Hands-on) ส่งเสริมการสนทนาในครอบครัว (Social Facilitation) รองรับผู้ชมที่มีความต้องการแตกต่างกัน (Individual Difference)

การผสมผสานดังกล่าวช่วยให้นิทรรศการมีความยืดหยุ่น สามารถดึงดูดผู้ชมได้หลากหลาย และสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

การกำหนดลำดับความสำคัญในการออกแบบ

ประเด็นสำคัญของการออกแบบนิทรรศการจึงไม่ได้อยู่ที่การเลือกแนวทางที่ดีที่สุด หากแต่อยู่ที่การกำหนด ลำดับความสำคัญ (Design Priorities) ให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของนิทรรศการ

ภัณฑารักษ์จำเป็นต้องพิจารณาสมดุลระหว่างองค์ประกอบหลายด้าน เช่น ความถูกต้องของข้อมูล ความสวยงามของการจัดแสดง ความสนุกสนานของผู้ชม การสร้างประสบการณ์ผ่านการลงมือปฏิบัติ การเปิดโอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การรองรับผู้ชมที่มีความแตกต่างหลากหลาย

การกำหนดสมดุลดังกล่าวอาจก่อให้เกิดความเห็นที่แตกต่างกันภายในทีมพัฒนานิทรรศการ โดยเฉพาะเมื่อมีผู้เชี่ยวชาญจากหลายสาขาเข้ามามีส่วนร่วม

ด้วยเหตุนี้ ทุกโครงการนิทรรศการจึงควรกำหนดวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision) ให้ชัดเจน ตั้งแต่เริ่มต้น ทั้งในด้านเป้าหมาย วัตถุประสงค์ กลุ่มผู้ชม และหลักการออกแบบ เพื่อให้ทุกฝ่ายใช้เป็นกรอบอ้างอิงในการตัดสินใจตลอดกระบวนการพัฒนา

กรอบที่ 8.2 แบบฝึกหัด: การพัฒนากรอบแนวคิดการออกแบบนิทรรศการ

การออกแบบนิทรรศการที่มีประสิทธิภาพเริ่มต้นจากการกำหนด **กรอบแนวคิด (Conceptual Framework)** ที่ชัดเจน ทั้งในด้านเป้าหมาย กลุ่มผู้ชม และแนวทางการสื่อสาร ก่อนที่จะเข้าสู่การคัดเลือกวัตถุหรือการออกแบบพื้นที่จัดแสดง แบบฝึกหัดนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยให้ผู้เรียนฝึกคิดอย่างเป็นระบบ และเชื่อมโยงองค์ประกอบสำคัญของการภัณฑารักษ์นิทรรศการเข้าด้วยกัน

ให้จินตนาการว่าท่านเป็นสมาชิกของทีมที่ได้รับมอบหมายให้พัฒนานิทรรศการหนึ่งชุด โดยเริ่มต้นจากการกำหนด **หัวข้อหลัก (Exhibition Theme)** ของนิทรรศการ หากท่านกำลังพัฒนานิทรรศการจริงหรือกำลังออกแบบนิทรรศการเสมือน (Virtual Exhibition) สามารถใช้หัวข้อดังกล่าวเป็นฐานในการทำแบบฝึกหัดได้ทันที แต่หากยังไม่มีหัวข้อที่ต้องการศึกษา อาจเลือกจากตัวอย่างต่อไปนี้ หรือใช้เป็นแรงบันดาลใจในการพัฒนาหัวข้ออื่น ได้แก่

- ความไม่เท่าเทียมทางสังคมในแต่ละยุคสมัย
- การสื่อสารระหว่างมนุษย์กับสัตว์
- การต่อต้านและความขัดแย้งในอดีตและโลกร่วมสมัย
- ความรังเกียจ ความสะอิดสะเอียน และความหมายทางวัฒนธรรม

เมื่อกำหนดหัวข้อได้แล้ว ให้ดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดกรอบแนวคิดของนิทรรศการ หากทำงานเป็นรายบุคคล ให้ตอบคำถามต่อไปนี้ด้วยตนเอง หรือหากทำงานเป็นกลุ่ม สมาชิกแต่ละคนควรตอบคำถามแยกจากกันก่อน จากนั้นจึงร่วมอภิปรายเพื่อสังเคราะห์คำตอบร่วมกัน โดยพยายามสะท้อนมุมมองของสมาชิกทุกคนให้มากที่สุด

1. กำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของนิทรรศการ ระบุเป้าหมายหลัก (Goals) จำนวน 1–2 ข้อ และวัตถุประสงค์เฉพาะ (Objectives) จำนวน 4–6 ข้อ พร้อมอธิบายว่าผู้เข้าชมควรได้รับความรู้ ประสบการณ์ หรือการเปลี่ยนแปลงด้านทัศนคติใดหลังจากชมนิทรรศการ

2. ระบุกลุ่มผู้ชมเป้าหมาย กำหนดให้ชัดเจนที่สุดว่า นิทรรศการนี้จัดขึ้นสำหรับใคร เช่นนักเรียน นักศึกษา ครอบครัว นักท่องเที่ยว ผู้สูงอายุ ผู้เชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ประชาชนทั่วไป หากนิทรรศการมีกลุ่มเป้าหมายมากกว่าหนึ่งกลุ่ม ให้พิจารณาว่าความแตกต่างด้านอายุ ประสบการณ์ ความสนใจ และความรู้เดิมของผู้ชมแต่ละกลุ่ม จะส่งผลต่อการออกแบบนิทรรศการอย่างไร

3. สะท้อนมุมมองและค่านิยมของผู้ออกแบบ อธิบายโดยสังเขปว่า

- ท่านมีมุมมองหรือหลักคิดใดที่ต้องการสะท้อนผ่านนิทรรศการ
- ค่านิยมดังกล่าวมีอิทธิพลต่อการเลือกวัตถุ การเล่าเรื่อง และการตีความอย่างไร
- มื้อคติ (Bias) หรือข้อจำกัดใดที่อาจส่งผลต่อการออกแบบ และควรจัดการอย่างไรเพื่อให้การนำเสนอมีความรอบด้านและเป็นธรรมมากที่สุด

ขั้นตอนที่ 2 การเลือกแนวทางการออกแบบนิทรรศการ พิจารณาว่า จากแนวทางการออกแบบนิทรรศการทั้ง 7 แนวทางของ Stephen Bitgood ที่กล่าวถึงในบทนี้ แนวทางใด หรือการผสมผสานแนวทางใด มีความเหมาะสมที่สุดสำหรับนิทรรศการที่ท่านกำลังออกแบบ ในการพิจารณา ให้เชื่อมโยงการเลือกกับเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของนิทรรศการ ลักษณะของกลุ่มผู้ชมเป้าหมาย ธรรมชาติของวัตถุที่นำมาจัดแสดง ประสพการณ์การเรียนรู้ที่ต้องการสร้างให้แก่ผู้ชม

หากทำงานเป็นรายบุคคล ให้เขียนอธิบายเหตุผลประกอบการเลือกแนวทางดังกล่าวโดยสังเขป หากทำงานเป็นกลุ่ม ให้สมาชิกอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และร่วมกันตัดสินใจเลือกแนวทางการออกแบบที่เหมาะสมที่สุด พร้อมจัดทำข้อสรุปที่อธิบายเหตุผลของการตัดสินใจร่วมกัน

ประเด็นสะท้อนคิด (Reflection) หลังจากทำแบบฝึกหัดแล้ว ลองพิจารณาคำถามต่อไปนี้

- การกำหนดกลุ่มผู้ชมส่งผลต่อการออกแบบนิทรรศการมากน้อยเพียงใด
- หากเปลี่ยนกลุ่มผู้ชมเป้าหมาย การออกแบบจะต้องปรับเปลี่ยนในด้านใดบ้าง
- แนวทางการออกแบบที่เลือกสอดคล้องกับหลักการของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานและแนวคิดคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivism) อย่างไร
- มีองค์ประกอบใดที่ควรปรับปรุงเพื่อให้นิทรรศการสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ครอบคลุมผู้ชมได้หลากหลายยิ่งขึ้น

จุดมุ่งหมายของแบบฝึกหัด มิใช่เพื่อค้นหาคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว แต่เพื่อฝึกการคิดเชิงภัณฑารักษ์ (Curatorial Thinking) อย่างเป็นระบบ โดยเชื่อมโยงหัวข้อของนิทรรศการ กลุ่มผู้ชม วัตถุประสงค์การเรียนรู้ และแนวทางการออกแบบเข้าด้วยกัน อันเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนานิทรรศการที่มีความหมายและสร้างคุณค่าต่อผู้ชมอย่างแท้จริง

จากแนวคิดสู่โครงสร้างนิทรรศการ

เมื่อกำหนดหัวข้อ เป้าหมาย วัตถุประสงค์ กลุ่มผู้ชม และแนวทางการออกแบบได้อย่างชัดเจนแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือ การพัฒนาโครงสร้างของนิทรรศการ (Exhibition Structure) ซึ่งเป็นกระบวนการจัดระเบียบเนื้อหาและวัตถุให้เชื่อมโยงกันเป็นเรื่องราวที่มีเอกภาพ กล่าวอีกนัยหนึ่งภัณฑารักษ์ต้องตอบคำถามสำคัญว่า “นิทรรศการกำลังเล่าเรื่องอะไร และผู้ชมควรเดินทางผ่านเรื่องราวนี้ได้อย่างไร”

การออกแบบโครงสร้างจึงมิใช่เพียงการจัดเรียงวัตถุให้สวยงาม แต่คือการกำหนดลำดับประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้ชม ตั้งแต่การดึงดูดความสนใจ การสร้างความเข้าใจ การกระตุ้น การตั้งคำถาม ไปจนถึงการเปิดโอกาสให้ผู้ชมสร้างความหมายและเชื่อมโยงเรื่องราวกับประสบการณ์ของตนเอง อันเป็นเป้าหมายสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานและการสื่อสารผ่านนิทรรศการร่วมสมัย

การพัฒนาเรื่องราวสำหรับนิทรรศการ (Developing the Narrative for an Exhibition)

“การกำหนดกลยุทธ์การตีความ (Interpretive Strategy) ควรเริ่มต้นตั้งแต่ระยะก่อรูปแนวคิดของนิทรรศการ เพราะกลยุทธ์ดังกล่าวคือจุดเริ่มต้นของการสร้างเรื่องราว (Narrative) ของนิทรรศการ” (Dean, 1997, p.103)

เช่นเดียวกับการออกแบบนิทรรศการ การสร้างเรื่องราวผ่านวัตถุสามารถดำเนินการได้หลายแนวทาง ไม่มีรูปแบบใดที่เหมาะสมกับทุกบริบท สิ่งสำคัญที่สุดก่อนการเลือกวิธีการเล่าเรื่อง คือการกำหนดให้ชัดเจนว่า ผู้เข้าชมควรได้รับสารหรือประสบการณ์สำคัญอะไรเมื่อออกจากนิทรรศการ กล่าวอีกนัยหนึ่ง เรื่องเล่าควรสะท้อน “สาระหลัก” (Key Message) ที่ภัณฑารักษ์ต้องการสื่อสารมากกว่าการเป็นเพียงลำดับของข้อมูลหรือข้อเท็จจริงเกี่ยวกับวัตถุ

ตัวอย่างที่กล่าวถึงก่อนหน้านี้ ไม่ว่าจะเป็นนิทรรศการศิลปะหรือนิทรรศการประวัติศาสตร์ ธรรมชาติ ต่างก็ใช้โครงสร้างเรื่องราวที่ผู้เข้าชมสามารถติดตามได้ค่อนข้างง่าย ผู้ที่คุ้นเคยกับพิพิธภัณฑ์ประเภทนั้นมักสามารถอ่านนิทรรศการได้โดยอัตโนมัติ เพราะวัตถุ ภาพประกอบ สื่อมัลติมีเดีย องค์ประกอบการออกแบบ และข้อความตีความ ถูกจัดวางให้ทำงานร่วมกันภายใต้โครงสร้างเดียว

เรื่องราวของนิทรรศการจึงไม่ใช่เพียงการเรียงวัตถุเข้าด้วยกัน หากแต่เป็นการจัดระเบียบความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบทั้งหมดของนิทรรศการอย่างมีความหมาย โครงสร้างดังกล่าวอาจเป็นลำดับเชิงเส้น (Linear Structure) ที่ผู้ชมเดินทางตามเส้นทางเดียว หรือเป็นโครงสร้างแบบลำดับชั้น (Hierarchical Structure) ที่เชื่อมโยงประเด็นใหญ่กับประเด็นย่อยอย่างเป็นระบบ

ลำดับชั้นหรือโครงสร้างเรื่องราวของนิทรรศการ (Exhibition Hierarchy or Narrative Structure?)

แนวคิดเรื่องลำดับชั้นของนิทรรศการ (Hierarchy) สามารถอธิบายได้ทั้งในมิติของความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ และการจัดระดับข้อมูลประกอบการตีความ

ในพิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์ ลำดับชั้นมักอาศัยระบบการจำแนกทางวิทยาศาสตร์เป็นหลัก เช่น การจัดเรียงตามอนุกรมวิธาน (Taxonomy) ลำดับวิวัฒนาการ หรือภูมิภาคทางชีวภูมิศาสตร์ ผู้เข้าชมจึงสามารถเข้าใจความสัมพันธ์ของวัตถุผ่านกรอบแนวคิดทางวิทยาศาสตร์ได้อย่างชัดเจน

ตรงกันข้าม พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์และโบราณคดีมักใช้ลำดับเวลา (Chronology) เป็นแกนหลัก โดยเริ่มจากวัตถุที่เก่าแก่ที่สุดและค่อยๆ นำเสนอพัฒนาการสู่ยุคปัจจุบัน บางแห่งยังผสมผสานการจัดตามภูมิภาค เช่น พิพิธภัณฑ์บริติช (British Museum) ที่แบ่งพื้นที่จัดแสดงตามอารยธรรมต่างๆ ได้แก่ อียิปต์โบราณ เมโสโปเตเมีย หรือกรีก-โรมัน ก่อนจัดลำดับเหตุการณ์ภายในแต่ละพื้นที่อีกครั้ง

อย่างไรก็ตาม พิพิธภัณฑ์บางแห่งเลือกใช้หลักการที่แตกต่างออกไปโดยสิ้นเชิง ตัวอย่างที่โดดเด่นคือ พิพิธภัณฑ์พิตต์ ริเวอร์ส (Pitt Rivers Museum) ณ เมืองออกซ์ฟอร์ด ซึ่งจัดแสดงวัตถุตามประเภทและหน้าที่ (Typological Arrangement) มากกว่าช่วงเวลาหรือภูมิศาสตร์ ส่งผลให้ผู้เข้าชมสามารถเปรียบเทียบวัฒนธรรมต่างๆ ผ่านวัตถุที่มีหน้าที่คล้ายคลึงกัน เช่น เครื่องดนตรี เครื่องมือ หรือของเล่นเด็กจากภูมิภาคและยุคสมัยที่แตกต่างกัน (Gosden et al., 2007)

แต่ในบางกรณี นิทรรศการมิได้มีพื้นฐานอยู่บนความสัมพันธ์ด้านเวลา พื้นที่ หรือประเภทของวัตถุ หากตั้งอยู่บนแนวคิดเชิงนามธรรม (Conceptual Theme) เช่น ความหวัง ความทรงจำ ความล้มเหลว ความยุติธรรม หรืออัตลักษณ์

ในสถานการณ์เช่นนี้ สิ่งสำคัญที่สุดคือ การค้นหา “ความเชื่อมโยง” (Connecting Principle) ที่ทำให้วัตถุทุกชิ้นสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างมีเหตุผล เช่น นิทรรศการชีวประวัติบุคคลสำคัญ แม้วัตถุแต่ละชิ้นจะแตกต่างกันทั้งอายุ วัสดุ และหน้าที่ แต่สิ่งที่เชื่อมโยงวัตถุทั้งหมดคือความสัมพันธ์กับชีวิตของบุคคลเดียวกัน ดังนั้น ภัณฑารักษ์จึงต้องทำให้ผู้ชมเข้าใจว่าทำไมวัตถุเหล่านั้นจึงถูกเลือกมาจัดแสดงร่วมกัน

กล่าวโดยสรุป การพัฒนาเรื่องเล่าของนิทรรศการเริ่มต้นจากการกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุ และขยายไปสู่หัวข้อหลัก (Theme) ของนิทรรศการ หรืออาจเริ่มจากหัวข้อหลักแล้วแตกออกเป็นประเด็นย่อยและวัตถุที่สนับสนุนแต่ละประเด็นก็ได้ ทั้งสองแนวทางล้วนสะท้อนโครงสร้างแบบลำดับชั้น ซึ่งช่วยให้ผู้ชมเข้าใจความเชื่อมโยงขององค์ประกอบต่างๆ ได้อย่างเป็นระบบ

ในทางปฏิบัติ การสร้างแผนภาพโครงสร้างเรื่องเล่า (Narrative Map) ก่อนเริ่มออกแบบพื้นที่จัดแสดง ถือเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพอย่างยิ่ง เพราะช่วยให้ภัณฑารักษ์เห็นความสัมพันธ์ระหว่างหัวข้อหลัก หัวข้อย่อย และวัตถุแต่ละชิ้นได้อย่างชัดเจน อีกทั้งยังช่วยตรวจสอบความต่อเนื่องของเรื่องเล่าก่อนเข้าสู่ขั้นตอนการออกแบบพื้นที่จัดแสดงจริง ตัวอย่างของแนวทางดังกล่าวปรากฏในกรอบที่ 8.3 ซึ่งนำเสนอการออกแบบเรื่องเล่าของนิทรรศการ FLOP: 13 Stories of Failure ที่มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (UCL)

กรอบที่ 8.3 การจัดนิทรรศการว่าด้วยความผิดพลาดทางการแพทย์

นิทรรศการ FLOP: 13 Stories of Failure จัดแสดง ณ Octagon Gallery มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (University College London: UCL) ระหว่างเดือนกันยายน พ.ศ. 2562 ถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2564 โดยมีแนวคิดหลัก (Connecting Theme) คือ ความล้มเหลว (Failure) ในฐานะกลไกสำคัญของการเรียนรู้ ความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์ และการเปลี่ยนแปลงของสังคม มากกว่าการมองว่าเป็นเพียงข้อผิดพลาดที่ควรหลีกเลี่ยง

นิทรรศการแบ่งออกเป็นเรื่องเล่า 13 เรื่อง ที่สะท้อนความล้มเหลวหรือความผิดพลาดในหลายบริบท เช่น ความล้มเหลวด้านการอนุรักษ์ความหลากหลายทางชีวภาพ การปลอมแปลงวัตถุ การระบาดของโรคติดเชื้อ และความผิดพลาดทางการแพทย์ เป็นต้น โดยแต่ละเรื่องใช้วัตถุจากคลังสะสมหลายแห่ง มาร้อยเรียงเป็นเรื่องเดียวกัน เพื่อกระตุ้นให้ผู้ชมตั้งคำถามต่อความรู้ที่เคยเชื่อ และสะท้อนบทเรียนที่สังคมได้รับจากอดีต

ตัวอย่างที่น่าสนใจคือเรื่องเล่า “Bitter Pills: Does the Doctor Always Know Best?” ซึ่งนำเสนอวิวัฒนาการของความรู้ทางการแพทย์ผ่านกรณีศึกษาของวิธีการที่ครั้งหนึ่งเคยยอมรับกันว่าเป็นแนวปฏิบัติที่ถูกต้อง แต่ภายหลังกลับพบว่าก่อให้เกิดอันตรายต่อผู้ป่วย



รูปที่ 8.3 การจัดแสดง Bitter Pills: Does the Doctor Always Know Best? ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของนิทรรศการ FLOP: 13 Stories of Failure ณ Octagon Gallery มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (University College London: UCL) แสดงการจัดวางวัตถุร่วมกับข้อความตีความ (Interpretive Text) เพื่อสร้างเรื่องเล่าเกี่ยวกับความผิดพลาดทางการแพทย์ในประวัติศาสตร์ (ภาพถ่าย: M. Hinkley)

เรื่องเล่า Bitter Pills หน่อรู้ดีที่สุดเสมอจริงหรือ?

เรื่องเล่านี้ชวนผู้ชมย้อนกลับไปสู่ยุคที่วงการแพทย์ยังไม่มีความรู้เกี่ยวกับเชื้อจุลชีพ (Germ Theory) ความเจ็บป่วยในขณะนั้นอธิบายด้วยแนวคิดเรื่อง ไอพิษ (Miasma) และ ทฤษฎีของเหลวพื้นฐานทั้งสี่ (Four Humours Theory) ของฮิปโปเครติส ซึ่งประกอบด้วย เลือด น้ำดีเหลือง น้ำดีดำ และเสมหะ เชื่อกันว่าความเจ็บป่วยเกิดจากความไม่สมดุลของของเหลวเหล่านี้ จึงนำไปสู่วิธีการรักษาที่ปัจจุบันทราบแล้วว่าไม่มีประสิทธิภาพ หรือก่อให้เกิดผลเสียมากกว่าผลดี

นิทรรศการไม่ได้มุ่งตำหนิบุคลากรทางการแพทย์ในอดีต หากแต่ใช้วัตถุแต่ละชิ้นเป็นหลักฐานเพื่อสะท้อนให้เห็นว่า ความรู้ทางวิทยาศาสตร์เป็นสิ่งที่พัฒนาอยู่เสมอ และความเข้าใจของมนุษย์เกี่ยวกับโรคย่อมเปลี่ยนแปลงไปตามหลักฐานใหม่

วัตถุหมายเลข 8 การปล่อยเลือดเพื่อรักษาโรค (Bloodletting)

หนึ่งในวัตถุสำคัญคือ เครื่องกรีดผิวหนัง (Scarificator) ผลิตโดยบริษัท Coxeter ราว ค.ศ. 1845 เครื่องมือนี้นับว่าปลอดภัย ขนาดเล็ก จำนวน 12 ใบ ซึ่งทำงานด้วยกลไกสปริง เมื่อกดไก ใบมีดจะพุ่งออกมากรีดผิวหนังพร้อมกัน เพื่อให้เลือดไหลออกจากร่างกาย

ในยุคนั้น เลือดถูกมองว่าเป็นของเหลวสำคัญที่สุดในร่างกาย การปล่อยเลือดจึงเชื่อว่าจะช่วยคืนสมดุลของของเหลวทั้งสี่และรักษาโรคต่าง ๆ ได้ โดยมีผู้ใช้ร่วมกับถ้วยดูดเลือด และขามรองเลือดสำหรับประคบบริเวณที่ปล่อยเลือดที่ถูกนำออกจากร่างกาย

เมื่อจัดแสดงร่วมกับข้อความอธิบาย ผู้ชมจะเห็นว่าความเชื่อดังกล่าวตั้งอยู่บนองค์ความรู้ทางการแพทย์ในสมัยนั้น แม้ว่าปัจจุบันจะพิสูจน์แล้วว่าแนวปฏิบัตินี้อาจสร้างอันตรายแก่ผู้ป่วยในหลายกรณี

วัตถุหมายเลข 9 ขามรองเลือด (Bleeding Bowl) ทำจากดีบุกผสม

ภายหลังการกรีดผิว เลือดที่ไหลออกมาจะถูกรองรับด้วย ขามรองเลือด (Bleeding Bowl) ซึ่งเป็นภาชนะที่ออกแบบขึ้นโดยเฉพาะเพื่อใช้เก็บเลือดระหว่างการรักษานอกจากช่วยอำนวยความสะดวกในการปฏิบัติงานแล้ว ยังทำให้ผู้รักษาสภาพประคบปริมาณเลือดที่ถูกนำออกจากร่างกายได้อีกด้วย

ทั้งเครื่องกรีดผิว ถ้วยดูดเลือด และขามรองเลือด จึงสะท้อนให้เห็นว่าการปล่อยเลือดมิใช่การรักษาแบบพื้นบ้าน หากแต่เป็นแนวปฏิบัติทางการแพทย์ที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางในโลกตะวันตกเป็นเวลาหลายศตวรรษ ก่อนที่จะถูกแทนที่ด้วยองค์ความรู้ทางการแพทย์สมัยใหม่ซึ่งอาศัยหลักฐานเชิงประจักษ์

วัตถุหมายเลข 10 ยาเม็ดปรอท (Mercury Pills)

วัตถุอีกชิ้นหนึ่งคือ ยาเม็ดที่มีสารปรอทเป็นส่วนประกอบ ซึ่งเคยถูกใช้รักษาโรคหลากหลายชนิด ไม่ว่าจะเป็นซิฟิลิส โรคเกาต์ นิว โรคซึมเศร้า รวมถึงอาการเจ็บเหงือกในทารก

แม้ในระยะแรกผู้ป่วยอาจเชื่อว่าการรักษาได้ผล แต่การใช้ปรอทอย่างต่อเนื่องทำให้สารพิษสะสมในร่างกาย ส่งผลให้เกิดอาการทางระบบประสาท เช่น ความจำเสื่อม อารมณ์แปรปรวน มือสั่น การควบคุมกล้ามเนื้อลดลง และในบางกรณีอาจเสียชีวิต

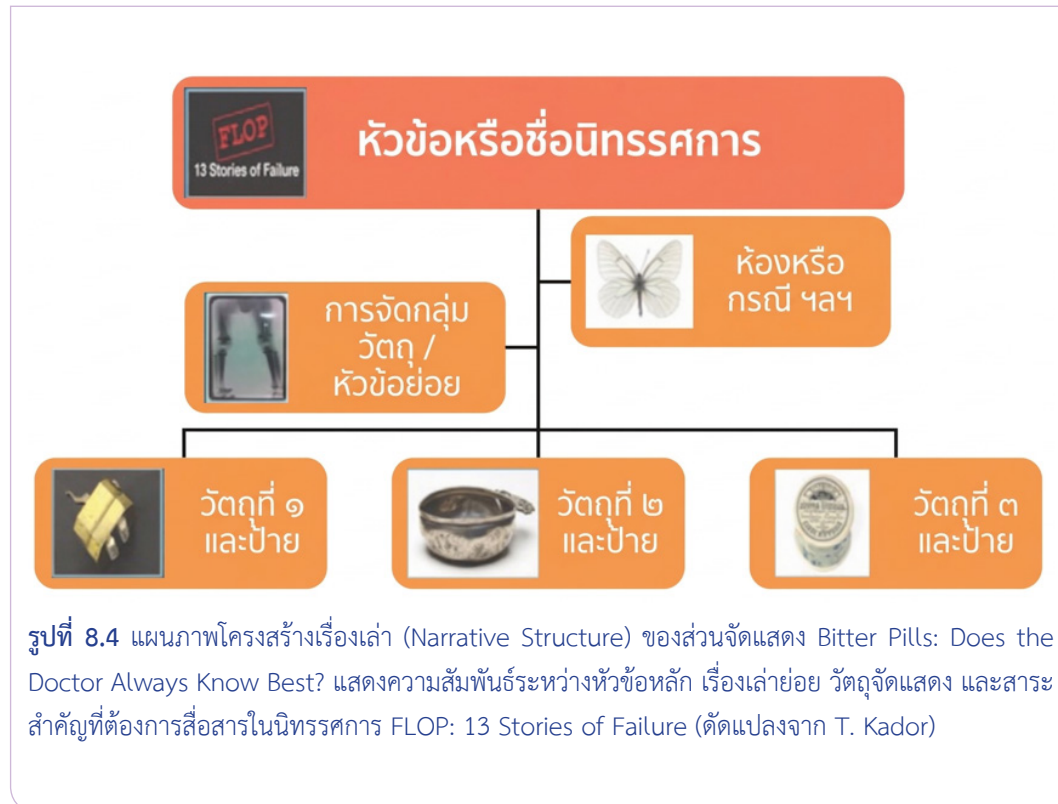
การจัดแสดงยาเม็ดขนาดเล็กเพียงไม่กี่เม็ดจึงสามารถสะท้อนให้เห็นว่า สิ่งที่ครั้งหนึ่งเคยถูกเรียกว่า "ยา" อาจกลายเป็น "พิษ" เมื่อความรู้ทางวิทยาศาสตร์ก้าวหน้าและสามารถตรวจสอบผลกระทบที่แท้จริงได้

วัตถุหมายเลข 11 แผ่นรองหัวนมทำจากตะกั่ว (Lead Nipple Shield)

วัตถุที่สะท้อนใจผู้ชมมากที่สุดชิ้นหนึ่ง คือ แผ่นรองหัวนมทำจากตะกั่ว ที่ออกแบบมาเพื่อช่วยลดอาการเจ็บหัวนมของมารดาระหว่างให้นมบุตร

แม้ว่าตะกั่วจะอ่อนตัวและใช้งานสะดวก แต่เมื่อสัมผัสกับน้ำนมแม่จะเกิดสารประกอบ Lead Lactate ซึ่งมีรสหวาน ทำให้ทารกดื่มง่ายขึ้น ทว่าในขณะเดียวกันก็ได้รับสารตะกั่วเข้าสู่ร่างกายอย่างต่อเนื่อง

นิทรรศการยกกรณีศึกษาของทารกวัยห้าเดือนที่ใช้แผ่นรองชนิดนี้เป็นเวลานาน ก่อนเข้ารับการรักษาระยะยาวและเสียชีวิตจากพิษตะกั่ว พร้อมจัดแสดงภาพเอกซเรย์ประกอบ เพื่อเชื่อมโยงวัตถุทางประวัติศาสตร์กับผลกระทบที่เกิดขึ้นจริงต่อชีวิตมนุษย์



จากโครงสร้างเรื่องเล่าสู่การพัฒนาเนื้อหา นิทรรศการ

ตัวอย่างนิทรรศการ Bitter Pills แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า เรื่องเล่าที่มีประสิทธิภาพไม่ได้เกิดจากวัตถุเพียงอย่างเดียว หากเกิดจากการประสานองค์ประกอบหลายด้านเข้าด้วยกัน ได้แก่ วัตถุ ภาพประกอบ สื่อมัลติมีเดีย ข้อความตีความ และการออกแบบพื้นที่จัดแสดง ซึ่งทำงานร่วมกันเพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่เป็นเอกภาพ

Dean (1997) เสนอว่า การพัฒนาเรื่องเล่าของนิทรรศการควรประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ได้แก่

1. เอกสารเรื่องเล่า (Narrative Document) ซึ่งอธิบายแนวคิดหลัก เป้าหมาย และสาระสำคัญของนิทรรศการ
2. โครงร่างนิทรรศการ (Exhibition Outline) ซึ่งแสดงลำดับหัวข้อหลัก หัวข้อย่อย และความสัมพันธ์ระหว่างส่วนต่างๆ
3. รายการชื่อเรื่อง ชื่อรอง และข้อความประกอบ (Titles, Subtitles and Interpretive Texts) สำหรับการสื่อสารกับผู้เข้าชม
4. รายการวัตถุ (Collection Object List) ซึ่งระบุวัตถุที่จะใช้สนับสนุนเรื่องเล่าในแต่ละประเด็น

เอกสารเรื่องเล่านี้สอดคล้องกับสิ่งที่ได้เริ่มพัฒนาไว้ในแบบฝึกหัดกรอบที่ 8.2 ซึ่งผู้เขียนได้กำหนดเป้าหมาย วัตถุประสงค์ และกลุ่มผู้ชมของนิทรรศการไว้แล้ว จากจุดนั้น ทีมภัณฑารักษ์สามารถขยายรายละเอียดเป็นหัวข้อย่อย กำหนดวัตถุที่เหมาะสม และพัฒนาข้อความตีความในระดับต่างๆ ได้แก่ ป้ายแนะนำ ป้ายหัวข้อ ป้ายกลุ่ม และป้ายคำอธิบายวัตถุ

กระบวนการดังกล่าวจึงทำหน้าที่เป็นสะพานเชื่อมระหว่างแนวคิดเชิงนามธรรมของนิทรรศการ กับประสบการณ์ที่ผู้เข้าชมจะได้รับเมื่อเดินชมพื้นที่จัดแสดง

การเขียนข้อความสำหรับนิทรรศการ (Writing for Exhibitions)

แม้ว่าวัตถุจะเป็นหัวใจของนิทรรศการ แต่ *ข้อความตีความ (Interpretive Text)* ยังคงเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้ผู้ชมสร้างความหมายจากวัตถุได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น จุดมุ่งหมายของข้อความจึงไม่ใช่การแทนที่วัตถุ แต่เป็นการชี้ชวนให้ผู้ชมสังเกต ตั้งคำถาม และเชื่อมโยงประสบการณ์ของตนเองเข้ากับวัตถุที่จัดแสดง

ในอุดมคติ ข้อความควรทำหน้าที่เป็นสื่อกลางระหว่างผู้ชมกับวัตถุ มากกว่าการเป็นแหล่งข้อมูลที่แยกขาดจากวัตถุ หากข้อความเขียนได้อย่างเหมาะสม ผู้เข้าชมจะกลับไปพิจารณาวัตถุอย่างละเอียดกว่าเดิม และเกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งขึ้น

ในมุมมองของ Goins (2014) การตั้งคำถามว่า “เราต้องการสื่อสารอะไร” ยังสะท้อนแนวคิดแบบพิพิธภัณฑ์ที่ทำหน้าที่เป็น “ผู้บอกความจริง” เพียงฝ่ายเดียว เธอจึงเสนอให้เปลี่ยนเป็นคำถามว่า “เราต้องการให้เกิดบทสนทนาแบบใด” เพราะนิทรรศการที่ดีไม่ควรเป็นเพียงการถ่ายทอดความรู้จากภัณฑารักษ์สู่ผู้ชม หากควรเปิดพื้นที่ให้เกิดการแลกเปลี่ยน การตั้งคำถาม และการสร้างความหมายร่วมกันระหว่างผู้ชมกับวัตถุ

การกำหนดเนื้อหาและระดับของข้อความจึงต้องอาศัยความเข้าใจผู้ชม ทั้งในด้านความรู้เดิม ความสนใจ และแรงจูงใจในการเข้าชม ดังที่ได้อภิปรายไว้ในหัวข้อก่อนหน้านี้

นอกจากนี้ ภัณฑารักษ์ควรตระหนักว่าผู้ชมแต่ละคนมีรูปแบบการเข้าชมนิทรรศการแตกต่างกัน บางคนเริ่มต้นด้วยการอ่านข้อความแนะนำ ขณะที่บางคนเดินตรงไปยังวัตถุที่ดึงดูดสายตาทันที ดังนั้น นิทรรศการที่มีประสิทธิภาพควรออกแบบให้รองรับผู้ชมทั้งสองลักษณะ โดยไม่บังคับให้ทุกคนต้องเดินตามเส้นทางเดียว ข้อความในระดับต่างๆ จึงควรเชื่อมโยงถึงกัน สามารถพาผู้ชมย้อนกลับไปอ่านข้อมูลสำคัญหรือชวนให้กลับมาสังเกตวัตถุอีกครั้ง

เมื่อพิจารณาจากมุมมองของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน วัตถุแต่ละชิ้นจึงเป็น *หน่วยพื้นฐานของการเรียนรู้ (Fundamental Unit of Learning)* และข้อความทุกระดับควรได้รับการออกแบบเพื่อสนับสนุนให้ผู้ชมสร้างความหมายจากวัตถุด้วยตนเอง มากกว่าการกำหนดความหมายสำเร็จรูปให้แก่ผู้ชมเพียงฝ่ายเดียว นี่คือหลักการสำคัญของการตีความนิทรรศการร่วมสมัย ที่ให้คุณค่ากับ

การเรียนรู้เชิงรุก การสะท้อนคิด และการสร้างความหมายส่วนบุคคลมากกว่าการถ่ายทอดข้อมูลเพียงอย่างเดียว

ป้ายคำอธิบายวัตถุแต่ละชิ้น (Individual Object Labels)

Dean (1997) ได้ตั้งข้อสังเกตไว้อย่างน่าสนใจว่าในนิทรรศการนั้น *ป้ายคำอธิบายวัตถุ (Object Labels)* มักเป็นองค์ประกอบที่ออกแบบมาอย่างไม่รอบคอบที่สุด ทั้งที่เป็นองค์ประกอบที่ผู้เข้าชมใช้มากที่สุด ผลที่ตามมาคือ นิทรรศการที่ออกแบบอย่างนี้อาจสูญเสียประสิทธิภาพในการสื่อสารเพียงเพราะข้อความประกอบวัตถุเขียนได้ไม่ดีหรือให้ข้อมูลไม่เหมาะสม

คำถามสำคัญจึงไม่ใช่ว่า “ควรเขียนอะไรลงในป้ายคำอธิบาย” หากแต่คือ “ป้ายคำอธิบายควรทำหน้าที่อะไรเป็นอันดับแรก”

หน้าที่พื้นฐานที่สุดของป้ายคำอธิบาย คือ การคาดการณ์และตอบคำถามแรกๆ ที่ผู้เข้าชมมักเกิดขึ้นเมื่อมองเห็นวัตถุ กล่าวคือ ภัณฑารักษ์ต้องพิจารณาว่า ผู้ชมต้องการรู้อะไรจึงจะเข้าใจทั้งตัววัตถุและเหตุผลที่นำวัตถุนั้นมาจัดแสดง

สำหรับวัตถุที่ไม่คุ้นเคยหรือมีลักษณะแปลกตา ป้ายคำอธิบายควรเริ่มต้นด้วยการอธิบายว่า *วัตถุนั้นคืออะไร และมีหน้าที่หรือวิธีใช้งานอย่างไร* ในทางกลับกัน หากเป็นวัตถุที่ผู้ชมรู้จักอยู่แล้วในชีวิตประจำวัน แต่ไม่ทราบอายุ แหล่งกำเนิด หรือบริบททางประวัติศาสตร์ การเริ่มต้นด้วยข้อมูลเกี่ยวกับช่วงเวลา แหล่งที่มา หรือความเป็นมาของวัตถุ ย่อมช่วยสร้างความเข้าใจได้ดีกว่า (รูปที่ 8.5)

การตอบคำถามของผู้ชมควรใช้ภาษาที่ชัดเจน กระชับ และไม่กำกวม ข้อมูลที่ให้ควรเพียงพอสำหรับสร้างความเข้าใจเบื้องต้น โดยไม่ก่อให้เกิดคำถามใหม่ที่ข้อความไม่สามารถตอบได้ (ดูรูปที่ 8.6)

เมื่อผู้ชมได้รับคำตอบต่อข้อสงสัยเบื้องต้นแล้ว ป้ายคำอธิบายจึงสามารถพาผู้ชมก้าวไปสู่ระดับของการตีความที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น กล่าวคือ จากการตอบคำถามว่า “วัตถุนั้นคืออะไร” ไปสู่คำถามว่า “วัตถุนั้นบอกอะไรเกี่ยวกับมนุษย์ สังคม หรือโลกที่เราอาศัยอยู่” ประเด็นหลังนี้คือพื้นที่ที่ภัณฑารักษ์สามารถเชื่อมโยงวัตถุเข้าสู่เรื่องเล่าหลักของนิทรรศการได้อย่างมีพลัง ดังตัวอย่างจากนิทรรศการ FLOP ที่แสดงในรูปที่ 8.6

What is it?



Is this 'real'?

How old is it?



รูปที่ 8.5 ภาพรวมของวัตถุต่างๆ พร้อมคำถามที่ผู้ชมน่าจะสงสัย

[ตุ๊กตากระดุกทำจากกระดุกนกเรียและหุ้มด้วยผ้า ประเทศปารากวัย คอลเลกชันชาติพันธุ์วิทยา UCL (M.0105); นิงเกียว (Ningyo) รูปนางเงือก/บุรุษเงือก ประกอบจากลำตัวของลิงและหางปลา ประเทศญี่ปุ่น พิพิธภัณฑ์ฮอร์นิแมน (Horniman Museum) (NH.82.5.223); Draisine ปี ค.ศ. 1817 พิพิธภัณฑ์ Landesmuseum für Arbeit und Technik เมืองมันไฮม์ (EVZ:1987/0515)]

กรอบที่ 8.4 แบบฝึกหัด: การเขียนป้ายคำอธิบายนิทรรศการ

แบบฝึกหัดนี้เป็นการต่อยอดจากกรอบที่ 8.1 ซึ่งผู้เรียนได้ฝึกอธิบายวัตถุสำหรับผู้ชมที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน ผู้เรียนสามารถเลือกใช้วัตถุเดิมหรือเลือกวัตถุชิ้นใหม่ก็ได้ จากนั้นดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

1. พิจารณาวัตถุอย่างละเอียด แล้วบันทึกข้อมูลหรือประเด็นสำคัญเกี่ยวกับวัตถุ นั้นจำนวน 5 ประเด็น
2. คัดเลือกให้เหลือเพียง 3 ประเด็น ที่จำเป็นที่สุดต่อการทำความเข้าใจวัตถุ
3. เลือกเพียง 1 ประเด็นสำคัญที่สุด แล้วเขียนป้ายคำอธิบายความยาวประมาณ 50 คำ โดยมุ่งตอบคำถามหลักที่ผู้ชมควรรู้เกี่ยวกับวัตถุนั้น
4. นำอีกหนึ่งหรือสองประเด็นที่เหลือมาผสมผสานเข้ากับข้อความเดิม แล้วขยายเป็น ป้ายคำอธิบายความยาวประมาณ 100 คำ

เมื่อทดลองเขียนป้ายคำอธิบายด้วยตนเองแล้ว ผู้เรียนจะเห็นข้อจำกัดของพื้นที่และจำนวนคำได้ชัดเจนขึ้น อีกทั้งยังสามารถประเมินได้ว่าข้อมูลใดมีความสำคัญเพียงพอที่จะปรากฏบนป้ายคำอธิบาย เพราะในสถานการณ์จริง ผู้เข้าชมต้องอ่านป้ายคำอธิบายจำนวนมากตลอดเส้นทางการชมนิทรรศการ ดังนั้น การเลือกใช้คำจึงต้องคำนึงถึงทั้งความกระชับ ความชัดเจน และความสามารถในการดึงดูดความสนใจของผู้ชมพร้อมกัน

ประเด็นดังกล่าวนำไปสู่คำถามสำคัญอีกประการหนึ่ง คือ ป้ายคำอธิบายนิทรรศการควรมีความยาวเท่าใดจึงจะเหมาะสม

ป้ายคำอธิบายควรยาวเพียงใด (How Long Should Labels Be?)

คำตอบของคำถามนี้ไม่มีเกณฑ์ตายตัว เพราะขึ้นอยู่กับลักษณะของนิทรรศการ ประเภทของพิพิธภัณฑ์ และกลุ่มผู้ชมเป้าหมาย เช่น หอศิลป์และพิพิธภัณฑ์ศิลปะมักมีธรรมเนียมในการใช้ป้ายคำอธิบายที่ค่อนข้างยาว บางครั้งมีความยาวมากกว่า 100 คำ เพื่ออธิบายแนวคิด เทคนิค หรือบริบทของผลงานศิลปะ ในทางตรงกันข้าม พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติส่วนใหญ่มักใช้ข้อความที่สั้นกว่ามาก โดยอาจจะระบุเพียงชื่อสามัญ ชื่อวิทยาศาสตร์ แหล่งที่พบ และข้อมูลสำคัญเพียงเล็กน้อย

อย่างไรก็ตาม ไม่ว่าป้ายคำอธิบายจะยาวหรือสั้นเพียงใด หลักการสำคัญยังคงเหมือนเดิม คือ 1) ตอบคำถามแก่ผู้ที่ต้องการรู้เกี่ยวกับวัตถุ และ 2) เชื่อมโยงคำตอบนั้นเข้าสู่เรื่องเล่าหรือสารหลักของนิทรรศการ กล่าวอีกนัยหนึ่ง ความยาวของข้อความไม่ใช่ตัวชี้วัดคุณภาพ หากแต่เป็นความสามารถในการสื่อสารสาระสำคัญด้วยถ้อยคำที่จำเป็นที่สุด



รูปที่ 8.6 ตัวนิ่มปากสั้น (LDUCZ-Z7) ตัวอย่างสัตว์ที่เคยจัดแสดงในนิทรรศการ ‘FLOP: 13 เรื่องราวแห่งความล้มเหลว’ ภาพโดยความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาแกรนด์ มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (ถ่ายภาพโดย M. Clayton)

รูปแบบการเขียนและการใช้ภาษา

หลักสำคัญของการเขียนข้อความสำหรับนิทรรศการ คือ ต้องเข้าถึงง่าย (Accessible) และให้ข้อมูลอย่างมีความหมาย (Informative) ไปพร้อมกัน

ด้วยเหตุนี้ ภาษาที่ใช้ควรเรียบง่าย ชัดเจน และเป็นธรรมชาติ Jennifer Blunden เสนอว่าการเขียนสำหรับนิทรรศการควรมีลักษณะคล้ายการสนทนา มากกว่าการบรรยายเชิงวิชาการ แต่เป็นการสนทนาที่ได้รับการวางโครงสร้างอย่างรอบคอบ (Blunden, 2017a)

จากการศึกษาข้อความประกอบนิทรรศการจำนวนมาก Blunden พบว่า จุดมุ่งหมายของข้อความในพิพิธภัณฑ์มิใช่เพียงการถ่ายทอดข้อมูล หากแต่เป็นการพาผู้เข้าชม “เข้าไปอยู่” ในสถานที่ช่วงเวลา และบริบทของวัตถุนั้น ก่อนจะเชื่อมโยงประสบการณ์ดังกล่าวไปสู่ประเด็นที่กว้างขึ้น (Blunden, 2017b)

เธอเสนอว่า ข้อความที่มีประสิทธิภาพควรสร้างการเคลื่อนที่ของความหมายจาก สิ่งที่เป็นรูปธรรม (Concrete Meaning) ไปสู่แนวคิดเชิงนามธรรม (Abstract Meaning) กล่าวคือ เริ่มต้นด้วยการบรรยายสิ่งที่ผู้ชมสามารถสังเกต เห็น หรือจินตนาการได้ ก่อนจึงค่อยเชื่อมโยงไปสู่ข้อสรุปหรือประเด็นเชิงแนวคิด

ด้วยเหตุนี้ ประโยคเปิดของป้ายคำอธิบายจึงควรใช้คำกริยาที่สะท้อนการกระทำ หรือการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัส มากกว่าการเริ่มต้นด้วยแนวคิดเชิงนามธรรมทันที (ดูรูปที่ 8.7)

เพื่อช่วยให้นักเขียนประเมินคุณภาพของข้อความ Blunden จึงได้พัฒนาเครื่องมือ *Bringing Accessibility into View* ซึ่งสามารถนำมาใช้วิเคราะห์สมดุลของภาษาในข้อความนิทรรศการได้ (กรอบที่ 8.5)

กรอบที่ 8.5 แบบฝึกหัด: การสร้างสมดุลระหว่างความหมายเชิงรูปธรรมและนามธรรมในข้อความนิทรรศการ

แบบฝึกหัดนี้ประยุกต์ใช้ชุดเครื่องมือ *Bringing Accessibility into View* ของ Jennifer Blunden เพื่อวิเคราะห์ป้ายคำอธิบายวัตถุความยาวประมาณ 100 คำ ที่ผู้เรียนได้เขียนไว้ในแบบฝึกหัดก่อนหน้า (กรอบที่ 8.4)

เริ่มต้นด้วยการอ่านข้อความดังกล่าวอย่างละเอียด จากนั้นทำเครื่องหมายรายละเอียดทุกคำตามรหัสต่อไปนี้

- กริยาแสดงการกระทำ (Material Processes) เช่น *อยู่อาศัย ทำงาน สร้าง ผลิด* ให้ใช้สีแดง
- กริยาแสดงการรับรู้ผ่านประสาทสัมผัสและกระบวนการทางจิต (Mental Processes) เช่น *รู้สึก ชอบ ไม่ชอบ มองเห็น ได้ยิน คิด ให้ใช้สีน้ำเงิน*

- กริยาแสดงสภาวะหรือความสัมพันธ์ (Relational Processes) เช่น เป็น มี คือ กลายเป็น ให้ใช้สี่สัมผัส

จากนั้น ให้พิจารณาการใช้นามานุกรม (Nominalisation) ซึ่งหมายถึงการเปลี่ยนกริยาหรือการกระทำที่เป็นรูปธรรมให้กลายเป็นคำนาม เช่น การใช้คำว่า “การพรรณนา” แทนคำกริยา “พรรณนา” หรือ “การค้นพบ” แทน “ค้นพบ” แล้วทำเครื่องหมายข้อความส่วนดังกล่าวด้วยสีเทา



รูปที่ 8.7 ชุดเครื่องมือ *Bringing Accessibility into View* ของ Blunden (2017b) ซึ่งพัฒนาขึ้นจากแนวคิดเรื่องประเภทของกระบวนการทางภาษา (Process Types) ของ Halliday และ Matthiessen (2004)

เมื่อระบายสีข้อความครบทุกส่วนแล้ว ให้พิจารณาภาพรวมของข้อความทั้งชิ้น หากพบว่า กริยาแสดงสภาวะ (สี่เหลี่ยม) และ/หรือ นามานุกรม (สี่เหลี่ยม) มีสัดส่วนมากเกินไป โดยเฉพาะในช่วงต้นของข้อความหรือประโยคเปิด ควรปรับแก้ข้อความใหม่เพื่อให้เกิดความสมดุลมากขึ้น

หลังจากปรับแก้แล้ว ให้ทำการระบายสีอีกครั้งเพื่อตรวจสอบผล โดยข้อความที่มีประสิทธิภาพควรเริ่มต้นด้วย กริยาแสดงการกระทำ (สี่เหลี่ยม) และ กริยาแสดงการรับรู้หรือประสบการณ์ (สี่เหลี่ยม) ในสัดส่วนที่เด่นชัด ก่อนจึงค่อยเชื่อมโยงไปสู่การอธิบายเชิงนามธรรมและการตีความในลำดับถัดไป

ระดับของข้อความในนิทรรศการ

เมื่อพิจารณาโครงสร้างของนิทรรศการควบคู่กับแผนภาพการเล่าเรื่อง (รูปที่ 8.3 และรูปที่ 8.4 ในกรอบที่ 8.3) จะเห็นได้ว่าป้ายคำอธิบายวัตถุแต่ละชิ้นเป็นเพียงหนึ่งองค์ประกอบของระบบการสื่อสารความหมายทั้งหมด โดยข้อความแต่ละระดับทำหน้าที่เชื่อมโยงกันเป็นลำดับ ตั้งแต่รายละเอียดของวัตถุเฉพาะชิ้นไปจนถึงสารหลักของนิทรรศการทั้งชุด

โดยทั่วไป ข้อความในนิทรรศการสามารถจัดลำดับได้หลายระดับ ดังนี้

1. ป้ายคำอธิบายวัตถุ (Object Label) อธิบายรายละเอียดของวัตถุแต่ละชิ้น เช่น ชื่อ อายุ วัสดุ แหล่งที่มา ความสำคัญ หรือเรื่องราวเฉพาะของวัตถุ
2. ป้ายอธิบายกลุ่มวัตถุ (Group Label) ใช้อธิบายความสัมพันธ์ของวัตถุหลายชิ้นที่จัดแสดงร่วมกันภายใต้หัวข้อย่อยเดียวกัน
3. ป้ายอธิบายหัวข้อ (Section Panel) ใช้นำเสนอแนวคิดสำคัญของแต่ละส่วนหรือแต่ละห้องจัดแสดง พร้อมอธิบายประเด็นที่เชื่อมโยงวัตถุทั้งหมดในส่วนนั้น
4. ป้ายแนะนำภาพรวมนิทรรศการ (Introductory Panel) เป็นข้อความระดับสูงสุด ทำหน้าที่แนะนำหัวข้อ แนวคิด วัตถุประสงค์ และบริบทโดยรวมของนิทรรศการ ซึ่งมักจัดวางไว้บริเวณทางเข้า เพื่อเตรียมความพร้อมให้ผู้เข้าชมก่อนเริ่มชมการจัดแสดง

แม้ว่าหนังสือเล่มนี้จะไม่สามารถนำเสนอแบบฝึกหัดสำหรับการเขียนข้อความในทุกุระดับของนิทรรศการได้ทั้งหมด แต่ รูปที่ 8.5 แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างข้อความแต่ละระดับอย่างชัดเจน โดยอ้างอิงจากตัวอย่างนิทรรศการ FLOP: 13 Stories of Failure ที่กล่าวถึงในกรอบที่ 8.3

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

การวางแผนและการออกแบบนิทรรศการ

บทนี้มุ่งเน้นการจัดนิทรรศการในบริบทของการศึกษาเป็นสำคัญ จึงกล่าวถึงประเด็นด้านการบริหารจัดการ ตลอดจนข้อพิจารณาเกี่ยวกับการวางแผน การพัฒนา และการออกแบบนิทรรศการในภาพรวมเพียงโดยสังเขป

สำหรับผู้อ่านที่ต้องการศึกษาประเด็นดังกล่าวในเชิงลึกและอย่างเป็นระบบ ควรศึกษาจากตำราที่อุทิศเนื้อหาเฉพาะด้านการวางแผนและออกแบบนิทรรศการโดยตรง ได้แก่ Museum Exhibition ของ David Dean (1997) โดยเฉพาะบทที่ 3 ซึ่งอธิบายกระบวนการพัฒนาแนวคิดและการออกแบบนิทรรศการอย่างเป็นลำดับ นอกจากนี้ The Curator's Handbook ของ Adrian George (2015) และ Crafting Exhibitions ของ André Gali (2015) ยังเป็นแหล่งอ้างอิงสำคัญที่ครอบคลุมทั้งหลักการ แนวคิด และการปฏิบัติงานด้านภัณฑารักษ์และการออกแบบนิทรรศการร่วมสมัย

ในด้านการออกแบบนิทรรศการเชิงปฏิบัติ หนังสือ Designing Effective Exhibits ของ Stephen Bitgood (2014) นับเป็นแหล่งข้อมูลที่มีคุณค่าสำหรับผู้ที่ต้องการทำความเข้าใจหลักการออกแบบนิทรรศการที่ส่งเสริมการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมของผู้เข้าชมอย่างมีประสิทธิภาพ

การศึกษาผู้ชมและผู้เข้าชม

นับตั้งแต่ช่วงต้นศตวรรษที่ 21 เป็นต้นมา การศึกษาผู้เข้าชม (Visitor Studies) และการวิจัยผู้ชม (Audience Research) ได้พัฒนาเป็นสาขาวิชาที่มีความสำคัญอย่างยิ่งในวงการพิพิธภัณฑ์ศึกษา เนื่องจากช่วยให้พิพิธภัณฑ์สามารถทำความเข้าใจความต้องการ ความสนใจ และประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เข้าชมแต่ละกลุ่มได้ดียิ่งขึ้น

นักวิชาการที่มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาองค์ความรู้ด้านนี้ ได้แก่ John H. Falk และ Lynn D. Dierking ผลงานสำคัญของทั้งสอง ได้แก่ Learning from Museums (2000) และ The Museum Experience Revisited (2013) ซึ่งนำเสนอกรอบแนวคิดเกี่ยวกับประสบการณ์การเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์อย่างครอบคลุม

นอกจากนี้ หนังสือ Identity and the Museum Visitor Experience ของ John H. Falk (2009) ยังอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างอัตลักษณ์ของผู้เข้าชมกับรูปแบบการเรียนรู้และพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เข้าชม ซึ่งเป็นแนวคิดที่ได้รับการอ้างอิงอย่างกว้างขวางในงานวิจัยร่วมสมัย

สำหรับผู้สนใจเครื่องมือในการวิเคราะห์และจำแนกกลุ่มผู้ชม ยังสามารถศึกษาเพิ่มเติมจาก Audience Spectrum ซึ่งพัฒนาโดย Audience Agency เครื่องมือนี้ช่วยให้พิพิธภัณฑ์และองค์กรทางวัฒนธรรมสามารถวิเคราะห์ลักษณะของผู้ชมแต่ละกลุ่มและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้ชมได้อย่างเหมาะสม

เว็บไซต์: <https://evidence.audienceanswers.org/en/evidence/audience-spectrum>

การเขียนสำหรับนิทรรศการ

การเขียนข้อความสำหรับนิทรรศการมีลักษณะแตกต่างจากการเขียนเชิงวิชาการทั่วไป ไม่ว่าจะเป็นบทความ รายงาน หรือเอกสารประกอบการเรียน เนื่องจากมีข้อจำกัดด้านพื้นที่ เวลาในการอ่าน และบริบทของการสื่อสารกับผู้เข้าชม ส่งผลให้การเขียนสำหรับนิทรรศการได้พัฒนาเป็นศาสตร์เฉพาะที่มีหลักการและแนวปฏิบัติของตนเอง

สำหรับผู้สนใจศึกษาทั้งในเชิงทฤษฎีและการประยุกต์ใช้เกี่ยวกับการเขียนข้อความนิทรรศการที่มีประสิทธิภาพ ผลงานของ Jennifer Blunden (2017) ได้แก่ Adding “Something More” to Looking และ The Sweet Spot ถือเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญ โดยทั้งสองบทความอธิบายหลักการสร้างข้อความที่ช่วยเชื่อมโยงการสังเกตวัตถุไปสู่การตีความและการสร้างความหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ สำนักพิมพ์ MuseumsEtc เมืองเอเดนบะระ ยังได้จัดพิมพ์หนังสือรวมบทความ 10 Must Reads: Interpretation ซึ่งเรียบเรียงโดย Elizabeth Goins (2014) นำเสนอแนวคิดสำคัญด้านการตีความ (Interpretation) ในพิพิธภัณฑ์ จากนักวิชาการและนักปฏิบัติชั้นนำ

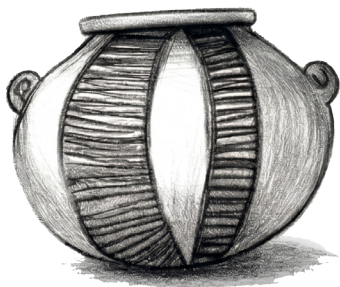
ในมิติที่กว้างขึ้นเกี่ยวกับบทบาทของนิทรรศการในฐานะพื้นที่แห่งการเรียนรู้ หนังสือรวมบทความที่เรียบเรียงโดย Stefanie S. Gold และ Mark S. Jandl (2015) ยังเป็นแหล่งอ้างอิงที่สำคัญ

ซึ่งนำเสนอแนวคิดและกรณีศึกษาว่าด้วยการใช้พิพิธภัณฑ์และนิทรรศการเป็นเครื่องมือในการส่งเสริมการเรียนรู้ทั้งในระบบการศึกษาและการเรียนรู้ตลอดชีวิต

รายการอ้างอิง

- Audience Agency. (2023). *Audience spectrum*. <https://evidence.audienceanswers.org/en/evidence/audience-spectrum>
- Audience Agency. (2024). *Audience Agency*. <https://www.theaudienceagency.org/>
- Bitgood, S. (2014). Designing effective exhibits. In *MuseumsEtc: 10 must reads: Interpretation* (pp. 26–89). MuseumsEtc.
- Bitgood, S. (2016). *Attention and value: Keys to understanding museum visitors*. Routledge.
- Blunden, J. (2017a). Adding “something more” to looking: The interaction of artefact, verbiage and visitor in museum exhibitions. *Visual Communication*, 19(1), 45–71.
- Blunden, J. (2017b). The sweet spot? Writing for a reading age of 12. *Curator: The Museum Journal*, 60(3), 291–309.
- Bodmer, W. (2010). Public understanding of science: The BA, the Royal Society and COPUS. *Notes and Records of the Royal Society*, 64(Suppl. 1), S151–S161.
- Carnell, B., & Fung, D. (Eds.). (2017). *Developing the higher education curriculum*. UCL Press.
- Dean, D. (1997). *Museum exhibition: Theory and practice*. Routledge.
- Dodd, J., Sandell, R., Jolly, D., & Jones, C. (2008). *Rethinking disability representation in museums and galleries: Supporting papers*. Research Centre for Museums and Galleries, University of Leicester.
- Falk, J. H. (2009). *Identity and the museum visitor experience*. Left Coast Press.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Rowman & Littlefield.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2013). *The museum experience revisited*. Left Coast Press.
- Fung, D. (2017). *A connected curriculum for higher education*. UCL Press.
- Gali, A. (Ed.). (2015). *Crafting exhibitions*. Norwegian Crafts.
- George, A. (2015). *The curator’s handbook: Museums, commercial galleries, independent spaces*. Thames & Hudson.
- Goins, E. (2014). Museum games and narrative: The way we tell stories with objects. In *MuseumsEtc: 10 must reads: Interpretation* (pp. 206–225). MuseumsEtc.
- Gold, M. S., & Jandl, S. S. (2015). *Exhibitions and education: A handbook for academic museums* (Vol. 1). MuseumsEtc.
- Gosden, C., Larson, F., & Petch, A. (2007). *Knowing things: Exploring the collections at the Pitt Rivers Museum 1884–1945*. Oxford University Press.

- Greenglass, D. I. (1986). Learning from objects in a museum. *Curator: The Museum Journal*, 29(1), 53–66.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar*. Arnold.
- Macdonald, S. (2002). *Behind the scenes at the Science Museum*. Berg.
- Majewski, J., & Bunch, L. (1998). The expanding definition of diversity: Accessibility and disability culture issues in museum exhibitions. *Curator: The Museum Journal*, 41(3), 153–160.
- Merriman, N. (2004a). Involving the public in museum archaeology. In N. Merriman (Ed.), *Public archaeology* (pp. 85–108). Routledge.
- Merriman, N. (2004b). Introduction: Diversity and dissonance in public archaeology. In N. Merriman (Ed.), *Public archaeology* (pp. 1–17). Routledge.
- Miller, S. (2020). *Museum collection ethics: Acquisition, stewardship, and interpretation*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Pitt Rivers Museum. (n.d.). *Pitt Rivers Museum*. <https://www.prm.ox.ac.uk/>
- Purple Stars. (2021, February 15). *Museum of London*. <https://purplestars.org.uk/2021/02/15/museum-of-london/>
- Purple Stars. (n.d.). *Purple Stars*. <https://purplestars.org.uk/>
- Sandell, R., Dodd, J., & Garland-Thomson, R. (2010). *Re-presenting disability: Activism and agency in the museum*. Routledge.
- Smardz, K. E. (1997). The past through tomorrow: Interpreting Toronto's heritage to a multicultural public. In J. H. J. Jameson (Ed.), *Presenting archaeology to the public: Digging for truths* (pp. 101–113). AltaMira Press.
- Smith, H. J., Ginley, B., & Godwin, H. (2012). Beyond compliance? Museums, disability and the law. In E. Nightingale & R. Sandell (Eds.), *Museums, equality, and social justice* (pp. 59–71). Routledge.
- The Royal Society. (1985). *The public understanding of science: Report of the Royal Society's ad hoc group*. The Royal Society.
- Verhaar, J., & Meeter, H. (1989). *Project model exhibitions*. Reinwardt Academie.
- Wynne, B. (1994). Public understanding of science. In S. Jasanoff, G. E. Markle, J. C. Peterson, & T. J. Pinch (Eds.), *Handbook of science and technology studies* (pp. 361–388). SAGE Publications.



เทคโนโลยีดิจิทัล ในการวิจัยและการจัดแสดงวัตถุ

Digital technologies in researching and exhibiting objects

9

ประเด็นสำคัญประจำบท

- ประโยชน์และความท้าทายที่เทคโนโลยีดิจิทัลนำมาสู่การศึกษา การจัดการ และการใช้ประโยชน์จากวัตถุและคลังสะสม
- ตัวอย่างการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัย การตีความ และการจัดแสดงวัตถุและคอลเลกชัน
- การวิเคราะห์และสะท้อนมุมมองเกี่ยวกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลต่ออนาคตของการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์จากวัตถุ (Object-Based Learning: OBL)

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบายโอกาสและความท้าทายสำคัญของการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการทำงานกับวัตถุและคลังสะสมได้
2. วิเคราะห์ประเด็นเรื่อง *ความแท้จริง (Authenticity)* และ *การเข้าถึง (Accessibility)* ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมทางวัตถุในโลกดิจิทัล (Digital Material Culture) ได้อย่างมีเหตุผล
3. สะท้อนคิดเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วต่อการศึกษา การวิจัย และการเรียนรู้โดยใช้วัตถุ ตลอดจนประเมินแนวโน้มที่อาจกำหนดทิศทางของสาขาวิชานี้ในอนาคตได้

บทนี้มุ่งศึกษาบทบาทของ เทคโนโลยีดิจิทัล (Digital Technologies) ซึ่งเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องในสาขาการเรียนรู้โดยใช้ประสบการณ์จากวัตถุ (Object-Based Learning: OBL) รวมทั้งในวงการพิพิธภัณฑ์ศึกษา การศึกษาทางวัฒนธรรม และการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 โดยเทคโนโลยีดิจิทัลได้เข้ามาเปลี่ยนแปลงทั้งกระบวนการวิจัย การจัดการคลังสะสม การตีความวัตถุ และการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เข้าชมอย่างมีนัยสำคัญ

เช่นเดียวกับบทก่อนหน้านี้ บทนี้เริ่มต้นด้วยการอธิบายความหมายของคำสำคัญและแนวคิดพื้นฐานที่เกี่ยวข้อง จากนั้นจึงนำเสนอพัฒนาการของการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการสร้างนิทรรศการและการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ เพื่อเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา

ในลำดับต่อมา บทนี้จะอภิปรายถึงโอกาสและความท้าทายที่เทคโนโลยีดิจิทัลนำมาสู่การทำงานกับวัตถุและคลังสะสม โดยเฉพาะในบริบทของการศึกษา ทั้งในด้านการขยายโอกาสในการเข้าถึง การสร้างประสบการณ์การเรียนรู้รูปแบบใหม่ และข้อจำกัดที่เกี่ยวข้องกับความแท้จริงของวัตถุและประสบการณ์การเรียนรู้ สุดท้าย บทนี้จะนำเสนอกรณีศึกษาและตัวอย่างการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในพิพิธภัณฑ์และสถาบันการศึกษาต่างๆ เพื่อสะท้อนให้เห็นแนวโน้มและทิศทางของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุในยุคดิจิทัล

บริบทของเทคโนโลยีดิจิทัล วัตถุ และคลังสะสม

ผู้ที่เข้าเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ หอศิลป์ หรือพื้นที่จัดแสดงนิทรรศการในช่วงทศวรรษ 2020 แทบทุกแห่ง ล้วนมีโอกาสสัมผัสกับเทคโนโลยีดิจิทัลในรูปแบบต่างๆ ตั้งแต่จอแสดงผลดิจิทัล รหัสคิวอาร์ (QR Code) สื่อสังคมออนไลน์ และนิทรรศการเชิงปฏิสัมพันธ์ (Interactive Exhibits) ไปจนถึงเทคโนโลยีความเป็นจริงเสมือน (Virtual Reality: VR) และความเป็นจริงเสริม (Augmented Reality: AR) เทคโนโลยีเหล่านี้ได้กลายเป็นองค์ประกอบปกติของประสบการณ์การเข้าชม จนผู้คนมักมองข้ามหรือไม่ได้ตระหนักถึงบทบาท หน้าที่ และพัฒนาการทางประวัติศาสตร์ของเทคโนโลยีเหล่านี้

เทคโนโลยีดิจิทัลคืออะไร?

Johnstone และคณะ (2022, 1) ให้นิยาม เทคโนโลยีดิจิทัล (Digital Technologies) ว่าเป็น “เครื่องมือ ระบบ และอุปกรณ์ที่สามารถสร้าง จัดเก็บ และประมวลผลข้อมูล โดยอาศัยความสามารถในการประมวลผลข้อมูลและการดำเนินการเชิงตรรกะของไมโครโพรเซสเซอร์ (Microprocessors) ที่ได้รับการโปรแกรมให้ทำงานตามหน้าที่ที่กำหนด”

ภายใต้นิยามดังกล่าว เทคโนโลยีดิจิทัลครอบคลุมทั้งอุปกรณ์ฮาร์ดแวร์และซอฟต์แวร์ ไม่ว่าจะเป็นคอมพิวเตอร์ส่วนบุคคล แท็บเล็ต กล้องดิจิทัล เครื่องคิดเลข ของเล่นอัจฉริยะ โปรแกรมคอมพิวเตอร์ แอปพลิเคชัน ตลอดจนระบบที่จับต้องไม่ได้ เช่น อินเทอร์เน็ตและบริการออนไลน์ต่างๆ

สำหรับนักวิจัยในปัจจุบัน อุปกรณ์ดิจิทัลแบบพกพา โดยเฉพาะสมาร์ทโฟนและแท็บเล็ต ได้กลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำงานกับวัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุ ไม่ว่าจะเป็นใช้เพื่อบันทึกภาพหนึ่ง

และภาพเคลื่อนไหว จดบันทึกภาคสนาม ค้นคว้าข้อมูลออนไลน์ หรือเชื่อมโยงข้อมูลจากฐานข้อมูลดิจิทัลต่างๆ

วัตถุดิจิทัล (Digital Objects)

เมื่อก้าวถึงการทำงานกับวัตถุในยุคดิจิทัล จำเป็นต้องทำความเข้าใจแนวคิดเรื่อง วัตถุดิจิทัล (Digital Objects) ด้วย

สมาคมนักจดหมายเหตุอเมริกัน (Society of American Archivists: SAA) ให้นิยามวัตถุดิจิทัลอย่างกระชับว่า หมายถึง ข้อมูลที่จัดเก็บในรูปแบบเลขฐานสอง (Binary Data) พร้อมด้วย ข้อมูลเมทาดาตา (Metadata) ที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลนั้น

Molloy (2017) อธิบายเพิ่มเติมว่า หากข้อมูลสามารถแสดงผลในรูปของ สายบิต (Bitstream) และปรากฏต่อผู้ใช้ในรูปแบบไฟล์ดิจิทัล ก็ถือเป็นวัตถุดิจิทัลได้ วัตถุดิจิทัลอาจมีความซับซ้อนแตกต่างกัน ตั้งแต่ไฟล์ข้อความหรือภาพนิ่ง ซึ่งมีโครงสร้างไม่ซับซ้อน ไปจนถึงเว็บไซต์หรือไฟล์วิดีโอที่ประกอบด้วย

องค์ประกอบสำคัญของวัตถุดิจิทัลไม่ได้มีเพียงตัวข้อมูลเท่านั้น แต่ยังรวมถึง ข้อมูลเมทาดาตา (Metadata) หรือ “ข้อมูลที่ใช้อธิบายข้อมูล” ซึ่งทำหน้าที่สนับสนุนการจัดเก็บ การบริหารจัดการ การค้นคืน และการเข้าถึงข้อมูลอย่างมีประสิทธิภาพ

Brügger (2016) และ Zuanni (2021) เสนอให้จำแนกวัตถุดิจิทัลออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

- วัตถุที่ถูกแปลงเป็นดิจิทัล (Digitised Objects) หมายถึง วัตถุที่มีอยู่เดิมในรูปแบบกายภาพและถูกแปลงเป็นข้อมูลดิจิทัลผ่านการถ่ายภาพ การสแกน หรือเทคนิคการสร้างแบบจำลองดิจิทัล
- วัตถุที่เป็นดิจิทัลโดยกำเนิด (Born-digital Objects) หมายถึง วัตถุที่ถูกสร้างขึ้นในสภาพแวดล้อมดิจิทัลตั้งแต่แรก และไม่เคยมีรูปแบบทางกายภาพมาก่อน เช่น ไฟล์จากโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เว็บไซต์ หรือเนื้อหาบนสื่อสังคมออนไลน์
- วัตถุที่เป็นดิจิทัลเกิดใหม่ (Reborn-digital Objects) หมายถึง ข้อมูลดิจิทัลโดยกำเนิดที่ได้รับการรวบรวม คัดเลือก และจัดเก็บเข้าสู่ระบบจดหมายเหตุหรือคลังข้อมูลดิจิทัล ซึ่งอาจผ่านกระบวนการแปลงรูปแบบหรือปรับเปลี่ยนบางประการเพื่อการอนุรักษ์ในระยะยาว

กระบวนการคัดเลือก การจัดเก็บ และการอนุรักษ์ดังกล่าวถือเป็นช่วงสำคัญช่วงหนึ่งของ ชีวประวัติของวัตถุ (Object Biography) ซึ่งได้กล่าวไว้แล้วในบทที่ 5

ประวัติโดยสังเขปของเทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยและการจัดแสดงวัตถุ

พิพิธภัณฑ์เป็นสถาบันที่เปิดรับนวัตกรรมทางเทคโนโลยีมาตั้งแต่อดีต และมักนำเทคโนโลยีใหม่ๆ มาประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาการสื่อสารและประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เข้าชมอยู่เสมอ

ในช่วงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 มีการเสนอให้นำเครื่องเล่นแผ่นเสียง (Phonograph) มาใช้บรรยายข้อมูลประกอบวัตถุจัดแสดง ซึ่งถือเป็นต้นแบบของสื่อนำชมด้วยเสียง (Audio Guide) ที่ใช้กันอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน

อีกตัวอย่างหนึ่งคือการนำ ภาพเคลื่อนไหว มาใช้ในพื้นที่จัดแสดง โดยในปี ค.ศ. 1911 พิพิธภัณฑ์ไปรษณีย์แห่งนครนิวยอร์กได้ติดตั้งอุปกรณ์ที่เรียกว่า มิวโทสโคป (Mutoscope) ซึ่งใช้หลักการเดียวกับสมุดภาพพลิก (Flip Book) เพื่อแสดงภาพกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการให้บริการไปรษณีย์

บทความในหนังสือพิมพ์ *The Times* เมื่อปี ค.ศ. 1927 บรรยายประสบการณ์ดังกล่าวไว้ว่า “หลังจากชมปืนใหญ่กระบอกมหึมาแล้ว เราสามารถเดินไปยังเครื่องจักรขนาดเล็ก หยอดเหรียญหนึ่งเพนนี และชมภาพปืนใหญ่กำลังยิงอยู่ในสนามรบที่ฝรั่งเศสได้”

อย่างไรก็ตาม เช่นเดียวกับเทคโนโลยีหลายประเภทในปัจจุบัน เมื่อเทคโนโลยีใหม่เข้ามาแทนที่ มิวโทสโคป ก็กลายเป็นอุปกรณ์ล้าสมัย และภายในช่วงทศวรรษ 1930 ก็แทบไม่มีผู้ที่สามารถซ่อมบำรุงอุปกรณ์ชนิดนี้ได้อีก

ต่อมา พิพิธภัณฑ์หลายแห่งเริ่มนำเครื่องฉายภาพยนตร์ขนาด 16 มิลลิเมตร เช่น Kodascope และ Dramagraph มาใช้ โดยติดตั้งไว้ในตู้จัดแสดง ผู้เข้าชมสามารถกดปุ่มเพื่อรับชมภาพยนตร์สั้นความยาวประมาณ 3-5 นาทีเกี่ยวกับวัตถุหรือประเด็นที่จัดแสดง หลักการดังกล่าวได้รับการพัฒนาต่อเนื่องจนกลายเป็น หน้าจอดิจิทัลและซุ้มข้อมูลแบบโต้ตอบ (Interactive Kiosks) ที่พบเห็นได้ทั่วไปในพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัย



รูปที่ 9.1 มิวโทสโคป (Mutoscope) ประเทศอังกฤษ (ประมาณ ค.ศ. 1899) (E.5700-2000)
ภาพโดยความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์วิกตอเรียและอัลเบิร์ต (Victoria and Albert Museum)

นับตั้งแต่ทศวรรษ 1950 เป็นต้นมา พิพิธภัณฑ์หลายแห่งในสหรัฐอเมริกาและยุโรปได้เริ่มพัฒนา สื่อนำชมด้วยเสียงส่วนบุคคล (Individual Audio Guides) ตัวอย่างเช่น ในปี ค.ศ.1954 พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติอเมริกัน (American Museum of Natural History) ได้ทดลองใช้ เครื่องเล่นเทปพร้อมหูฟังสำหรับผู้เข้าชม ซึ่งมีลักษณะการใช้งานคล้ายกับ Sony Walkman ที่เปิดตัวในอีกกว่าสองทศวรรษต่อมา

แม้อุปกรณ์เหล่านี้จะเป็นจุดเริ่มต้นของระบบนำชมด้วยเสียงในปัจจุบัน แต่ต้องรอนถึงช่วง การปฏิวัติดิจิทัล (Digital Revolution) ในช่วงครึ่งหลังของคริสต์ศตวรรษที่ 20 เทคโนโลยีดังกล่าว จึงได้รับการพัฒนาอย่างรวดเร็ว มีต้นทุนที่ลดลง และแพร่หลายไปสู่พิพิธภัณฑ์ทั่วโลก จนกลายเป็น องค์ประกอบพื้นฐานของการจัดแสดงและการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัยในปัจจุบัน

เทคโนโลยีดิจิทัลสำหรับพิพิธภัณฑ์

พัฒนาการของเทคโนโลยีภาพถ่าย ภาพยนตร์ และสื่อดิจิทัลจำนวนมากในช่วงแรกมี ความเชื่อมโยงกับความต้องการทางการทหาร ก่อนจะขยายสู่การใช้งานเชิงพาณิชย์ในเวลาต่อมา เช่นเดียวกับโทรทัศน์ที่พัฒนาจากเทคโนโลยีในช่วงสงคราม และต่อมาได้กลายเป็นสื่อมวลชนที่มี อิทธิพลอย่างยิ่งในยุคหลังสงครามโลกครั้งที่สอง

จุดเปลี่ยนสำคัญของยุคดิจิทัลเกิดขึ้นในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1940 เมื่อ โคลด แชนนอน (Claude Shannon) พัฒนาทฤษฎีสารสนเทศ (Information Theory) ซึ่งวางรากฐานทางคณิตศาสตร์สำหรับการ สื่อสารข้อมูล ขณะเดียวกัน อัลัน ทัวริง (Alan Turing) ได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับคอมพิวเตอร์ ในฐานะ “เครื่องจักรที่สามารถคิดได้” (Thinking Machines) อันเป็นจุดกำเนิดของวิทยาการ คอมพิวเตอร์และระบบสารสนเทศดิจิทัลสมัยใหม่ แนวคิดทั้งสองได้เปิดโอกาสให้ข้อมูลหลากหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นข้อความ เสียง ภาพนิ่ง ภาพยนตร์ และวิดีโอ สามารถบูรณาการอยู่ภายใน สภาพแวดล้อมดิจิทัลแบบสื่อผสม (Digital Multimedia Environment) ซึ่งกลายเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตประจำวันในปัจจุบัน

ต่อมา มาร์แชล แมคลูฮัน (Marshall McLuhan) ได้เสนอแนวคิดอันทรงอิทธิพลในหนังสือ *The Medium is the Message* (1967) โดยชี้ให้เห็นว่า เทคโนโลยีใหม่ไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือสำหรับ ถ่ายทอดสารเท่านั้น หากแต่เป็นปัจจัยที่เปลี่ยนแปลงวิถีคิด วิถีเรียนรู้ และวิถีชีวิตของมนุษย์ เขาเสนอว่า มนุษย์มักทำความเข้าใจเทคโนโลยีใหม่ผ่านกรอบประสบการณ์เดิม ทั้งในด้านจิตวิทยาและการรับรู้ ผ่านประสาทสัมผัส

แม้ว่ากล้องดิจิทัลต้นแบบจะถูกประดิษฐ์ขึ้นตั้งแต่ปี ค.ศ.1975 แต่ต้องใช้เวลาเกือบสองทศวรรษ ก่อนที่จะมีการจำหน่ายเชิงพาณิชย์ในปี ค.ศ.1994 หลังจากนั้น เทคโนโลยีดิจิทัลแบบพกพาได้พัฒนา อย่างรวดเร็ว โดยได้รับแรงสนับสนุนจากการขยายตัวของการสื่อสารผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต โดยเฉพาะการกำเนิดของเวิลด์ไวด์เว็บ (World Wide Web) ซึ่งพัฒนาโดย ทิม เบอร์เนิร์ส-ลี (Tim Berners-Lee) ในปี ค.ศ.1989

การพัฒนาดังกล่าวส่งผลให้พิพิธภัณฑ์ทั่วโลกเริ่มจัดทำเว็บไซต์และเปิดให้บริการ ฐานข้อมูลคอลเลกชันดิจิทัลที่สามารถสืบค้นได้ (Searchable Digital Catalogues) ทำให้ประชาชนสามารถเข้าถึงข้อมูลของวัตถุสะสมได้โดยไม่จำเป็นต้องเดินทางมายังพิพิธภัณฑ์

ประสบการณ์พิพิธภัณฑ์เชิงปฏิสัมพันธ์และเสมือนจริง

เทคโนโลยีดิจิทัลเริ่มเข้ามามีบทบาทในพิพิธภัณฑ์ตั้งแต่ช่วงคริสต์ทศวรรษ 1980 แต่ในระยะแรกยังจำกัดอยู่ในพื้นที่เฉพาะหรือทำหน้าที่เป็นเพียงสื่อเสริมการจัดแสดง จนกระทั่งในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1990 ชุมข้อมูลเชิงปฏิสัมพันธ์ (Interactive Museum Kiosks) เริ่มติดตั้งภายในพื้นที่จัดแสดงหลัก ทำให้ผู้เข้าชมสามารถเลือกเส้นทางการเรียนรู้และสำรวจข้อมูลตามความสนใจของตนเอง ส่งผลให้ผู้เข้าชมมีอำนาจในการกำหนดประสบการณ์การเรียนรู้ (Agency) มากกว่าการเดินชมแบบรับสารเพียงฝ่ายเดียว

ปัจจุบัน เทคโนโลยีที่ใช้ในพิพิธภัณฑ์มีลักษณะ คล่องตัว เป็นส่วนบุคคล และเชื่อมโยงกับอุปกรณ์ของผู้ใช้มากขึ้น (Mobile and Individualised Technologies) การเช่าเครื่องนำชมด้วยเสียงแบบเติมค่อยๆ ถูกแทนที่ด้วยแอปพลิเคชันบนสมาร์ทโฟน ซึ่งช่วยให้ผู้เข้าชมสามารถเข้าถึงข้อมูลในรูปแบบข้อความ เสียง วิดีโอ และสื่อความเป็นจริงเสริม (Augmented Reality: AR) ผ่านการสแกนรหัสคิวอาร์ (QR Code) หรือการระบุตำแหน่งทางภูมิศาสตร์ (Geolocation) ภายในพื้นที่จัดแสดง

แนวโน้มดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ประสบการณ์การเข้าชมพิพิธภัณฑ์กำลังเปลี่ยนผ่านจากรูปแบบเดียวสำหรับผู้ชมทุกคน (One-size-fits-all) ไปสู่ประสบการณ์ที่สามารถปรับให้เหมาะสมกับความสนใจ ความต้องการ และบริบทของผู้เข้าชมแต่ละคน (Personalised Museum Experience)

ถอดบทเรียนจากประวัติศาสตร์สู่นาคต

เมื่อพิจารณาพัฒนาการของเทคโนโลยีในพิพิธภัณฑ์ จะพบความน่าสนใจว่า เทคโนโลยีดิจิทัลแบบพกพาในช่วงคริสต์ทศวรรษ 2010 ได้พาผู้ชมกลับไปสู่แนวคิดพื้นฐานที่คล้ายกับ มิวโทสโคป (Mutoscope) ในช่วงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 กล่าวคือ ผู้เข้าชมแต่ละคนสามารถรับชมและสำรวจเนื้อหาได้ด้วยตนเองในลักษณะเฉพาะบุคคล

อย่างไรก็ตาม การพัฒนาเทคโนโลยีดังกล่าวยังมาพร้อมกับความท้าทายที่สำคัญ โดยเฉพาะปัญหา ความเหลื่อมล้ำทางดิจิทัล (Digital Divide) ซึ่งสะท้อนถึงความแตกต่างด้านการเข้าถึงอุปกรณ์เครือข่ายอินเทอร์เน็ต และทักษะการใช้เทคโนโลยีของผู้เข้าชมแต่ละกลุ่ม

ในอีกด้านหนึ่ง นักวิชาการจำนวนมากมองว่า การประยุกต์ใช้ อัลกอริทึมการแนะนำ (Recommendation Algorithms) และ ปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) จะช่วยให้พิพิธภัณฑ์สามารถออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความสนใจ ความรู้เดิม และพฤติกรรมของผู้เข้าชมแต่ละคนได้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้น อันนำไปสู่ประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความเฉพาะบุคคลและมีประสิทธิภาพมากกว่าเดิม

เทคโนโลยีดิจิทัลและวัตถุในปัจจุบัน

เนื้อหาในส่วนนี้แบ่งออกเป็นสองประเด็นหลัก ประเด็นแรกกล่าวถึงบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการศึกษาวิจัยและจัดการวัตถุแต่ละชิ้น ส่วนประเด็นที่สองมุ่งเน้นการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลใน การจัดแสดงและการออกแบบนิทรรศการ

เนื่องจากหนังสือเล่มนี้มุ่งเน้นการศึกษาวัฒนธรรมทางวัตถุที่มีลักษณะจับต้องได้ (Tangible Material Culture) เป็นสำคัญ การอภิปรายในส่วนแรกจึงให้ความสำคัญกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการสนับสนุนการวิจัยและการตีความ วัตถุทางกายภาพ มากกว่าการศึกษาวัตถุดิจิทัลโดยตรง แม้ว่ากระบวนการศึกษาหลายรูปแบบจะนำไปสู่การสร้าง วัตถุที่ถูกแปลงเป็นดิจิทัล (Digitised Objects) ซึ่งถือเป็นผลลัพธ์สำคัญของการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในงานพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัยก็ตาม

เนื้อหาในลำดับถัดไปจะสำรวจตัวอย่างของเทคโนโลยีที่ถูกนำมาใช้ในการศึกษาวัตถุ การจัดการคลังสะสม และการออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านนิทรรศการ เพื่อให้เห็นทั้งศักยภาพ ข้อจำกัด และประเด็นท้าทายที่เทคโนโลยีดิจิทัลนำมาสู่การทำงานด้านพิพิธภัณฑ์ในศตวรรษที่ 21

ต่อไปนี้เป็นฉบับ **ปรับภาษาเชิงวิชาการ** ให้มีความสั้นไหล เป็นธรรมชาติ และสอดคล้องกับรูปแบบตำราวิชาการภาษาไทย โดยคงเนื้อหาและความหมายของต้นฉบับไว้อย่างครบถ้วน

เทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยวัตถุ

เทคโนโลยีการสร้างภาพ (Imaging Technologies)

ดังที่ได้กล่าวโดยสังเขปในหัวข้อก่อนหน้านี้เกี่ยวกับพัฒนาการของเทคโนโลยีการถ่ายภาพดิจิทัล ตั้งแต่ช่วงคริสต์ทศวรรษ 1970–1990 ปัจจุบันนักศึกษาและนักวิจัยส่วนใหญ่ต่างมีสมาร์ตโฟนที่ติดตั้งกล้องความละเอียดสูง พร้อมด้วยไฟส่องสว่าง แอปพลิเคชันขยายภาพ และเครื่องมือสำหรับปรับแต่งภาพในตัวอุปกรณ์ ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเหล่านี้ทำให้การบันทึกภาพวัตถุคุณภาพสูงเป็นเรื่องที่สะดวกและเข้าถึงได้มากกว่าที่เคย

อย่างไรก็ตาม แม้เทคโนโลยีการถ่ายภาพจะพัฒนาไปอย่างมาก และการได้มาซึ่งภาพความละเอียดสูงจะทำได้อย่างรวดเร็วเพียงใด นักวิจัยด้านวัตถุยังคงจำเป็นต้องยึดถือหลักการพื้นฐานของการถ่ายภาพวัตถุอย่างเป็นระบบ (ดูรอบที่ 9.1) เนื่องจากการมีอุปกรณ์ที่มีประสิทธิภาพเพียงอย่างเดียว มิได้เป็นหลักประกันว่าจะได้ภาพถ่ายที่มีคุณภาพเหมาะสมสำหรับการศึกษาวิจัย การจัดทำฐานข้อมูล หรือการเผยแพร่ทางวิชาการ

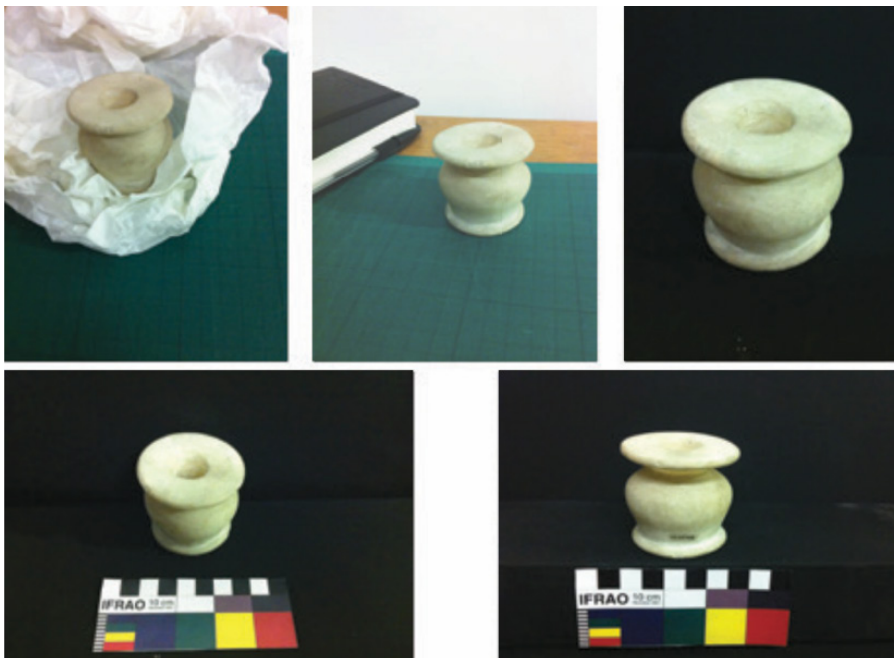
นอกจากการบันทึกภาพวัตถุแล้ว เทคโนโลยีดิจิทัลในปัจจุบันยังมีซอฟต์แวร์และแอปพลิเคชันบนอุปกรณ์พกพาจำนวนมากที่ช่วยสนับสนุนการประมวลผลและการวิเคราะห์ภาพถ่ายอย่างมีประสิทธิภาพ เครื่องมือเหล่านี้สามารถรองรับการทำงานที่หลากหลาย เช่น การกรองภาพด้วยช่วงความยาวคลื่นของแสง (Spectral Filtering) เพื่อเปิดเผยรายละเอียดที่ไม่สามารถมองเห็นได้ด้วยตาเปล่า การเชื่อมต่อภาพถ่ายหลายภาพให้เป็นภาพเดียวอย่างต่อเนื่องและไร้รอยต่อ (Image Stitching)

ซึ่งเป็นหลักการสำคัญของเทคนิค *โฟโตแกรมเมตรี (Photogrammetry)* ตลอดจนการสร้างแบบจำลองวัตถุสามมิติ (3D Modelling) จากภาพถ่ายหลายมุมมอง

เทคโนโลยีเหล่านี้ได้ขยายขอบเขตของการศึกษาวัตถุจากการสังเกตด้วยสายตาเพียงอย่างเดียวไปสู่การวิเคราะห์เชิงลึกที่อาศัยข้อมูลดิจิทัลเป็นฐาน ทำให้นักวิจัยสามารถศึกษารายละเอียดของวัตถุได้อย่างแม่นยำ บันทึกสภาพของวัตถุเพื่อการอนุรักษ์ในระยะยาว และแบ่งปันข้อมูลกับนักวิจัยหรือผู้เรียนในพื้นที่อื่นได้อย่างสะดวกมากยิ่งขึ้น ทั้งยังเป็นรากฐานสำคัญของการสร้างฐานข้อมูลดิจิทัลและการพัฒนานิทรรศการเสมือนจริงในพิพิธภัณฑ์ยุคปัจจุบันอีกด้วย

กรอบที่ 9.1 ขั้นตอนพื้นฐานเพื่อการถ่ายภาพวัตถุอย่างมีประสิทธิภาพ

ให้พิจารณาภาพใน *รูปที่ 9.2* แล้วระบุข้อบกพร่องสำคัญของภาพแต่ละภาพ พร้อมเสนอวิธีปรับปรุงเพียงเล็กน้อยที่ผู้ถ่ายภาพสามารถดำเนินการได้ เพื่อให้ภาพมีคุณภาพและสื่อสารข้อมูลของวัตถุได้ชัดเจนยิ่งขึ้น



รูปที่ 9.2 ตัวอย่างประเด็นที่ควรหลีกเลี่ยงและสิ่งที่ควรสังเกตในการถ่ายภาพวัตถุ เช่น มีสิ่งรบกวนอยู่ในกรอบภาพหรือไม่ พื้นหลังมีสีเดียวหรือหลายสี และภาพสามารถสื่อให้ผู้ชมรับรู้ขนาดของวัตถุได้หรือไม่ (วัตถุ: ภาชนะใส่โคล์ทำจากแคลไซต์/อะลาบาสเตอร์ จากอียิปต์โบราณ สันนิษฐานว่าสร้างขึ้นในสมัยราชวงศ์ที่ 18 (LDUCE-UC64745)) ภาพโดยความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์เพิร์ธแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน

ขอเน้นย้ำว่า แบบฝึกหัดนี้ไม่ได้มีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นคู่มือการถ่ายภาพระดับมืออาชีพหรือสำหรับงานตีพิมพ์ หากแต่เป็นแนวทางพื้นฐานสำหรับผู้ที่ต้องการบันทึกภาพวัตถุให้มีความถูกต้อง ชัดเจน และสามารถนำไปใช้ประกอบการศึกษาและการวิจัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยใช้อุปกรณ์ที่มีอยู่ทั่วไป เช่น โทรศัพท์มือถือ

แทนที่จะยกกล้องหรือโทรศัพท์ขึ้นแล้วกดชัตเตอร์ทันที การใช้เวลาสั้นๆ เพื่อพิจารณาประเด็นสำคัญสามประการต่อไปนี้ก่อนถ่ายภาพ จะช่วยยกระดับคุณภาพของภาพได้อย่างเห็นได้ชัด

แสงและเงา

เริ่มต้นด้วยการสังเกตตำแหน่งของแหล่งกำเนิดแสงและทิศทางที่แสงตกกระทบวัตถุ หากสามารถเคลื่อนย้ายวัตถุได้ ควรทดลองปรับตำแหน่งให้ได้รับแสงอย่างเหมาะสม แต่หากไม่สามารถเคลื่อนย้ายวัตถุได้ ให้ปรับมุมหรือทิศทางในการถ่ายภาพแทน

ควรสังเกตด้วยว่าวัตถุทอดเงาหรือไม่ และเงาตกลงบริเวณใด รวมทั้งระมัดระวังไม่ให้เงาของผู้ถ่าย กล้อง หรือโทรศัพท์มือถือทอดทับบนวัตถุ เพราะอาจบดบังรายละเอียดสำคัญของชิ้นงาน

หากไม่สามารถหลีกเลี่ยงเงาได้ทั้งหมด อาจใช้วัสดุเรียบง่าย เช่น แผ่นกระดาษสีขาวหรือสีดำ เป็นฉากกั้นเพื่อกระจายแสงหรือทำให้พื้นที่ทั้งหมดได้รับแสงในระดับใกล้เคียงกัน โดยทั่วไปควรหลีกเลี่ยงการใช้แฟลช เนื่องจากแสงแฟลชมักสะท้อนจากพื้นผิวของวัตถุ ทำให้เกิดแสงจ้าและสูญเสียรายละเอียดสำคัญของชิ้นงาน

พื้นหลังและกรอบภาพ

ควรพิจารณาพื้นหลังของวัตถุอย่างรอบคอบ หากพื้นหลังประกอบด้วยหลายสีหรือมีลวดลายมากเกินไป อาจรบกวนสายตาและทำให้สีหรือรูปลักษณ์ของวัตถุผิดเพี้ยนไปจากความเป็นจริง

หากเป็นไปได้ ควรใช้กระดาษหรือผ้าสีพื้น เช่น สีขาว สีเทา หรือสีดำ วางรองหรือเป็นฉากหลัง เพื่อให้วัตถุโดดเด่นและลดสิ่งรบกวนทางสายตา

นอกจากนี้ ควรตรวจสอบองค์ประกอบภายในกรอบภาพว่ามีวัตถุอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องปรากฏอยู่หรือไม่ เพราะสิ่งเหล่านี้อาจเบี่ยงเบนความสนใจของผู้ชม หากสามารถเคลื่อนย้ายสิ่งของเหล่านั้นได้ก็ควรดำเนินการ หรือเลือกเปลี่ยนมุมถ่ายภาพเพื่อให้เห็นเฉพาะวัตถุที่ต้องการบันทึก

มาตราส่วนและขนาด

ภาพถ่ายควรช่วยให้ผู้ชมสามารถประเมินขนาดของวัตถุได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในงานศึกษาวัตถุและโบราณวัตถุ ซึ่งข้อมูลด้านขนาดมีความสำคัญต่อการตีความ

วิธีที่เหมาะสมที่สุดคือการวาง *มาตราส่วนสำหรับการถ่ายภาพ (photographic scale)* ไว้ในกรอบภาพ โดยสามารถดาวน์โหลดและพิมพ์มาตราส่วนมาตรฐานได้จากแหล่งข้อมูลออนไลน์หลายแห่ง ก่อนนำมาใช้งานควรตรวจสอบกับไม้บรรทัดหรือสายวัดทุกครั้ง เพื่อยืนยันว่าสัดส่วนที่พิมพ์ออกมามีขนาดตรงตามมาตรฐานจริง

ในกรณีที่ไม่มีมาตราส่วนเฉพาะ อาจใช้วัตถุที่มีขนาดเป็นมาตรฐาน เช่น ไม้บรรทัดหรือสายวัด แทนได้ แต่ควรเลือกใช้อย่างระมัดระวังเพื่อไม่ให้บดบังรายละเอียดสำคัญของวัตถุ

เมื่อเทคโนโลยีการสร้างภาพดิจิทัลถูกนำมาใช้ในงานด้านมรดกทางวัฒนธรรมอย่างแพร่หลาย จึงมีการจัดประชุมวิชาการเฉพาะด้านขึ้น ณ กรุงลอนดอน ในปี ค.ศ. 2006 ซึ่งนำไปสู่การพัฒนา *กฎบัตรลอนดอนว่าด้วยการแสดงภาพมรดกทางวัฒนธรรมด้วยคอมพิวเตอร์* (London Charter for Computer-based Visualisation of Cultural Heritage) (Denard 2012) เพื่อกำหนดหลักเกณฑ์ และมาตรฐานสำหรับการสร้างและการใช้ข้อมูลดิจิทัลเกี่ยวกับมรดกทางวัฒนธรรม

Hermon และ Niccolucci (2018, 45) อธิบายว่า การปฏิบัติตามกฎบัตรลอนดอนหมายถึง การจัดเตรียมข้อมูลที่เป็นอย่างครบถ้วน เพื่อให้ให้นักวิจัยในอนาคตสามารถประเมินได้ว่าวัตถุดิจิทัลนั้นมีความแท้จริง (*authenticity*) เพียงพอสำหรับการนำไปใช้ซ้ำตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้หรือไม่ อย่างไรก็ตาม ทั้งสองข้อชี้ให้เห็นว่ากฎบัตรดังกล่าวยังให้ความสำคัญกับคุณลักษณะด้านการมองเห็นเป็นหลัก เช่น รูปทรงและลักษณะภายนอกของวัตถุ ซึ่งยังไม่ครอบคลุมคุณสมบัติทั้งหมดของวัตถุทางวัฒนธรรม ดังนั้น จึงเสนอว่าควรขยายแนวทางการบันทึกข้อมูลให้ครอบคลุมคุณลักษณะอื่นๆ ของวัตถุด้วย ทั้งคุณลักษณะที่สามารถรับรู้ได้โดยตรง เช่น พื้นผิว ลักษณะสัมผัส และน้ำหนัก ตลอดจนคุณลักษณะที่ไม่สามารถสังเกตได้ด้วยตาเปล่า เช่น องค์ประกอบทางเคมีหรือโครงสร้างภายในของวัสดุ (Hermon และ Niccolucci 2018, 45)

รูปแบบการแปลงวัตถุให้เป็นดิจิทัลที่พบมากที่สุด คือ *ภาพถ่ายดิจิทัลแบบสองมิติ* ซึ่งอาจเป็นภาพเพียงภาพเดียวหรือภาพหลายภาพที่ถ่ายจากมุมมองแตกต่างกัน เพื่อแสดงรายละเอียดของวัตถุให้ครบถ้วนมากขึ้น มีงานวิชาการจำนวนมากที่ศึกษาแนวคิดและเทคนิคการถ่ายภาพวัตถุ ทั้งในระบบดิจิทัลและระบบอนาล็อก (Davidson 2017; Stylianou และ Stylianou-Lambert 2017; Moschovi 2020) จึงไม่จำเป็นต้องกล่าวซ้ำในที่นี้ อย่างไรก็ตาม หากผู้วิจัยปฏิบัติตามแนวทางพื้นฐานที่เสนอไว้ใน **กรอบที่ 9.1** ก็จะสามารถบันทึกภาพวัตถุได้อย่างมีคุณภาพ และใช้ประโยชน์จากภาพถ่ายในการศึกษาวิจัยได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ข้อจำกัดสำคัญของการถ่ายภาพวัตถุสามมิติ คือ ภาพถ่ายจะแปลงวัตถุให้เหลือเพียงภาพสองมิติ ทำให้ผู้ชมมองเห็นได้เพียงด้านเดียวของวัตถุในแต่ละครั้ง แม้ว่าการถ่ายภาพจากหลายมุมจะช่วยลดข้อจำกัดดังกล่าวได้ในระดับหนึ่ง แต่ก็ยังไม่สามารถทดแทนประสบการณ์ของการพิจารณาวัตถุจริงที่สามารถมองเห็นได้รอบด้านอย่างสมบูรณ์ ด้วยเหตุนี้ จึงได้มีการพัฒนาเทคโนโลยีดิจิทัลรูปแบบใหม่ที่สามารถสร้างแบบจำลองวัตถุสามมิติและเปิดโอกาสให้ผู้ใช้อินเทอร์เน็ตสามารถดูวัตถุได้จากทุกมุมมอง ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อถัดไป

การสแกนและการสร้างแบบจำลองสามมิติ

แม้ว่าการสแกนและการสร้างแบบจำลองสามมิติ (3D Scanning and 3D Modelling) จะจัดอยู่ในกลุ่มเทคโนโลยีการสร้างภาพโดยทั่วไป แต่เทคโนโลยีทั้งสองได้เข้ามามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษาวิจัยและการเรียนรู้ผ่านวัตถุ จนสมควรได้รับการกล่าวถึงเป็นการเฉพาะ

เทคโนโลยีดังกล่าวเป็นกลไกสำคัญในการสร้าง *วัตถุดิจิทัลลำดับแรก* (first-order digital objects) ซึ่งหมายถึงวัตถุที่มีต้นกำเนิดจากวัตถุจริงทางกายภาพ ก่อนจะถูกแปลงให้อยู่ในรูปแบบดิจิทัล

(ดังที่กล่าวมาแล้วในหัวข้อก่อนหน้านี้) แม้ว่าการแปลงวัตถุส่วนใหญ่จะอาศัยเทคโนโลยีการสแกนสามมิติเป็นหลัก แต่ Garstki (2018) ชี้ให้เห็นว่า ปัจจุบันมีเทคโนโลยีหลากหลายรูปแบบที่สามารถใช้สร้างแบบจำลองดิจิทัลของโบราณวัตถุได้

Garstki ยังอธิบายเพิ่มเติมว่า แบบจำลองโบราณวัตถุสามมิติในรูปแบบดิจิทัลมีคุณูปการต่อการวิจัยอย่างกว้างขวาง ไม่ว่าจะเป็นการเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงคอลเลกชันที่อยู่ห่างไกล การสร้างแบบจำลองที่สามารถปรับขนาดเพื่อใช้ในการวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ การสนับสนุนการวิเคราะห์ลักษณะทางสัณฐานวิทยา (morphological analysis) ในเชิงปริมาณอย่างละเอียด ตลอดจนการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของสาธารณชนกับมรดกทางวัฒนธรรม (Garstki 2018, 75)

อย่างไรก็ตาม เนื่องจากการสร้างแบบจำลองดิจิทัลสามมิตียังเป็นสาขาที่พัฒนาอย่างรวดเร็วและยังขาดมาตรฐานกลางที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง คุณภาพ ความถูกต้อง และความน่าเชื่อถือของแบบจำลองที่ผลิตขึ้นจึงยังมีความแตกต่างกันอย่างมาก ประเด็นดังกล่าวเป็นเหตุผลสำคัญที่นำไปสู่การพัฒนา *กฎบัตรลอนดอน* (London Charter) ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อกำหนดแนวปฏิบัติและมาตรฐานในการสร้างและใช้ข้อมูลดิจิทัลเกี่ยวกับมรดกทางวัฒนธรรม ดังที่ได้กล่าวไว้ในหัวข้อก่อนหน้านี้

การแปลงวัตถุจริงให้เป็นแบบจำลองสามมิตียังเปิดโอกาสให้ผู้ใช้สามารถสำรวจ หมุน ชูม และศึกษาวัตถุจากทุกมุมมองผ่านสื่อดิจิทัลได้อย่างอิสระ เทคโนโลยีลักษณะนี้จึงทำหน้าที่เป็นสะพานเชื่อมระหว่างการศึกษาวิจัยวัตถุแต่ละชิ้นกับการเผยแพร่ความรู้สู่สาธารณชนผ่านนิทรรศการพิพิธภัณฑ์ ผู้เขียนขอเรียกกระบวนการดังกล่าวว่า *การจัดการวัตถุเสมือนจริง* (virtual object handling) ซึ่งอาจถือได้ว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของการขยายประสบการณ์การศึกษาวัตถุ (object-based inquiry) จากวัตถุจริงไปสู่สภาพแวดล้อมดิจิทัล

กรอบที่ 9.2 นำเสนอตัวอย่างการประยุกต์ใช้แนวคิดดังกล่าวจาก พิพิธภัณฑ์เพทรีแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงศักยภาพของการจัดการวัตถุเสมือนจริงในการสนับสนุนทั้งการวิจัย การเรียนการสอน และการสร้างการมีส่วนร่วมของสาธารณชนกับคลังสะสมพิพิธภัณฑ์อย่างมีประสิทธิภาพ

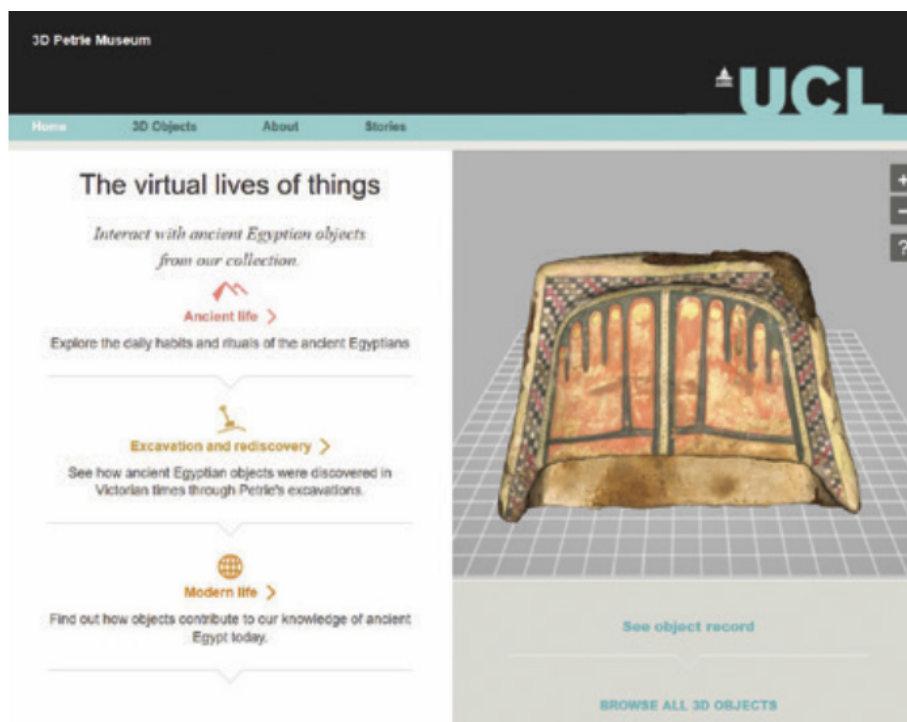
กรอบที่ 9.2 ตัวอย่าง: พิพิธภัณฑ์เพทรีสามมิติ

ระหว่างปี ค.ศ. 2009–2015 พิพิธภัณฑ์เพทรีแห่งโบราณคดีอียิปต์และซูดาน (Petrie Museum of Egyptian and Sudanese Archaeology) แห่งมหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน ได้ร่วมมือกับ *ภาควิชาวิศวกรรมโยธา สิ่งแวดล้อม และภูมิสารสนเทศ* (Department of Civil, Environmental and Geomatic Engineering) ของมหาวิทยาลัยเดียวกัน และบริษัท Arius 3D ผู้เชี่ยวชาญด้านวิศวกรรมภูมิสารสนเทศและเทคโนโลยีการสแกนสามมิติ เพื่อพัฒนาระบบสร้างแบบจำลองสามมิติของวัตถุในคลังสะสมของพิพิธภัณฑ์

ตลอดระยะเวลาของโครงการ มีการสแกนวัตถุประมาณ 150 ชิ้น และคัดเลือกวัตถุจำนวน 28 ชิ้น ให้ผู้ใช้สามารถเข้าชมและโต้ตอบผ่านเว็บไซต์ของโครงการได้ที่ <https://www.ucl.ac.uk/3dpetriemuseum> ผู้เข้าชมสามารถหมุน ซูม และสำรวจรายละเอียดของวัตถุแต่ละชิ้นได้อย่างอิสระจากทุกมุมมอง ซึ่งช่วยสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกับการศึกษาวัตถุจริงมากกว่าการชมภาพถ่ายสองมิติ

นอกจากนี้ วัตถุแต่ละชิ้นยังเชื่อมโยงกับฐานข้อมูลคลังสะสมออนไลน์ของพิพิธภัณฑ์ (online collections catalogue) ทำให้ผู้ใช้สามารถเข้าถึงข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับประวัติแหล่งที่มา อายุสมัย วัสดุ และรายละเอียดทางโบราณคดีของวัตถุนั้นได้อย่างสะดวก (รูปที่ 9.3) การบูรณาการแบบจำลองสามมิติเข้ากับฐานข้อมูลพิพิธภัณฑ์เช่นนี้ ช่วยให้การสำรวจวัตถุและการสืบค้นข้อมูลดำเนินไปอย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าภาพนิ่งใน รูปที่ 9.3 จะช่วยให้เห็นภาพรวมของส่วนติดต่อผู้ใช้ (user interface) ของพิพิธภัณฑ์เพทรีสามมิติ แต่ก็ยังไม่สามารถถ่ายทอดประสบการณ์การใช้งานจริงได้ทั้งหมด ผู้ที่เคยเข้าเยี่ยมชมเว็บไซต์จะพบว่า จุดเด่นสำคัญของระบบอยู่ที่การสามารถหมุน ซูม และสำรวจรายละเอียดของวัตถุสามมิติได้อย่างอิสระ รวมทั้งทดลองโต้ตอบกับวัตถุเสมือนจริงในลักษณะใกล้เคียงกับการจับถือและศึกษาวัตถุจริง ซึ่งเป็นประสบการณ์ที่ภาพนิ่งเพียงภาพเดียวไม่สามารถสะท้อนให้เห็นได้อย่างครบถ้วน



รูปที่ 9.3 ส่วนติดต่อผู้ใช้ (User Interface) ของเว็บไซต์ พิพิธภัณฑ์เพทรีสามมิติ เข้าถึงได้ที่ www.ucl.ac.uk/3dpetriemuseum ภาพโดยความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์เพทรีแห่งโบราณคดีอียิปต์และชูดาน มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน

การพิมพ์สามมิติ

การสแกนสามมิติเป็นรากฐานสำคัญของเทคโนโลยีการพิมพ์สามมิติ (3D Printing) และการสร้างแบบจำลองวัตถุในสภาพแวดล้อมความเป็นจริงเสมือน (Virtual Reality: VR) ความก้าวหน้าดังกล่าวได้เปิดโอกาสใหม่ๆ ในการเรียนรู้ การวิจัย และการมีส่วนร่วมกับวัตถุทางวัฒนธรรมอย่างกว้างขวาง ด้วยเหตุนี้ ภาคพหุภักดิ์จึงนำเทคโนโลยีการพิมพ์สามมิติมาประยุกต์ใช้อย่างต่อเนื่องนับตั้งแต่เริ่มได้รับการพัฒนาในช่วงทศวรรษ 1980 (Hickey, 2014) เนื่องจากช่วยให้ผู้เข้าชมสามารถสัมผัส จับถือ และสำรวจวัตถุ จากที่เดิมทำได้เพียงการชมผ่านตู้จัดแสดงกระจก (Hancock, 2015, p. 33)

แม้ว่าการพิมพ์สามมิติในปัจจุบันจะอาศัยข้อมูลจากการสแกนสามมิติเป็นหลัก แต่หากพิจารณาในเชิงประวัติศาสตร์ โดยเฉพาะในบริบทของพหุภักดิ์ แนวคิดดังกล่าวมีรากฐานมาจากการสร้างแบบจำลองวัตถุด้วยวัสดุ เช่น ไม้และปูนปลาสเตอร์ ซึ่งมีการใช้มาตั้งแต่ยุคต้นสมัยใหม่ การทำแบบหล่อด้วยไม้และปูนปลาสเตอร์ได้รับความนิยมอย่างมากตลอดคริสต์ศตวรรษที่ 19 (Kador, 2021) โดยเฉพาะแบบหล่อปูนปลาสเตอร์ซึ่งมักถูกเรียกว่า แบบจำลอง (*replicas*) หรือ สำเนา (*copies*) และโดยทั่วไปถูกมองว่ามีระดับความเป็นของแท้ (*authenticity*) ต่ำกว่าวัตถุต้นฉบับ (Joy & Elliott, 2018; ดูหัวข้อความเป็นของแท้ในบทนี้ประกอบ)

ความแตกต่างที่สำคัญระหว่างการทำแบบหล่อแบบดั้งเดิมกับการพิมพ์สามมิติ คือ การหล่อปูนปลาสเตอร์จำเป็นต้องสร้างแม่พิมพ์จากวัตถุต้นฉบับ ณ สถานที่เดียวกัน ขณะที่กระบวนการสแกนและการพิมพ์สามมิติสามารถดำเนินการแยกจากกันได้ทั้งในด้านเวลาและสถานที่ เมื่อไฟล์ดิจิทัลจากการสแกนถูกเผยแพร่ผ่านระบบออนไลน์ ผู้ใช้ในโลกหนึ่งก็สามารถพิมพ์แบบจำลองของวัตถุได้ แม้ไม่เคยเห็นวัตถุต้นฉบับด้วยตนเอง

ยิ่งไปกว่านั้น ไฟล์ดิจิทัลที่ได้จากการสแกนยังสามารถปรับแก้หรือดัดแปลงได้อย่างยืดหยุ่น ตั้งแต่การขยายหรือย่อขนาดของวัตถุ ไปจนถึงการปรับเปลี่ยนรูปลักษณะหรือผสมผสานองค์ประกอบจากวัตถุหลายชิ้นเข้าด้วยกัน จนเกิดเป็นวัตถุใหม่ที่ถือกำเนิดขึ้นในรูปแบบดิจิทัล (*born-digital object*) ตัวอย่างที่น่าสนใจ ได้แก่ ผลงาน *Leda and the Marsyas* ซึ่งเป็นการผสมผสานแบบจำลองสามมิติของประติมากรรม *Leda and the Swan* และ *Marsyas* จากพหุภักดิ์เมโทรโพลิแทน เมืองนิวยอร์ก (รูปที่ 9.4)



รูปที่ 9.4 *Leda and the Marsyas* ผลงานการผสมผสานแบบจำลองสามมิติของ *Leda and the Swan* และ *Marsyas* โดย Jon Monaghan จากคลังข้อมูลของพิพิธภัณฑ์ศิลปะสมัยใหม่ นครนิวยอร์ก เผยแพร่ภายใต้สัญญาอนุญาต Creative Commons – Attribution

การพัฒนาดังกล่าวสามารถตีความได้ในสองมิติที่ต่างกัน ด้านหนึ่งอาจถูกมองว่าเป็นการบิดเบือนหรือทำให้การนำเสนอวัตถุต้นฉบับคลาดเคลื่อนจากความเป็นจริง แต่อีกด้านหนึ่งกลับเปิดพื้นที่สำหรับการสร้างสรรค์ การทดลอง และการตีความมรดกทางวัฒนธรรมในรูปแบบใหม่ๆ

อีกหนึ่งศักยภาพสำคัญของเทคโนโลยีนี้ คือ *การสร้างแบบจำลองของวัตถุที่สูญหายหรือชำรุดเสียหาย* รวมถึงการเติมเต็มส่วนที่ขาดหายของโบราณวัตถุในสภาพแวดล้อมดิจิทัล ดังตัวอย่างโครงกระดูกม้าลายควากกา (Quagga) ของพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนด์ ซึ่งได้กล่าวถึงในบทที่ 6 (กรอบที่ 6.3)

เมื่อเทคโนโลยีการสแกนและการพิมพ์สามมิติมีต้นทุนที่ลดลง ประกอบกับวัสดุพิมพ์ส่วนใหญ่เป็นพอลิเมอร์ที่มีน้ำหนักเบาและเคลื่อนย้ายสะดวก จึงช่วยเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงคลังสะสมของพิพิธภัณฑ์ได้อย่างมีนัยสำคัญ เช่น ในช่วงการแพร่ระบาดของโรคโควิด-19 ระหว่างปี ค.ศ. 2020–2021 เมื่อมหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอนต้องจัดการเรียนการสอนในรูปแบบออนไลน์ทั้งหมด พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนด์ได้จัดส่งแบบจำลองสามมิติของตัวอย่างสัตว์ไปให้นักศึกษาที่อยู่ในประเทศต่างๆ ทั่วโลก (Davidson, 2020) เพื่อใช้ประกอบกิจกรรมการจำแนกตัวอย่างสัตว์ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของรายวิชาสัตววิทยาที่ปกติจัดการเรียนการสอนอยู่ภายในพิพิธภัณฑ์เท่านั้น (Kador et al., 2018)

นอกจากนี้ แบบจำลองสามมิติยังมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมการเข้าถึงอย่างเท่าเทียม (Accessibility) โดยเฉพาะสำหรับผู้พิการทางการมองเห็น (Cecilia et al., 2023) และผู้เรียนที่ได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ผ่านการสัมผัส เนื่องจากสามารถจับต้องแบบจำลองได้โดยไม่ต้องกังวลเรื่องความเสียหายต่อวัตถุต้นฉบับที่เปราะบาง

แม้ว่าข้อจำกัดด้านพื้นที่จะไม่เอื้อให้กล่าวถึงประเด็นนี้อย่างละเอียด ผู้อ่านที่สนใจบทบาทของเทคโนโลยีการสร้างภาพสามมิติ การพิมพ์สามมิติ และประเด็นด้านการเข้าถึงในสภาพแวดล้อมดิจิทัลสามารถศึกษาต่อได้จากรายการอ่านเพิ่มเติมและแหล่งทรัพยากรท้ายบท

แนวทางที่ไม่เน้นการมองเห็น (Non-visual Approaches)

แม้การพิมพ์สามมิติและเทคโนโลยีความเป็นจริงเสมือนแบบสัมผัส (Haptic Virtual Reality) จะช่วยเปิดโอกาสให้ผู้ที่มีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุผ่านการสัมผัสได้มากขึ้น แต่โดยภาพรวมแล้ว เทคโนโลยีดิจิทัลที่ใช้ในการศึกษาวัฒนธรรมทางวัตถุยังคงให้ความสำคัญกับมิติด้านการมองเห็น มากกว่าประสาทสัมผัสด้านอื่น

ก็ตาม ความก้าวหน้าที่สำคัญประการหนึ่งของการวิจัยวัตถุในศตวรรษที่ 21 คือการพัฒนาฐานข้อมูลและแคตตาล็อกดิจิทัลของคลังสะสมพิพิธภัณฑ์ พิพิธภัณฑ์แห่งชาติและพิพิธภัณฑ์ในสถาบันอุดมศึกษาจำนวนมากเปิดให้ผู้ใช้งานทั่วโลกสามารถเข้าถึงข้อมูลคลังสะสมผ่านระบบอินเทอร์เน็ต ทำให้นักวิจัยสามารถค้นคว้าและศึกษาวัตถุได้จากกระยะไกล

โดยทั่วไป ฐานข้อมูลเหล่านี้จะให้ข้อมูลพื้นฐานของวัตถุ ได้แก่ ชื่อวัตถุ อายุ วัสดุ ขนาด แหล่งที่มา และคำอธิบายโดยสังเขป (รูปที่ 9.5) อย่างไรก็ตาม พิพิธภัณฑ์หลายแห่งได้พัฒนาเนื้อหาให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น เช่น การเผยแพร่ภาพถ่ายความละเอียดสูง (เช่น โครงการ Closer to Van Eyck, 2024) การถอดความเอกสารที่เกี่ยวข้อง แบบจำลองสามมิติ หรือแม้แต่ไฟล์ต้นฉบับสำหรับการพิมพ์แบบจำลองสามมิติด้วยตนเอง

จากมุมมองของการวิจัย ฐานข้อมูลดิจิทัลเหล่านี้ถือเป็นทรัพยากรสำคัญในการศึกษาวัตถุและคลังสะสม แม้ในปัจจุบันเราจะคุ้นเคยกับการค้นหาข้อมูลผ่านระบบออนไลน์ แต่การจัดทำฐานข้อมูลดิจิทัลของพิพิธภัณฑ์กลับเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เนื่องจากต้องแปลงข้อมูลจากเอกสารกระดาษ บรรณารายการ หรือฐานข้อมูลดิจิทัลรุ่นเก่าที่ล้าสมัยให้เป็นระบบดิจิทัลที่สามารถสืบค้นได้

ในอีกแง่หนึ่ง ข้อมูลในแคตตาล็อกเหล่านี้อาจถือเป็น *เมตาดาตา (metadata)* ของวัตถุพิพิธภัณฑ์ ซึ่งช่วยอธิบายคุณลักษณะและบริบทของวัตถุได้อย่างเป็นระบบ การที่ข้อมูลดังกล่าวสามารถเข้าถึงได้ผ่านระบบดิจิทัล จึงช่วยอำนวยความสะดวกแก่นักวิจัยอย่างมาก โดยเฉพาะผู้ที่ศึกษาค้นคว้าซึ่งตั้งอยู่ในต่างประเทศ



A Scene in a Village Street with Mill-Hands Conversing

(ฉากบนถนนในหมู่บ้านขณะที่คนงานโรงสีสนทนากัน)

ผู้สร้างสรรค์

Knights, Winifred Margaret (ศิลปิน)

(5 มิถุนายน พ.ศ.2442 – 7 กุมภาพันธ์ พ.ศ.2490)

ชื่อผลงาน

Roydon Mill, Essex

วันที่สร้าง

พ.ศ. 2462 (ค.ศ.1919)

ประเภทวัตถุ

ภาพวาดลายเส้น (Drawing)

ขนาด

225 x 290 มิลลิเมตร

เลขทะเบียนวัตถุ

LDUCS-4980

หน่วยงานผู้ดูแลรักษา

พิพิธภัณฑ์ศิลปะมหาวิทยาลัยคอนเลจลอนดอน (UCL Art Museum)

รูปที่ 9.5 ตัวอย่างรายการแคตตาล็อกดิจิทัลจากพิพิธภัณฑ์ศิลปะ UCL แสดงผลงาน *A Scene in a Village Street with Mill-Hands Conversing* ของ Winifred Knights (LDUCS-4980) ภาพโดยความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์ศิลปะ UCL

ยิ่งไปกว่านั้น พิพิธภัณฑ์ขนาดใหญ่หลายแห่งทั่วโลกยังเปิดให้ผู้เข้าชมพิพิธภัณฑ์ในรูปแบบเสมือนจริง (Virtual Museum) ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อถัดไป

เทคโนโลยีดิจิทัลในพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ

หัวข้อก่อนหน้าแสดงให้เห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อศึกษาวัตถุแต่ละชิ้นกับการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดังกล่าวในบริบทของการจัดแสดงและนิทรรศการสำหรับสาธารณชน

ในหัวข้อนี้ จะมุ่งอธิบายบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการเสริมสร้างประสบการณ์ของผู้เข้าชมภายในพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ ทั้งในด้านการเรียนรู้ การมีส่วนร่วม และการปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาการจัดแสดง ขณะเดียวกัน จะเริ่มต้นด้วยการพิจารณาบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการเปิดโอกาสให้ผู้ชมสามารถเข้าถึงพิพิธภัณฑ์จากระยะไกล ซึ่งอาจใช้เป็นส่วนหนึ่งของการเตรียมตัวก่อนการเยี่ยมชม หรือเป็นประสบการณ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นโดยไม่จำเป็นต้องเดินทางมายังพิพิธภัณฑ์จริง

ดังที่ Giannini และ Bowen (2019, p. 164) อธิบายไว้ว่า พิพิธภัณฑ์ในปัจจุบันกำลังเปลี่ยนพื้นที่สาธารณะของตนให้เป็นพื้นที่แห่งการมีส่วนร่วม (Participatory Space) ที่เชื่อมโยงผู้เข้าชมผ่านเทคโนโลยีดิจิทัล ไม่ว่าจะเป็นสื่อนำเสนอด้วยเสียง วิดีโอ ความเป็นจริงเสมือน (VR) หุ่นยนต์ เทคโนโลยีการสร้างภาพ เสียง หรือสื่อดิจิทัลรูปแบบอื่นๆ และแนวโน้มดังกล่าวกำลังขยายตัวต่อเนื่องไปสู่การจัดนิทรรศการออนไลน์ในรูปแบบที่หลากหลายมากขึ้น

การทัศนศึกษาเสมือนจริงและการเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์

ในปัจจุบัน พิพิธภัณฑ์จำนวนมาก โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์ขนาดใหญ่ ได้เปิดให้สาธารณชนเข้าถึงทั้งคลังสะสมและพื้นที่จัดแสดงผ่านระบบออนไลน์มากขึ้นอย่างต่อเนื่อง แนวโน้มดังกล่าวยังได้รับการเร่งให้เกิดขึ้นในช่วงการแพร่ระบาดของโรคโควิด-19 เมื่อพิพิธภัณฑ์ทั่วโลกต้องปิดให้บริการชั่วคราวและผู้คนไม่สามารถเดินทางได้ ส่งผลให้พิพิธภัณฑ์หลายแห่งพัฒนาการทัศนศึกษาเสมือนจริง (virtual tours) และ การเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์แบบออนไลน์ (virtual museum visits) เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้ชมสามารถเรียนรู้จากที่บ้านได้

รูปแบบการเข้าชมดังกล่าวช่วยขยายโอกาสในการเข้าถึงคลังสะสมและพื้นที่พิพิธภัณฑ์อย่างมีนัยสำคัญ ไม่เพียงตอบสนองต่อข้อจำกัดด้านการเดินทางและมาตรการล็อกดาวน์ในช่วงการระบาดเท่านั้น แต่ยังช่วยอำนวยความสะดวกแก่ผู้ที่มีข้อจำกัดด้านการเข้าถึง รวมทั้งผู้ชมจากประเทศต่างๆ ทั่วโลกที่อาจไม่มีโอกาสเดินทางมาชมพิพิธภัณฑ์ด้วยตนเอง

ตัวอย่างที่โดดเด่น ได้แก่ การทัศนศึกษาเสมือนจริงของพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติแห่งชาติสมิธโซเนียน (Smithsonian National Museum of Natural History) โครงการ British Museum from Home ซึ่งให้บริการผ่าน Google Arts & Culture และการเยี่ยมชม Painted Hall ของ Old Royal Naval College เมืองกรีนิช ประเทศอังกฤษ ซึ่งล้วนแสดงให้เห็นศักยภาพของเทคโนโลยีดิจิทัลในการขยายประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้ชมออกไปนอกพื้นที่พิพิธภัณฑ์

เมื่อพิพิธภัณฑ์กลับมาเปิดให้บริการตามปกติภายหลังการระบาด มีความกังวลในระยะแรกว่าการเข้าชมแบบเสมือนจริงอาจลดแรงจูงใจในการเดินทางมาชมพิพิธภัณฑ์จริง อย่างไรก็ตาม ผลที่เกิดขึ้นกลับเป็นไปในทิศทางตรงกันข้าม ตัวอย่างเช่น จำนวนผู้เข้าชมเว็บไซต์ของพิพิธภัณฑ์บริติชเพิ่มขึ้นอย่างมากในช่วงการล็อกดาวน์ แม้ว่าหลังจากนั้นจำนวนผู้เข้าชมออนไลน์จะลดลงบ้าง แต่ก็ยังคงสูงกว่าระดับก่อนการระบาดอย่างชัดเจน ขณะเดียวกัน จำนวนผู้เข้าชมพิพิธภัณฑ์จริงก็ฟื้นตัวจนเกือบเทียบเท่าระดับเดิมภายในเวลาไม่ถึงหนึ่งปีหลังจากเปิดให้บริการเต็มรูปแบบ (Kennelly 2023)

ข้อค้นพบดังกล่าวสะท้อนว่า ผู้ชมในยุคดิจิทัลได้มองการเยี่ยมชมเสมือนจริงเป็น *สิ่งทดแทน (substitute)* การเดินทางไปพิพิธภัณฑ์ หากแต่มองว่าเป็น *เครื่องมือเตรียมความพร้อม (pre-visit resource)* ที่ช่วยวางแผนการเข้าชมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้เข้าชมสามารถศึกษาข้อมูลเบื้องต้น สืบหาแผนผังอาคาร หรือเลือกเส้นทางการชมที่สอดคล้องกับความสนใจของตนเองได้ล่วงหน้า เปรียบเสมือนการใช้แอปพลิเคชันนำทางเพื่อวางแผนการเดินทางก่อนออกเดินทางจริง

กล่าวโดยสรุป แม้ว่าสถานการณ์การแพร่ระบาดจะสิ้นสุดลงแล้ว แต่การเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์แบบเสมือนจริงยังคงมีบทบาทสำคัญในฐานะ *ส่วนเสริม (complement)* ของการเข้าชมพิพิธภัณฑ์จริงมากกว่าจะเป็นสิ่งทดแทน อีกทั้งด้วยการแพร่หลายของสมาร์ทโฟน ผู้เข้าชมจำนวนไม่น้อยยังใช้ระบบนำชมเสมือนจริงเพื่อช่วยค้นหาเส้นทางและวางแผนการเข้าชมภายในพิพิธภัณฑ์ระหว่างการเยี่ยมชมจริงอีกด้วย

อุปกรณ์ดิจิทัลส่วนบุคคล

พัฒนาการของอุปกรณ์ดิจิทัลส่วนบุคคล โดยเฉพาะ *สมาร์ทโฟน (smartphones)* และ *แท็บเล็ต (tablets)* ได้เปลี่ยนแปลงรูปแบบการมีส่วนร่วมของผู้ชมในพิพิธภัณฑ์อย่างมาก จากเดิมที่พิพิธภัณฑ์ต้องจัดเตรียมอุปกรณ์นำชมเฉพาะ ปัจจุบันผู้เข้าชมสามารถใช้อุปกรณ์ของตนเองเพื่อเข้าถึงข้อมูลและสื่อการเรียนรู้ระหว่างการเยี่ยมชมได้โดยตรง

การประยุกต์ใช้ที่พบมากที่สุด คือการให้ข้อมูลประกอบนิทรรศการในรูปแบบข้อความ เสียง ภาพนิ่ง และวิดีโอ ผ่านการสแกน *รหัสคิวอาร์ (QR codes)* การเชื่อมโยงด้วย URL หรือการระบุตำแหน่งภายในพิพิธภัณฑ์ (geolocation) ผู้เข้าชมจึงสามารถศึกษาข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับวัตถุแต่ละชิ้น ฟังคำบรรยายเสียง (audio guide) หรือเข้าถึงคู่มือนำชมทั้งนิทรรศการได้อย่างสะดวก

นอกจากการให้ข้อมูลแล้ว สมาร์ทโฟนยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้แบบมีปฏิสัมพันธ์ โดยเชื่อมโยงผู้ชมเข้าสู่ *สื่อความจริงเสริม (Augmented Reality: AR)* และ *ความเป็นจริงเสมือน (Virtual Reality: VR)* ซึ่งช่วยเพิ่มมิติของการตีความและการเรียนรู้จากวัตถุจัดแสดง

ตัวอย่างที่น่าสนใจคือ นิทรรศการ Story of the Forest ของพิพิธภัณฑ์แห่งชาติสิงคโปร์ ซึ่งผู้เข้าชมสามารถใช้โทรศัพท์มือถือหรือแท็บเล็ตสำรวจภาพวาดประวัติศาสตร์ธรรมชาติกว่า 70 ภาพ

ในรูปแบบภาพเคลื่อนไหวสามมิติ ผ่านแอปพลิเคชันที่ออกแบบขึ้นโดยเฉพาะ (Charr 2024) อีกตัวอย่างหนึ่งคือโครงการ Art of London ในปี ค.ศ. 2021 ซึ่งนำผลงานจากหอศิลป์แห่งชาติ หอภาพเหมือนแห่งชาติ และราชบัณฑิตยสถานศิลปะ มาจัดแสดงในรูปแบบความจริงเสริมตามจุดต่างๆ ใจกลางกรุงลอนดอน ผู้เข้าชมสามารถเข้าถึงผลงานแต่ละชิ้นได้โดยการสแกนรหัส QR ผ่านสมาร์ตโฟนของตนเอง

นอกจากนี้ อุปกรณ์ดิจิทัลส่วนบุคคลยังเปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การตอบแบบสำรวจ และการปฏิสัมพันธ์กับองค์ประกอบต่างๆ ของนิทรรศการแบบเรียลไทม์ พิพิธภัณฑ์หลายแห่งจึงนำสื่อสังคมออนไลน์มาใช้เป็นช่องทางสนับสนุนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม

ตัวอย่างที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างกว้างขวางคือโครงการ QRator ของพิพิธภัณฑ์สัตว์วิทยาแกรนด์ ซึ่งดำเนินการระหว่างปี ค.ศ. 2011–2015 (Carnall และคณะ 2013) โครงการนี้เปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมแสดงความคิดเห็น ตอบคำถามเชิงอภิปราย และแลกเปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับวัตถุจัดแสดงผ่าน iPad ที่พิพิธภัณฑ์จัดเตรียมไว้หรือผ่านสมาร์ตโฟนส่วนตัว (รูปที่ 9.6)

แม้ว่าการแพร่หลายของสมาร์ตโฟนและอินเทอร์เน็ตจะเป็นปัจจัยสำคัญที่ผลักดันการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในพิพิธภัณฑ์ แต่การสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ดิจิทัลไม่ได้จำกัดอยู่เพียงอุปกรณ์ส่วนบุคคลเท่านั้น พิพิธภัณฑ์ร่วมสมัยยังพัฒนาเทคโนโลยีเชิงปฏิสัมพันธ์ในรูปแบบอื่นอีกหลายประเภท เพื่อยกระดับประสบการณ์ของผู้เข้าชมภายในพื้นที่จัดแสดง

นอกเหนือจากอุปกรณ์ส่วนบุคคล: การติดตั้งและการจัดแสดงแบบโต้ตอบในพิพิธภัณฑ์

ดังที่ได้กล่าวไว้ในภาพรวมทางประวัติศาสตร์ คือออสก์ดิจิทัล (*digital kiosks*) นับเป็นสื่อดิจิทัลรูปแบบแรกๆ ที่พิพิธภัณฑ์นำมาใช้เพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ชม แม้ปัจจุบันหน้าที่หลายประการของสื่อออสก์จะถูกแทนที่ด้วยสมาร์ตโฟน ซึ่งช่วยลดภาระด้านการดูแลรักษาอุปกรณ์ของพิพิธภัณฑ์ แต่แผงข้อมูลและหน้าจอแบบโต้ตอบยังคงเป็นองค์ประกอบสำคัญของนิทรรศการจำนวนมาก

แนวโน้มสำคัญในปัจจุบันคือการพัฒนานิทรรศการแบบสมจริง (*immersive exhibitions*) ซึ่งผสมผสานเทคโนโลยีดิจิทัลเข้ากับวัตถุจริง เสียง ภาพเคลื่อนไหว นักแสดง และกิจกรรมที่ผู้ชมมีส่วนร่วมโดยตรง เพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ครอบคลุมหลายมิติ (Garrand 2006)

พิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์แห่งกรุงลอนดอนยังคงเป็นหนึ่งในผู้นำด้านการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีเชิงโต้ตอบ ขณะที่ ArtLens Gallery ของพิพิธภัณฑ์ศิลปะคลีฟแลนด์ ใช้เทคโนโลยีตรวจจับการเคลื่อนไหวของร่างกายและการจดจำใบหน้า เพื่อให้ผู้เข้าชมสามารถเรียนรู้งานศิลปะผ่านการเคลื่อนไหว ท่าทาง และการแสดงออกของตนเอง กิจกรรมลักษณะนี้ช่วยเปลี่ยนบทบาทของผู้ชมจากผู้สังเกตการณ์ไปสู่ผู้มีส่วนร่วมในการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้



รูปที่ 9.6 ผู้เข้าชม พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนต์ (Grant Museum of Zoology) กำลังใช้งาน iPad เพื่อร่วมกิจกรรมในโครงการ QRator ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมแสดงความคิดเห็น ชักถาม และแลกเปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับวัตถุจัดแสดงผ่านสื่อดิจิทัล ภาพโดยความอนุเคราะห์จากพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนต์ มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (ภาพถ่ายโดย M. Clayton)

ในบางกรณี การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการปรับปรุงการตีความนิทรรศการประวัติศาสตร์ที่สร้างขึ้นภายใต้แนวคิดในอดีต ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ Hall of Northwest Coast Indians ของพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติแห่งอเมริกา ซึ่งเป็นห้องจัดแสดงที่มีประวัติยาวนานตั้งแต่ปลายคริสต์ศตวรรษที่ 19 เพื่อเปิดพื้นที่ให้สะท้อนมุมมองร่วมสมัยและเสียงของชนพื้นเมือง พิพิธภัณฑ์ได้พัฒนาโครงการ Digital Totem ในปี ค.ศ. 2016 โดยติดตั้งคืออส์ก์หน้าจอสัมผัสสองด้านที่เปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมสำรวจแผนที่ ฟังบทสัมภาษณ์จากสมาชิกชุมชนชนพื้นเมือง รับฟังภูมิทัศน์เสียง และศึกษาวัตถุในคอลเลกชันผ่านภาพหมุน 360 องศา (Mu 2016; Naudus 2016)

นอกจากนี้ พิพิธภัณฑ์ยังเชื่อมต่อกับพิพิธภัณฑ์ Haida Gwaii ในรัฐบริติชโคลัมเบียผ่านหุ่นยนต์สื่อสารทางไกล (telepresence robot) ทำให้เจ้าหน้าที่สามารถเข้าชมและตอบคำถามผู้เข้าชมจากระยะไกลได้โดยตรง อย่างไรก็ตาม เมื่อมีการปรับปรุงห้องจัดแสดงครั้งใหญ่ในช่วงปี ค.ศ. 2017–2022 พิพิธภัณฑ์ได้พัฒนานิทรรศการรูปแบบใหม่ร่วมกับตัวแทนจากชนพื้นเมืองลิบกลุ่มวัฒนธรรมและแท่นที่ Digital Totem ด้วยสถานีสื่อ (media stations) จำนวนแปดแห่ง ซึ่งนำเสนอเนื้อหาและมุมมองของชุมชนเจ้าของวัฒนธรรมโดยตรง สะท้อนแนวโน้มร่วมสมัยที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของชุมชนและการตีความมรดกทางวัฒนธรรมอย่างหลากหลายและครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

เทคโนโลยีความเป็นจริงเสมือนและเทคโนโลยีแบบสมจริง

พิพิธภัณฑ์และนิทรรศการหลายแห่งได้นำ เทคโนโลยีความเป็นจริงเสมือน (Virtual Reality: VR) มาใช้เพื่อสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่แตกต่างจาก เทคโนโลยีความจริงเสริม (Augmented Reality: AR) ซึ่งผู้เข้าชมสามารถใช้งานผ่านอุปกรณ์ส่วนตัว เช่น สมาร์ทโฟนหรือแท็บเล็ตได้ โดยประสบการณ์ VR มักเป็นประสบการณ์โสตทัศนแบบสมจริงเต็มรูปแบบ (fully immersive audiovisual experience) ที่ผู้เข้าชมต้องสวมชุดแสดงผลศีรษะ (Head-Mounted Display: HMD) และหูฟังเพื่อเข้าสู่สภาพแวดล้อมเสมือน

ตัวอย่างที่โดดเด่น ได้แก่ *King of the Vikings* ณ พิพิธภัณฑ์ Waterford Treasures เมืองวอเตอร์ฟอร์ด ประเทศไอร์แลนด์ ซึ่งเป็นประสบการณ์ความเป็นจริงเสมือนแบบสามมิติความยาวประมาณ 15 นาที จัดแสดงภายในบ้านไวคิงจำลองที่สร้างขึ้นจากหลักฐานการขุดค้นทางโบราณคดีในบริเวณเขตวัดยุคกลาง เมื่อผู้เข้าชมสวมอุปกรณ์ VR และปรับตัวเข้ากับสภาพแวดล้อมเสมือนแล้ว จะได้รับการนำทางโดย Reginald ผู้ก่อตั้งในตำนานของเมือง Veðrafjörður (วอเตอร์ฟอร์ด) และกษัตริย์แห่งวอเตอร์ฟอร์ดและยอร์ก

จุดเด่นของประสบการณ์นี้คือการเชื่อมโยงพื้นที่จัดแสดงจริงเข้ากับโลกเสมือนอย่างต่อเนื่อง กล่าวคือ ผู้เข้าชมเริ่มต้นและสิ้นสุดประสบการณ์ภายในบ้านไวคิงจำลอง ทำให้เกิดการผสมผสานระหว่างพื้นที่จริงกับสภาพแวดล้อมเสมือนอย่างกลมกลืน

แม้ว่าประสบการณ์ VR ส่วนใหญ่ เช่น กรณีของ Waterford Treasures จะเน้นการรับรู้ผ่านการมองเห็นและการได้ยินเป็นหลัก แต่ปัจจุบันได้มีการพัฒนาเทคโนโลยี VR แบบสัมผัส (Haptic Virtual Reality) และอุปกรณ์สวมใส่ (Wearable Technologies) เพื่อจำลองความรู้สึกจากการสัมผัสวัตถุจริงมากขึ้น (Wang และคณะ 2019) แนวทางดังกล่าวเริ่มถูกนำมาประยุกต์ใช้ในพิพิธภัณฑ์เพื่อยกระดับประสบการณ์การเรียนรู้จากวัตถุ โดยเฉพาะในบริบทที่ผู้เข้าชมไม่สามารถสัมผัสวัตถุจริงได้ (Dima และคณะ 2014)

การเข้าถึงนอกกำแพงพิพิธภัณฑ์

ตัวอย่างหลายกรณีที่กำลังกล่าวถึงก่อนหน้านี้ เช่น Art of London แสดงให้เห็นว่าเทคโนโลยีดิจิทัลสามารถขยายประสบการณ์ของพิพิธภัณฑ์ออกไปนอกพื้นที่ทางกายภาพ ทำให้ผู้คนสามารถเข้าถึงและ

สำรวจคลังสะสมได้จากทุกแห่ง การอภิปรายในบทก่อนหน้านี้ได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงพิพิธภัณฑ์ผ่านเว็บไซต์ แดตาล็อกออนไลน์ และทรัพยากรดิจิทัลรูปแบบต่าง ๆ

การเข้าถึงลักษณะนี้ส่วนใหญ่อยู่ในรูปของ *การมีส่วนร่วมแบบรับสาร (passive engagement)* กล่าวคือ ผู้เข้าชมเป็นผู้กำหนดรูปแบบและเส้นทางการเรียนรู้ของตนเอง ขณะที่พิพิธภัณฑ์ทำหน้าที่จัดเตรียมโครงสร้างพื้นฐานและทรัพยากรดิจิทัลเพื่อสนับสนุนการเข้าถึงข้อมูล

อย่างไรก็ตาม พิพิธภัณฑ์หลายแห่งที่ดำเนินโครงการบริการวิชาการแก่สังคมหรือโครงการเผยแพร่ความรู้เชิงรุก ได้พัฒนาแนวทางที่ก้าวไปไกลกว่าการให้ข้อมูลออนไลน์ โดยผสาน ชุดกิจกรรมการเรียนรู้ (Loan Boxes) แบบดั้งเดิมเข้ากับสื่อมัลติมีเดียและแพลตฟอร์มดิจิทัล ตัวอย่างที่สำคัญ ได้แก่ Exploratorium เมืองซานฟรานซิสโก และ Franklin Institute เมืองฟิลาเดลเฟีย (Garrand 2006)

การแพร่ระบาดของโรคโควิด-19 นับเป็นจุดเปลี่ยนสำคัญที่เร่งให้พิพิธภัณฑ์ทั่วโลกปรับเปลี่ยนรูปแบบการให้บริการแก่สาธารณชน เมื่อพิพิธภัณฑ์ โรงเรียน และสถานศึกษาต้องปิดทำการ อีกทั้งการพบปะระหว่างบุคคลถูกจำกัด สถาบันต่าง ๆ จึงต้องแสวงหาแนวทางใหม่ในการเข้าถึงกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งเทคโนโลยีดิจิทัลได้กลายเป็นกลไกสำคัญของการเปลี่ยนผ่านดังกล่าว

ตัวอย่างหนึ่งคือ *Royal Albert Memorial Museum and Art Gallery (RAMM)* เมืองเอ็กซีเตอร์ ประเทศอังกฤษ ที่พัฒนาโครงการ RAMM@Home เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ที่บ้านผ่านกิจกรรมศิลปะประจำสัปดาห์ โดยใช้คลังสะสมของพิพิธภัณฑ์เป็นแรงบันดาลใจ ทั้งด้านโบราณคดี อียิปต์และโรมัน ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ และวัฒนธรรมโลก กิจกรรมประกอบด้วยการวาดภาพ การพับกระดาษ การสร้างแบบจำลอง การออกแบบเครื่องแต่งกาย และการประดิษฐ์ด้วยตัวต่อเลโก้ ซึ่งเผยแพร่ผ่านเว็บไซต์ สื่อสังคมออนไลน์ และจดหมายข่าวอิเล็กทรอนิกส์ของพิพิธภัณฑ์

นอกจากนี้ RAMM ยังตระหนักว่าประชาชนบางส่วนอาจไม่สามารถเข้าถึงอินเทอร์เน็ตหรืออุปกรณ์ศิลปะได้ จึงจัดส่งชุดกิจกรรมการเรียนรู้กว่า 500 ชุดทางไปรษณีย์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าร่วมกิจกรรมได้อย่างเท่าเทียม (RAMM 2020)

ในทำนองเดียวกัน *หอจดหมายเหตุแห่งชาติของสหราชอาณาจักร (The National Archives)* ได้พัฒนาทรัพยากรการเรียนรู้ออนไลน์โดยใช้ภาพถ่ายจากหลายประเทศ ได้แก่ มอริเชียส บาร์เบโดส เกรนาดา แอฟริกาใต้ และสกอตแลนด์ ร่วมกับบันทึกประวัติศาสตร์มุขปาฐะ ไฟล์เสียง และคำถามชวนคิด เพื่อส่งเสริมการอภิปราย การสร้างสรรค์ผลงาน และการเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งในระดับบุคคลและกลุ่ม (National Archives 2020)

อีกตัวอย่างหนึ่งคือ *พิพิธภัณฑ์แอสโมเลียน (Ashmolean Museum)* มหาวิทยาลัยออกซ์ฟอร์ด ซึ่งตระหนักว่าการเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์มิใช่เพียงการเรียนรู้จากวัตถุเท่านั้น แต่ยังเป็นกิจกรรมทางสังคมที่ผู้คนได้พบปะ แลกเปลี่ยนความคิดเห็น และสร้างประสบการณ์ร่วมกัน การล็อกดาวน์ในช่วงโควิด-19 ทำให้ประสบการณ์ดังกล่าวหายไป พิพิธภัณฑ์จึงพัฒนาโครงการ *(iso)lates* ซึ่งเป็นการเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์เสมือนจริง “นอกเวลาทำการ” ประกอบด้วยการนำชมออนไลน์ กิจกรรมเชิงปฏิสัมพันธ์

การบรรยายโดยภัณฑารักษ์พร้อมการอภิปราย ตลอดจนพื้นที่สำหรับการสนทนาแบบกลุ่มและแบบส่วนตัว

กิจกรรมดังกล่าวได้รับการออกแบบให้จำลองบรรยากาศของการเข้าชมพิพิธภัณฑ์เบื้องหลังหรือการเข้าร่วมงานเปิดนิทรรศการอย่างเป็นทางการ แม้ว่าผู้เข้าร่วมจะไม่สามารถเดินทางมายังพิพิธภัณฑ์ได้จริงก็ตาม (Elsden และคณะ 2023)

โดยรวมแล้ว เทคโนโลยีดิจิทัลไม่ได้เพียงเปลี่ยนวิธีการจัดแสดงและการตีความวัตถุในพิพิธภัณฑ์เท่านั้น แต่ยังขยายขอบเขตของการเข้าถึง การเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมของผู้ชมออกไปไกลกว่าพื้นที่ทางกายภาพของพิพิธภัณฑ์ เทคโนโลยีเหล่านี้ทำให้พิพิธภัณฑ์สามารถเชื่อมโยงกับผู้เรียนและชุมชนในบริบทที่หลากหลาย ทั้งในสถานศึกษา บ้าน โรงพยาบาล และพื้นที่สาธารณะทั่วโลก พร้อมทั้งเปิดโอกาสให้ผู้ชมมีบทบาทเป็นผู้ร่วมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้มากกว่าจะเป็นเพียงผู้รับสารเพียงฝ่ายเดียว ซึ่งสอดคล้องกับแนวโน้มของพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัยที่มุ่งเน้นการมีส่วนร่วม การเข้าถึง และการเรียนรู้ตลอดชีวิตผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลอย่างยั่งยืน

การวิพากษ์เกี่ยวกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการวิจัยและการจัดแสดงวัตถุ

บทนี้ปิดท้ายด้วยการพิจารณาคำถามพื้นฐานที่สำคัญที่สุดประการหนึ่งเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเทคโนโลยีดิจิทัลกับการวิจัยวัตถุ นั่นคือ เทคโนโลยีดิจิทัลควรมีบทบาทอย่างไรในพิพิธภัณฑ์และการเรียนรู้จากวัตถุ

แม้จะไม่อาจปฏิเสธได้ว่าเทคโนโลยีดิจิทัลได้สร้างโอกาสใหม่ๆ ให้แก่การวิจัยวัตถุ การจัดการคลังสะสม และการเรียนรู้ของผู้เข้าชม ทั้งในด้านการเข้าถึงข้อมูล การตีความ และการมีส่วนร่วม แต่ในขณะเดียวกัน การขยายตัวของเทคโนโลยีดิจิทัลในสังคมร่วมสมัยก็ส่งผลให้พิพิธภัณฑ์จำนวนมากเผชิญแรงกดดันในการปรับตัวให้ทันกับความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี และเพิ่มการใช้สื่อดิจิทัลในพื้นที่จัดแสดงอย่างต่อเนื่อง

สถานการณ์ดังกล่าวนำไปสู่การเกิดแนวคิดเชิงวิพากษ์ที่เรียกว่า **มุมมองแบบไม่ไว้วางใจเทคโนโลยี (techno-scepticism)** ในหมู่นักวิชาการและผู้ปฏิบัติงานพิพิธภัณฑ์ แนวคิดนี้เสนอว่า “เทคโนโลยีควรทำหน้าที่เป็นสื่อกลาง (medium) ไม่ใช่เป้าหมาย (end)” (Vaz และคณะ 2018, 31; Cooper 2019) กล่าวคือ จุดมุ่งหมายสำคัญของพิพิธภัณฑ์ยังคงอยู่ที่การสร้างการเข้าใจและการมีส่วนร่วมกับวัตถุและคลังสะสม มิใช่การมุ่งแข่งขันกันนำเสนอเทคโนโลยีที่ล้ำสมัยหรือการใช้แนวคิดเกมมิฟิเคชัน (gamification) เพียงเพื่อสร้างความตื่นตาตื่นใจให้แก่ผู้ชม

จากมุมมองดังกล่าว เทคโนโลยีดิจิทัลจึงควรทำหน้าที่ **สนับสนุน (facilitate)** และ **ส่งเสริม (enhance)** การเรียนรู้จากวัตถุ มากกว่าที่จะเข้ามาแทนที่ หรือดึงความสนใจของผู้ชมออกจากวัตถุ ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของพิพิธภัณฑ์ ประเด็นนี้ยังเชื่อมโยงโดยตรงกับข้อถกเถียงเรื่อง **ความแท้จริง (authenticity)** ของวัตถุ แบบจำลองดิจิทัล และประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในนิทรรศการ ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อต่อไป

ข้อถกเถียงเกี่ยวกับบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลมิใช่ประเด็นใหม่ หากย้อนกลับไปได้ตั้งแต่ช่วงเริ่มต้นของการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในพิพิธภัณฑ์ในช่วงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 21 นักวิชาการบางส่วนได้แสดงความกังวลต่อการขยายตัวของนิทรรศการเชิงโต้ตอบ (interactive exhibitions) ตัวอย่างเช่น Appleton (2001) เห็นว่า การนำเทคโนโลยีใหม่เข้าสู่พิพิธภัณฑ์อาจลดทอนคุณภาพของประสบการณ์การเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ ขณะที่ Griffiths (2008, 192) เสนอว่า ผู้เข้าชมอาจได้รับประสบการณ์ที่ “มีสาระและความลุ่มลึกน้อยลง” เมื่อวัตถุในคลังสะสมถูกลดบทบาทลง และถูกแทนที่ด้วยสื่อและเทคโนโลยีดิจิทัล

ข้อวิพากษ์สำคัญของนักวิชาการกลุ่มนี้อยู่ที่การขยายช่องว่างระหว่าง *วัตถุจริง (physical objects)* กับ *วัตถุดิจิทัล (digital objects)* ในขณะเดียวกัน เทคโนโลยีกลับทำให้เส้นแบ่งระหว่างทั้งสองประเภทเลือนรางมากขึ้นเรื่อยๆ จนเกิดคำถามสำคัญว่า *สิ่งใดควรได้รับการยอมรับว่าเป็น “วัตถุจริง” หรือ “วัตถุแท้” (authentic object)* และความเป็น “ของแท้” นั้นควรถูกนิยามจากตัววัตถุเอง หรือจากประสบการณ์การรับรู้และการตีความของผู้ชม

คำถามเหล่านี้ไม่ได้เป็นเพียงประเด็นทางปรัชญาหรือทฤษฎีพิพิธภัณฑ์เท่านั้น แต่ยังส่งผลโดยตรงต่อการออกแบบนิทรรศการ การใช้แบบจำลองดิจิทัล การสร้างประสบการณ์เสมือนจริง และการจัดการคลังสะสมในยุคดิจิทัล ซึ่งล้วนเป็นประเด็นสำคัญที่พิพิธภัณฑ์ร่วมสมัยจำเป็นต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ เพื่อให้เทคโนโลยีทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างคุณค่าของวัตถุมากกว่าการลดทอนความสำคัญของวัตถุที่เป็นหัวใจของการเรียนรู้ในพิพิธภัณฑ์

ความแท้จริง (Authenticity)

ประเด็นเรื่อง *ความแท้จริง (authenticity)* ของวัตถุมรดกทางวัฒนธรรมเป็นหนึ่งในข้อถกเถียงสำคัญของวงการพิพิธภัณฑ์และมรดกวัฒนธรรม โดยเฉพาะในยุคที่เทคโนโลยีดิจิทัลสามารถสร้างแบบจำลองและการแสดงแทนวัตถุได้อย่างสมจริง การอภิปรายส่วนใหญ่มักตั้งอยู่บนสมมติฐานที่แบ่งแยกอย่างชัดเจนระหว่าง *โบราณวัตถุต้นฉบับ (original or authentic object)* กับ *แบบจำลองหรือสำเนาที่ไม่ใช่ของแท้ (replicas or copies)* (Witcomb 2010; Di Giuseppantonio Di Franco และคณะ 2018, 2)

ภายใต้บริบทดังกล่าว ผู้เชี่ยวชาญด้านมรดกทางวัฒนธรรมและพิพิธภัณฑ์ถูกมองว่ามีอำนาจเชิงสถาบัน (institutional authority) ในการกำหนด อนุรักษ์ และปกป้องความแท้จริงของอดีต โดยเฉพาะอย่างยิ่งในโลกตะวันตก ส่งผลให้เกิดสิ่งที่เรียกว่า *วาทกรรมมรดกที่ได้รับการรับรอง (Authorised Heritage Discourse: AHD)* ซึ่งเป็นกรอบความคิดที่กำหนดว่าอะไรควรได้รับการยอมรับว่าเป็นมรดกที่แท้จริง Di Giuseppantonio Di Franco และคณะ (2018, 1–2) ชี้ให้เห็นว่า การใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในงานมรดกทางวัฒนธรรมมีแนวโน้มที่จะผลิตซ้ำและตอกย้ำวาทกรรมดังกล่าวอย่างต่อเนื่อง หากปราศจากการตั้งคำถามเชิงวิพากษ์

อย่างไรก็ตาม ข้อถกเถียงเรื่องความแท้จริงมิได้เพิ่งเกิดขึ้นในยุคดิจิทัล หากย้อนกลับไวกว่าแปดทศวรรษ Walter Benjamin (2008) ได้อภิปรายถึงผลของ *การทำซ้ำเชิงกลไก (mechanical reproduction)* ต่อคุณค่าของงานศิลปะ โดยเสนอว่า การทำซ้ำทำให้ผลงานต้นฉบับสูญเสีย “ออร่า” (*aura*) หรือความพิเศษที่เกิดจากการดำรงอยู่เพียงหนึ่งเดียวในเวลาและสถานที่เฉพาะ กล่าวคือเมื่อผลงานสามารถทำสำเนาได้อย่างไม่จำกัด ความเป็นเอกลักษณ์ของต้นฉบับย่อมลดลง

อย่างไรก็ตาม นักวิชาการอีกกลุ่มหนึ่งเสนอข้อโต้แย้งในทิศทางตรงกันข้าม โดยเห็นว่า *ออร่า* ของต้นฉบับมิได้สูญหายไปทั้งหมด แต่บางส่วนสามารถถ่ายทอดมาอย่างแบบจำลองหรือสำเนาได้ผ่านกระบวนการสร้างซ้ำ (Latour และ Lowe 2011; Di Giuseppantonio Di Franco และคณะ 2018) ในมุมมองนี้ การสร้างสำเนาไม่ได้ลดทอนคุณค่าของต้นฉบับ หากแต่สามารถช่วยเพิ่มการรับรู้คุณค่า และสถานะของต้นฉบับได้ เพราะทำให้ผู้คนเข้าถึงและตระหนักถึงความสำคัญของวัตถุมากยิ่งขึ้น

ยิ่งไปกว่านั้น เทคโนโลยีร่วมสมัย เช่น *สื่อดิจิทัล เทคโนโลยีสามมิติ และอินเทอร์เน็ต* ยังอาจมีบทบาทในการทำหายวาทกรรมมรดกแบบดั้งเดิม เปิดพื้นที่ให้เกิดการตีความและการนิยามความหมายของ “ความแท้จริง” ในมุมมองที่หลากหลายยิ่งขึ้น รวมทั้งเปิดโอกาสให้กลุ่มคนที่เคยถูกกีดกันจากการกำหนดคุณค่ามรดกได้มีส่วนร่วมในการสร้างความหมายใหม่ของมรดกทางวัฒนธรรม (Di Giuseppantonio Di Franco และคณะ 2018, 1)

โดยสรุป นักวิชาการยังมีความเห็นแตกต่างกันว่า *สำเนาดิจิทัลและแบบจำลองสามมิติ* ส่งผลให้คุณค่าของวัตถุต้นฉบับลดลง หรือกลับช่วยเพิ่มคุณค่าและขยายประสบการณ์การเรียนรู้เกี่ยวกับวัตถุ นั้น การอภิปรายดังกล่าวยังชี้ให้เห็นอีกว่า แม้แต่วิธีการบันทึกข้อมูลที่ได้รับการยอมรับมาช้านาน เช่น การถ่ายภาพหรือการวิเคราะห์ทางวิทยาศาสตร์ ก็อาจสร้างภาพแทนของวัตถุที่คลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงได้ไม่ต่างจากการสร้างแบบจำลองดิจิทัล ดังที่ Hermon และ Niccolucci (2018, 45) ตั้งข้อสังเกตว่า “ในแง่ของความแท้จริง การวิเคราะห์ทางวิทยาศาสตร์ที่ขาดข้อมูลประกอบที่ชัดเจนอาจไม่น่าเชื่อถือน้อยกว่าการสร้างภาพดิจิทัลที่สวยงามแต่ไม่มีเอกสารอธิบายกระบวนการผลิต”

ในทำนองเดียวกัน Shanks (1997, 74) อธิบายว่า ภาพถ่ายมักถูกมองว่าเป็นหลักฐานที่น่าเชื่อถือ เนื่องจากผู้คนเชื่อว่าภาพถ่ายเป็นสิ่งที่ “มองเห็นและบันทึกสิ่งที่เกิดขึ้นจริง” ส่งผลให้ภาพถ่ายได้รับสถานะเสมือนเป็นพยานหลักฐานทางประวัติศาสตร์ อย่างไรก็ตาม ทุกภาพถ่ายหรือแบบจำลองล้วนผ่านกระบวนการเลือกมุมมอง การจัดองค์ประกอบ การประมวลผล และการตีความของผู้สร้างทั้งสิ้น เมื่อผู้ผลิตนำเสนอภาพถ่ายหรือแบบจำลองสามมิติ ย่อมแฝงข้อความโดยนัยว่า “ฉันได้เห็นวัตถุนี้ด้วยตนเอง และนี่คือรูปลักษณ์ที่แท้จริงของมัน”

ด้วยเหตุนี้ ผู้สร้างแบบจำลองดิจิทัลจึงได้รับ *อำนาจเชิงความรู้ (epistemic authority)* จากความสามารถในการใช้เทคโนโลยีซึ่งผู้ใช้ทั่วไปไม่สามารถตรวจสอบกระบวนการทำงานภายใน หรือที่เรียกว่า “กล่องดำ” (*black box*) ได้โดยง่าย เมื่อเทคโนโลยีมีความซับซ้อนมากขึ้น ความโปร่งใส

ของกระบวนการผลิตภาพแทนก็ยิ่งลดลง และอำนาจในการกำหนดว่า “วัตถุควรปรากฏอย่างไร” ก็ยังคงอยู่ในมือของผู้สร้างแบบจำลองมากขึ้น

Garstki (2018, 75) จึงเตือนว่า อำนาจดังกล่าวอาจถูกนำไปใช้เพื่อสนับสนุนหรือโต้แย้งความแท้จริงของแบบจำลองสามมิติได้ตามความต้องการของผู้ผลิต มากกว่าจะสะท้อนข้อเท็จจริงของวัตถุอย่างเป็นกลาง

ด้วยเหตุนี้ Garstki (2018, 80) จึงเสนอว่า การผลิตแบบจำลองดิจิทัลควรมีความโปร่งใส (transparency) ในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การเลือกเทคโนโลยีสำหรับการสแกนสามมิติ วิธีการเก็บข้อมูล การประมวลผล ไปจนถึงการแก้ไขภาพหรือแบบจำลองก่อนเผยแพร่ เพื่อให้ผู้ใช้สามารถประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลได้ และลดข้อสันนิษฐานที่ว่าเทคโนโลยีสามารถนำเสนอความจริงได้อย่างเป็นกลางโดยอัตโนมัติ

ท้ายที่สุด ประเด็นเรื่องความแท้จริงยังเชื่อมโยงกับคำถามสำคัญเกี่ยวกับ การเข้าถึง (access) วัตถุมรดกทางวัฒนธรรม ดังเช่นในอดีตที่ผู้สร้างแม่พิมพ์ปูนปลาสเตอร์จำเป็นต้องเข้าถึงวัตถุต้นฉบับโดยตรงเพื่อผลิตสำเนา ปัจจุบันผู้สร้างแบบจำลองดิจิทัลก็ยังคงอาศัยการเข้าถึงวัตถุจริงเพื่อดำเนินการสแกนและเก็บข้อมูลเช่นเดียวกัน แม้ว่าหลังจากนั้นข้อมูลดิจิทัลจะสามารถเผยแพร่และใช้งานได้จากทุกแห่งทั่วโลกก็ตาม

ประเด็นเรื่องการเข้าถึง ทั้งในมิติของการเข้าถึงทางกายภาพและการเข้าถึงในรูปแบบดิจิทัลจึงเป็นประเด็นสำคัญในการศึกษามรดกทางวัฒนธรรมร่วมสมัย และยังเชื่อมโยงกับคำถามด้าน จริยธรรม (ethics) ในการจัดการวัตถุและคลังสะสม ซึ่งจะเป็นประเด็นหลักของบทถัดไป.

เมื่อใกล้จบบทนี้ ผู้เขียนขอเชิญชวนผู้อ่านพิจารณาอย่างวิพากษ์ถึงทั้ง ศักยภาพและข้อจำกัดของเทคโนโลยีดิจิทัล ในการศึกษาวัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุ โดยใช้แบบฝึกหัดต่อไปนี้เป็นเครื่องมือในการสะท้อนคิดและเปรียบเทียบประสบการณ์ระหว่างการเข้าถึงพิพิธภัณฑ์ในพื้นที่จริงกับการเข้าถึงผ่านสื่อดิจิทัล

กรอบที่ 9.3 แบบฝึกหัด: สิ่งที่ได้รับและสิ่งที่สูญเสียจากการเรียนรู้ผ่านสื่อดิจิทัล

แบบฝึกหัดนี้เชิญชวนให้ผู้อ่านสำรวจการนำเสนอพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสมในโลกดิจิทัลของสถาบันที่ตนเองคุ้นเคย โดยควรเลือกพิพิธภัณฑ์ขนาดใหญ่ที่มีการพัฒนาทรัพยากรดิจิทัลอย่างครอบคลุม เช่น เว็บไซต์ ฐานข้อมูลคลังสะสม นิทรรศการออนไลน์ หรือสื่อการเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ ตัวอย่าง ได้แก่ พิพิธภัณฑ์บริติช (British Museum) พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติแห่งชาติสมิธโซเนียน (Smithsonian National Museum of Natural History) หรือ พิพิธภัณฑ์ลูฟวร์ (Musée du Louvre)

แบบฝึกหัดนี้จะมีประสิทธิภาพมากที่สุดหากผู้อ่านเคยเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ดังกล่าวด้วยตนเองเมื่อไม่นานมานี้ อย่างไรก็ตาม หากยังไม่เคยเข้าชม ก็สามารถวิเคราะห์จากข้อมูลออนไลน์และตอบคำถามในเชิงสมมติฐานได้เช่นกัน

ให้เข้าไปสำรวจเว็บไซต์หรือทรัพยากรดิจิทัลของพิพิธภัณฑ์ที่เลือก และใช้เวลาทำความเข้าใจกับบริการออนไลน์ที่มีอยู่ จากนั้นพิจารณาและบันทึกข้อสังเกตในประเด็นต่อไปนี้

1. สิ่งที่สื่อดิจิทัลช่วยเพิ่มให้แก่การเรียนรู้

- ทรัพยากรดิจิทัลเปิดโอกาสให้ผู้เยี่ยมชมหรือมีส่วนร่วมกับคลังสะสมในรูปแบบใดที่การเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ด้วยตนเองไม่สามารถทำได้โดยง่าย
- เครื่องมือหรือบริการเหล่านี้ช่วยขยายประสบการณ์การเรียนรู้จากการเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์จริง หรือทำหน้าที่เป็นทางเลือกทดแทนการเยี่ยมชมในสถานที่

2. สิ่งที่สื่อดิจิทัลไม่สามารถทดแทนได้

- เมื่อใช้ทรัพยากรดิจิทัลแทนการเยี่ยมชมจริง ประสบการณ์หรือองค์ประกอบใดของการเข้าชมพิพิธภัณฑ์ที่สูญหายไป
- ประสบการณ์ทางกายภาพ เช่น การรับรู้ขนาด น้ำหนัก พื้นที่ บรรยากาศ หรือการเผชิญหน้ากับวัตถุต้นฉบับ มีคุณค่าอย่างไร และเหตุใดประสบการณ์เสมือนจริงจึงไม่สามารถทดแทนได้ทั้งหมด

3. การบูรณาการประสบการณ์ทั้งสองรูปแบบ

จากข้อสังเกตข้างต้น ให้พิจารณาว่า พิพิธภัณฑ์ควรผสมผสานการเรียนรู้ผ่านสื่อดิจิทัลกับการเยี่ยมชมในพื้นที่จริงอย่างไร เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เข้าชม

ประเด็นนี้อาจครอบคลุมการใช้สื่อดิจิทัลเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนการเยี่ยมชม การสนับสนุนการเรียนรู้ระหว่างการเข้าชม และการต่อยอดการเรียนรู้ภายหลังการเยี่ยมชม ตลอดจนการขยายโอกาสในการเข้าถึงคลังสะสมสำหรับผู้ที่ไม่สามารถเดินทางมายังพิพิธภัณฑ์ได้ด้วยตนเอง

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

เนื่องจากบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการจัดการคลังสะสม การวิจัยวัตถุ และการดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์ได้รับความสนใจเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง จึงมีทรัพยากรดิจิทัลและแหล่งเรียนรู้ออนไลน์จำนวนมากที่สามารถศึกษาเพิ่มเติมได้ อย่างไรก็ตาม การแนะนำแหล่งข้อมูลออนไลน์มีข้อจำกัดสำคัญประการหนึ่ง คือ ความไม่คงทนของทรัพยากรดิจิทัล (*digital impermanence*) เนื่องจากที่อยู่เว็บไซต์ (URL) อาจมีการเปลี่ยนแปลง ลิงก์อาจไม่สามารถใช้งานได้ในอนาคต หรือเนื้อหาอาจถูกปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

นอกจากนี้ แหล่งข้อมูลบนอินเทอร์เน็ตยังมีคุณภาพและความน่าเชื่อถือแตกต่างกันอย่างมาก ข้อมูลที่คลาดเคลื่อนหรือไม่ผ่านการตรวจสอบข้อเท็จจริงสามารถเผยแพร่ได้ง่าย ดังนั้น ผู้ศึกษาจึงควรเลือกใช้ข้อมูลจากแหล่งที่มีความน่าเชื่อถือและผ่านการกลั่นกรองทางวิชาการ

หนึ่งในแหล่งข้อมูลที่น่าเชื่อถือคือเว็บไซต์ของ *พิพิธภัณฑ์วิทยาศาสตร์แห่งลอนดอน (Science Museum, London)* ได้รวบรวมบทความและทรัพยากรด้านประวัติศาสตร์วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และนวัตกรรมไว้เป็นจำนวนมาก โดยเฉพาะส่วน Science Museum Blog ที่เผยแพร่บทความซึ่งผ่านการตรวจสอบข้อเท็จจริงและมีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในพิพิธภัณฑ์และมรดกทางวัฒนธรรม

นอกเหนือจากแหล่งข้อมูลออนไลน์แล้ว ยังมีผลงานวิชาการที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับการศึกษาบทบาทของเทคโนโลยีดิจิทัลในการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน การดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์ และการจัดการมรดกทางวัฒนธรรม หนังสือ Museum Object Lessons for the Digital Age ของ Heidi Geismar (2018) นับเป็นผลงานสำคัญที่อธิบายประเด็นและข้อถกเถียงหลักเกี่ยวกับพิพิธภัณฑ์ในยุคดิจิทัลได้อย่างครอบคลุม

อีกแหล่งอ้างอิงที่มีคุณค่า คือ Handbook of Research on Technological Developments for Cultural Heritage and eTourism Applications ซึ่งเรียบเรียงโดย João Rodrigues และคณะ (2018) หนังสือเล่มนี้รวบรวมบทความจากผู้เชี่ยวชาญหลากหลายสาขา ครอบคลุมหัวข้อตั้งแต่การออกแบบนิทรรศการดิจิทัล การใช้เทคโนโลยีเคลื่อนที่ (mobile technologies) ไปจนถึงการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีความเป็นจริงเสริม (Augmented Reality: AR) และความเป็นจริงเสมือน (Virtual Reality: VR) ในงานมรดกทางวัฒนธรรมและการท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม

แม้ว่าจะยังไม่ม้งานวิชาการที่น่าเสนอประวัติศาสตร์ของเทคโนโลยีในพิพิธภัณฑ์และการจัดนิทรรศการอย่างครอบคลุมในเล่มเดียว แต่บทความ “Media Technology and Museum Display” ของ Allison Griffiths (2003) ยังคงเป็นผลงานอ้างอิงที่มีคุณค่า แม้จะตีพิมพ์มากกว่าสองทศวรรษแล้ว เนื่องจากช่วยอธิบายพัฒนาการของการประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในพื้นที่พิพิธภัณฑ์และอิทธิพลของสื่อที่มีต่อประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เข้าชมได้อย่างชัดเจน

อีกประเด็นหนึ่งที่ได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่อง คือ ความแท้จริง (authenticity) ของวัตถุ มรดกทางวัฒนธรรมในยุคของเทคโนโลยีการสแกน การสร้างภาพดิจิทัล และการพิมพ์สามมิติ งานรวบรวมบทความ Authenticity and Cultural Heritage in the Age of 3D Digital Reproductions ของ Paola Di Giuseppantonio Di Franco และคณะ (2018) ถือเป็นแหล่งอ้างอิงสำคัญที่รวบรวมมุมมองร่วมสมัยเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าว ทั้งในด้านทฤษฎีและการประยุกต์ใช้ในงานมรดกทางวัฒนธรรม

สำหรับผู้สนใจการวิเคราะห์เชิงปรัชญาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างต้นฉบับและสำเนา บทความ “The Migration of the Aura: Exploring the Original through its Facsimiles” ของ

Bruno Latour และ Adam Lowe (2011) นำเสนอข้อถกเถียงที่ลุ่มลึกเกี่ยวกับความหมายของความแท้จริง คุณค่าของต้นฉบับ และบทบาทของการทำสำเนาในการสร้างประสบการณ์ทางวัฒนธรรม

ท้ายที่สุด แม้ว่าจะได้รับการตีพิมพ์ก่อนยุคดิจิทัลหลายทศวรรษ แต่งานคลาสสิกของ Walter Benjamin เรื่อง *The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction* (Benjamin 2008) ยังคงเป็นรากฐานทางทฤษฎีที่สำคัญสำหรับการทำความเข้าใจประเด็นเรื่องการทำซ้ำ ความเป็นต้นฉบับ และคุณค่าของผลงานศิลปะในยุคที่เทคโนโลยีสามารถสร้างสำเนาได้อย่างไม่จำกัด แนวคิดของ Benjamin ยังคงมีอิทธิพลอย่างมากต่อการอภิปรายร่วมสมัยเกี่ยวกับพิพิธภัณฑ์ เทคโนโลยีดิจิทัล และมรดกทางวัฒนธรรมในศตวรรษที่สิบเอ็ด

รายการอ้างอิง

- American Museum of Natural History. (2024). *Northwest Coast Hall: Educators guide*. American Museum of Natural History.
- Appleton, J. (2001, November 8). *Museums for the people?* Spiked Online. <https://www.spiked-online.com/2001/11/08/museums-for-the-people/>
- ARDC. (2020). *ARDC metadata guide*. Zenodo, Australian Research Data Commons.
- Art of London. (2021). *Augmented Reality Art Gallery 2021*. <https://artoflondon.co.uk/events/artoflondonseason>
- Benjamin, W. (2008). *The work of art in the age of mechanical reproduction* (J. A. Underwood, Trans.). Penguin.
- Berners-Lee, T., with Fischetti, M. (1999). *Weaving the web: The past, present and future of the World Wide Web by its inventor*. Orion Business.
- British Museum. (n.d.). *British Museum from home*. <https://www.britishmuseum.org/british-museum-home>
- Brügger, N. (2016). Digital humanities in the 21st century: Digital material as a driving force. *DHQ: Digital Humanities Quarterly*, 10(3), 1–17.
- Carnall, M., Ashby, J., & Ross, C. (2013). Natural history museums as provocateurs for dialogue and debate. *Museum Management and Curatorship*, 28(1), 55–71.
- Cecilia, R., Moussouri, T., & Fraser, J. (2023). Creating accessible digital images for vision impaired audiences and researchers. *Curator: The Museum Journal*, 66(1), 5–8.
- Charr, M. (2024). *How museums are using augmented reality*. Museum Next Digital. <https://www.museumnext.com/article/how-museums-are-using-augmented-reality/>
- Closer to Van Eyck. (2024). *Closer to Van Eyck: The Ghent Altarpiece restored*. <https://closertovaneyck.kikirpa.be/Consultative>

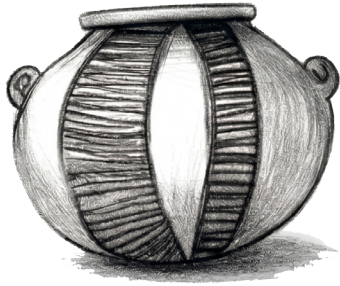
- Committee for Space Data Systems. (2012). *Reference model for an Open Archival Information System (OAIS)*. Consultative Committee for Space Data Systems.
- Cooper, C. (2019). You can handle it: 3D printing for museums. *Advances in Archaeological Practice*, 7(4), 443–447.
- Davidson, K. (2017). *Photography, natural history and the nineteenth-century museum: Exchanging views of empire*. Routledge.
- Davidson, T. (2020, December 12). *Teaching with collections during Covid-19*. UCL Culture Blog. <https://blogs.ucl.ac.uk/museums/2020/12/12/teaching-with-collections-during-covid-19/>
- Denard, H. (2012). A new introduction to the London Charter. In A. Bentkowska-Kafel, H. Denard, & D. Baker (Eds.), *Paradata and transparency in virtual heritage* (Digital Research in the Arts and Humanities, pp. 57–71). Ashgate.
- Di Giuseppantonio Di Franco, P., Galeazzi, F., & Vassallo, V. (2018). Why authenticity still matters today. In P. Di Giuseppantonio Di Franco, F. Galeazzi, & V. Vassallo (Eds.), *Authenticity and cultural heritage in the age of 3D digital reproductions* (pp. 1–10). McDonald Institute for Archaeological Research.
- Dima, M., Hurcombe, L., & Wright, M. (2014). Touching the past: Haptic augmented reality for museum artefacts. In R. Shumaker & S. Lackey (Eds.), *Virtual, augmented and mixed reality (VAMR 2014) Part II* (Lecture Notes in Computer Science, Vol. 8526, pp. 3–14). Springer International Publishing.
- Dimitrios, L. (2016). The beginnings of cinema as a museum exhibit: The cases of the Smithsonian Institution and the Science Museum in London. *The Moving Image: The Journal of the Association of Moving Image Archivists*, 16(1), 17–34.
- Dimopoulos, G. (2018). Museum and cultural heritage in the world of digital technology. *Information Technologies in Cultural Heritage (eCAADe 36)*, 2, 199–204.
- Eckert, J. P., Mauchly, J. W., Goldstine, H. H., & Brainerd, J. G. (1945). *Description of the ENIAC and comments on electronic digital computing machines*. Applied Mathematics Panel, National Defence Research Committee. <https://apps.dtic.mil/sti/tr/pdf/AD0498867.pdf>
- Elsden, E., Kador, T., Sercombe, H., Piper, K., Barkan, M., Webster, E., & Smyth Zahra, F. (2023). Experiential learning spaces and student wellbeing: A mixed-methods study of students at three research intensive UK universities. *International Review of Psychiatry*, 35(7–8), 591–604.
- Fritsch, A. (1904). The museum question in Europe and America. *Museums Journal*, 3(8), 252.

- Garrand, T. (2006). *Writing for multimedia and the web: A practical guide to content development for interactive media*. Routledge.
- Garstki, K. (2018). Virtual authority and the expanding role of 3D digital artefacts. In P. Di Giuseppantonio Di Franco, F. Galeazzi, & V. Vassallo (Eds.), *Authenticity and cultural heritage in the age of 3D digital reproductions* (pp. 75–82). McDonald Institute for Archaeological Research.
- Geismar, H. L. (2018). *Museum object lessons for the digital age*. UCL Press.
- Giannini, T., & Bowen, J. P. (2019). *Museums and digital culture: New perspectives and research*. Springer International Publishing.
- Goodhart, C. (2020). *Television through the ages*. Museum of the Home. <https://www.museumofthehome.org.uk/explore/stories-of-home/television-through-the-ages/>
- Goodrich, J. (2022). *The first digital camera was the size of a toaster*. IEEE Spectrum. <https://spectrum.ieee.org/first-digital-camera-history>
- Griffiths, A. (2003). Media technology and museum display: A century of accommodation and conflict. In D. Thorburn & H. Jenkins (Eds.), *Rethinking media change: The aesthetics of transition* (pp. 375–390). The MIT Press.
- Griffiths, A. (2008). *Shivers down your spine: Cinema, museums, and the immersive view*. Columbia University Press.
- Hancock, M. (2015). Museums and 3D printing: More than a workshop novelty, connecting to collections and the classroom. *Bulletin of the Association for Information Science and Technology*, 42(1), 32–35.
- Hermon, S., & Niccolucci, F. (2018). Digital authenticity and the London Charter. In P. Di Giuseppantonio Di Franco, F. Galeazzi, & V. Vassallo (Eds.), *Authenticity and cultural heritage in the age of 3D digital reproductions* (pp. 37–48). McDonald Institute for Archaeological Research.
- Hickey, S. (2014, June 22). Chuck Hull: The father of 3D printing who shaped technology. *The Guardian*.
- Hui, Y. (2012). What is a digital object? *Metaphilosophy*, 43(4), 380–395.
- Johnstone, K., Kervin, L., & Wyeth, P. (2022). *Defining digital technology*. Digital Child. <https://digitalchild.org.au/defining-digital-technology/>
- Joy, J., & Elliott, M. (2018). Cast aside or cast in a new light? The Maudslay replica Maya casts at the Museum of Archaeology and Anthropology, Cambridge. In P. Di Giuseppantonio Di Franco, F. Galeazzi, & V. Vassallo (Eds.), *Authenticity and cultural heritage in the age of 3D digital reproductions* (pp. 13–24). McDonald Institute for Archaeological Research. <https://doi.org/10.17863/CAM.27029>

- Kador, T. (2021). Medical wax model. In B. Penner, A. Forty, O. Horsfall Turner, & M. Critchley (Eds.), *Extinct: A compendium of obsolete objects* (pp. 184–187). Reaktion Books.
- Kador, T., Hannan, L., Nyhan, J., Terras, M., Chatterjee, H. J., & Carnall, M. (2018). Object-based learning and research-based education: Case studies from the UCL curricula. In J. Davies & N. Pachler (Eds.), *Teaching and learning in higher education: Perspectives from UCL* (pp. 157–176). UCL IoE Press.
- Kapsalis, E. (2014). *The life work of Smillie*. Smithsonian Institution Archives. <https://siarchives.si.edu/blog/life-work-smillie>
- Kennelly, S. (2023). *Upward trend in museum visitor figures across UK*. Museums Association. <https://www.museumsassociation.org/museums-journal/news/2023/12/upward-trend-in-museum-visitor-figures-across-uk/>
- Lacy, M. A., & Mitchell, A. (1997). EAD testing and implementation at the Library of Congress. *American Archivist*, 60(4), 420–435.
- Latour, B., & Lowe, A. (2011). The migration of the aura: Exploring the original through its facsimiles. In T. Bartscherer & R. Coover (Eds.), *Switching codes: Thinking through digital technology in the humanities and the arts* (pp. 275–297). University of Chicago Press.
- Lowe, E. E. (1930). The cinema in museums. *Museums Journal*, 29(10), 342–347.
- Mandelli, E. (2019). *The museum as a cinematic space: The display of moving images in exhibitions*. Edinburgh University Press.
- Marsh, A. (2020). *How the digital camera transformed our concept of history*. IEEE Spectrum. <https://spectrum.ieee.org/chinese-keyboard>
- McLuhan, M. (1967). *The medium is the message: An inventory of effects*. Routledge.
- Meecham, P., & Stylianou, E. (2012). Interactive technologies in the art museum. *Designs for Learning*, 5(1–2), 94–129.
- Molloy, L. (2017). *Digital objects – what are they and why should we manage them?* Oxford Internet Institute. <https://www.oii.ox.ac.uk/news-events/digital-objects-what-are-they-and-why-should-we-manage-them/>
- Moschovi, A. (2020). *A gust of photo-philia: Photography in the art museum*. Universitaire Pers Leuven.
- Mu, J. (2016, August 1). *A giant digital totem centerpieces an exhibit at the American Museum of Natural History*. Viewing NYC. <https://viewing.nyc/a-giant-digital-totem-centerpieces-an-exhibit-at-the-american-museum-of-natural-history/>

- National Archives. (2020). *Stories from the streets*. <https://nationalarchives.maps.arcgis.com/apps/MapJournal/index.html?appid=3b97bc4c938e4bb7b7a3d4c2d73322ab>
- Naudus, K. (2016, July 30). *A digital “totem” leads the way in one of New York’s oldest museums*. Engadget. <https://www.engadget.com/2016-07-30-american-museum-of-natural-history-digital-totem-pole.html>
- Old Royal Naval College Greenwich. (n.d.). *Old Royal Naval College Greenwich virtual tour*. <https://ornc.org/explore-whats-here/painted-hall/virtual-tour>
- Rodrigues, J. M. F., Ramos, C. M. Q., Cardoso, P. J. S., & Henriques, C. (2018). *Handbook of research on technological developments for cultural heritage and eTourism applications*. IGI Global. <https://www.aacademica.org/del.giorgio.solfa/136.pdf>
- Royal Albert Memorial Museum. (2020). *How can the arts and creativity support people who are shielding or vulnerable during Covid-19?* <https://www.culturehealthandwellbeing.org.uk/sites/default/files/2020-07/Case%20study%20-%20RAMM.pdf>
- Shanks, M. (1997). Photography and archaeology. In B. L. Molyneaux (Ed.), *The cultural life of images: Visual representation in archaeology* (pp. 73–107). Routledge.
- Smithsonian. (n.d.). *National Museum of Natural History virtual tours*. <https://www.naturalhistory.si.edu/visit/virtual-tour>
- Society of American Archivists. (n.d.). Digital object. In *Dictionary of archives terminology*. <https://dictionary.archivists.org/>
- Stout, L. J. (2002). Reimagining archives: Two tales for the information age. *American Archivist*, 65(1), 9–23.
- Stylianou, E., & Stylianou-Lambert, T. (2017). *Museums and photography: Displaying death*. Routledge.
- The Cleveland Museum of Art. (2024). *ArtLens Gallery*. <https://www.clevelandart.org/artlens-gallery>
- Vaz, R. I. F., Fernandes, P. O., & Veiga, A. C. R. (2018). Interactive technologies in museums: How digital installations and media are enhancing the visitors’ experience. In J. M. F. Rodrigues, C. M. Q. Ramos, P. J. S. Cardoso, & C. Henriques (Eds.), *Handbook of research on technological developments for cultural heritage and eTourism applications* (pp. 30–53). IGI Global.
- Wang, D., Guo, Y., Liu, S., Zhang, Y., Xu, W., & Xiao, J. (2019). Haptic display for virtual reality: Progress and challenges. *Virtual Reality & Intelligent Hardware*, 1(2), 136–162.

- Waterford Treasures. (2024). *King of the Vikings*. <https://www.waterfordtreasures.com/museum/king-ofvikings/>
- Witcomb, A. (2010). The materiality of virtual technologies: A new approach to thinking about the impact of multimedia in museums. In F. Cameron & S. Kenderdine (Eds.), *Theorizing digital cultural heritage: A critical discourse* (pp. 35–48). The MIT Press.
- Zuanni, C. (2021). Theorizing born digital objects: Museums and contemporary materialities. *Museum & Society*, 19(2), 184–198.



จริยธรรมในการจัดแสดง Exhibition ethics

10

ประเด็นสำคัญประจำบท

- ประเด็นทางจริยธรรมที่สำคัญซึ่งต้องคำนึงถึงในการทำงานกับวัตถุทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะการจัดแสดงในพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ
- บทบาทและข้อพิจารณาทางจริยธรรมเกี่ยวกับการจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์ (Human Remains)
- ประเด็นจริยธรรมอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการจัดแสดงและการบริหารจัดการคลังสะสมในบริบทพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัย

ผลลัพธ์การเรียนรู้

เมื่อศึกษาบทนี้แล้ว ผู้อ่านควรสามารถ

1. อธิบายความหมายของจริยธรรม (Ethics) และความสัมพันธ์ระหว่างจริยธรรมกับการดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์ คลังสะสม และนิทรรศการได้
2. วิเคราะห์และอภิปรายเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับประเด็นทางจริยธรรมที่สำคัญในการออกแบบและจัดแสดงนิทรรศการ
3. ตระหนักถึงนัยสำคัญทางจริยธรรมของการจัดการและการจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์ในบริบทของพิพิธภัณฑ์ คลังสะสม และนิทรรศการ
4. อธิบายประเด็นจริยธรรมอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงานกับวัตถุทางวัฒนธรรมในพื้นที่สาธารณะ และสามารถประยุกต์ใช้หลักจริยธรรมในการตัดสินใจด้านการจัดแสดงได้

บทนี้มุ่งอภิปรายแนวปฏิบัติทางจริยธรรมในการทำงานกับคลังสะสมของพิพิธภัณฑ์โดยเฉพาะในบริบทของการจัดนิทรรศการ เนื้อหาแบ่งออกเป็น 2 ส่วนสำคัญ

ส่วนแรก นำเสนอหลักการพื้นฐานของจริยธรรมในการจัดแสดงวัตถุ ทั้งในรูปแบบกายภาพและดิจิทัล รวมถึงประเด็นทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการวัตถุและคลังสะสมในมิติต่างๆ ซึ่งเป็นประเด็นที่มีความสำคัญเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องในวงการพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัย

ส่วนที่สอง มุ่งเน้นประเด็นทางจริยธรรมในการจัดการซากหรือร่างของมนุษย์ (human remains) ครอบคลุมตั้งแต่การได้มา การศึกษาวิจัย ไปจนถึงการจัดแสดงต่อสาธารณะ ซึ่งนับเป็นประเด็นที่มีความละเอียดอ่อนและได้รับการถกเถียงอย่างกว้างขวางในระดับนานาชาติ

แม้ว่าบทที่ 3 จะได้กล่าวถึงมรดกจากยุคอาณานิคมของคลังสะสมพิพิธภัณฑ์ ซึ่งมีนัยทางจริยธรรมอย่างชัดเจน แต่ประเด็นในบทดังกล่าวมุ่งอธิบายที่มาทางประวัติศาสตร์ของคลังสะสมเป็นสำคัญ ขณะที่บทนี้จะให้ความสำคัญกับคำถามเชิงจริยธรรมที่เกิดขึ้นจากการจัดแสดงวัตถุซึ่งอยู่ในความดูแลของพิพิธภัณฑ์ในปัจจุบัน

ตลอดหลายทศวรรษที่ผ่านมา จริยธรรมได้กลายเป็นประเด็นสำคัญของการบริหารจัดการพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม ส่งผลให้มีการจัดทำหนังสือ งานวิชาการ และแนวปฏิบัติจำนวนมากเกี่ยวกับจริยธรรมของพิพิธภัณฑ์ ทั้งในภาพรวมและในประเด็นเฉพาะ เช่น การจัดการซากมนุษย์ ซึ่งผู้อ่านสามารถศึกษาเพิ่มเติมได้จากส่วน การอ่านเพิ่มเติมและแหล่งทรัพยากร ท้ายบท

ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 8 เรื่องการเขียนสำหรับนิทรรศการ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องตั้งอยู่บนความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับความหมายของคำสำคัญ ดังนั้น บทนี้จึงเริ่มต้นด้วยการอธิบายความหมายของ “จริยธรรม” (ethics) และบทบาทของจริยธรรมในบริบทของพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ เพื่อใช้เป็นพื้นฐานสำหรับการอภิปรายในประเด็นต่อไป

จริยธรรมคืออะไร และเกี่ยวข้องกับพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการอย่างไร

ในบทที่ 6 ได้กล่าวถึงข้อพิจารณาทางจริยธรรมในการทำงานกับผู้เข้าร่วมที่มีชีวิต ภายใต้กิจกรรมหรือการแทรกแซง (interventions) ที่มุ่งส่งเสริมสุขภาวะ อย่างไรก็ตาม ในบทนี้ยังไม่ได้อธิบายความหมายของคำว่า “จริยธรรม” อย่างเป็นระบบ

พจนานุกรมภาษาอังกฤษออกซ์ฟอร์ด (Oxford English Dictionary: OED) ให้นิยามคำว่า จริยธรรม (ethics) ในความหมายกว้างว่าเป็น “หลักการทางศีลธรรม หรือระบบของหลักการทางศีลธรรม” (OED 2024) และยังให้คำจำกัดความเฉพาะในบริบทต่างๆ เช่น ปรัชญา ศาสนา การเมือง และชีวิตประจำวัน

สำหรับบริบทของพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ นิยามที่เหมาะสมที่สุดคือ “รหัสความประพฤติหรือหลักการทางศีลธรรมที่ได้รับการยอมรับร่วมกันภายในวิชาชีพ ขอบเขตของกิจกรรม ความสัมพันธ์หรือบริบทเฉพาะของการดำเนินงาน” (OED 2024)

กล่าวอีกนัยหนึ่ง จริยธรรมของพิพิธภัณฑ์ (museum ethics) คือ กรอบแนวทางหรือมาตรฐาน การปฏิบัติที่กำหนดหลักการพื้นฐานซึ่งผู้ปฏิบัติงานในแวดวงพิพิธภัณฑ์ยอมรับร่วมกัน เพื่อใช้เป็น แนวทางในการตัดสินใจและดำเนินงานอย่างรับผิดชอบ

Besterman (2011) อธิบายว่า “จริยธรรมกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างพิพิธภัณฑ์กับ ผู้คน มากกว่าความสัมพันธ์ระหว่างพิพิธภัณฑ์กับสิ่งของ”

กล่าวคือ จริยธรรมมิได้มุ่งคุ้มครองวัตถุเพียงอย่างเดียว หากแต่เป็นกรอบปรัชญาที่กำหนด วัตถุประสงค์และความรับผิดชอบต่อพิพิธภัณฑ์ต่อผู้คนและสังคมในทุกมิติ

ในทำนองเดียวกัน Gazi (2014) เห็นว่า จริยธรรมของพิพิธภัณฑ์สะท้อนถึงความมุ่งมั่น ส่วนบุคคลและความรับผิดชอบต่อศีลธรรมของผู้ปฏิบัติงานต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกกลุ่มที่พิพิธภัณฑ์ ให้บริการ

แม้ในปัจจุบันองค์กรที่ให้บริการสาธารณะส่วนใหญ่จะมีแนวปฏิบัติด้านจริยธรรมเป็นเรื่องปกติ แต่สิ่งที่ทำให้พิพิธภัณฑ์แตกต่างจากองค์กรประเภทอื่น คือการต้องเผชิญกับคำถามทางจริยธรรม ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการคอลเลกชันในทุกช่วงของวงจรชีวิตของวัตถุ ตั้งแต่การได้มา การอนุรักษ์ การวิจัย การจัดแสดง การยืม-ให้ยืม ไปจนถึงการจำหน่ายออกจากคลังสะสม(deaccessioning) (Miller 2020)

Besterman (2011) เสนอว่า จริยธรรมของพิพิธภัณฑ์มีลักษณะสำคัญอย่างน้อย 3 ประการ ได้แก่

1. การตัดสินใจทางจริยธรรมมักเป็นการเลือกกระหว่าง “คุณค่าที่แข่งขันกัน” มากกว่า การเลือกกระหว่าง “ถูก” หรือ “ผิด” พิพิธภัณฑ์จึงจำเป็นต้องใช้ข้อมูล หลักฐาน และเหตุผล อย่างรอบด้านในการตัดสินใจ (Lovin 1994)
2. มาตรฐานทางจริยธรรมไม่ใช่สิ่งคงที่ แต่เปลี่ยนแปลงไปตามบริบทของสังคม ทั้งจาก การทบทวนคุณค่าของผู้ปฏิบัติงานเอง และจากความคาดหวังของสังคมที่เปลี่ยนแปลง อยู่ตลอดเวลา
3. ทุกกิจกรรมของพิพิธภัณฑ์ล้วนมีมิติทางจริยธรรม เพราะพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม สะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับพื้นที่ เวลา ประวัติศาสตร์ และสังคม จึงแทบไม่มีการดำเนินงานด้านใดที่ปราศจากข้อพิจารณาทางจริยธรรม (Besterman 2011)

พิพิธภัณฑ์รับรองการปฏิบัติทางจริยธรรมได้อย่างไร

การกำหนดแนวปฏิบัติด้านจริยธรรมของพิพิธภัณฑ์เริ่มปรากฏอย่างเป็นรูปธรรมตั้งแต่ ต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 เมื่อสมาคมพิพิธภัณฑ์อเมริกัน (American Association of Museums: AAM; ปัจจุบันคือ American Alliance of Museums) จัดทำ Code of Ethics for Museum Workers ขึ้นในปี ค.ศ. 1925 (AAM 2000; Besterman 2011)

อย่างไรก็ตาม จริยธรรมยังไม่ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางจนกระทั่งปลายทศวรรษ 1970 เมื่อวงการพิพิธภัณฑ์เริ่มตระหนักถึงความสำคัญของความรับผิดชอบต่อสังคม ส่งผลให้มีการพัฒนาแนวปฏิบัติด้านจริยธรรมอย่างเป็นระบบ เช่น

- Code of Ethics ของ American Alliance of Museums (AAM) (2000)
- ICOM Code of Ethics for Museums (2001)
- Museums Association Code of Ethics ของสหราชอาณาจักร (2002)

ต่อมา สมาคมพิพิธภัณฑ์ระดับชาติและพิพิธภัณฑ์ส่วนใหญ่ทั่วโลกต่างได้พัฒนารหัสจริยธรรมหรือแนวปฏิบัติของตนเอง เพื่อใช้เป็นกรอบในการดำเนินงาน (Besterman 2011)

Besterman (2011) เสนอว่า พิพิธภัณฑ์ที่จะดำเนินงานได้อย่างมีจริยธรรมควรมีองค์ประกอบพื้นฐานสองประการ ได้แก่

1. องค์กรต้องมีค่านิยม (organizational values) ที่ชัดเจนและตั้งอยู่บนหลักจริยธรรม
2. นโยบายและแนวปฏิบัติของพิพิธภัณฑ์ต้องพัฒนาขึ้นจากค่านิยมดังกล่าว และสอดคล้องกับรหัสจริยธรรมของวิชาชีพพิพิธภัณฑ์

ในทางปฏิบัติ พิพิธภัณฑ์จำนวนมากจึงจัดตั้ง คณะกรรมการหรือคณะอนุกรรมการด้านจริยธรรม (Ethics Committee) ซึ่งมักทำหน้าที่เป็นคณะทำงานภายใต้คณะกรรมการบริหารของพิพิธภัณฑ์ มีหน้าที่พิจารณาประเด็นทางจริยธรรมที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงานทุกด้าน และกำกับให้กิจกรรมทั้งหมดเป็นไปตามหลักจริยธรรมขององค์กร

ตัวอย่างแนวปฏิบัติดังกล่าวแสดงไว้ใน กรอบที่ 10.1 ซึ่งนำเสนอสาระสำคัญจาก Code of Ethics ของ Museums Association แห่งสหราชอาณาจักร

กรอบที่ 10.1 หลักการสำคัญจากรหัสจริยธรรมสำหรับพิพิธภัณฑ์ ของสมาคมพิพิธภัณฑ์แห่งสหราชอาณาจักร (Museums Association Code of Ethics)

รหัสจริยธรรมของสมาคมพิพิธภัณฑ์แห่งสหราชอาณาจักร (Museums Association Code of Ethics) ระบุว่า สังคมมีสิทธิที่จะคาดหวังให้พิพิธภัณฑ์ดำเนินงานตามหลักการสำคัญ ดังต่อไปนี้

- ดูแลรักษาลักษณะในฐานะผู้ดูแลผลประโยชน์ของสาธารณะ (public trust) เพื่อให้ทรัพยากรทางวัฒนธรรมได้รับการอนุรักษ์และส่งต่อไปยังคนรุ่นต่อไป
- ยึดประโยชน์สาธารณะเป็นศูนย์กลางของการดำเนินงาน โดยมุ่งสร้างคุณค่าแก่สังคมมากกว่าประโยชน์ขององค์กรเพียงฝ่ายเดียว

- ส่งเสริมให้ประชาชนเข้าถึงและใช้ประโยชน์จากคลังสะสม เพื่อสร้างแรงบันดาลใจ การเรียนรู้ และความเพลิดเพลิน
- รับฟังความคิดเห็นและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชน ผู้ใช้บริการ และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ในการดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์
- ดำเนินการได้มา (acquisition) ของวัตถุอย่างโปร่งใส ชี้อัตถ์ และมีความรับผิดชอบ โดยยึดหลักจริยธรรมและกฎหมายที่เกี่ยวข้อง
- คຸ້ມครองประโยชน์สาธารณะในระยะยาวของคลังสะสม ผ่านการอนุรักษ์ การจัดการ และการใช้ประโยชน์อย่างเหมาะสม
- เคารพสิทธิและผลประโยชน์ของผู้ที่เกี่ยวข้องกับวัตถุในคลังสะสม ไม่ว่าจะเป็นผู้สร้าง ผู้ใช้ เจ้าของเดิม นักสะสม หรือผู้บริจาค
- ดำเนินงานโดยคำนึงถึงการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม ทั้งสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อมที่มนุษย์สร้างขึ้น
- สนับสนุนการศึกษาวิจัย การเผยแพร่ และการตีความข้อมูลเกี่ยวกับคลังสะสม โดยสะท้อนมุมมองที่หลากหลาย ครอบคลุม และความแตกต่างทางวัฒนธรรม
- ประเมินและทบทวนผลการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาคุณภาพ สร้างนวัตกรรม และยกระดับมาตรฐานการดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์

ที่มา: Besterman (2002, p. 8); Museums Association (2024)

แม้หลักการใน กรอบที่ 10.1 จะสะท้อนมาตรฐานสำคัญของจริยธรรมพิพิธภัณฑ์อย่างครอบคลุม แต่จะเห็นได้ว่า ไม่มีการกล่าวถึงประเด็นด้านจริยธรรมในการจัดนิทรรศการโดยตรง ข้อสังเกตนี้สอดคล้องกับแนวโน้มของวรรณกรรมร่วมสมัยด้านจริยธรรมพิพิธภัณฑ์ ซึ่งมักให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการคลังสะสม การได้มาซึ่งวัตถุ การอนุรักษ์ การกำกับดูแล และความรับผิดชอบต่อสังคมในภาพรวม มากกว่าการพิจารณาประเด็นทางจริยธรรมที่เกิดขึ้นในกระบวนการออกแบบและจัดแสดงนิทรรศการ

นอกจากนี้ แม้จะมีหนังสือและงานวิชาการด้านจริยธรรมพิพิธภัณฑ์จำนวนมากที่ตีพิมพ์ตั้งแต่ทศวรรษ 1990 เป็นต้นมา แต่มีเพียงส่วนน้อยเท่านั้นที่อุทิศเนื้อหาเพื่ออภิปราย จริยธรรมของการจัดนิทรรศการ (Exhibition Ethics) โดยเฉพาะ ทั้งที่นิทรรศการเป็นพื้นที่ซึ่งพิพิธภัณฑ์สื่อสารกับสาธารณชนโดยตรง และเป็นบริบทที่ประเด็นด้านจริยธรรมจำนวนมากปรากฏให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรม ไม่ว่าจะเป็นการคัดเลือกวัตถุ การตีความความหมาย การนำเสนอเรื่องราว การเป็นตัวแทนของบุคคลหรือชุมชน ตลอดจนการจัดการกับประเด็นอ่อนไหวทางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม

ด้วยเหตุนี้ ส่วนถัดไปของบทนี้จึงมุ่งอภิปรายประเด็น จริยธรรมในการจัดนิทรรศการ (Exhibition Ethics) โดยเฉพาะ เพื่อสำรวจข้อพิจารณาทางจริยธรรมที่เกิดขึ้นในการออกแบบ

การตีความ และการนำเสนอวัตถุต่อสาธารณชน รวมทั้งผลกระทบของการตัดสินใจดังกล่าวต่อผู้ชม ชุมชน และสังคมในวงกว้าง

จริยธรรมของนิทรรศการและการจัดแสดง

พิพิธภัณฑ์ส่วนใหญ่เป็นสถาบันสาธารณะ หรืออย่างน้อยก็มีพันธกิจในการให้บริการแก่สาธารณชน ดังนั้น ในทางหลักการ การดำเนินงานทุกด้านของพิพิธภัณฑ์จึงควรเปิดเผยและสามารถตรวจสอบได้ในระดับหนึ่ง อย่างไรก็ตาม พื้นที่ที่ประชาชนมีปฏิสัมพันธ์กับงานของพิพิธภัณฑ์โดยตรงมากที่สุดคือ นิทรรศการ ซึ่งเป็นช่องทางสำคัญในการสื่อสารองค์ความรู้ คุณค่า และความหมายของวัตถุไปสู่ผู้ชมในวงกว้าง ด้วยเหตุนี้ ประเด็นด้านจริยธรรมในการจัดแสดงและการนำเสนอวัตถุจึงเป็นหัวใจสำคัญของการอภิปรายในบทนี้

Gazi (2014, 2) อธิบายถึงความสำคัญของประเด็นดังกล่าวไว้อย่างชัดเจนว่า เมื่อวัตถุถูกนำออกจัดแสดงต่อสาธารณชน คุณค่าหรือความหมายบางประการของวัตถุนั้นย่อมได้รับการคัดเลือก และเน้นย้ำมากกว่าคุณค่าอื่นๆ การเลือกดังกล่าวมักนำไปสู่การถกเถียงอย่างเข้มข้นระหว่างผู้มีส่วนได้ส่วนเสียหลายฝ่าย ไม่ว่าจะเป็นพิพิธภัณฑ์ ภัณฑารักษ์ ประชาชน ชุมชนชนพื้นเมือง รัฐบาล นักสะสม ผู้ค้าศิลปวัตถุ และผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ นอกจากนี้ นิทรรศการยังเป็นเครื่องมือสื่อสารที่ทรงพลังซึ่งสามารถหล่อหลอมการรับรู้ของสาธารณชนได้ในหลายลักษณะ แม้ในบางครั้งจะมีใช้เจตนาของผู้จัดแสดงก็ตาม

Gazi ยังชี้ให้เห็นอีกว่า แม้นิทรรศการจะอ้างอิงหลักความเป็นกลางหรือความถูกต้องทางวิชาการเพียงใดก็ตาม การจัดแสดงก็ยังสะท้อนความเชื่อ ข้อสมมติฐาน และค่านิยมทางจริยธรรมของผู้ที่มีบทบาทในการตัดสินใจอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ด้วยเหตุนี้ นิทรรศการจึงมีแนวโน้มที่จะส่งเสริม “ความจริง” หรือมุมมองบางชุด ขณะเดียวกันก็ลดทอนหรือทำให้ “ความจริง” ในอีกมิติหนึ่งถูกมองข้ามไป (Gazi 2014, 2)

Miller (2020) อธิบายเพิ่มเติมว่า นิทรรศการเป็นระบบการสื่อสารที่ประกอบด้วยองค์ประกอบหลากหลาย ทั้งวัตถุ แสง เสียง ข้อความ สถาปัตยกรรม พื้นที่จัดแสดง ตลอดจนการออกแบบกราฟิก และสื่อประกอบต่างๆ ซึ่งทำงานร่วมกันเพื่อสร้างความหมายให้แก่ผู้ชม ดังนั้น แม้นิทรรศการที่ดูเรียบง่ายก็ต้องอาศัยการพิจารณาอย่างรอบคอบ ทั้งในด้านเนื้อหาวิชาการ รูปแบบการนำเสนอ พื้นที่จัดแสดง และกิจกรรมประกอบนิทรรศการ องค์ประกอบเหล่านี้ล้วนมีนัยทางจริยธรรมทั้งสิ้น จึงอาจกล่าวได้ว่า ข้อพิจารณาด้านจริยธรรมแทรกอยู่ในทุกขั้นตอนของการออกแบบและการนำเสนอ นิทรรศการ (Miller 2020, 119)

แนวคิดของ Miller เป็นกรอบที่มีประโยชน์ในการทำความเข้าใจประเด็นจริยธรรมของการจัดแสดง โดยชี้ให้เห็นว่าการพิจารณาทางจริยธรรมครอบคลุมอย่างน้อย 3 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่

1. วัตถุ (Objects) ที่ถูกนำมาจัดแสดง
2. การจัดแสดงทางกายภาพ (Physical Display) ซึ่งครอบคลุมสถานที่ แสงสว่าง พื้นที่ และสภาพแวดล้อมของนิทรรศการ

3. การตีความและการสื่อสาร (Interpretation and Interpretation Media) ได้แก่ ข้อความ คำบรรยาย สื่อกราฟิก และสื่อประกอบอื่นๆ ที่ใช้ถ่ายทอดความหมายของวัตถุ

ในส่วนต่อไป จะพิจารณาประเด็นจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับแต่ละองค์ประกอบดังกล่าว อย่างไรก็ตาม การจัดแสดงซากมนุษย์ (Human Remains) จะยังไม่กล่าวถึงในส่วนนี้ เนื่องจากเป็นประเด็นที่มีลักษณะเฉพาะและจะได้รับการอภิปรายโดยละเอียดในหัวข้อถัดไป

วัตถุ (Objects)

การคัดเลือกวัตถุเพื่อนำมาจัดแสดงเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับข้อพิจารณาทางจริยธรรมหลายประการ ในส่วนนี้จะกล่าวถึงประเด็นสำคัญที่พบได้บ่อยและมีความสำคัญต่อการปฏิบัติงานของพิพิธภัณฑ์

แหล่งที่มาของวัตถุ (Provenance)

คลังสะสมของพิพิธภัณฑ์จำนวนมาก โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์ในโลกตะวันตก มีความเชื่อมโยงโดยตรงกับประวัติศาสตร์ของลัทธิอาณานิคม ประเด็นเกี่ยวกับ แหล่งที่มาของวัตถุ (provenance) และการได้มาซึ่งวัตถุได้รับการกล่าวถึงแล้วในบทที่ 3 โดยเฉพาะในประเด็นเรื่อง การส่งคืนวัตถุ (repatriation) ซึ่งหมายถึงการคืนวัตถุให้แก่ชุมชนหรือประเทศต้นกำเนิด หากสามารถพิสูจน์ได้ว่าวัตถุนั้นถูกขโมย ปล้นสะดม หรือได้มาภายใต้การบังคับ ช่มชู้ หรือการใช้ความรุนแรง

อย่างไรก็ตาม ประเด็นที่ยังไม่ได้อภิปรายคือ ผลกระทบของประวัติศาสตร์ดังกล่าวต่อการตัดสินใจว่าจะนำวัตถุนั้นมาจัดแสดงหรือไม่ กล่าวคือ วัตถุที่มีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับลัทธิอาณานิคม การค้าทาส หรือแม้แต่การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ ควรถูกนำมาจัดแสดงต่อสาธารณชนหรือไม่

ในอีกมุมหนึ่ง หากพิพิธภัณฑ์ขนาดใหญ่ของโลก เช่น พิพิธภัณฑ์บริติช พิพิธภัณฑ์ลูฟวร์ พิพิธภัณฑ์เปร์กามอน หรือสถาบันสมิธโซเนียน นำวัตถุทุกชิ้นที่เกี่ยวข้องกับลัทธิอาณานิคมออกจากการจัดแสดง ผู้เข้าชมอาจต้องเดินผ่านตู้จัดแสดงที่ว่างเปล่าจำนวนมาก ก่อนจะพบเฉพาะคอลเลกชันโบราณหรือคอลเลกชันร่วมสมัยที่สามารถยืนยันได้ในระดับหนึ่งว่าไม่ได้เป็นผลจากการแสวงหาผลประโยชน์ในยุคอาณานิคม

ยิ่งไปกว่านั้น โดยเฉพาะในสหราชอาณาจักรและสหรัฐอเมริกา คอลเลกชันจำนวนไม่น้อยได้รับการบริจาคหรือสนับสนุนจากผู้มีฐานะมั่งคั่ง ซึ่งความมั่งคั่งนั้นมีที่มาจากการค้าทาส การผลิตอาวุธ หรือกิจกรรมทางเศรษฐกิจอื่นที่เป็นส่วนหนึ่งของโครงการอาณานิคม ดังนั้น คำถามทางจริยธรรมจึงมิได้จำกัดอยู่เพียงตัววัตถุ หากแต่ยังรวมถึงบุคคล องค์กร และบริบททางประวัติศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับวัตถุนั้นด้วย

กล่าวโดยสรุป การค้นหาวัตถุที่ปราศจากข้อถกเถียงทางจริยธรรมโดยสิ้นเชิงอาจเป็นเรื่องยากในหลายบริบท อีกทั้งมาตรฐานทางจริยธรรมมิใช่สิ่งคงที่ หากเปลี่ยนแปลงไปตามบริบทของสังคมและองค์ความรู้ใหม่ๆ ตัวอย่างเช่น วัตถุบางประเภทที่เคยถูกมองว่าไม่เหมาะสมต่อการจัดแสดง เช่น งานศิลปะที่มีเนื้อหาทางเพศอย่างเปิดเผย หรือผลงานที่ถูกมองว่าเป็นการลบหลู่ศาสนา อาจได้

รับการยอมรับมากขึ้นในปัจจุบัน ในทางกลับกัน วัตถุที่เคยจัดแสดงโดยแทบไม่มีข้อโต้แย้ง เช่น วัตถุจากยุคอาณานิคมหรือชาคมมนุษย์ กลับถูกตั้งคำถามทางจริยธรรมอย่างจริงจังมากขึ้น

นอกจากนี้ ความรู้เกี่ยวกับแหล่งที่มาของวัตถุยังอาจเปลี่ยนแปลงได้เมื่อมีหลักฐานใหม่ปรากฏ ซึ่งอาจส่งผลให้ต้องทบทวนการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดแสดงอีกครั้ง ดังนั้น การจัดการคอลเลกชันอย่างมีจริยธรรมจึงไม่ใช่การตัดสินใจเพียงครั้งเดียว แต่เป็น**กระบวนการทบทวนและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง** ดังที่ Miller (2020, 123) กล่าวว่า “การไม่รู้ข้อเท็จจริงเกี่ยวกับคอลเลกชันอาจไม่ใช่การกระทำที่ผิดจริยธรรม แต่การปฏิเสธที่จะแก้ไขเมื่อได้รับข้อเท็จจริงแล้วต่างหากที่เป็นการกระทำที่ผิดจริยธรรม”

สอดคล้องกับแนวคิดนี้ ข้อ 4.5 ของรหัสจริยธรรมของ ICOM ระบุว่า พิพิธภัณฑ์ควรหลีกเลี่ยงการจัดแสดงหรือใช้วัตถุที่มีแหล่งที่มาไม่ชัดเจนหรือมีข้อสงสัยเกี่ยวกับความถูกต้องของประวัติการครอบครอง เนื่องจากการนำวัตถุดังกล่าวมาจัดแสดงอาจถูกตีความว่าเป็นการยอมรับหรือสนับสนุนการค้าทรัพย์สินทางวัฒนธรรมที่ผิดกฎหมาย (ICOM 2017, 25)

อย่างไรก็ตาม Miller (2020) และ Dubin (1999) เสนอว่า วัตถุที่มีความเชื่อมโยงกับลัทธิอาณานิคม การเหยียดเชื้อชาติ หรือความรุนแรง มิได้หมายความว่าจะต้องถูกถอดออกจากการจัดแสดงเสมอไป หากสามารถนำเสนอภายใต้ *บริบทการตีความที่เหมาะสม* วัตถุเหล่านี้อาจมีคุณค่าในการสร้างความเข้าใจทางประวัติศาสตร์และกระตุ้นการวิพากษ์เชิงสังคม

Miller (2020, 120) ชี้ว่า ปัจจุบันพิพิธภัณฑ์มีแนวโน้มที่จะนำเสนอวัตถุที่สะท้อนการเหยียดเชื้อชาติ ชาตินิยม หรือเพศสภาพมากขึ้น หากมีการอธิบายให้เห็นบริบททางประวัติศาสตร์ และเหตุผลของการสร้างวัตถุนั้นอย่างรอบด้าน ขณะที่ Besterman (2011, 440–441) เห็นว่าอคติ ความเสแสร้ง การหลอกลวง และความไม่รู้ ล้วนสามารถมีพื้นที่ในพิพิธภัณฑ์ได้ *ตราบนานเท่าที่* ถูกนำเสนอภายใต้การตีความที่รอบคอบและเข้มงวด เพื่อให้ผู้ชมตระหนักถึงผลกระทบที่สิ่งเหล่านี้ก่อให้เกิดแก่สังคม มากกว่าการผลิตซ้ำหรือทำให้ความคิดดังกล่าวกลายเป็นเรื่องปกติ

ดังนั้น ในการพิจารณาว่าวัตถุใดควรหรือไม่ควรจัดแสดง *บริบทของการจัดแสดงมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าตัววัตถุเอง* พิพิธภัณฑ์ที่ดำเนินงานอย่างมีจริยธรรมจึงควรใช้การจัดแสดงเป็นพื้นที่ที่เปิดโอกาสให้ผู้ชมตั้งคำถามต่อความสมดุลของข้อมูล มุมมองที่ถูกนำเสนอ และข้อสมมติฐานทางวัฒนธรรมที่อยู่เบื้องหลังเรื่องเล่าทางประวัติศาสตร์ (Besterman 2011) นอกเหนือจากประเด็นเรื่องแหล่งที่มาแล้ว การพิจารณาควรครอบคลุมถึงคุณค่าทางจิตวิญญาณ ความเชื่อ และความสำคัญทางวัฒนธรรมที่วัตถุนั้นอาจมีต่อบุคคลหรือชุมชนต่าง ๆ อีกด้วย

วัตถุที่มีความสำคัญทางจิตวิญญาณ

วัตถุที่มีความสำคัญทางจิตวิญญาณหรือวัตถุศักดิ์สิทธิ์ที่นำมาจัดแสดงในพิพิธภัณฑ์อาจเกี่ยวข้องกับประเพณีทางศาสนาและความเชื่อที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นศาสนาคริสต์ อิสลาม ยูดาห์

หรือศาสนาและความเชื่อในวัฒนธรรมอื่นๆ เช่น พิพิธภัณฑ์หลายแห่งทั่วโลกอุทิศพื้นที่ทั้งหมดให้แก่ศิลปะและสัญลักษณ์ทางศาสนา และในบางบริบท การจัดแสดงวัตถุที่เกี่ยวข้องกับศาสนาเหล่านี้ อาจก่อให้เกิดข้อถกเถียงหรือความท้าทายทางจริยธรรมได้

อย่างไรก็ตาม ประเด็นทางจริยธรรมที่พบได้บ่อยกว่า โดยเฉพาะในพิพิธภัณฑ์ของประเทศตะวันตก คือการจัดแสดงวัตถุที่มีความสำคัญทางจิตวิญญาณต่อชนพื้นเมืองหรือชุมชนที่มีใช้ตะวันตก ซึ่งวัตถุจำนวนมากไม่น้อยมีประวัติความเป็นมาที่เกี่ยวข้องกับลัทธิอาณานิคมและการแสวงหาประโยชน์ในอดีต

Gazi (2014, 4) ชี้ให้เห็นว่า พิพิธภัณฑ์ตะวันตกจำนวนมากมักใช้ *กรอบจริยธรรมแบบตะวันตก* ในการมองวัตถุของชนพื้นเมืองว่าเป็นเพียงวัตถุไม่มีชีวิต ส่งผลให้ละเลยความหมายทางจิตวิญญาณและความสัมพันธ์อันลึกซึ้งที่วัตถุเหล่านั้นมีต่อชุมชนต้นกำเนิด

อย่างไรก็ตาม ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา พิพิธภัณฑ์และสถาบันด้านมรดกทางวัฒนธรรมในโลกตะวันตกเริ่มตระหนักมากขึ้นว่า วัตถุศักดิ์สิทธิ์มิได้เป็นเพียงโบราณวัตถุ หากแต่เป็นส่วนหนึ่งของระบบความเชื่อและวิถีชีวิตของชุมชนเจ้าของวัฒนธรรม ดังนั้น วัตถุประเภทนี้จึงจำเป็นต้องได้รับการดูแลและจัดแสดงด้วยความละเอียดอ่อนทางวัฒนธรรม (cultural sensitivity)

ในบางกรณี อาจจำเป็นต้องประกอบพิธีกรรมหรือปฏิบัติตามข้อกำหนดทางจิตวิญญาณ ก่อนนำวัตถุออกจัดแสดง รวมทั้งกำหนดรูปแบบการจัดแสดงที่สอดคล้องกับความเชื่อและประเพณีของชุมชนต้นกำเนิด เพื่อแสดงความเคารพต่อคุณค่าทางศาสนาและวัฒนธรรมของวัตถุนั้น

หากพิพิธภัณฑ์ไม่มีบุคลากรที่เป็นสมาชิกของชุมชนเจ้าของวัฒนธรรม การดำเนินงานควรอาศัยความร่วมมืออย่างใกล้ชิดกับตัวแทนของชุมชนดังกล่าว ทั้งในการวางแผน การตัดสินใจ และการออกแบบการจัดแสดง

ตัวอย่างที่ได้รับการยกย่องอย่างกว้างขวางคือ *พิพิธภัณฑ์แห่งชาตินิวซีแลนด์ Te Papa Tongarewa* ซึ่งบูรณาการหลักความเชื่อและวัฒนธรรมของชาวเมารีไว้ในทุกมิติของการดำเนินงาน ตั้งแต่การบริหารจัดการคอลเลกชัน การวิจัย การอนุรักษ์ ไปจนถึงการจัดนิทรรศการ นอกจากนี้ พิพิธภัณฑ์ยังได้เผยแพร่แนวปฏิบัติและคู่มือสำหรับการทำงานกับวัตถุที่มีความสำคัญทางจิตวิญญาณ เพื่อเป็นต้นแบบสำหรับสถาบันอื่นๆ (Te Papa Tongarewa, n.d.)

ความเป็นเจ้าของ การสนับสนุนทางการเงิน และความเชื่อมโยง

จากมุมมองด้านจริยธรรม ต้นกำเนิดทางภูมิศาสตร์ของวัตถุ ความเกี่ยวข้องกับลัทธิอาณานิคม หรือความสำคัญทางจิตวิญญาณต่อชุมชนต้นกำเนิด มิใช่ปัจจัยเพียงประการเดียวที่อาจทำให้ประวัติของวัตถุหรือคอลเลกชันเกิดข้อถกเถียง

อีกประเด็นหนึ่งที่มีความสนใจเพิ่มขึ้น คือ แหล่งที่มาของเงินทุน ที่ใช้สนับสนุนพิพิธภัณฑ์ คอลเลกชัน หรือแม้แต่อาคารพิพิธภัณฑ์ทั้งหลาย เช่น การสนับสนุนจากอุตสาหกรรมยา

ซึ่งเกี่ยวข้องกับวิกฤตการติดยาโอปิออยด์ (Walters 2019) หรือจากอุตสาหกรรมยาสูบ เครื่องดื่มแอลกอฮอล์ และเชื้อเพลิงฟอสซิล (Hicks 2020)

นับตั้งแต่ทศวรรษ 2010 เป็นต้นมา พิพิธภัณฑ์หลายแห่งต้องเผชิญกับแรงกดดันจากสังคมเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าว ดังที่ Miller (2020, 127) ระบุว่า แหล่งที่มาของเงินสนับสนุนนิทรรศการอาจกลายเป็นชนวนของข้อถกเถียงทางจริยธรรมได้ เห็นได้จากการประท้วงของนักเคลื่อนไหวด้านสิ่งแวดล้อม (Hicks 2020; Alting von Geusau 2022) และกลุ่มรณรงค์ต่อต้านการสั่งจ่ายยาโอปิออยด์เกินความจำเป็น (Walters 2019)

นอกจากแหล่งเงินทุนแล้ว ยังมีคำถามเกี่ยวกับ ตัวบุคคลที่เกี่ยวข้องกับวัตถุไม่ว่าจะเป็นผู้สร้าง เจ้าของเดิม หรือผู้บริจาค ซึ่งอาจเป็นผู้ที่มีประวัติการเหยียดเชื้อชาติ สนับสนุนลัทธิฟาสซิสต์ต่อต้านลัทธิสตรี หรือมีส่วนเกี่ยวข้องกับการละเมิดสิทธิมนุษยชนอย่างร้ายแรง

ตัวอย่างที่ได้รับการอภิปรายอย่างกว้างขวาง คือผลงานของ *Paul Gauguin (1848–1903)* ซึ่งมีหลักฐานทางประวัติศาสตร์ชัดเจนเกี่ยวกับการล่วงละเมิดทางเพศเด็กหญิงชาวตาฮีตี (Tuuhia 2021; Pollock 2024) ประเด็นสำคัญจึงไม่ใช่เพียงว่า ผลงานของเขาควรถูกนำออกจากการจัดแสดงหรือไม่ แต่รวมถึงคำถามว่า ผลงานทั้งหมดของเขาควรถูกมองผ่านบริบทดังกล่าว หรือควรจำกัดเฉพาะผลงานที่เกี่ยวข้องกับตาฮีตีเท่านั้น

ในกรณีเช่นนี้ บริบทของการจัดแสดงมีความสำคัญอย่างยิ่ง บางสถานการณ์อาจเหมาะสมกว่าที่จะเลือกจัดแสดงผลงานของศิลปินคนอื่นแทน ขณะที่บางกรณี ผลงานของ Gauguin อาจยังสามารถจัดแสดงได้ แต่ควรหลีกเลี่ยงผลงานที่อาจสร้างความกระทบกระเทือนต่อผู้ชม อย่างไรก็ตาม หากมีการจัดทำคำอธิบายเชิงวิพากษ์ที่รอบด้าน ผลงานดังกล่าวก็อาจกลายเป็นสื่อสำคัญในการอภิปรายประเด็นอำนาจ อาณานิคม เพศ และจริยธรรมในประวัติศาสตร์ศิลปะ

อีกกรณีศึกษาที่น่าสนใจคือ University College London (UCL) ซึ่งมีทั้งคอลเลกชันและพิพิธภัณฑ์ที่ตั้งชื่อตามนักวิทยาศาสตร์ผู้มีบทบาทสำคัญในประวัติศาสตร์วิทยาศาสตร์ แต่ในขณะเดียวกันก็มีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดยูจีนิกส์ (eugenics) และการเหยียดเชื้อชาติ

กรณีแรกคือ คอลเลกชันของ *Francis Galton* ซึ่งได้กล่าวถึงแล้วในบทที่ 3 แม้ Galton จะมีคุณูปการสำคัญต่อการพัฒนาสถิติ พันธุศาสตร์ และนิติวิทยาศาสตร์ แต่เขาเป็นที่รู้จักในฐานะผู้ก่อตั้งศาสตร์ยูจีนิกส์ และเป็นผู้สนับสนุนการจัดตั้งห้องปฏิบัติการวิจัยและตำแหน่งศาสตราจารย์ด้านยูจีนิกส์ที่ UCL โดยมี Karl Pearson (1857–1936) เป็นศาสตราจารย์คนแรก (Challis 2013)

เนื่องจาก Galton มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับ UCL วัตถุของเขาประมาณ 500 รายการ ซึ่งส่วนใหญ่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการวิจัยด้านยูจีนิกส์และการเหยียดเชื้อชาติทางวิทยาศาสตร์ จึงได้รับการเก็บรักษาไว้ใน UCL Science Collections ขณะที่เอกสารส่วนตัวและต้นฉบับต่างๆ ถูกเก็บรักษาไว้ในหอจดหมายเหตุพิเศษของมหาวิทยาลัย

เดิมที คอลเลกชันนี้ใช้ชื่อว่า Galton Collection แต่ต่อมาได้เปลี่ยนชื่อเป็น Eugenics Collection เพื่อสะท้อนเนื้อหาและบริบททางประวัติศาสตร์อย่างตรงไปตรงมามากขึ้น

ในรอบที่ 10.2 ผู้เขียนเลือกวัตถุชิ้นหนึ่งจาก Eugenics Collection มาเป็นกรณีศึกษา เพื่อวิเคราะห์ประเด็นด้านจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับการจัดการคอลเลกชัน การตีความ และการจัดแสดง วัตถุที่มีความเกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์การเหยียดเชื้อชาติและยูจีนิกส์อย่างละเอียดต่อไป

รอบที่ 10.2 กรณีศึกษา 1: การพันธุกรรมจากลัทธิยูจีนิกส์ (Eugenics) เพื่อการศึกษา

ดังที่กล่าวมาแล้ว คอลเลกชันยูจีนิกส์ของมหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (UCL Eugenics Collection) ประกอบด้วยวัตถุประมาณ 500 รายการ ซึ่งส่วนใหญ่มีความเกี่ยวข้องกับโดยตรงกับ Francis Galton และ Karl Pearson ผู้มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาแนวคิดและงานวิจัยด้านยูจีนิกส์

ภายในคลังสะสมมีทั้งวัตถุที่ดูเหมือนไม่เกี่ยวข้องกับประเด็นอ่อนไหว เช่น ต้นแบบนกหวีดสุนัขของ Galton แม่พิมพ์สำหรับจัดทำแผนที่อากาศฉบับแรกของหนังสือพิมพ์ *The Times* ตลอดจนของใช้ส่วนตัว ได้แก่ นาฬิกาพก แว่นตา และเหรียญกษาปณ์ อย่างไรก็ตาม วัตถุส่วนใหญ่ในคอลเลกชันล้วนเชื่อมโยงกับการศึกษาวิจัยด้านยูจีนิกส์ของ Galton และ Pearson โดยตรง

ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 3 ตัวอย่างหนึ่งคือ ชุดภาพถ่ายเด็กชายชาวฮิวจากย่าน East End กรุงลอนดอน ซึ่งถูกนำมาเปรียบเทียบกับภาพถ่ายของผู้พักอาศัยในสถานสงเคราะห์ Hanwell (ปัจจุบันคือโรงพยาบาลจิตเวช St Bernard) และนายทหารจากค่ายทหาร Chatham ในมณฑล Kent ภาพถ่ายทั้งหมดนี้เป็นส่วนหนึ่งของความพยายามที่ผิดพลาดของ Galton ในการอธิบายว่าลักษณะทางพันธุกรรมและบุคลิกภาพของมนุษย์สามารถอนุมานได้จากรูปลักษณ์ภายนอกและลักษณะใบหน้า

วัตถุสำคัญ: *Haarfarbentafel* (ตารางสีผม)

วัตถุที่นำมาเป็นกรณีศึกษาในที่นี้สะท้อนเป้าหมายสำคัญของแนวคิดยูจีนิกส์ ซึ่งมุ่งวัด จำแนก และจัดหมวดหมู่มนุษย์อย่างเป็นระบบ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการ “ปรับปรุง” คุณลักษณะทางพันธุกรรมของประชากร

ลักษณะทางกายภาพ *Haarfarbentafel* เป็นกล่องโลหะสีเงินทรงแบน ขนาดประมาณ 40×10 เซนติเมตร มีลักษณะคล้ายกล่องสีน้ำ บนฝากล่องสลักข้อความว่า “*Haarfarbentafel von Prof. Dr Eugen Fischer*” (รหัสอ้างอิง LDUGC-040)

ความหมายและการใช้งาน คำว่า *Haarfarbentafel* ในภาษาเยอรมันมีความหมายว่า “ตารางสีผม” หรือ “เกณฑ์มาตรฐานสำหรับจำแนกสีผม” ภายในกล่องบรรจุเส้นผมสังเคราะห์จำนวน 30 ตัวอย่าง ซึ่งมีทั้งสีและลักษณะพื้นผิวแตกต่างกัน เพื่อใช้เป็นมาตรฐานในการจำแนกเชื้อชาติและลักษณะทางกายภาพของมนุษย์

Reeves (2013) อธิบายความหมายของวัตถุชิ้นนี้ไว้อย่างตรงไปตรงมาว่า “ภายในกล่องนี้คือภาพแทนของเชื้อชาติทั้งหมดบนโลก ตั้งแต่ A ถึง Z ตั้งแต่ชาวอารยัน (Aryan) จนถึงชาวซูลู (Zulu) ตั้งแต่ผมสีบลอนด์อ่อนไปจนถึงสีดำสนิท ตั้งแต่ผมตรง ผมหยักศก ไปจนถึงผมหยิกแบบชนแคะ... ตัวอย่างเส้นผมทั้ง 30 ระดับถูกจัดเรียงเป็นลำดับชั้น ตั้งแต่ชาวแซกซอนถึงชาวเซไมต์ (Saxon to Semite) จากชาวนอร์ดิกถึงชาวนิโกร (Nordic to Negro) และจากชาวทีวทอนถึงชาวเติร์ก (Teuton to Turk)”

ประวัติอันมืดมนและความเชื่อมโยงกับ UCL

งานวิจัยของนักศึกษาระดับปริญญาโทของ UCL พบว่า เจ้าของเดิมของกล่อง *Haarfarbentafel* คือ ศาสตราจารย์ ดร. Eugen Fischer นักมานุษยวิทยาชาวเยอรมัน ผู้มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาแนวคิดด้านเชื้อชาติของเยอรมนี และมีความเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์สำคัญหลายประการ ได้แก่

1. การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ชาว Herero และ Nama ในนามิเบีย เมื่อ ค.ศ. 1908
2. การบังคับทำหมันเด็กเชื้อสายผสม (Mixed-race children) ประมาณ 400 คน ในแคว้นไรน์แลนด์
3. การวางรากฐานทางวิชาการให้แก่กฎหมายนูเรมเบิร์ก (Nuremberg Laws) ซึ่งเป็นกฎหมายต่อต้านชาวยิวของรัฐบาลนาซี

การศึกษาดังกล่าวยังพบว่า วัตถุชิ้นนี้ไม่ได้ถูกส่งต่อมายัง UCL ผ่าน Francis Galton หากแต่ผ่าน Karl Pearson ซึ่งนำตารางสีผมของ Fischer มาใช้ในการศึกษาลักษณะทางกายภาพของเด็ก ผู้อพยพชาวยิวจากรัสเซียและโปแลนด์ในช่วงคริสต์ทศวรรษ 1920 ก่อนจะตีพิมพ์ผลการวิจัยที่สรุปว่า เด็กกลุ่มดังกล่าวเป็น “คนต่างด้าวที่ไม่พึงประสงค์” และ “ด้อยกว่าเชื้อชาติพื้นเมือง” (Pearson & Moul 1925)

จริยธรรมของการจัดแสดง: ควรเก็บรักษาหรือควรทำลาย?

ปัจจุบัน *Haarfarbentafel* จัดแสดงอยู่ภายใน Object-Based Learning Laboratory ของ UCL และถูกนำไปใช้เป็นสื่อประกอบการเรียนการสอน รวมทั้งจัดแสดงในนิทรรศการสาธารณะอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ราว ค.ศ. 2010 เป็นต้นมา

วัตถุชิ้นนี้มักสร้างปฏิกิริยาทางอารมณ์อย่างรุนแรงแก่ผู้ชม โดยเฉพาะความรู้สึกตกใจและรังเกียจเมื่อทราบถึงประวัติความเป็นมา

ความคิดเห็นเกี่ยวกับการเก็บรักษาวัตถุชิ้นนี้สามารถแบ่งออกได้เป็นสองแนวทางหลัก ได้แก่

- ฝ่ายที่สนับสนุนการจัดแสดง เห็นว่า วัตถุเหล่านี้และความเกี่ยวข้องของ UCL กับประวัติศาสตร์ยูนิกส์ยังไม่ได้รับการเปิดเผยและวิพากษ์ต่อสาธารณะอย่างเพียงพอ การจัดแสดงจึงเป็นโอกาสสำคัญในการสร้างการเรียนรู้จากอดีต
- ฝ่ายที่สนับสนุนการทำลาย เห็นว่า วัตถุที่เป็นสัญลักษณ์ของการเหยียดเชื้อชาติและการกดขี่ไม่ควรถูกเก็บรักษาหรือจัดแสดงต่อไป

Subhadra Das อดีตภัณฑารักษ์ของคอลเลกชันนี้ ได้สรุปจุดยืนของตนไว้อย่างน่าสนใจว่า “วัตถุเหล่านี้สมควรได้รับการเก็บรักษาและนำมาใช้ แม้เจ้าของเดิมของพวกเขาจะไม่ใช้บุคคลที่ควรยกย่องก็ตาม เพราะวัตถุเหล่านี้เปิดโอกาสให้เราเปิดเผยความจริงและแบ่งปันเรื่องราวเหล่านั้นให้สาธารณชนได้รับรู้... ที่ละชั้น ที่ละชั้นเรียน และที่ละเรื่องราว”

กรณีศึกษาที่สะท้อนประเด็นสำคัญประการหนึ่งของงานภัณฑารักษ์ร่วมสมัยคือแนวคิดเรื่อง “ตราบาปของคอลเลกชัน” (*Stigmatized Collections*) ซึ่งหมายถึงสถานการณ์ที่ชื่อเสียงหรือการกระทำอันเป็นปัญหาของเจ้าของ ผู้สร้าง หรือผู้ใช้วัตถุในอดีตส่งผลกระทบต่อ การรับรู้ การจัดแสดง และการใช้ประโยชน์จากวัตถุเหล่านั้นในปัจจุบัน

อย่างไรก็ตาม กรณีของ *Haarfarbentafel* แสดงให้เห็นว่า วัตถุที่มีประวัติอันมีดราม่าได้จำเป็นต้องถูกทำลายหรือซ่อนเร้นเสมอไป หากได้รับการตีความอย่างรอบด้านและจัดแสดงภายใต้บริบทเชิงวิพากษ์ วัตถุเหล่านี้สามารถทำหน้าที่เป็นหลักฐานทางประวัติศาสตร์ที่ทรงพลัง ช่วยให้สาธารณชนเข้าใจผลกระทบของแนวคิดยูนิกัล การเหยียดเชื้อชาติ และการใช้วิทยาศาสตร์เพื่อสร้างความชอบธรรมให้กับ การเลือกปฏิบัติได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น



รูปที่ 10.1 แผ่นแม่พิมพ์ต้นแบบสำหรับการพิมพ์แผนที่อากาศในหนังสือพิมพ์ ซึ่งพัฒนาโดย Francis Galton (รหัสอ้างอิง: LDUGC-026) เอื้อเฟื้อภาพโดย UCL Eugenics Collection



รูปที่ 10.2 Haarfarbentafel (ตารางสีผม) ของ ศาสตราจารย์ ดร. Eugen Fischer (รหัสอ้างอิง: LDUGC-040) ซึ่งมีหลักฐานยืนยันว่าวัตถุชิ้นนี้เคยเป็นของ Karl Pearson เอื้อเฟื้อภาพโดย UCL Eugenics Collection

ในขณะที่กรณีศึกษาแรกมุ่งเน้นการวิเคราะห์ประเด็นทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับวัตถุเฉพาะชิ้น กรณีศึกษาที่สอง (กรอบที่ 10.3) จะขยายการพิจารณาไปสู่ความท้าทายทางจริยธรรมที่เกิดขึ้นในกรณีที่พิพิธภัณฑ์หรือคอลเลกชันทั้งหมดได้รับอิทธิพลหรือถูกกำหนดภาพลักษณ์จากความเชื่อมโยงกับบุคคลใดบุคคลหนึ่งเป็นหลัก

กรอบที่ 10.3 กรณีศึกษาที่ 2: ลัทธิเหยียดเชื้อชาติทางวิทยาศาสตร์และอียิปต์วิทยา ณ พิพิธภัณฑ์ Petrie

กรณีศึกษาที่สองนี้มุ่งสำรวจประเด็นทางจริยธรรมที่เกิดขึ้นในระดับของ พิพิธภัณฑ์ทั้งแห่ง โดยใช้ พิพิธภัณฑ์ Petrie ซึ่งเป็นพิพิธภัณฑ์โบราณวัตถุอียิปต์และซูดานที่มีขนาดใหญ่เป็นอันดับสองของโลกนอกประเทศอียิปต์ (รองจาก British Museum) เป็นกรณีศึกษา พิพิธภัณฑ์แห่งนี้เก็บรักษาโบราณวัตถุกว่า 80,000 รายการ ซึ่งล้วนมีคุณค่าทางวิชาการและมีความสำคัญในระดับนานาชาติ

ประวัติความเป็นมาและพัฒนาการของพิพิธภัณฑ์

- คริสต์ทศวรรษ 1890 พิพิธภัณฑ์มีจุดเริ่มต้นจากการบริจาคโบราณวัตถุอียิปต์จำนวนหลายร้อยชิ้นของนักเขียน Amelia Edwards
- William Flinders Petrie (ค.ศ. 1853–1942) ศาสตราจารย์ด้านโบราณคดีและอียิปต์วิทยาคนแรกของ UCL มีบทบาทสำคัญในการขยายคอลเลกชันของพิพิธภัณฑ์ผ่านการขุดค้นและการรวบรวมโบราณวัตถุจำนวนมากมหาศาล

ต่อมาในปี ค.ศ. 1913 เขาได้จำหน่ายคอลเลกชันส่วนตัวซึ่งประกอบด้วยวัตถุหลายหมื่นรายการให้แก่ UCL ส่งผลให้พิพิธภัณฑ์มีขนาดและความสมบูรณ์ดังเช่นในปัจจุบัน

- วัตถุประมาณสามในสี่ของคอลเลกชันทั้งหมด หรือราว 60,000 รายการมีความเกี่ยวข้องกับการทำงานของ Petrie ด้วยเหตุนี้ ภายหลังสงครามโลกครั้งที่สอง พิพิธภัณฑ์จึงได้รับการตั้งชื่อว่า Petrie Museum เพื่อเป็นเกียรติแก่เขา เนื่องในโอกาสครบรอบ 100 ปีชาตกาล

ประเด็นความท้าทายทางจริยธรรม

แม้ William Flinders Petrie จะได้รับการยกย่องว่าเป็นผู้บุกเบิกโบราณคดีสมัยใหม่และมีคุณูปการอย่างยิ่งต่อวงการอียิปต์วิทยา แต่ในขณะเดียวกัน เขายังเป็นผู้สนับสนุนแนวคิด การเหยียดเชื้อชาติทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Racism) และ ลัทธิยูจีนิกส์ (Eugenics) อีกด้วย Petrie ทำงานอย่างใกล้ชิดกับ Francis Galton และ Karl Pearson และยังจัดหาวัตถุเฉพาะทางเข้าสู่คลังสะสมตามคำร้องขอของทั้งสอง เพื่อใช้สนับสนุนการศึกษาวิจัยด้านยูจีนิกส์

ด้วยเหตุนี้ คณะกรรมการพิจารณาการตั้งชื่อและการเปลี่ยนชื่อ (Renaming Inquiry) ของ UCL จึงเสนอให้ชื่อของ Petrie Museum อยู่ในขอบเขตของการทบทวนเช่นเดียวกับหน่วยงานอื่นๆ ที่ใช้ชื่อบุคคลซึ่งมีความเชื่อมโยงกับแนวคิดยูจีนิกส์

อย่างไรก็ตาม การเปลี่ยนชื่อพิพิธภัณฑ์มีใช้อย่างง่าย เนื่องจากชื่อ Petrie Museum ได้รับการยอมรับและเป็นที่รู้จักในระดับนานาชาติมาเป็นเวลานาน การเปลี่ยนชื่ออาจส่งผลกระทบต่ออัตลักษณ์ ชื่อเสียง และการรับรู้ของสาธารณชนต่อสถาบัน

กรณีศึกษาจึงนำไปสู่คำถามสำคัญทางจริยธรรมว่า สถาบันควรยังคงใช้ชื่อของบุคคลที่มีความเกี่ยวข้องกับการเหยียดเชื้อชาติเป็นชื่อพิพิธภัณฑ์หรือไม่ และหากยังคงใช้ชื่อนั้นต่อไป ความเชื่อมโยงดังกล่าวจะส่งผลต่อการรับรู้และการตีความคอลเลกชันของผู้เข้าชมในปัจจุบันอย่างไร

ทั้งกรณีศึกษาของ UCL และตัวอย่างภาพเขียนของ *พอล โกแก้ง (Paul Gauguin)* ต่างสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของ *ข้อมูลเชิงบริบท (contextual information)* ที่นำเสนอควบคู่กับวัตถุจัดแสดง ไม่ว่าจะเป็นการอธิบายบริบทของคอลเลกชันหรือพิพิธภัณฑ์โดยรวม หรือการให้ข้อมูลเฉพาะเกี่ยวกับวัตถุแต่ละชิ้น การจัดเตรียมข้อมูลดังกล่าวมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมความเข้าใจและการตีความวัตถุของผู้เข้าชมอย่างรอบด้าน

เมื่อมีการตัดสินใจนำวัตถุออกจัดแสดงแล้ว ข้อพิจารณาทางจริยธรรมในลำดับต่อมาจะเกี่ยวข้องกับการจัดแสดงและการสร้างประสบการณ์การเผชิญหน้าระหว่างผู้ชมกับวัตถุ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการรับรู้และการตีความของผู้เข้าชม

จริยธรรมของการจัดแสดง (Ethics of Display)

ประเด็นด้านจริยธรรมของการจัดแสดงมีความหลากหลายและครอบคลุมหลายมิติ อย่างไรก็ตาม การอภิปรายในส่วนนี้จะมุ่งเน้นประเด็นสำคัญ 2 ประการ ได้แก่

1. พื้นที่ทางกายภาพของนิทรรศการ ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบด้านสถาปัตยกรรม การออกแบบ แสง และเสียง อันเป็นสภาพแวดล้อมที่ผู้ชมใช้ในการเผชิญหน้ากับวัตถุ
2. วิธีการจัดแสดงวัตถุภายในพื้นที่ดังกล่าว ซึ่งมีอิทธิพลต่อการรับรู้ ความเข้าใจ และประสบการณ์ของผู้เข้าชม

พื้นที่นิทรรศการทางกายภาพ (The Physical Exhibition Space)

ทั่วไป พิพิธภัณฑ์มักถูกมองว่าเป็นพื้นที่ที่ยังไม่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้คนทุกกลุ่ม (inclusive space) มากนัก ดังที่ได้อภิปรายไว้แล้วในบทที่ 2 และบทที่ 3 พิพิธภัณฑ์แห่งชาติขนาดใหญ่จำนวนมากมักสร้างภาพลักษณ์ของการเป็นสถาบันที่มีอำนาจและความน่าเชื่อถือ (authority) ซึ่งแม้จะช่วยเสริมความน่าเชื่อถือของสถาบัน แต่ในอีกด้านหนึ่งก็อาจทำให้ผู้เข้าชมบางกลุ่มรู้สึกว่าการพิพิธภัณฑ์เป็นพื้นที่ที่เข้าถึงได้ยากหรือสร้างความรู้สึกรังเกียจ (intimidating)

ภาพลักษณ์ดังกล่าวมักได้รับการตอกย้ำผ่านรูปแบบสถาปัตยกรรมที่โอ้อวด สง่างาม ตลอดจนประวัติศาสตร์ของการเป็นสถาบันที่เชื่อมโยงกับชนชั้นนำและความเป็นอภิสิทธิ์ชน (elitism) (Candlin 2008)

แม้ภัณฑารักษ์นิทรรศการจะมีข้อจำกัดในการปรับเปลี่ยนสถาปัตยกรรมภายนอกหรือโครงสร้างภายในของอาคาร แต่ก็ยังสามารถดำเนินการผ่านการออกแบบพื้นที่ การจัดองค์ประกอบของนิทรรศการ และการจัดสภาพแวดล้อมทางสังคม เพื่อเพิ่มทั้งการเข้าถึงในทางกายภาพและความรู้สึกว่าการพื้นที่ดังกล่าวเปิดกว้างสำหรับผู้ชมทุกกลุ่ม

กาซี (Gazi) ชี้ให้เห็นว่า “พื้นที่และการออกแบบมีมิติทางจริยธรรมที่ส่งผลโดยตรงต่อความหมายที่นิทรรศการพิพิธภัณฑ์สร้างขึ้น ดังนั้น การให้ความสำคัญกับประเด็นเหล่านี้ จึงไม่ควรเป็นหน้าที่ของนักออกแบบหรือสถาปนิกเพียงฝ่ายเดียว หากแต่เป็นความรับผิดชอบร่วมกันของทุกฝ่ายที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างสรรค์นิทรรศการ” (Gazi 2014, 7)

ประเด็นดังกล่าวเป็นหัวข้อการศึกษาและการปฏิบัติงานที่มีขอบเขตกว้างขวาง โดยเฉพาะการพัฒนาการเข้าถึงอาคารพิพิธภัณฑ์ซึ่งหลายแห่งเป็นอาคารประวัติศาสตร์ รวมทั้งการออกแบบระบบนำทางเพื่อช่วยให้ผู้เข้าชมสามารถสำรวจพื้นที่ได้อย่างสะดวก โดยเฉพาะในพิพิธภัณฑ์ขนาดใหญ่ที่มีอาคารหลายส่วน อย่างไรก็ตาม เนื่องจากหนังสือเล่มนี้มุ่งเน้นการทำงานกับวัตถุเป็นสำคัญ จึงจะไม่ลงรายละเอียดเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวเพิ่มเติม ทั้งนี้ ผู้อ่านสามารถศึกษาต่อได้จากเอกสารอ้างอิงและแหล่งทรัพยากรที่แนะนำไว้ท้ายบท

สำหรับการอธิบายในที่นี้ ประเด็นสำคัญคือ พื้นที่ทางกายภาพที่ใช้จัดแสดงวัตถุ มีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อวิธีที่ผู้ชมเข้าถึง รับรู้ และตีความวัตถุเหล่านั้น ดังนั้น หนึ่งในขั้นตอนแรกของการวางแผนนิทรรศการ คือการพิจารณาว่าผู้ชมจะเผชิญหน้าและมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุในพื้นที่ที่เลือกอย่างไร และจะออกแบบประสบการณ์ดังกล่าวให้สอดคล้องกับทั้งสาระของนิทรรศการและลักษณะของกลุ่มเป้าหมายได้อย่างไร

ข้อพิจารณาในประเด็นนี้ครอบคลุมตั้งแต่การออกแบบเส้นทางการเข้าชม ว่าควรกำหนดเส้นทางอย่างไรตายตัว เป็นลำดับต่อเนื่อง (linear) หรือเปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมเลือกเส้นทาง จุดเริ่มต้นและจุดสิ้นสุดของการเยี่ยมชมได้อย่างอิสระ ตลอดจนการจัดวางข้อมูลประกอบนิทรรศการ ซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในรูปของแผงข้อความและป้ายคำอธิบายที่จะกล่าวถึงในลำดับต่อไป ทั้งนี้ การจัดวางตำแหน่งของวัตถุและรูปแบบการจัดแสดงทางกายภาพของวัตถุเองก็เป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อประสบการณ์และการตีความของผู้เข้าชมไม่น้อยไปกว่าข้อมูลประกอบนิทรรศการ

การจัดแสดงวัตถุ (The Display of Objects)

เช่นเดียวกับการออกแบบพื้นที่นิทรรศการโดยรวม การตัดสินใจเกี่ยวกับวิธีการจัดแสดงวัตถุในนิทรรศการควรเริ่มต้นจากการพิจารณา *หลักการด้านการเข้าถึง (accessibility)* เป็นสำคัญ กล่าวคือ วัตถุสามารถมองเห็นและเข้าถึงได้อย่างเหมาะสมสำหรับผู้เข้าชมที่มีความหลากหลายหรือไม่ ไม่ว่าจะเป็นผู้ที่มีส่วนสูงแตกต่างกัน ผู้ใช้รถเข็นวีลแชร์ หรือเด็กเล็ก นอกจากนี้ ยังควรพิจารณาว่าระดับความสว่างและความแตกต่างของสี (colour contrast) เหมาะสมเพียงพอที่จะช่วยให้ผู้ที่มีข้อจำกัดด้านการมองเห็นสามารถรับชมวัตถุได้อย่างชัดเจนหรือไม่

อย่างไรก็ตาม การกำหนดระดับแสงจำเป็นต้องสร้างสมดุลกับข้อกำหนดด้านการอนุรักษ์ (conservation) เนื่องจากแสงที่มากเกินไปอาจทำให้วัตถุเกิดการซีดจาง ฟอกสี หรือเสื่อมสภาพในระยะยาว

เมื่อได้ดำเนินการตามข้อกำหนดด้านการเข้าถึงอย่างเหมาะสมแล้ว ยังมีประเด็นทางจริยธรรมอื่นที่ควรพิจารณา โดยเฉพาะ วิธีการจัดวางวัตถุในความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ตัวอย่างเช่น ในพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ โดยเฉพาะการจัดแสดงสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม มักพบว่าตัวอย่างเพศผู้ถูกจัดวางในตำแหน่งที่โดดเด่นกว่าเพศเมีย (Ashby 2023) ซึ่งสะท้อนอคติที่อาจเกิดขึ้นโดยไม่รู้ตัว (unconscious bias)

อคติในลักษณะเดียวกันนี้อาจปรากฏในการจัดแสดงวัตถุจากวัฒนธรรมหรือยุคสมัยที่แตกต่าง เช่น การจัดนิทรรศการที่ตอกย้ำภาพจำ (stereotypes) หรือความเชื่อที่มีอยู่เดิมเกี่ยวกับระดับความเจริญของมนุษย์ในอดีตเมื่อเทียบกับมนุษย์ปัจจุบัน หรือการเปรียบเทียบระหว่างผู้คนจากภูมิภาคต่างๆ ของโลก เช่น ยุโรปกับแอฟริกา อคติดังกล่าวอาจรวมถึงการฉายรอบคิดเรื่องบทบาททางเพศของสังคมตะวันตกร่วมสมัยย้อนกลับไปยังสังคมในอดีต เช่น การเชื่อมโยงผู้ชายกับการล่าสัตว์

และผู้หญิงกับการทำอาหารหรือการเลี้ยงดูบุตร ทั้งที่หลักฐานทางโบราณคดีอาจไม่ได้สนับสนุนข้อสันนิษฐานเหล่านั้น

อดีตหลายประการสามารถสืบย้อนกลับไปถึงมรดกของลัทธิอาณานิคม ทั้งในประวัติศาสตร์ของพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมจำนวนมาก ตลอดจนในพัฒนาการของวิทยาศาสตร์ตะวันตกโดยรวม (Das 2023) แม้จะเป็นเรื่องยากที่จะขจัดอคติที่เกิดขึ้นโดยไม่รู้ตัวได้ทั้งหมด แต่การทำงานร่วมกับผู้เชี่ยวชาญจากหลากหลายสาขาและผู้แทนจากชุมชนที่มีภูมิหลังแตกต่างกัน จะช่วยลดอคติดังกล่าวลงได้อย่างมีนัยสำคัญ (ดูหัวข้อ *ความหลากหลายของมุมมอง (multivocality)* ด้านล่าง)

อีกประเด็นหนึ่งที่เกี่ยวข้องให้เกิดข้อถกเถียงทางจริยธรรมอยู่เสมอ คือการใช้อุปกรณ์ประกอบการจัดแสดง (props) ของจำลอง (replicas) การสร้างขึ้นใหม่ (reconstructions) และวัตถุอื่นที่ไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของคอลเลกชัน เพื่อช่วยอธิบายวัตถุหรือสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับบริบทของนิทรรศการ วัตถุเหล่านี้อาจมีตั้งแต่ภาพวาดที่แสดงลักษณะดั้งเดิมของโบราณวัตถุ ไปจนถึงหุ่นจำลองสถานการณ์ (dioramas) ขนาดเท่าจริงที่แสดงผู้คน สัตว์ หรือภูมิทัศน์ในอดีต

การสร้างขึ้นใหม่ในลักษณะดังกล่าวเป็นประเด็นที่ได้รับการวิพากษ์วิจารณ์จากทั้งนักวิชาการและสาธารณชนมาโดยตลอด และยังคงเป็นหัวข้อถกเถียงสำคัญในวงการพิพิธภัณฑ์ ปัจจุบันการสร้างขึ้นใหม่ด้วยเทคโนโลยีดิจิทัล เช่น แบบจำลองสามมิติ (3D models) และเทคโนโลยีความจริงเสมือน (Virtual Reality: VR) ได้เพิ่มมิติใหม่ให้การอภิปรายดังกล่าว ดังที่ได้กล่าวไว้โดยละเอียดในบทก่อนหน้านี้

การนำเสนอในรูปแบบภาพหรือแบบจำลองสามมิติมักสร้างความประทับใจที่ทรงพลังและยั่งยืนแก่ผู้ชม โดยอาจทำให้ “สิ่งที่มีความซับซ้อนและแตกต่างถูกทำให้ดูเรียบง่ายลงเพื่อให้เข้าใจและดึงดูดสายตา” (Smiles and Moser 2005, 6) ดังที่ Moser (1993, 95) ตั้งข้อสังเกตไว้ว่าการสร้างภาพเช่นนี้อาจ “มีชีวิตของตนเอง” และสามารถสื่อสารแนวคิดที่ไม่ได้กล่าวไว้อย่างชัดเจนในส่วนอื่นของนิทรรศการ

ยิ่งไปกว่านั้น การสร้างขึ้นใหม่มักแฝงไว้ด้วยอคติที่ผู้สร้างอาจไม่ตระหนัก โดยอาจสะท้อนภาพจำหรือค่านิยมทางวัฒนธรรม (cultural tropes) มากกว่าหลักฐานทางวิชาการ ดังนั้น หากมีการใช้การสร้างขึ้นใหม่ ผู้จัดนิทรรศการจึงมีความรับผิดชอบทางจริยธรรมที่จะต้องแจ้งให้ผู้ชมทราบอย่างชัดเจนว่า ส่วนใดเป็นข้อเท็จจริงที่ได้รับการยืนยัน ส่วนใดเป็นการตีความ และส่วนใดเป็นการคาดการณ์หรือการสันนิษฐาน (speculation) (James 1999, 118; Gazi 2014, 6)

ประเด็นดังกล่าวยังเชื่อมโยงกับคำถามเรื่อง *ความซื่อสัตย์ (honesty)* และ *ความแท้จริง (authenticity)* ซึ่งได้กล่าวถึงมาแล้วในบทก่อนหน้านี้ และจะได้อภิปรายเพิ่มเติมในส่วนถัดไป แม้ว่าผู้ชมส่วนใหญ่จะสามารถแยกแยะของจำลองหรือการสร้างขึ้นใหม่ที่เห็นได้ชัดออกจากวัตถุต้นฉบับได้ แต่ในความเป็นจริง วัตถุจำนวนมากที่ถูกนำเสนอว่าเป็น “ของแท้” ก็ผ่านกระบวนการบูรณะ การประกอบใหม่ การตีความ และการคาดการณ์ในระดับต่างๆ โดยที่ผู้ชมอาจไม่รู้

ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ โครงกระดูกไดโนเสาร์ที่จัดแสดงในพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติทั่วโลก ซึ่งคาดว่าจะมีอายุ 90 ประกอบด้วยชิ้นส่วนจำลองที่ทำจากปูนปลาสเตอร์ในอดีต หรือเรซินและพอลิเมอร์ในปัจจุบัน แม้แต่โครงกระดูกที่ใช้กระดูกฟอสซิลจริงทั้งหมด ก็มักเกิดจากการนำชิ้นส่วนฟอสซิลจำนวนมากมาประกอบขึ้นใหม่ โดยอาศัยสมมติฐานว่าชิ้นส่วนเหล่านั้นเป็นของสิ่งมีชีวิตชนิดเดียวกัน ซึ่งไม่ได้เป็นข้อสรุปที่ยืนยันได้เสมอไป อย่างไรก็ตาม พิพิธภัณฑ์จำนวนไม่น้อยกลับมีได้ชี้แจงข้อเท็จจริงดังกล่าวแก่ผู้เข้าชมอย่างชัดเจน

สถานการณ์เดียวกันนี้ยังพบได้ในการจัดแสดงโครงกระดูกสัตว์หายาก โบราณวัตถุประเภทเครื่องปั้นดินเผา เครื่องแต่งกาย หรือเครื่องประดับที่ผ่านการบูรณะและประกอบขึ้นใหม่ ตัวอย่างที่ดีของการปฏิบัติอย่างมีจริยธรรมคือ *โครงกระดูกควากกา (quagga)* ของพิพิธภัณฑ์แกรนต์ (Grant Museum) ซึ่งได้กล่าวถึงในบทที่ 6 โดยพิพิธภัณฑ์ได้ทำเครื่องหมายชิ้นส่วนที่สร้างขึ้นใหม่ให้แตกต่างจากชิ้นส่วนดั้งเดิมอย่างชัดเจน ทำให้ผู้ชมสามารถแยกแยะได้ว่าชิ้นส่วนใดเป็นของแท้ และชิ้นส่วนใดเป็นส่วนที่ได้รับการบูรณะ

ดังนั้น การจัดแสดงวัตถุอย่างมีจริยธรรมจึงต้องสร้างสมดุลระหว่างการนำเสนอเรื่องราวที่น่าสนใจบนพื้นฐานของหลักฐานที่มีอยู่ กับการยอมรับอย่างตรงไปตรงมาว่า ในหลายกรณี ภัณฑารักษ์จำเป็นต้องอาศัยการตีความหรือเลือกสมมติฐานหนึ่งเหนืออีกสมมติฐานหนึ่ง วิธีการที่มีประสิทธิภาพที่สุดในการสื่อสารประเด็นดังกล่าวแก่ผู้เข้าชม คือการใช้ข้อความประกอบนิทรรศการที่ให้ข้อมูลอย่างถูกต้อง โปร่งใส และใช้ภาษาที่เหมาะสมในเชิงจริยธรรม ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อถัดไป (ดูเพิ่มเติมในบทที่ 8)

ข้อความ และ/หรือสื่ออธิบายประกอบ (Text and Other Interpretive Materials)

ความถูกต้องและความซื่อสัตย์ (Accuracy and Honesty)

หลักการข้อรองสุดท้ายของ *ประมวลจริยธรรมของสมาคมพิพิธภัณฑ์แห่งสหราชอาณาจักร (Museums Association, 2024)* เน้นถึงความสำคัญของการวิจัย การเผยแพร่ และการตีความข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับคลังสะสมและวัตถุในคลังสะสม โดยต้องสะท้อนมุมมองที่หลากหลายควบคู่ไปด้วย

การศึกษาวิจัยวัตถุในความดูแลถือเป็นภารกิจหลักของภัณฑารักษ์ทุกคน ดังนั้น การนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุแต่ละชิ้น โดยเฉพาะวัตถุที่จัดแสดงต่อสาธารณชน จึงควรมีความถูกต้องและครบถ้วนมากที่สุดเท่าที่หลักฐานจะเอื้ออำนวย อย่างไรก็ตาม ความถูกต้องเพียงอย่างเดียวยังไม่เพียงพอ หากปราศจาก ความโปร่งใสและความซื่อสัตย์ (transparency and honesty) ในการนำเสนอข้อมูล

ในทางปฏิบัติ แม้ว่าภัณฑารักษ์จะศึกษาค้นคว้าอย่างรอบด้านแล้ว ข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุบางชิ้นอาจยังคงไม่สมบูรณ์หรือกระจัดกระจาย ดังนั้น เมื่อยังมีข้อจำกัดด้านหลักฐาน สิ่งสำคัญคือการเปิดเผยอย่างตรงไปตรงมาถึงขอบเขตขององค์ความรู้ในปัจจุบัน พร้อมทั้งยอมรับว่าข้อมูลดังกล่าวอาจได้รับการแก้ไขหรือเพิ่มเติมเมื่อมีหลักฐานใหม่ปรากฏขึ้น

ช่องทางที่พิพิธภัณฑ์ใช้เผยแพร่ข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุมากที่สุดคือ ป้ายคำอธิบายนิทรรศการ (exhibition labels) ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 8 ซึ่งได้อธิบายหลักการเขียนข้อความสำหรับนิทรรศการ ทั้งด้านความยาว ภาษา และรูปแบบอย่างละเอียดแล้ว จึงไม่จำเป็นต้องกล่าวซ้ำในที่นี้ อย่างไรก็ตาม ในมิติทางจริยธรรม ประเด็นสำคัญที่สุดของการเขียนป้ายคำอธิบาย คือการสร้างสมดุลระหว่าง ความถูกต้องของข้อมูล กับ ความสามารถในการเข้าถึงและความครอบคลุมของการสื่อสาร (accessibility and inclusiveness) เพื่อให้ผู้เข้าชมกลุ่มต่างๆ สามารถทำความเข้าใจเนื้อหาได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้ หากมีประเด็นสำคัญเกี่ยวกับวัตถุที่ไม่สามารถอธิบายได้อย่างครบถ้วนภายในพื้นที่จำกัดของป้ายคำอธิบาย พิพิธภัณฑ์ควรพิจารณาช่องทางอื่นในการนำเสนอข้อมูลเพิ่มเติม เช่น สื่อดิจิทัล เอกสารประกอบ หรือสื่อการเรียนรู้อื่นๆ เพื่อให้ผู้สนใจสามารถเข้าถึงข้อมูลเชิงลึกได้

พิพิธภัณฑ์เป็นสถาบันที่สาธารณชนโดยทั่วไปให้ความเชื่อถือและยอมรับในฐานะแหล่งความรู้ที่มีความน่าเชื่อถือสูง (BritainThinks 2013) ด้วยเหตุนี้ ผู้เข้าชมจึงมักตั้งสมมติฐานว่าวัตถุทุกชิ้นที่จัดแสดงเป็น “ของแท้” และข้อมูลทุกประการที่นำเสนอเป็น “ข้อเท็จจริง” สถานะความน่าเชื่อถือดังกล่าวจึงมาพร้อมกับความรับผิดชอบอย่างยิ่งวดในการสื่อสารทั้งสิ่งที่ทราบและสิ่งที่ยังไม่ทราบ รวมถึงการชี้แจงระดับความน่าเชื่อถือของข้อมูลที่น่าเสนอ

แนวคิดดังกล่าวนำไปสู่แนวปฏิบัติที่เรียกว่า การลงนามนิทรรศการ (signing the exhibition) ซึ่งภัณฑารักษ์จะระบุข้อความแสดงจุดยืนของตนเองว่า เนื้อหาที่น่าเสนอสะท้อนการตีความบนพื้นฐานขององค์ความรู้ที่ดีที่สุดในช่วงเวลานั้น และเป็นข้อสรุปที่สอดคล้องกับหลักฐานที่มีอยู่ในปัจจุบัน (Gazi 2014, 2)

แม้ว่าการเปิดเผยจุดยืนของภัณฑารักษ์ (positionality) จะเป็นก้าวสำคัญของการปฏิบัติอย่างมีจริยธรรม แต่แนวทางที่ก้าวหน้ากว่านั้น คือการทำให้นิทรรศการสะท้อน ความหลากหลายของมุมมอง (multivocality) อย่างแท้จริง แทนที่จะนำเสนอการตีความเพียงมุมมองเดียว

ดังที่กล่าวไว้ในบทที่ 7 พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติอเมริกัน (American Museum of Natural History) ได้ดำเนินการในแนวทางนี้ผ่านการพัฒนาห้องจัดแสดง Northwest Coast โดยใช้โครงการ Digital Totem และกระบวนการร่วมสร้างสรรค์ (co-creation) ร่วมกับผู้แทนจากชุมชนชนพื้นเมือง เพื่อให้ผู้ที่เป็นเจ้าของมรดกทางวัฒนธรรมมีบทบาทในการตีความและนำเสนอเรื่องราวของตนเอง

อีกตัวอย่างหนึ่งคือ นิทรรศการ *Lindow Man* ของพิพิธภัณฑ์แมนเชสเตอร์ ซึ่งนำเสนอเรื่องราวจากมุมมองที่แตกต่างกันถึงเจ็ดมุมมอง ไม่ว่าจะเป็นเสียงของสตรีในท้องถิ่น นักบวชหญิงดรูอิด และภัณฑารักษ์โบราณคดีของพิพิธภัณฑ์เอง (Gazi 2014, 6; Rees Leahy 2008) การนำเสนอในลักษณะนี้ช่วยให้ผู้ชมตระหนักว่า การตีความวัตถุทางวัฒนธรรมมิได้มีคำอธิบายที่ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียว หากแต่ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ ความเชื่อ และบริบทของผู้ตีความด้วย

อีกกรณีศึกษาที่สะท้อนการส่งเสริมความหลากหลายของเสียงและมุมมองอย่างเป็นรูปธรรม คือ นิทรรศการ *Victoria: Woman and Crown* ซึ่งจัดแสดงที่พระราชวังเคนซิงตัน กรุงลอนดอน ระหว่างปี ค.ศ. 2019–2020 นิทรรศการดังกล่าวได้นำแนวทางการมีส่วนร่วม (participatory practice) มาใช้ตลอด กระบวนการวางแผนและพัฒนา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อพิจารณาถึงสถานะของสมเด็จพระราชินีนาถ วิกตอเรียในฐานะจักรพรรดินีแห่งอินเดีย ทีมภัณฑารักษ์ได้ทำงานร่วมกับสมาชิกของชุมชนชาวเอเชียใต้ ในท้องถิ่น เพื่อร่วมกันตีความประเด็นสำคัญและวัตถุที่จัดแสดง (Historic Royal Palaces 2019)

ผลลัพธ์คือ ป้ายคำอธิบายที่เขียนโดยภัณฑารักษ์และผู้เชี่ยวชาญของพิพิธภัณฑ์ ถูกนำเสนอ ควบคู่กับข้อความตีความทางเลือก ซึ่งเขียนโดยกลุ่มสตรีเชื้อสายเอเชียใต้ที่อาศัยอยู่ในสหราชอาณาจักร ทำให้ผู้ชมสามารถรับรู้มุมมองที่หลากหลายต่อวัตถุเดียวกัน และตระหนักว่าการตีความมรดกทาง วัฒนธรรมมิได้มีเพียงคำอธิบายหนึ่งเดียวเท่านั้นที่เป็นสากล

กรณีศึกษาทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่า การสร้างนิทรรศการที่มีจริยธรรมจำเป็นต้องอาศัย *การสะท้อน คิดอย่างเป็นระบบ (systematic reflection)* และการประเมินความรับผิดชอบทางจริยธรรมที่มีต่อ ผู้ชมซึ่งมีความหลากหลาย ตลอดจนการทำงานร่วมกับชุมชนหรือกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่เกี่ยวข้อง กับเนื้อหาของนิทรรศการ แนวทางดังกล่าวช่วยลดการนำเสนอข้อมูลที่ไม่เหมาะสม การสร้างอคติ หรือ การสื่อสารที่บิดเบือนได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Wylie 2003, 13)

ดังที่ Gazi (2014, 7) กล่าวไว้ว่า “ไม่มีประมวลจริยธรรมหรือมาตรฐานทางจริยธรรมใด สามารถแก้ไขประเด็นที่อ่อนไหวและเป็นข้อขัดแย้งได้ หากปราศจากพื้นที่แห่งความเคารพ ความเข้าใจ และความละเอียดอ่อนต่อกัน”

หลักการนี้ยังมีความสำคัญเป็นพิเศษเมื่อพิพิธภัณฑ์ต้องทำงานกับวัตถุที่มีความอ่อนไหวสูง โดยเฉพาะ *อัฐิหรือร่างของมนุษย์ (human remains)* ซึ่งเป็นประเด็นที่ซับซ้อนทั้งในด้านศีลธรรม วัฒนธรรม และความเชื่อ ด้วยเหตุนี้ ส่วนที่เหลือของบทนี้จึงจะมุ่งอภิปรายนัยทางจริยธรรมของ การรวบรวม การดูแล และการจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์ในบริบทของพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ โดยเฉพาะ

จริยธรรมของการจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์

การจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์มีประวัติศาสตร์อันยาวนานในบริบททางวัฒนธรรมที่ หลากหลาย หลักฐานทางโบราณคดีและประวัติศาสตร์แสดงให้เห็นว่า ร่างของผู้ล่วงลับถูกนำมาแสดง ในหลายช่วงเวลาและหลายพื้นที่ ทั้งในฐานะส่วนหนึ่งของพิธีกรรมการไว้อาลัย พิธีกรรมบูชาบรรพบุรุษ ตลอดจนการแสดงอำนาจผ่านการนำร่างหรืออวัยวะ โดยเฉพาะศีรษะของศัตรูหรือผู้ถูกประหารชีวิต มาเปิดเผยต่อสาธารณะ (Clegg 2020)

ในบริบทของพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ แนวปฏิบัติในการรวบรวม อนุรักษ์ ศึกษา และจัด แสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์สามารถสืบย้อนกลับไปได้ถึง Kunst- and Wunderkammer ในคริสต์

ศตวรรษที่ 17 ดังที่กล่าวไว้ในบทที่ 2 ซึ่งห้องสะสมประเภทนี้มักเก็บรักษาอะไหลาศรีษะของมนุษย์ไว้ตั้งแต่หนึ่งชิ้นจนถึงหลายชิ้น อย่างไรก็ตาม แนวปฏิบัติดังกล่าวอาจมีรากฐานมาจากประเพณีคริสต์ที่เก่าแก่กว่า คือการเก็บรักษาพระธาตุหรืออัฐิของนักบุญไว้ใน *ตู้บรรจุพระธาตุ (reliquaries)* ซึ่งมีมาตั้งแต่ยุคกลาง (Clegg 2020)

เมื่อพิพิธภัณฑสถานใหม่ถือกำเนิดขึ้นภายหลังยุคเรืองปัญญา (Enlightenment) การจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์ได้รับการมองว่าเป็นสื่อที่มีคุณค่าทั้งในด้านการศึกษาและการวิจัยทางวิทยาศาสตร์โดย Alberti และคณะ (2009) รวมทั้ง Gazi (2014, 3) ชี้ว่า ร่างของมนุษย์ถูกมองว่ามีศักยภาพในการส่งเสริมการเรียนรู้ของสาธารณชน ควบคู่ไปกับคุณค่าทางวิชาการ

ในความเป็นจริง โดยเฉพาะพิพิธภัณฑสถานโบราณคดี ผู้เข้าชมจำนวนมากมักคาดหวังว่าจะได้พบอัฐิหรือร่างของมนุษย์ เช่น มัมมี่ในห้องจัดแสดงอียิปต์โบราณ อย่างไรก็ตาม Miller (2020, 127) เตือนว่า การจัดแสดงโครงกระดูกหรืออัฐิของมนุษย์จำเป็นต้องอาศัยความระมัดระวังเป็นพิเศษ แม้จะยืนยันว่า ปัจจุบันพิพิธภัณฑสถานส่วนใหญ่ได้ปรับเปลี่ยนแนวทางการจัดแสดงผู้ล่วงลับไปจากอดีตอย่างมาก โดยให้ความสำคัญกับศักดิ์ศรีของผู้เสียชีวิตและข้อพิจารณาทางจริยธรรมมากขึ้น

การจัดหมวดหมู่อัฐิหรือร่างของมนุษย์ (Categorising Human Remains)

ก่อนจะอภิปรายประเด็นทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับอัฐิหรือร่างของมนุษย์ จำเป็นต้องกำหนดความหมายของคำว่า “อัฐิหรือร่างของมนุษย์ (*human remains*)” ให้ชัดเจนเสียก่อน ทั้งนี้ มิได้หมายความว่าทุกฝ่ายมีความเข้าใจหรือเห็นพ้องกันในความหมายของคำดังกล่าว

Clegg (2020) ระบุว่า โดยทั่วไปมีความเห็นพ้องกันว่า *อัฐิหรือร่างของมนุษย์หมายถึง ร่างทั้งหมดหรือส่วนหนึ่งส่วนใดของบุคคลที่เคยมีชีวิต ซึ่งอยู่ในสปีชีส์ Homo sapiens* อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อถกเถียงว่าควรรวมโฮมินินที่เป็นฟอสซิล (fossil hominins) เช่น ฟอสซิล หรือแม้แต่ตัวอย่างทางชีววิทยาระดับจุลทรรศน์ไว้ในนิยามนี้ด้วยหรือไม่

เพื่ออำนวยความสะดวกต่อการพิจารณาในมิติทางกฎหมาย จริยธรรม และการจัดการคลังสะสม Clegg (2020, 46, 60) เสนอการจำแนกอัฐิหรือร่างของมนุษย์ออกเป็น 4 กลุ่ม ได้แก่

- **ผู้เพิ่งเสียชีวิต (the newly dead)** หมายถึง ผู้เสียชีวิตร่วมสมัยซึ่งยังอยู่ในช่วงเวลาของเครือญาติหรือบุคคลใกล้ชิดที่ยังมีชีวิตอยู่
- **ผู้เสียชีวิตไม่นาน (the recently dead)** หมายถึง บุคคลที่ยังสามารถระบุตัวตนได้ และยังคงมีความเชื่อมโยงทางความทรงจำหรือความสัมพันธ์ข้ามรุ่นกับผู้คนในปัจจุบัน
- **ผู้เสียชีวิตนานแล้ว (the long dead)** หมายถึง บุคคลที่ไม่มีข้อมูลเกี่ยวกับอัตลักษณ์ส่วนบุคคลหลงเหลืออยู่ หรือไม่สามารถเชื่อมโยงกับผู้คนในปัจจุบันได้โดยตรง
- **ผู้เสียชีวิตในสมัยโบราณ (the ancient dead)** หมายถึง ผู้ที่มีชีวิตอยู่ในอารยธรรมหรือสังคมซึ่งสิ้นสุดลงแล้ว และมีระยะห่างทางเวลาและวัฒนธรรมจากสังคมปัจจุบันอย่างมาก

โดยทั่วไป กลุ่ม *ผู้เสียชีวิตนานแล้ว* และ *ผู้เสียชีวิตในสมัยโบราณ* มักถูกรวมเรียกว่า “*ผู้ล่วงลับทางโบราณคดี (archaeological dead)*” ซึ่งได้รับการปฏิบัติแตกต่างจากผู้เพิ่งเสียชีวิตหรือผู้เสียชีวิตไม่นาน ทั้งนี้ หลายประเทศกำหนด *ช่วงเวลาตัดแบ่ง (cut-off date)* เพื่อแยกความแตกต่างระหว่างอัฐิร่วมสมัยกับอัฐิทางโบราณคดี แม้ว่าระยะเวลาดังกล่าวจะแตกต่างกันไปในแต่ละประเทศ

ในทางกฎหมาย ประเทศส่วนใหญ่มีการคุ้มครองที่ชัดเจนสำหรับการปฏิบัติต่อผู้เพิ่งเสียชีวิตและผู้เสียชีวิตไม่นาน ขณะที่อัฐิหรือร่างของมนุษย์ในสมัยโบราณมักได้รับการจัดให้เป็นส่วนหนึ่งของ *ทรัพย์สินทางวัฒนธรรม (cultural property)* หรือ *มรดกทางวัฒนธรรมของชาติ (national heritage)* (Clegg 2020, 47; Márquez-Grant and Fibiger 2011)

เนื่องจากการแบ่งประเภทดังกล่าวได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง ต่อไปนี้จะอภิปรายประเด็นทางจริยธรรมที่เกี่ยวข้องกับการดูแล การศึกษาวิจัย และการจัดแสดงอัฐิหรือร่างของมนุษย์ โดยแยกพิจารณาระหว่าง *ผู้เสียชีวิตในยุคปัจจุบัน* และ *ผู้ล่วงลับทางโบราณคดี* ซึ่งมีหลักการและข้อพิจารณาทางจริยธรรมที่แตกต่าง

ร่างผู้เสียชีวิตในยุคปัจจุบัน (Recent Remains)

ในสหราชอาณาจักร กฎหมายที่ใช้กำกับดูแลการได้มา การเก็บรักษา และการจัดแสดงร่างของมนุษย์ คือ *พระราชบัญญัติเนื้อเยื่อมนุษย์ (Human Tissue Act 2004)* ซึ่งครอบคลุมการดำเนินงานที่เกี่ยวข้องกับร่างมนุษย์ในทุกมิติ ไม่ว่าจะเป็นการปลูกถ่ายอวัยวะ การวิเคราะห์สารพันธุกรรม (DNA) ตลอดจนการเก็บรักษาและการจัดแสดงร่างกายหรือโครงกระดูกของมนุษย์ กฎหมายดังกล่าวมีผลบังคับใช้กับร่างมนุษย์ที่มีอายุไม่เกิน 100 ปี โดยนับย้อนหลังแบบต่อเนื่อง (rolling 100-year period) และกำหนดให้สถาบันที่ครอบครองร่างมนุษย์ในช่วงเวลาดังกล่าวต้องได้รับใบอนุญาตสำหรับการวิจัยและ/หรือการจัดแสดง (Clegg, 2020, p. 48)

การกำหนดกรอบเวลา 100 ปีมีพื้นฐานจากหลักการที่ว่า ในช่วงเวลาดังกล่าวยังมีความเป็นไปได้สูงที่จะมีทายาทหรือญาติสายตรงของผู้เสียชีวิตยังมีชีวิตอยู่ จึงควรได้รับการคุ้มครองสิทธิและศักดิ์ศรีของผู้ล่วงลับผ่านกระบวนการยินยอมที่เหมาะสม ดังนั้น แม้ว่าพระราชบัญญัตินี้จะมีผลย้อนหลัง แต่ร่างของมนุษย์จากคริสต์ศตวรรษที่ 20 ซึ่งพบได้ในพิพิธภัณฑสถานทางการแพทย์จำนวนไม่น้อย อาจไม่ได้ถูกเก็บรวบรวมภายใต้มาตรฐานด้านการยินยอมที่กฎหมายปัจจุบันกำหนด โดยเฉพาะในประเด็นการได้รับความยินยอมเพื่อการเก็บรักษาและการใช้ประโยชน์

การตราพระราชบัญญัติฉบับนี้เป็นผลสืบเนื่องจากการณีอื้อฉาวหลายกรณีที่เกิดขึ้นในสหราชอาณาจักรช่วงทศวรรษ 1990 ซึ่งพบว่าโรงพยาบาลหลายแห่งได้เก็บรักษาชิ้นส่วนร่างกายมนุษย์ โดยเฉพาะอวัยวะของเด็กไว้โดยไม่ได้รับความยินยอมจากผู้ปกครอง (Department of Health, 2001)

นอกจากนี้ โรงพยาบาลหลายแห่งในสหราชอาณาจักรยังมีเวชระเบียนที่สามารถสืบย้อนกลับไปได้ถึงคริสต์ศตวรรษที่ 19 จึงมีความเป็นไปได้ในทางทฤษฎีว่าทายาทของผู้ป่วยในอดีตอาจสามารถ

ระบุตัวตนของร่างที่เก็บรักษาไว้ในพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสมว่าเป็นบรรพบุรุษของตน แม้ว่าร่างเหล่านั้นจะพ้นระยะเวลาคุ้มครองตามพระราชบัญญัติเนื้อเยื่อมนุษย์แล้วก็ตาม

อย่างไรก็ตาม ก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติเนื้อเยื่อมนุษย์ ค.ศ. 2004 สหราชอาณาจักรก็มีกฎหมายหลายฉบับที่ใช้กำกับการปฏิบัติต่อร่างของมนุษย์อยู่แล้ว โดยเฉพาะพระราชบัญญัติกายวิภาคศาสตร์ ค.ศ. 1832 (Anatomy Act 1832) และพระราชบัญญัติการฝังศพ ค.ศ. 1857 (Burial Act 1857) แม้ว่ากฎหมายเหล่านี้จะสะท้อนค่านิยมของยุคสมัยนั้น เช่น การอนุญาตให้นักกายวิภาคศาสตร์สามารถครอบครองร่างของนักโทษที่ถูกประหารชีวิตหรือผู้ยากไร้เพื่อใช้ในการชำแหละศึกษาทางการแพทย์ได้อย่างถูกต้องตามกฎหมาย (Cunningham, 1997; Hurren, 2008, 2012)

กรณีดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ความถูกต้องตามกฎหมายมิได้หมายความว่ามีความชอบธรรมทางจริยธรรมเสมอไป การกระทำที่เคยได้รับอนุญาตตามกฎหมายในอดีตอาจไม่สอดคล้องกับมาตรฐานทางจริยธรรมในปัจจุบัน ด้วยเหตุนี้ พิพิธภัณฑ์และองค์กรวิชาชีพที่ทำงานเกี่ยวกับร่างของมนุษย์ เช่น สมาคมมานุษยวิทยาชีวภาพและโบราณคดีกระดูกแห่งสหราชอาณาจักร (*British Association for Biological Anthropology and Osteoarchaeology: BABAO*) และ สมาคมนักมานุษยวิทยาชีวภาพแห่งอเมริกา (*American Association of Biological Anthropologists*) จึงได้กำหนดแนวปฏิบัติด้านจริยธรรมที่เข้มงวด ซึ่งครอบคลุมการดำเนินงานที่อยู่นอกเหนือข้อกำหนดของกฎหมายด้วย

ในกรณีของผู้เพิ่งเสียชีวิต (the newly dead) ขั้นตอนด้านการยินยอมและการเก็บรักษา มีความชัดเจนมากกว่า นอกจากการปฏิบัติตามกฎหมายแล้ว ความประสงค์ของผู้เสียชีวิตที่ได้แสดงไว้ล่วงหน้า และ/หรือความประสงค์ของญาติผู้มีชีวิตอยู่ จะได้รับการให้ความสำคัญเหนือกว่าคุณค่าทางการวิจัยหรือการศึกษาของร่างนั้น ด้วยเหตุนี้ ร่างของผู้เพิ่งเสียชีวิตจึงไม่ค่อยปรากฏในบริบทของนิทรรศการสาธารณะ เว้นแต่จะได้รับความยินยอมโดยสมัครใจและได้รับข้อมูลอย่างครบถ้วน (*informed consent*) จากผู้เสียชีวิตก่อนเสียชีวิต หรือจากญาติผู้มีอำนาจตัดสินใจ

อย่างไรก็ตาม มีบางกรณีที่การจัดแสดงร่างของผู้เพิ่งเสียชีวิตสามารถดำเนินการได้ภายใต้กระบวนการยินยอมที่ครบถ้วน ตัวอย่างที่สำคัญคือกรณีของ *อลัน บิลลิส (Alan Billis)* ชายชาวอังกฤษ ผู้ป่วยด้วยโรคมะเร็งระยะสุดท้าย ซึ่งได้สมัครใจเข้าร่วมโครงการวิจัยเพื่อศึกษากระบวนการทำมัมมี่แบบอียิปต์โบราณ

ภายหลังการเสียชีวิตของเขาในปี ค.ศ. 2011 *สตีเฟน บัคลีย์ (Stephen Buckley)* และ *โจ เฟลตเชอร์ (Jo Fletcher)* จากมหาวิทยาลัยยอร์ก ได้ดำเนินการทำมัมมี่ตามกระบวนการที่พวกเขาประเมินว่าสอดคล้องกับเทคนิคของชาวอียิปต์โบราณมากที่สุด เพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของร่างในระยะยาว จึงจำเป็นต้องเก็บรักษาร่างไว้ภายใต้สภาพแวดล้อมที่มีการควบคุมอุณหภูมิและความชื้นอย่างแม่นยำ

ด้วยเหตุนี้ จึงมีการออกแบบตู้จัดแสดงกระจกแบบพิเศษสำหรับการอนุรักษ์ร่างของอลัน ซึ่งปัจจุบันจัดแสดงอยู่ภายในพิพิธภัณฑ์กอร์ดอน (Gordon Museum) แห่ง King's College London ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2012 เป็นต้นมา (King's College London, 2012)

โดยภาพรวม พิพิธภัณฑ์กอร์ดอนและสถาบันทางการแพทย์อีกจำนวนหนึ่ง โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์ที่สังกัดโรงเรียนแพทย์หรือโรงพยาบาลเพื่อการเรียนการสอน ยังคงรวบรวมตัวอย่างทางกายวิภาคและพยาธิวิทยาเพื่อประโยชน์ในการศึกษาและการวิจัยอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ หากการได้มาและการเก็บรักษาเป็นไปตามหลักเกณฑ์ที่กฎหมายกำหนด ตัวอย่างเหล่านี้ก็สามารถนำมาจัดแสดงภายในพิพิธภัณฑ์ หรือใช้ประกอบนิทรรศการอื่นได้ โดยต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับข้อกำหนดของ พระราชบัญญัติเนื้อเยื่อมนุษย์ (Human Tissue Act 2004)

ร่างผู้เสียชีวิตทางโบราณคดี (Archaeological Remains)

ในประเทศส่วนใหญ่ ร่างของผู้เสียชีวิตมานานแล้วและผู้เสียชีวิตในสมัยโบราณไม่ได้รับความคุ้มครองทางกฎหมาย ซึ่งต่างจากร่างของผู้เพิ่งเสียชีวิตหรือผู้เสียชีวิตมาไม่นาน ตรงกันข้ามร่างของมนุษย์จากอดีตมักอยู่ภายใต้กฎหมายด้านมรดกทางวัฒนธรรมเช่นเดียวกับโบราณวัตถุและแหล่งโบราณคดี ด้วยเหตุนี้ การจัดแสดงร่างของมนุษย์ในพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมในอดีตจึงเป็นแนวปฏิบัติที่พบได้โดยทั่วไป เช่น การจัดแสดงมัมมี่ในพิพิธภัณฑ์อียิปต์วิทยา หรือการจัดแสดงร่างจากหลุมพีต (bog bodies) ในพิพิธภัณฑ์ที่นำเสนอประวัติศาสตร์ยุคเหล็กของยุโรปตะวันตกเฉียงเหนือ

ในความเป็นจริง งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมผู้เข้าชมพิพิธภัณฑ์ชี้ให้เห็นว่า ผู้เข้าชมจำนวนมากคาดหวังว่าจะได้พบร่างของมนุษย์ในนิทรรศการประเภทนี้ (BDRC 2009) Gladstone และ Berlo (2011) อธิบายว่า ประสบการณ์ร่วมที่สำคัญของชาวยุโรปและชาวอเมริกาเหนือจำนวนมากในวัยเด็กคือการได้ชมมัมมี่อียิปต์ในพิพิธภัณฑ์ ซึ่งทำให้เกิดการรับรู้ว่า “ร่างของผู้ที่เสียชีวิตมาเป็นเวลานานและมาจากวัฒนธรรมอื่น” เป็นสิ่งที่ควรปรากฏอยู่ในพิพิธภัณฑ์เป็นปกติ (Gladstone and Berlo 2011, 360)

ในอดีต ร่างของมนุษย์เหล่านี้มักได้รับการปฏิบัติในฐานะ “ตัวอย่าง” (specimens) ไม่ต่างจากโบราณวัตถุประเภทอื่น อย่างไรก็ตาม แนวคิดดังกล่าวได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างมากในแนวปฏิบัติด้านภัณฑารักษ์ร่วมสมัย ซึ่งให้ความสำคัญกับศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของผู้ล่วงลับมากขึ้น

ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ นิทรรศการ Kingship and Sacrifice ของพิพิธภัณฑ์สถานแห่งชาติไอร์แลนด์ (National Museum of Ireland) ณ กรุงดับลิน ซึ่งเปิดให้เข้าชมเมื่อปี ค.ศ. 2023 โดยออกแบบพื้นที่จัดแสดงเป็นห้องทรงกลมหลายห้อง แต่ละห้องจัดแสดงร่างจากหลุมพีตเพียงหนึ่งร่าง (National Museum of Ireland n.d.) การจัดพื้นที่ในลักษณะนี้เปิดโอกาสให้ผู้เข้าชมสามารถ “ตัดสินใจอย่างมีสติ”ว่าจะเข้าไปชมร่างของผู้เสียชีวิตหรือไม่ และในทางหลักการ ผู้เข้าชมสามารถเยี่ยมชมนิทรรศการส่วนอื่นทั้งหมดได้โดยไม่จำเป็นต้องเผชิญหน้ากับร่างมนุษย์โดยตรง

อย่างไรก็ตาม ภายในนิทรรศการยังมีภาพถ่ายและสื่อภาพเคลื่อนไหวของร่างดังกล่าวปรากฏอยู่ในส่วนอื่น ซึ่งผู้เข้าชมแทบหลีกเลี่ยงไม่ได้ นอกจากนี้ สื่อประชาสัมพันธ์ ทั้งโปสเตอร์และเว็บไซต์ของนิทรรศการ ยังใช้ภาพร่างของผู้เสียชีวิตเป็นองค์ประกอบสำคัญในการสื่อสารด้วย สิ่งนี้สะท้อนให้เห็นว่าการพิจารณาทางจริยธรรมของผู้จัดนิทรรศการมุ่งเน้นไปที่การจัดแสดง “ร่างมนุษย์จริง” มากกว่าการเผยแพร่ภาพถ่ายหรือภาพเคลื่อนไหวของร่างเหล่านั้น

ในกรณีที่ไม่สามารถแยกพื้นที่จัดแสดงร่างของมนุษย์ออกจากส่วนอื่นของนิทรรศการได้ ผู้ออกแบบนิทรรศการควรจัดให้มีการแจ้งเตือนอย่างชัดเจนแก่ผู้เข้าชมว่า ภายในนิทรรศการมีการจัดแสดงร่างของผู้เสียชีวิตนานแล้วหรือผู้เสียชีวิตในสมัยโบราณ แม้ว่าแนวปฏิบัตินี้จะยังไม่ได้รับการนำไปใช้อย่างแพร่หลายในพิพิธภัณฑ์ทั่วโลกก็ตาม การแจ้งเตือนดังกล่าวสามารถออกแบบให้สอดคล้องกับรูปแบบของนิทรรศการ โดยไม่จำเป็นต้องสร้างความหวาดกลัวหรือความรู้สึกขยะแขยงแก่ผู้เข้าชม

ตัวอย่างที่น่าสนใจคือ พิพิธภัณฑ์แมรี โรส (Mary Rose Museum) เมืองพอร์ตsmouth ซึ่งนำเสนอผลการขุดค้นเรือรบของพระเจ้าเฮนรีที่ 8 ที่อัปปางเมื่อปี ค.ศ. 1545 ภายในนิทรรศการมีการจัดแสดงร่างของลูกเรือจำนวนหนึ่ง พร้อมทั้งป้ายบริเวณทางเข้าที่อุทิศนิทรรศการแก่ผู้เสียชีวิตจากเหตุการณ์เรืออัปปาง และแจ้งให้ผู้เข้าชมทราบล่วงหน้าว่าภายในนิทรรศการมีทั้งทรัพย์สินส่วนตัวและร่างของลูกเรือบางส่วนจัดแสดงอยู่ (Clegg 2020, 88–89)

เช่นเดียวกับนิทรรศการร่างจากหลุมฝังในกรุงดับลิน ร่างของลูกเรือทั้ง 7 คนถูกจัดแสดงในพื้นที่แยกต่างหาก เพื่อให้ผู้เข้าชมสามารถเลือกได้ว่าจะเข้าไปชมหรือไม่ นอกจากนี้ ร่างของผู้เสียชีวิตยังถูกนำเสนอควบคู่กับภาพและสื่อดิจิทัลที่สร้างขึ้นใหม่ (reconstructions) เพื่อแสดงให้เห็นว่าพวกเขาน่าจะมีรูปลักษณ์อย่างไรเมื่อยังมีชีวิตอยู่ การนำเสนอเช่นนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเล่าเรื่องที่เน้นให้เห็นถึงความหลากหลายของผู้คนบนเรือ และสามารถตีความได้ว่าเป็นความพยายามในการ “คืนความเป็นมนุษย์” (humanising) ให้แก่ผู้ล่วงลับ (Clegg 2020, 89)

ตัวอย่างทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้นเป็นกรณีของการจัดแสดงร่างมนุษย์ภายในประเทศที่ร่างเหล่านั้นถูกค้นพบหรือได้รับการเก็บรักษา แม้ว่าตามทีนิทรรศการ Many Faces of Tudor England (18 มีนาคม–31 ธันวาคม ค.ศ. 2019) ของพิพิธภัณฑ์แมรี โรส ซึ่งให้เห็นว่า ลูกเรือหลายคนมีภูมิลำเนาเดิมจากยุโรปภาคพื้นทวีป แต่ก็ยังถือว่าเป็นบุคคลที่อยู่ภายใต้บริบททางวัฒนธรรมและประเพณีทางศาสนาที่แพร่หลายในอังกฤษช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 16

อย่างไรก็ตาม ประเด็นทางจริยธรรมจะมีความซับซ้อนยิ่งขึ้น เมื่อร่างของผู้เสียชีวิตถูกนำไปจัดแสดงนอกบริบททางภูมิศาสตร์และวัฒนธรรมของตนเอง ซึ่งเป็นประเด็นที่จะอภิปรายในหัวข้อถัดไป ว่าด้วยการจัดแสดงร่างของมนุษย์ที่มาจากวัฒนธรรมและภูมิภาคที่แตกต่างจากสถานที่จัดแสดงในปัจจุบัน

ร่างมนุษย์จากบริบทอาณานิคม (Human Remains from Colonial Contexts)

การจัดแสดงร่างของผู้คนจากวัฒนธรรมอื่นเพื่อวัตถุประสงค์ด้านความบันเทิงและการให้ความรู้แก่ผู้ชมชาวยุโรปและอเมริกา มีประวัติศาสตร์ยาวนานก่อนการถือกำเนิดของพิพิธภัณฑ์สมัยใหม่ โดยสามารถสืบย้อนกลับไปได้ถึงการนำชาวแอซเท็กและชนพื้นเมืองบราซิลมาจัดแสดงในยุโรปตั้งแต่คริสต์ศตวรรษที่ 16 (Gladstone and Berlo 2011, 355) ตลอดช่วงยุคล่าอาณานิคมตั้งแต่คริสต์ศตวรรษที่ 16 จนถึงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 20 นักสำรวจ นักสะสม บุคลากรทางการแพทย์ เจ้าหน้าที่ทหาร และชาวยุโรปอีกจำนวนมาก ได้รวบรวมร่างมนุษย์จากดินแดนอาณานิคมและดินแดนโพ้นทะเลเพื่อนำกลับมายังยุโรป

ความนิยมของนิทรรศการที่จัดแสดงมนุษย์มีชีวิต (living exhibitions) ควบคู่กับการขยายตัวของพิพิธภัณฑ์ในคริสต์ศตวรรษที่ 19 ส่งผลให้ชาวอะบอริจินและชนพื้นเมืองจากหลายภูมิภาคถูกทำให้กลายเป็น “วัตถุจัดแสดง” (objectification) หรือถูกมองเสมือนเป็น “โบราณวัตถุที่มีชีวิต” (living artifacts) การจัดแสดงมีตั้งแต่การนำบุคคลจริงมาแสดงต่อสาธารณชน การสร้างฉากจำลอง (diorama) ไปจนถึงการจัดแสดงโครงกระดูก สมอง และอวัยวะของพวกเขา (Gladstone and Berlo 2011, 356)

เนื่องจากการปฏิบัติเหล่านี้เกิดขึ้นต่อเนื่องเป็นเวลาหลายศตวรรษ ร่างมนุษย์ที่ถูกรวบรวมจึงครอบคลุมทั้งผู้เสียชีวิตไม่นานและผู้เสียชีวิตทางโบราณคดี ประมวลจริยบรรณของสภาการพิพิธภัณฑ์ระหว่างประเทศ (ICOM Code of Ethics for Museums) กำหนดไว้อย่างชัดเจนว่า ร่างมนุษย์ที่เก็บรักษาอยู่ในพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมต้องได้รับการดูแล “ด้วยมาตรฐานวิชาชีพ และด้วยความเคารพต่อผลประโยชน์ ความเชื่อ และค่านิยมของชุมชน กลุ่มชาติพันธุ์ หรือกลุ่มศาสนาที่ร่างเหล่านั้นมีต้นกำเนิด” (ICOM 2017, 10; Gladstone and Berlo 2011) หลักการดังกล่าวครอบคลุมทั้งร่างของผู้เสียชีวิตในอดีตอันไกลและผู้เสียชีวิตในยุคปัจจุบัน อย่างไรก็ตาม เนื่องจากความรู้เกี่ยวกับความเชื่อและพิธีกรรมของสังคมโบราณมักมีอยู่อย่างจำกัด ยกเว้นบางอารยธรรม เช่น อียิปต์โบราณ หลักการนี้จึงมีความสำคัญเป็นพิเศษต่อร่างมนุษย์ที่ถูกรวบรวมในช่วงไม่กี่ศตวรรษที่ผ่านมา โดยเฉพาะร่างจากบริบทอาณานิคม ซึ่งยังมีชุมชนทายาทที่สามารถสะท้อนมุมมองและแสดงจุดยืนของตนได้อย่างชัดเจน

อย่างไรก็ตาม ในบางประเทศ เช่น ออสเตรเลีย สหรัฐอเมริกา และนิวซีแลนด์ ประเด็นนี้ไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะร่างที่ถูกเคลื่อนย้ายมาจากต่างประเทศเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงร่างของชนพื้นเมืองที่ยังคงเก็บรักษาอยู่ภายในประเทศเดียวกันด้วย ตัวอย่างที่สำคัญคือ พระราชบัญญัติคุ้มครองและการส่งคืนหลุมฝังศพและร่างของชนพื้นเมืองอเมริกัน (Native American Graves Protection and Repatriation Act: NAGPRA) ของสหรัฐอเมริกา ซึ่งใช้บังคับกับร่างของชนพื้นเมืองอเมริกันที่อยู่ภายในประเทศ แต่ไม่ครอบคลุมร่างที่ถูกเก็บรักษาอยู่ในต่างประเทศ (Clegg 2020, 47)

เมื่อสังคมตระหนักมากขึ้นถึงผลกระทบของลัทธิล่าอาณานิคมที่มีต่อชุมชนชนพื้นเมือง และเมื่อชุมชนทายาทจำนวนมากแสดงจุดยืนอย่างชัดเจนว่าไม่เห็นด้วยกับการนำร่างบรรพบุรุษของตนมา

จัดแสดงต่อสาธารณะ พิพิธภัณฑ์ในโลกตะวันตกจำนวนมากจึงทยอยนำร่างเหล่านี้ออกจากพื้นที่จัดแสดง อย่างไรก็ตาม ร่างมนุษย์ดังกล่าวยังคงถูกเก็บรักษาไว้ในคลังสะสมของพิพิธภัณฑ์และสถาบันวิจัยทั่วโลกเป็นจำนวนมาก ตัวอย่างเช่น ก่อนการประกาศใช้กฎหมาย NAGPRA ในปี ค.ศ.1990 มีการประมาณว่าเพียงสถาบันสมิธโซเนียน (Smithsonian Institution) แห่งเดียวก็เก็บรักษาโครงกระดูกของชนพื้นเมืองอเมริกันไว้ประมาณ 18,000 ร่าง ขณะที่พิพิธภัณฑ์ ศูนย์วิจัย และสมาคมประวัติศาสตร์อีกหลายร้อยแห่งก็ยังมีโครงร่างมนุษย์เหล่านี้อีกเป็นจำนวนมาก (Gladstone and Berlo 2011, 359)

ด้วยเหตุนี้ ประเด็นจริยธรรมที่สำคัญที่สุดเกี่ยวกับร่างของชนพื้นเมือง ไม่ว่าจะอยู่ในประเทศต้นกำเนิดหรือถูกเคลื่อนย้ายไปยังต่างประเทศ จึงมุ่งไปที่ประเด็น *การส่งคืนสู่มาตุภูมิ (repatriation)* กฎหมาย NAGPRA ได้กำหนดกลไกทางกฎหมายสำหรับการส่งคืนร่างและวัตถุทางวัฒนธรรมแก่ชุมชนชนพื้นเมืองในสหรัฐอเมริกา ขณะที่ออสเตรเลีย แคนาดา และนิวซีแลนด์ก็มีกฎหมายในลักษณะใกล้เคียงกัน

ในสหราชอาณาจักร ซึ่งเป็นที่เก็บรักษาร่างของชนพื้นเมืองจากอดีตอาณานิคมอังกฤษ และภูมิภาคอื่นทั่วโลกเป็นจำนวนมาก พระราชบัญญัติเนื้อเยื่อมนุษย์ (Human Tissue Act 2004) เปิดโอกาสให้พิพิธภัณฑ์แห่งชาติขนาดใหญ่ เช่น บริติชมิวเซียม (British Museum) และพิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติ (Natural History Museum) สามารถถอนร่างมนุษย์ออกจากคลังสะสม (deaccession) เพื่ออำนวยความสะดวกในการส่งคืนแก่ชุมชนต้นกำเนิดได้ ทั้งที่ก่อนหน้านี้สถาบันเหล่านี้แทบไม่มีอำนาจทางกฎหมายในการนำวัตถุออกจากคลังสะสมของตน (Clegg 2020, 49–51)

ยิ่งไปกว่านั้น กฎหมายดังกล่าวยังแสดงให้เห็นถึงความแตกต่างในการคุ้มครองร่างมนุษย์สองกลุ่มอย่างชัดเจน กล่าวคือ ในกรณีร่างของบุคคลจากอังกฤษและเวลส์ กฎหมายกำหนดกรอบเวลาย้อนหลังเพียง 100 ปี ขณะที่ร่างของชนพื้นเมืองสามารถได้รับการคุ้มครองย้อนหลังได้ถึง 1,000 ปี หากชุมชนผู้ร้องขอสามารถแสดงให้เห็นถึง *ความเชื่อมโยงทางภูมิศาสตร์ ศาสนา จิตวิญญาณ และวัฒนธรรม* กับร่างนั้นอย่างต่อเนื่อง (Clegg 2020, 49)

ปัจจุบัน ประเด็นเรื่องการคืนทรัพย์สินทางวัฒนธรรม (restitution) และการส่งคืนสู่มาตุภูมิ (repatriation) ได้รับการศึกษาวิจัยและถกเถียงอย่างกว้างขวางทั้งในแวดวงพิพิธภัณฑ์ กฎหมาย และมานุษยวิทยา ซึ่งมีวรรณกรรมจำนวนมากเกินกว่าจะนำเสนอได้อย่างครอบคลุมในที่นี้ ผู้อ่านที่สนใจสามารถศึกษางานสำคัญเพิ่มเติมได้จากรายการเอกสารอ้างอิงและแหล่งข้อมูลท้ายบท สำหรับส่วนสุดท้ายของบทนี้ จะหันกลับมาพิจารณาประเด็นทางจริยธรรมในภาพรวมของการจัดแสดงร่างมนุษย์ภายในพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการร่วมสมัยต่อไป

การถกเถียงเกี่ยวกับการจัดแสดงร่างของมนุษย์ต่อสาธารณะ

จากตัวอย่างที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าสถาบันต่าง ๆ มีแนวทางที่หลากหลายในการจัดแสดงทั้งร่างมนุษย์ทางโบราณคดีและร่างของผู้เสียชีวิตในยุคปัจจุบัน ส่วนนี้จะพิจารณาประเด็นในภาพรวมว่า *เมื่อใด และ อย่างไร* จึงจะเหมาะสมในการนำร่างของมนุษย์มาจัดแสดงเป็นส่วนหนึ่งของนิทรรศการสาธารณะ

แคทลิน ลาพอร์ต (Caitlin LaPorte) ผู้ศึกษาประเด็นนี้ให้ความเห็นว่า เธอสนใจการจัดแสดงร่างของมนุษย์ในพิพิธภัณฑ์เป็นพิเศษ เพราะ “ไม่มีวิธีที่ถูกหรือผิดอย่างเด็ดขาดในการดำเนินการ” (LaPorte 2014) อย่างไรก็ตาม ข้อเสนอดังกล่าวอาจก่อให้เกิดข้อสงสัย เนื่องจากมีหลักฐานจำนวนมากที่แสดงให้เห็นว่า การจัดแสดงร่างของมนุษย์อย่างไม่เหมาะสมสามารถก่อให้เกิดความไม่พอใจ ความขัดแย้ง และผลกระทบทางสังคมอย่างรุนแรง ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า แม้จะไม่มีรูปแบบการจัดแสดงที่ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียว แต่ก็มีแนวปฏิบัติที่ไม่เหมาะสมอย่างชัดเจน และอาจนำไปสู่ผลกระทบทางจริยธรรมที่สำคัญได้

ด้วยเหตุนี้ ประเด็นเกี่ยวกับ “เมื่อใด” และ “อย่างไร” ที่ควรจัดแสดงร่างของมนุษย์ต่อสาธารณะ จึงกลายเป็นหัวข้อที่ได้รับการอภิปรายอย่างกว้างขวางในแวดวงพิพิธภัณฑ์ศึกษา มานอน แพร์รี (Manon Parry) กล่าวถึงแนวโน้มล่าสุดในการทำงานกับคอลเลกชันทางการแพทย์ว่า ปัจจุบันมี “กระแสเรียกร้องเพิ่มขึ้น ที่ให้นำวัตถุและประเด็นที่ก่อให้เกิดอารมณ์ความรู้สึกอย่างรุนแรงออกจากพื้นที่จัดแสดง” ส่งผลให้พิพิธภัณฑ์ทางการแพทย์จำนวนมากเริ่มทบทวนทั้งนโยบายการสะสม การจัดแสดง ตลอดจนการส่งคืนร่างมนุษย์สู่ชุมชนต้นกำเนิด หรือการนำร่างออกจากการจัดแสดงถาวร (Parry 2020, 1)

ในอีกมุมหนึ่ง คาริน ไทบีเยร์ก (Karin Tybjerg) ภัณฑารักษ์แห่ง Medical Museion กรุงโคเปนเฮเกน เสนอว่า “การถกเถียงว่าร่างของมนุษย์ควรถูกนำมาจัดแสดงหรือไม่นั้น ได้บดบังคำถามที่สำคัญยิ่งกว่า นั่นคือ ร่างเหล่านั้นควรถูกจัดแสดง ‘อย่างไร’” (Tybjerg 2019, 36; เน้นตามต้นฉบับ)

ในทำนองเดียวกัน แพร์รีเห็นว่า แทนที่จะหลีกเลี่ยงการจัดแสดงวัตถุที่มีความอ่อนไหวหรือก่อให้เกิดข้อถกเถียง พิพิธภัณฑ์ควรใช้โอกาสดังกล่าวเพื่อสร้างการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น เพราะวัตถุประเภทนี้ “มีคุณค่าอย่างยิ่ง เนื่องจากสามารถกระตุ้นปฏิกิริยาทางอารมณ์ที่รุนแรงที่สุดจากผู้ชม” ดังนั้น เธอจึงเสนอให้สร้างความผูกพันและการทำความเข้าใจต่อวัตถุ “ที่มีความเสี่ยง” และประวัติศาสตร์ที่วัตถุเหล่านั้นเป็นตัวแทน มากกว่าการนำออกจากพื้นที่สาธารณะเพียงอย่างเดียว (Parry 2020, 1)

ประเด็นดังกล่าวนำไปสู่คำถามสำคัญว่า หลักเกณฑ์ใดควรใช้ในการตัดสินใจว่าร่างของมนุษย์ควรถูกนำมาจัดแสดงหรือไม่

เคล็กก (Clegg) เสนอหลักการสำคัญว่า ร่างของมนุษย์ควรถูกนำมาจัดแสดง เฉพาะเมื่อการมีอยู่ของร่างนั้นเป็นองค์ประกอบที่จำเป็นต่อการถ่ายทอดเรื่องราวของนิทรรศการ โดยบทบาทของร่างต้องมุ่งเน้นไปที่การให้ความรู้และการสร้างความเข้าใจ มิใช่เพื่อสร้างความตกใจ กระตุ้นอารมณ์ ยั่วความสนใจ ทำให้นิทรรศการดูหวือหวา หรือใช้เป็นเพียงเครื่องมือดึงดูดผู้ชม (Clegg 2020, 77, 88)

หลักการดังกล่าวสอดคล้องกับประมวลจรรยาบรรณของ ICOM ซึ่งระบุว่า การจัดแสดงร่างของมนุษย์ต้องดำเนินการด้วย *ความรอบคอบ (tact)* และ *ความเคารพต่อศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์* ของทุกกลุ่มคนอย่างสูงสุด (ICOM 2017, 25)

อย่างไรก็ตาม ความท้าทายยังคงอยู่ที่การสร้างสมดุลระหว่าง *คุณค่าทางการศึกษา* กับ *ความละเอียดอ่อนทางจริยธรรม* โดยยังไม่มีข้อสรุปที่เป็นสากลว่าควรกำหนดเส้นแบ่งระหว่างสองสิ่งนี้ไว้อย่างไร

นักวิชาการบางส่วนเสนอว่า ควรจัดแสดงเฉพาะร่างของมนุษย์จากสังคมหรือวัฒนธรรมที่มีธรรมเนียมในการจัดแสดงผู้เสียชีวิตอยู่แล้ว ขณะที่อีกฝ่ายหนึ่ง เช่น นีล แมคเกรเกอร์ (Neil MacGregor) อดีตผู้อำนวยการบริติชมิวเซียม ให้เหตุผลว่า พิพิธภัณฑ์สาธารณะขนาดใหญ่ไม่ควรจำกัดการดำเนินงานตามความเชื่อทางศาสนาหรือค่านิยมของวัฒนธรรมใดวัฒนธรรมหนึ่ง แต่ควรทำหน้าที่เป็น “คลังแห่งหลักฐานทางวัตถุที่บันทึกพฤติกรรมของมนุษย์ในสังคม” (MacGregor อ้างใน Gladstone and Berlo 2011, 362)

Gladstone และ Berlo (2011) จึงสรุปว่า แนวคิดเรื่อง “ความเป็นตัวอย่าง” (*specimenhood*) ไม่ว่าจะถูกมองด้วยความระแวงหรือด้วยการยอมรับ ล้วนเป็นประเด็นสำคัญในการทำทำความเข้าใจจริยธรรมของการจัดแสดงร่างของมนุษย์ กล่าวอีกนัยหนึ่ง ประเด็นสำคัญอยู่ที่คำถามว่า *มนุษย์สามารถหรือควรถูกทำให้กลายเป็น “วัตถุ” (objectification) เพื่อการศึกษาและการจัดแสดงได้หรือไม่*

ในทางปฏิบัติ ร่างของมนุษย์ย่อมมีสถานะเป็น “วัตถุแห่งการศึกษา” อยู่แล้ว เนื่องจากศาสตร์หลายสาขา เช่น กายวิภาคศาสตร์ มานุษยวิทยาชีวภาพ โบราณคดีกระดูก และพยาธิวิทยา ต่างอาศัยการศึกษาร่างของมนุษย์เป็นฐานในการสร้างองค์ความรู้ ดังนั้น หากเป้าหมายของพิพิธภัณฑ์คือการเผยแพร่และขยายการเข้าถึงองค์ความรู้ที่เกิดจากการวิจัยในสาขาเหล่านี้ การเปิดโอกาสให้สาธารณชนได้เรียนรู้ผ่านการจัดแสดงร่างของมนุษย์ก็อาจถือเป็นสิ่งที่สมเหตุสมผล *ตราบเท่าที่การจัดแสดงนั้นดำเนินการภายใต้หลักจริยธรรมที่ชัดเจน โปร่งใส และเคารพศักดิ์ศรีของผู้ล่วงลับ*

อย่างไรก็ตาม ผู้ที่รับผิดชอบการออกแบบนิทรรศการควรย้อนกลับมาพิจารณาคำถามพื้นฐานที่เคลีก์เสนอไว้ทุกครั้ง ได้แก่ *การจัดแสดงร่างของมนุษย์มีความจำเป็นต่อการสื่อสารเรื่องราวจริงหรือไม่ เป็นองค์ประกอบที่ขาดไม่ได้ของนิทรรศการหรือไม่ และประเด็นทางจริยธรรมทั้งหมดได้รับการพิจารณาและจัดการอย่างรอบด้านแล้วหรือไม่* คำถามเหล่านี้ควรเป็นหลักสำคัญในการตัดสินใจเกี่ยวกับการจัดแสดงร่างของมนุษย์ในทุกบริบทของพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการร่วมสมัย

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

สำหรับผู้อ่านที่สนใจศึกษาประเด็นด้าน จริยธรรมของพิพิธภัณฑ์และนิทรรศการ ผู้เขียนขอแนะนำให้เริ่มต้นจากการศึกษาประมวลจริยธรรม (Codes of Ethics) และแนวปฏิบัติ (Guidelines) ขององค์กรวิชาชีพด้านพิพิธภัณฑ์ที่สำคัญ เช่น สภาการพิพิธภัณฑ์ระหว่างประเทศ (International Council of Museums: ICOM, 2017) และ สมาคมพิพิธภัณฑ์แห่งสหราชอาณาจักร (Museums Association, 2024) ซึ่งเป็นเอกสารพื้นฐานที่กำหนดหลักการและมาตรฐานทางจริยธรรมสำหรับการดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์ในระดับสากล

นอกจากนี้ ICOM ยังได้จัดพิมพ์หนังสือรวมบทความเรื่อง *Museum Ethics in Practice* (Murphy, 2016) ซึ่งรวบรวมข้อเขียนของนักวิชาการและผู้ปฏิบัติงานจากหลากหลายสาขา นำเสนอกรณีศึกษาและการอภิปรายเกี่ยวกับประเด็นจริยธรรมในการดำเนินงานของพิพิธภัณฑ์และการจัดการมรดกทางวัฒนธรรมในบริบทต่างๆ

อีกหนึ่งผลงานสำคัญคือ *The Routledge Companion to Museum Ethics* (Marstine, 2011) ซึ่งนำเสนอภาพรวมของประเด็นร่วมสมัยด้านจริยธรรมพิพิธภัณฑ์อย่างครอบคลุม ทั้งในเชิงทฤษฎีและการประยุกต์ใช้ในทางปฏิบัติ

สำหรับผู้อ่านที่ต้องการศึกษาภาพรวมของประเด็นสำคัญและข้อถกเถียงหลักในหัวข้อนี้ในลักษณะที่กระชับ บทของ Tristram Besterman (2011) และบทความของ Andromache Gazi (2014) ถือเป็นจุดเริ่มต้นที่เหมาะสม เนื่องจากนำเสนอแนวคิดพื้นฐานและสรุปประเด็นสำคัญด้านจริยธรรมของพิพิธภัณฑ์ไว้อย่างชัดเจน

ผู้ที่สนใจบทบาทของพิพิธภัณฑ์และคอลเลกชันที่เกี่ยวข้องกับลัทธิยูจีนิกส์ (*Eugenics*) และลัทธิเหยียดเชื้อชาติทางวิทยาศาสตร์ (*Scientific Racism*) ควรศึกษาหนังสือ *Uncivilised* ของ Subhadra Das (2024) และ *The Archaeology of Race* ของ Debby Challis (2013) ซึ่งอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการสะสมวัตถุ ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ และประวัติศาสตร์ของการเหยียดเชื้อชาติในพิพิธภัณฑ์และวงการโบราณคดี

สำหรับผู้ที่ต้องการศึกษาประเด็น จริยธรรมของการจัดแสดงและการจัดการร่างของมนุษย์ (*Human Remains*) อย่างลึกซึ้ง หนังสือ *Human Remains* ของ Margaret Clegg (2020) ถือเป็นแหล่งอ้างอิงที่สำคัญ โดยนำเสนอทั้งกรอบกฎหมาย หลักจริยธรรม แนวปฏิบัติของพิพิธภัณฑ์ และกรณีศึกษาจากนานาชาติที่เกี่ยวข้องกับการเก็บรักษา การวิจัย และการจัดแสดงร่างของมนุษย์ในบริบทของพิพิธภัณฑ์ร่วมสมัย

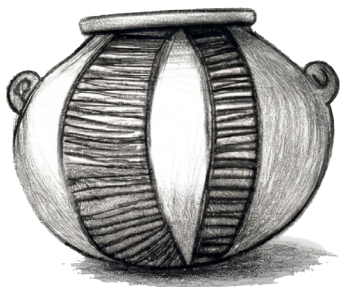
รายการอ้างอิง

- Alberti, S., Bienkowski, P., Chapman, M. J., & Drew, R. (2009). Should we display the dead? *Museum and Society*, 7(3), 133–149.
- Alting von Geusau, N. (2022). *Impactful or theatrical? Performance protests, oil sponsorships and the British Museum* [Master's dissertation, University of Leiden].
- American Alliance of Museums. (2000). *AAM code of ethics for museums*. <https://www.aam-us.org/programs/ethics-standards-and-professional-practices/code-of-ethics-for-museums/>
- Ashby, J. (2023). *How do you do decolonial research in natural history museums?* NatSCA Digital Digest. <https://natsca.blog/2023/10/26/how-do-you-do-decolonial-research-in-natural-history-museums/>

- BDRC. (2009). *Research into issues surrounding human bones in museums*. English Heritage.
- Besterman, T. P. (2002). *Code of ethics for museums: Ethical principles for all who work for or govern museums in the UK*. Museums Association.
- Besterman, T. (2011). Museum ethics. In S. Macdonald (Ed.), *A companion to museum studies* (pp. 431–441). Wiley-Blackwell.
- BritainThinks. (2013). *Public perceptions of – and attitudes to – the purposes of museums in society: A report prepared by BritainThinks for Museums Association*. Museums Association.
- Candlin, F. (2008). Museums, modernity and the class politics of touching objects. In H. J. Chatterjee (Ed.), *Touch in museums: Policy and practice in object handling* (pp. 9–20). Routledge.
- Challis, D. (2013). *The archaeology of race: The eugenic ideas of Flinders Petrie and Francis Galton*. Bloomsbury Academic.
- Clegg, M. (2020). *Human remains: Curation, reburial and repatriation*. Cambridge University Press.
- Cunningham, A. (1997). *The anatomical renaissance: The resurrection of the anatomical projects of the ancients*. Scholar.
- Das, S. (2015, October 22). *Francis Galton and the history of eugenics at UCL*. UCL Culture Blog. <https://blogs.ucl.ac.uk/museums/2015/10/22/francis-galton-and-the-history-of-eugenics-at-ucl/>
- Das, S. (2024). *Uncivilised: Ten lies that made the West*. Coronet.
- Delzell, D. A., & Poliak, C. D. (2013). Karl Pearson and eugenics: Personal opinions and scientific rigor. *Science and Engineering Ethics*, 19(3), 1057–1070.
- Department of Health. (2001). *The Royal Liverpool Children's Inquiry Report*. UK Government.
- Dubin, S. C. (1999). *Displays of power: Controversy in the American museum from the Enola Gay to Sensation*. NYU Press.
- Gazi, A. (2014). Exhibition ethics – an overview of major issues. *Journal of Conservation and Museum Studies*, 12, 1–10.
- Gladstone, M., & Berlo, J. C. (2011). The body in the (white) box: Corporeal ethics and museum representation. In J. Marstine (Ed.), *The Routledge companion to museum ethics* (pp. 353–378). Routledge.
- Harte, N. B., North, J., & Brewis, G. (2018). *The world of UCL*. UCL Press.
- Hicks, D. (2020). *The brutish museums: The Benin Bronzes, colonial violence and cultural restitution*. Pluto Press.

- Historic Royal Palaces. (2019). *The Empress of India: A community engagement project*. <https://www.hrp.org.uk/kensington-palace/whats-on/victoria-woman-and-crown>
- Hurren, E. T. (2008). Whose body is it anyway? Trading the dead poor, coroner's cases and the business of anatomy at Oxford University, 1885–1929. *Bulletin of the History of Medicine*, 82, 775–819.
- Hurren, E. T. (2012). “Abnormalities and deformities”: The dissection and interment of the insane poor, 1832–1929. *History of Psychiatry*, 23(89 Pt 1), 65–77.
- ICOM. (2017). *ICOM code of ethics for museums*. International Council of Museums.
- James, S. (1999). Imag(in)ing the past: The politics and practicalities of reconstruction in the museum gallery. In N. Merriman (Ed.), *Making early histories in museums* (pp. 117–135). Leicester University Press.
- King's College London. (2012). *The modern mummy*. <https://www.kcl.ac.uk/lsm/centre-for-education/museums/gordon-museum/the-modern-mummy>
- LaPorte, C. (2014, November 26). *Ethics of displaying human remains in museums*. <https://culturalpractice.wordpress.com/2014/11/26/ethics-of-displaying-human-remains-in-museums-by-caitlin-laporte/>
- Lovin, R. W. (1994). *What is ethics?* American Association of Museums Forum.
- Márquez-Grant, N., & Fibiger, L. (2011). *The Routledge handbook of archaeological human remains and legislation: An international guide to laws and practice in the excavation and treatment of archaeological human remains*. Routledge.
- Marstine, J. (2011). *The Routledge companion to museum ethics: Redefining ethics for the twenty-first-century museum*. Routledge.
- Miller, S. (2020). *Museum collection ethics: Acquisition, stewardship, and interpretation*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Moser, S. (1993). Gender stereotypes in pictorial reconstructions of human origins. In H. Du Cros & L. Smith (Eds.), *Women in archaeology: A feminist critique* (pp. 95–116). Research School of Pacific Studies.
- Murphy, B. L. (Ed.). (2016). *Museums, ethics and cultural heritage*. ICOM/Routledge.
- Museums Association. (2024). *Code of ethics for museums*. <https://www.museumsassociation.org/campaigns/ethics/code-of-ethics/>
- National Museum of Ireland. (n.d.). *Kingship and sacrifice*. <https://www.museum.ie/en-E/Museums/Archaeology/Exhibitions/Kingship-and-Sacrifice>
- Oxford English Dictionary. (2024, December). Ethics (n.). <https://doi.org/10.1093/OED/6646461621>

- Parry, M. (2020). The valuable role of risky histories: Exhibiting disability, race and reproduction in medical museums. *Science Museum Group Journal*, 14. <https://journal.science-museumgroup.ac.uk/article/risky-histories/>
- Pearson, K., & Moul, M. (1925). The problem of alien immigration into Great Britain, illustrated by an examination of Russian and Polish Jewish children. *Annals of Eugenics*, 1 (1), 5–54.
- Petrie Museum of Egyptian Archaeology. (n.d.). *About the Petrie Museum*. <https://www.ucl.ac.uk/culture/node/21/about>
- Pollock, G. (2024). *On Gauguin*. Thames & Hudson.
- Rees Leahy, H. (2008). Under the skin. *Museum Practice*, 43, 36–40.
- Reeves, C. (2013). The importance of being blonde. In M. Carnall & S. Macdonald (Eds.), *Conversation pieces: Inspirational objects in UCL's historic collections* (pp. 60–61). Bloomsbury Publishing.
- Smiles, S., & Moser, S. (Eds.). (2005). *Envisioning the past: Archaeology and the image*. Blackwell.
- Stevenson, A. (2015). *The Petrie Museum of Egyptian Archaeology: Characters and collections*. UCL Press.
- Stevenson, A. (2019). *Scattered finds: Archaeology, Egyptology and museums*. UCL Press.
- Te Papa Tongarewa – Museum of New Zealand. (n.d.). *How-to guides*. <https://www.tepapa.govt.nz/learn/for-museums-and-galleries/how-guides>
- Tuuhia, T. (2021). *The Tahitian woman behind Paul Gauguin's paintings*. Art UK. <https://artuk.org/discover/stories/the-tahitian-woman-behind-paul-gauguins-paintings>
- Tybjerg, K. (2019). Curating the dead body: Between medicine and culture. In M. V. Hansen, A. F. Henningsen, & A. Gregersen (Eds.), *Curatorial challenges: Interdisciplinary perspectives on contemporary curating* (pp. 35–50). Routledge.
- UCL Buildings Naming and Renaming Committee. (2020). *Minutes of the Buildings Naming and Renaming Committee Meeting, 26 November 2020*. UCL.
- UK Government. (2004). *Human Tissue Act 2004*. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2004/30/contents>
- Walters, J. (2019, February 10). Opioid crisis protesters target New York's Guggenheim over Sackler family link. *The Guardian*.
- Warren, K. (1999). A philosophical perspective on the ethics and resolution of cultural property issues. In P. M. Messenger (Ed.), *The ethics of collecting cultural property: Whose culture? Whose property?* (pp. 1–26). University of New Mexico Press.
- Wylie, A. (2003). On ethics. In L. Zimmerman, K. Vitelli, & J. J. Hollowell (Eds.), *Ethical issues in archaeology* (pp. 3–15). AltaMira Press.



บทสรุป

การเรียนรู้ด้วยสิ่งของ การสอนด้วยสิ่งของ
และอนาคตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

11

ประเด็นสำคัญประจำบท

- ทิศทางในอนาคตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน
- การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานที่ก้าวพ้นขอบเขตพิพิธภัณฑสถาน: แนวทางเชิงประจักษ์ผ่านร่างกาย (embodied approaches) ต่อสิ่งของในชีวิตประจำวัน
- บทเรียนสำคัญที่ได้รับจากหนังสือเล่มนี้

การประมวลสรุปและการมองไปข้างหน้า

ขอแสดงความยินดีกับผู้อ่านที่ได้เดินทางมาถึงบทสุดท้ายของหนังสือเล่มนี้ บทนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประมวลสาระสำคัญจากทั้งสามภาคของหนังสือ พร้อมทั้งชวนมองไปข้างหน้าถึงทิศทางและพัฒนาการที่เป็นไปได้ของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) ทั้งในบริบทของการศึกษาอย่างเป็นทางการและการเรียนรู้ในชีวิตประจำวัน

ตลอดทั้งเล่ม ผู้เขียนมิได้มองการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานเพียงในฐานะวิธีการศึกษาวัตถุในพิพิธภัณฑสถาน แม้ว่าวัตถุส่วนใหญ่ที่นำมาอภิปรายจะอยู่ในพิพิธภัณฑสถานและคลังสะสมก็ตาม หากแต่เสนอให้มองว่าแนวทางดังกล่าวเป็นกระบวนการทำความเข้าใจโลกผ่านการสังเกต วิเคราะห์ และตีความ **สิ่งของที่เป็นรูปธรรมอย่างลึกซึ้ง** วัตถุจึงไม่ได้เป็นเพียงแหล่งข้อมูลเกี่ยวกับอดีต หากยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับมนุษย์ สังคม และวัฒนธรรมในทุกมิติ

หากมองในเชิงสังคมศาสตร์ “โลก” มิได้หมายถึงเพียงโลกทางกายภาพ หากแต่เป็นโลกที่มนุษย์ร่วมกันสร้างขึ้นผ่านความสัมพันธ์ คุณค่า และความหมายทางสังคม ภายใต้กรอบคิดนี้ วัตถุทุกชิ้นที่มนุษย์สร้างขึ้นหรือใช้สอยสามารถทำหน้าที่เสมือน *ภาพสะท้อนของโลกขนาดเล็ก (microcosm)* ซึ่งบันทึกเรื่องราวของผู้คน สังคม และช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ไว้ภายในตัวเอง

โดยเฉพาะอย่างยิ่ง วัตถุมรดกทางวัฒนธรรม (heritage objects) ที่ได้รับการเก็บรักษาในพิพิธภัณฑสถานและคลังสะสม มักมีประวัติการใช้งาน การครอบครอง และการตีความที่ยาวนาน พร้อมทั้งมีหลักฐานประกอบที่ช่วยให้สามารถศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับวัตถุได้อย่างเป็นระบบ การเรียนรู้ผ่านวัตถุเหล่านี้จึงมิใช่เพียงการย้อนมองอดีต หากยังเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อความสัมพันธ์ของมนุษย์กับสิ่งของในปัจจุบัน และใช้ความเข้าใจดังกล่าวในการจินตนาการถึงความเป็นไปได้ของสังคมในอนาคต

อย่างไรก็ตาม ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทที่ 3 การใช้วัตถุจากพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมเป็นฐานการเรียนรู้ได้หมายความว่าเรากำลังเข้าถึงภาพแทนของโลกที่เป็นกลางหรือสมบูรณ์ คลังสะสมจำนวนมาก โดยเฉพาะในโลกตะวันตก ล้วนสะท้อนอคติที่ฝังรากอยู่ในกระบวนการสะสมและการจัดหมวดหมู่ ไม่ว่าจะเป็นอคติด้านเพศ ชนชั้น เชื้อชาติ หรือภูมิศาสตร์ ความไม่สมดุลดังกล่าวกลับกลายเป็นประเด็นสำคัญที่ผู้เรียนสามารถสำรวจ วิเคราะห์ และวิพากษ์ได้ผ่านตัววัตถุเอง ส่งผลให้พิพิธภัณฑ์ได้เป็นเพียงพื้นที่สำหรับศึกษาประวัติศาสตร์ แต่ยังเป็นพื้นที่สำหรับตั้งคำถาม ต่อโครงสร้างอำนาจ ความไม่เท่าเทียม และทิศทางของสังคมร่วมสมัย

ด้วยเหตุนี้ บทสรุปนี้จึงมีวัตถุประสงค์ 2 ประการ ได้แก่ 1) เพื่อสำรวจทิศทางในอนาคตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ทั้งในบริบทของพิพิธภัณฑ์และนอกเหนือจากสถาบันทางการศึกษา และ 2) เพื่อประมวลสาระสำคัญของหนังสือทั้งเล่ม และสังเคราะห์เป็นข้อคิดสำหรับการพัฒนาการเรียนรู้ในอนาคต

อนาคตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

ดังที่ได้กล่าวไว้ตั้งแต่ช่วงต้นของหนังสือ สองทศวรรษแรกของศตวรรษที่ 21 ถือเป็นช่วงเวลาที่มีการเรียนรู้ผ่านวัตถุและการเรียนรู้แบบลงมือปฏิบัติ (hands-on learning) ได้รับความสนใจเพิ่มขึ้นอย่างชัดเจน โดยเฉพาะในระดับอุดมศึกษา ซึ่งก่อนหน้านี้การจัดการเรียนการสอนมีแนวโน้มเน้นองค์ความรู้เชิงทฤษฎีมากกว่าประสบการณ์ตรง การหวนกลับมาให้ความสำคัญกับวัตถุในฐานะแหล่งเรียนรู้สอดคล้องกับกระแส “การหันกลับมาสนใจวัตถุ” (material turn) ซึ่งเกิดขึ้นในหลากหลายสาขาวิชา ตั้งแต่วรรณคดีศึกษา ปรัชญา ไปจนถึงสังคมศาสตร์ นับตั้งแต่ช่วงปลายทศวรรษ 1980 เป็นต้นมา (Mukerji, 2015)

ขณะเดียวกัน ยุคแห่งการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานก็เกิดขึ้นพร้อมกับการขยายตัวอย่างรวดเร็วของเทคโนโลยีดิจิทัล ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทที่ 9 เทคโนโลยีอย่างบล็อกเชน (blockchain) อัลกอริทึม (algorithms) และปัญญาประดิษฐ์ (Artificial Intelligence: AI) กำลังเข้ามาเปลี่ยนแปลงทั้งการวิจัย การจัดการคลังสะสม และการเรียนรู้เกี่ยวกับมรดกทางวัฒนธรรมอย่างต่อเนื่อง แม้จะยังไม่อาจคาดการณ์ได้อย่างชัดเจนว่าเทคโนโลยีเหล่านี้จะพัฒนาไปในทิศทางใด แต่ย่อมปฏิเสธไม่ได้ว่า จะมีอิทธิพลต่อวิถีชีวิตและการศึกษาของมนุษย์อย่างลึกซึ้ง

เทคโนโลยีดิจิทัลได้สร้างโอกาสใหม่จำนวนมากสำหรับการวิจัยและการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ไม่ว่าจะเป็นการสร้างฐานข้อมูลดิจิทัล การสแกนสามมิติ การจำลองวัตถุเสมือน หรือการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้าถึงคอลเลกชันจากทุกมุมโลก อย่างไรก็ตาม ในอีกด้านหนึ่ง วัตถุทางกายภาพและวัฒนธรรมทางวัตถุกลับมีบทบาทสำคัญในการสร้างสมดุลให้กับโลกที่ถูกครอบงำด้วยเทคโนโลยีดิจิทัลมากขึ้นทุกวัน

แม้ว่าในอนาคตระบบปัญญาประดิษฐ์อาจสามารถวิเคราะห์คุณลักษณะของวัตถุ ตีความข้อมูล หรือเสนอข้อค้นพบที่ซับซ้อนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่ประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากการเผชิญหน้ากับ

วัตถุจริงยังคงเป็นสิ่งที่เทคโนโลยีไม่สามารถทดแทนได้ ไม่ว่าจะเป็นความทรงจำส่วนบุคคลที่เชื่อมโยงกับวัตถุ ความรู้สึกทางอารมณ์ที่เกิดขึ้นระหว่างการสัมผัสสิ่งของ หรือประสบการณ์เชิงกายภาพ (embodied experience) ที่อาศัยประสาทสัมผัสทั้งหมดในการรับรู้และสร้างความหมาย

นอกจากนี้ การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานยังมีลักษณะสำคัญในฐานะกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน (socially distributed learning) ผู้เรียนแต่ละคนอาจสังเกต ตีความ และเชื่อมโยงวัตถุเดียวกันแตกต่างกันไปตามประสบการณ์และภูมิหลังของตนเอง การแลกเปลี่ยนมุมมองเหล่านี้ช่วยขยายความเข้าใจร่วมและสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้คนกับวัตถุ ซึ่งเป็นคุณลักษณะเฉพาะที่เทคโนโลยีไม่อาจจำลองได้อย่างสมบูรณ์

ด้วยเหตุนี้ แทนที่ปัญญาประดิษฐ์จะเข้ามาแทนที่การเรียนรู้ผ่านวัตถุ ผู้เขียนกลับมองว่าในอนาคตสังคมจะยิ่งต้องการ **พื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่ปลอดจากการรบกวนของเทคโนโลยีดิจิทัล** มากขึ้น พิพิธภัณฑ์และคลังสะสมจึงอาจทำหน้าที่เป็นพื้นที่ที่ผู้เรียนสามารถวางอุปกรณ์อิเล็กทรอนิกส์ลงชั่วคราว แล้วหันมาใช้ประสาทสัมผัส การสังเกต และประสบการณ์ตรงในการสร้างความรู้จากวัตถุ การปฏิบัติเช่นนี้มีใช้การหวนกลับไปสู่โลกแบบอนาล็อก หากแต่เป็นการฝึกฝนการอยู่กับปัจจุบัน (being present) และการรับรู้โลกผ่านประสบการณ์ของมนุษย์อย่างแท้จริง

ยิ่งไปกว่านั้น การศึกษาวัตถุที่ยังไม่มีข้อมูลเผยแพร่บนแพลตฟอร์มดิจิทัล เช่น Wikipedia หรือ Google Arts & Culture ยังช่วยพัฒนาทักษะการวิจัยที่ไม่พึ่งพาเทคโนโลยีเพียงอย่างเดียว แม้ว่าการแปลงข้อมูลคอลเลกชันเป็นดิจิทัลจะช่วยเพิ่มการเข้าถึงและอำนวยความสะดวกในการศึกษาวิจัยอย่างมาก แต่ประสบการณ์ของการได้สัมผัสวัตถุจริง การเปิดอ่านทะเบียนคอลเลกชันโบราณ หรือการสังเกตร่องรอยการใช้งานบนวัตถุ ล้วนเป็นประสบการณ์ที่ไม่สามารถถ่ายทอดผ่านภาพดิจิทัลได้อย่างสมบูรณ์

ในทำนองเดียวกัน แม้เทคโนโลยีการสแกนสามมิติและแบบจำลองดิจิทัลจะมีบทบาทสำคัญในการอนุรักษ์และขยายการเข้าถึงคอลเลกชัน แต่สิ่งเหล่านี้ยังคงเป็นเพียง “ตัวแทน” ของวัตถุ มิใช่วัตถุจริงที่ผู้เรียนสามารถสัมผัส รับรู้ และสร้างความหมายผ่านประสบการณ์ตรงได้

กล่าวโดยสรุป แม้เทคโนโลยีดิจิทัลจะเข้ามาเปลี่ยนแปลงและเสริมศักยภาพของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานอย่างมาก แต่การเรียนรู้ที่ทรงพลังที่สุดยังคงเกิดจากการเผชิญหน้าระหว่างมนุษย์กับวัตถุจริง ผ่านการสังเกต การสัมผัส การตีความ และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน ซึ่งเป็นคุณลักษณะเฉพาะของการเรียนรู้ที่ไม่มีเทคโนโลยีใดสามารถทดแทนได้อย่างสมบูรณ์

มุมมองที่เปลี่ยนแปลงต่อพิพิธภัณฑ์และบทบาทของพิพิธภัณฑ์

ดังที่ได้อภิปรายมาตลอดทั้งเล่ม พิพิธภัณฑ์ในโลกตะวันตกส่วนใหญ่สร้างคลังสะสมขึ้นระหว่างคริสต์ศตวรรษที่ 18–20 ภายใต้บริบททางประวัติศาสตร์ สังคม และการเมืองในแต่ละยุคสมัย คำถามสำคัญที่เกิดขึ้นในปัจจุบันคือ **คลังสะสมที่ก่อตัวขึ้นในอดีตเหล่านี้ยังคงมีความหมายและสามารถเชื่อมโยงกับชีวิตของผู้คนในสังคมร่วมสมัยได้มากน้อยเพียงใด**

ตลอดหลายทศวรรษที่ผ่านมา พิพิธภัณฑ์และบุคลากรด้านพิพิธภัณฑ์ได้พยายามตีความคลังสะสมชิ้นใหม่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้วัตถุเหล่านี้ยังคงมีคุณค่าต่อสังคมร่วมสมัย (social relevance) ตัวอย่างสำคัญ ได้แก่ การประยุกต์ใช้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) เพื่อส่งเสริมสุขภาวะและคุณภาพชีวิต (บทที่ 7) ความพยายามในการปลดแอกอาณานิคมทางความคิด และการปฏิบัติของพิพิธภัณฑ์ (decolonisation) (บทที่ 3) ตลอดจนการพัฒนานิทรรศการที่มุ่งสะท้อนประเด็นด้านสิ่งแวดล้อม การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ และความยั่งยืน

ควบคู่ไปกับการตีความใหม่ดังกล่าว แนวคิดเกี่ยวกับการสะสมวัตถุของพิพิธภัณฑ์ก็เปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญเช่นกัน เมื่อเข้าสู่คริสต์ศตวรรษที่ 21 พิพิธภัณฑ์จำนวนมากได้กำหนดนโยบายการจัดหาวัตถุ (acquisition policies) อย่างรอบคอบและมีหลักเกณฑ์มากยิ่งขึ้น ขณะเดียวกัน พิพิธภัณฑ์ชั้นนำหลายแห่ง เช่น พิพิธภัณฑ์วิกตอเรียและอัลเบิร์ต (Victoria and Albert Museum) ได้พัฒนาแนวคิด การสะสมแบบตอบสนองอย่างรวดเร็ว (*Rapid Response Collecting*) ซึ่งเป็นการรวบรวมวัตถุร่วมสมัยที่สะท้อนเหตุการณ์สำคัญซึ่งเพิ่งเกิดขึ้นในประวัติศาสตร์ เพื่อบันทึกปรากฏการณ์ทางสังคมในขณะที่ยังดำเนินอยู่

นับตั้งแต่เริ่มดำเนินโครงการในปี ค.ศ. 2014 วัตถุที่ถูกรวบรวมภายใต้แนวคิดนี้มีความหลากหลาย ตั้งแต่หมวกถักสีชมพู Pussyhat ซึ่งกลายเป็นสัญลักษณ์ของการเดินขบวน Women's March ที่กรุงวอชิงตันในปี ค.ศ. 2017 ภายหลังจากการเข้ารับตำแหน่งประธานาธิบดีของโดนัลด์ เจ. ทรัมป์ ปืนพกที่ผลิตด้วยเครื่องพิมพ์สามมิติ สัญลักษณ์ของขบวนการ Extinction Rebellion บุหรี่ไฟฟ้า ตลอดจนวัตถุที่เกี่ยวข้องกับการแพร่ระบาดของโรคโควิด-19

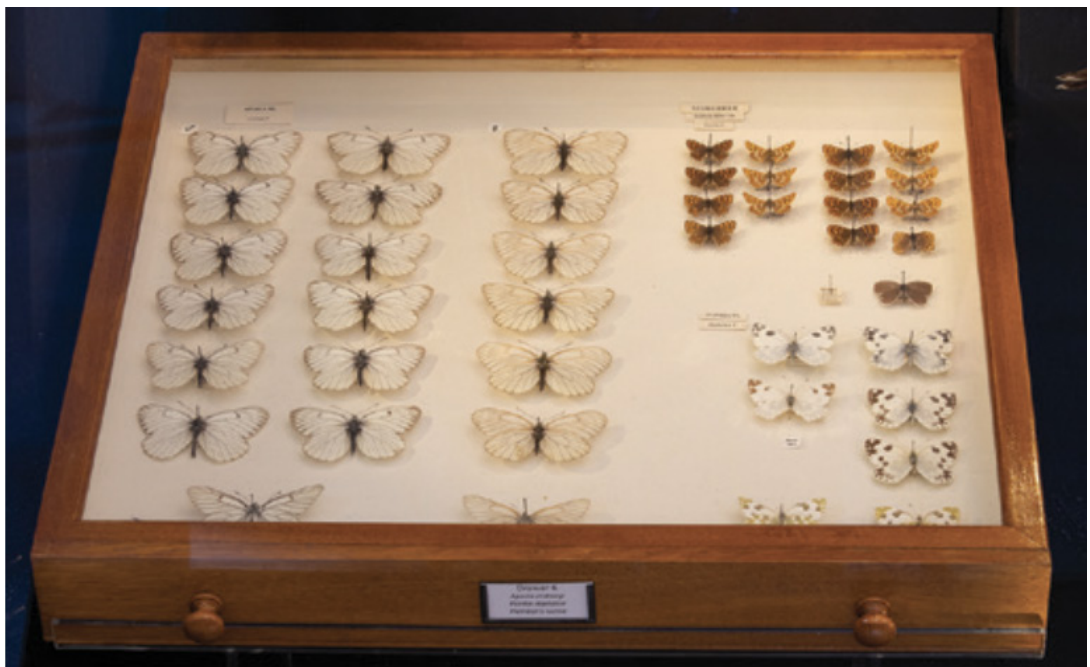
แนวคิดเรื่องการสะสมแบบตอบสนองอย่างรวดเร็วสะท้อนให้เห็นบทบาทใหม่ของพิพิธภัณฑ์ในฐานะสถาบันที่มีปฏิสัมพันธ์กับสังคมร่วมสมัย และก่อให้เกิดคำถามสำคัญว่า พิพิธภัณฑ์ควรมีบทบาทอย่างไรในการบันทึก วิเคราะห์ และตีความเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นในโลกปัจจุบัน

ผู้อ่านที่ติดตามหนังสือเล่มนี้มาตั้งแต่ต้นคงได้เห็นแล้วว่า วัตถุในพิพิธภัณฑ์สามารถเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำความเข้าใจอดีตอย่างมีวิจารณญาณ ทั้งในประเด็นลัทธิอาณานิคม การเหยียดเชื้อชาติเชิงโครงสร้าง และประวัติศาสตร์ที่ซับซ้อน ตลอดจนสามารถนำมาใช้ส่งเสริมสุขภาวะและการเรียนรู้ของมนุษย์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม คำถามที่ท้าทายยิ่งกว่าคือ **คลังสะสมซึ่งประกอบด้วยวัตถุทางประวัติศาสตร์เป็นส่วนใหญ่ จะสามารถช่วยให้เราเข้าใจและรับมือกับปัญหาของโลกปัจจุบันได้อย่างไร**

เมื่อมองย้อนกลับไป จะเห็นได้ว่ามุมมองของสังคมที่มีต่อมรดกทางวัฒนธรรมได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่อง ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวสะท้อนผ่านการยอมรับผลกระทบของลัทธิอาณานิคม การตระหนักถึงอคติที่เกิดจากการสะสมวัตถุภายใต้มุมมองของผู้ชายผิวขาวและแนวคิดแบบยุโรปเป็นศูนย์กลาง (Eurocentrism) ตลอดจนความพยายามทำให้พิพิธภัณฑ์เป็นพื้นที่ที่มีความครอบคลุมเปิดกว้าง และสะท้อนเสียงของผู้คนที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น

อย่างไรก็ตาม นอกเหนือจากการสะสมแบบตอบสนองอย่างรวดเร็วแล้ว พิพิธภัณฑ์ที่มีคลังสะสมซึ่งก่อตั้งขึ้นระหว่างคริสต์ศตวรรษที่ 17-20 ยังคงเผชิญกับความท้าทายสำคัญในการทำให้วัตถุเหล่านั้นสามารถสื่อสารและตอบสนองต่อประเด็นร่วมสมัยของศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีความหมาย

ตัวอย่างที่ชัดเจนที่สุดคือประเด็น *การเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศโลก* ผลงานศิลปะ *Ice Watch* ของ Olafur Eliasson แสดงให้เห็นถึงความท้าทายของการรักษารักษ์และการสื่อสารประเด็นภาวะโลกร้อนผ่านนิทรรศการ อย่างไรก็ตาม ดังที่ได้กล่าวไว้ในบทที่ 3 พิพิธภัณฑ์ประวัติศาสตร์ธรรมชาติหลายแห่ง เช่น พิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนต์ มหาวิทยาลัยคอลเลจลอนดอน (Grant Museum of Zoology, UCL) มีคลังสะสมตัวอย่างสัตว์ที่ใกล้สูญพันธุ์อย่างยิ่งหรือสูญพันธุ์ไปแล้วเป็นจำนวนมาก ไม่ว่าจะเป็นหมีขั้วโลก เสือโคร่ง ไชบีเรีย แรดขาวเหนือ ตลอดจนสัตว์ท้องถิ่นที่ผู้คนอาจไม่คุ้นเคย เช่น ผีเสื้อหลายชนิดที่เคยพบได้ทั่วไปในอังกฤษเมื่อกว่าศตวรรษก่อน แต่ปัจจุบันได้สูญพันธุ์ไปจากสหราชอาณาจักรแล้ว (รูปที่ 11.1) รวมถึงการลดลงของประชากรกระรอกแดงและนกคัคคู



รูปที่ 11.1 ตัวอย่างผีเสื้อขาวเส้นดำ (Black-veined White Butterfly, *Aporia crataegi*) ซึ่งเคยแพร่กระจายทั่วไปในภาคใต้ของประเทศไทยในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 19 แต่ปัจจุบันได้สูญพันธุ์จากสหราชอาณาจักรแล้ว ภาพเอื้อเฟื้อโดยพิพิธภัณฑ์สัตววิทยาแกรนต์ (Grant Museum of Zoology), University College London (UCL)

การเผชิญหน้ากับวัตถุตัวอย่างเหล่านี้จึงมิใช่เพียงการเรียนรู้เกี่ยวกับอดีต หากยังเป็นจุดเริ่มต้นของการตั้งคำถามต่อปัญหาร่วมสมัยที่กำลังทวีความสำคัญมากขึ้นในยุคแอนโทรโพซีน (*Anthropocene*) ซึ่งเป็นยุคที่กิจกรรมของมนุษย์ได้กลายเป็นปัจจัยสำคัญที่กำหนดการเปลี่ยนแปลงของภูมิอากาศระบบนิเวศ และสิ่งแวดล้อมของโลก

การเปลี่ยนแปลงมุมมองดังกล่าวทำให้พิพิธภัณฑสถานกลายเป็นพื้นที่สำคัญของการถกเถียงทางสังคมมากยิ่งขึ้น ดังจะเห็นได้จากการเคลื่อนไหวของกลุ่ม Just Stop Oil ซึ่งเลือกใช้พิพิธภัณฑสถานและผลงานศิลปะที่มีชื่อเสียงเป็นพื้นที่สื่อสารข้อเรียกร้องด้านความยุติธรรมทางสภาพภูมิอากาศ แม้ว่าการประท้วงเหล่านี้จะมีสาเหตุโดยตรงจากความสัมพันธ์ระหว่างพิพิธภัณฑสถานแห่งกับอุตสาหกรรมพลังงานฟอสซิล (ดังที่กล่าวไว้ในบทที่ 10) แต่เหตุการณ์ดังกล่าวก็สะท้อนให้เห็นว่าพิพิธภัณฑสถานมีใช้เพียงพื้นที่จัดแสดงวัตถุ หากยังเป็นพื้นที่สาธารณะที่มีบทบาทในการขับเคลื่อนและถกเถียงประเด็นสำคัญของสังคมร่วมสมัย

การถกเถียงที่เกิดขึ้นรอบพิพิธภัณฑสถานและคลังสะสมในปัจจุบันจึงเป็นหลักฐานสำคัญที่แสดงให้เห็นว่า วัตถุและพิพิธภัณฑสถานยังคงมีอิทธิพลทางสังคม วัฒนธรรม และการเมืองอย่างต่อเนื่อง อย่างไรก็ตาม ดังที่หนังสือเล่มนี้ได้เน้นย้ำมาตั้งแต่ต้น การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะภายในพิพิธภัณฑสถานหรือคลังสะสมเท่านั้น หากแต่สามารถขยายไปสู่วัตถุในชีวิตประจำวันและพื้นที่การเรียนรู้อื่นๆ ซึ่งจะเป็นประเด็นที่กล่าวถึงในลำดับถัดไปของบทนี้

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานที่ก้าวพ้นขอบเขตของพิพิธภัณฑสถาน

แม้ว่าหนังสือเล่มนี้จะวางกรอบการอภิปรายของ *การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL)* ไว้อย่างชัดเจนในบริบทของพิพิธภัณฑสถานและคลังสะสม ซึ่งเป็นพื้นที่ที่แนวคิดและแนวปฏิบัตินี้ถือกำเนิดขึ้นในช่วงต้นคริสต์ศตวรรษที่ 21 แต่ปัจจุบันเริ่มเห็นแนวโน้มที่การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานถูกนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่นๆ มากขึ้น แนวทางหลายประการที่นำเสนอในหนังสือเล่มนี้ ไม่ว่าจะเป็น *การมองอย่างพิณี (slow looking)* แนวทางเชิงชีวประวัติของวัตถุ (*biographical approach*) หรือการทำความเข้าใจ *บทบาททางชีว-จิต-สังคม (biopsychosocial role)* ของวัตถุ ล้วนสามารถประยุกต์ใช้กับสิ่งของร่วมสมัยที่ไม่ได้อยู่ในพิพิธภัณฑสถานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ตัวอย่างต่อไปนี้จะสะท้อนให้เห็นถึงความเป็นไปได้ของการนำการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานไปประยุกต์ใช้กับวัตถุในชีวิตประจำวัน ซึ่งขยายขอบเขตของ OBL ให้กว้างไกลกว่าพื้นที่พิพิธภัณฑสถานและคลังสะสมแบบดั้งเดิม

ในหนังสือ *Object-Based Approaches to Wellbeing* เฮเลน แชตเทอร์จี (Helen Chatterjee) และผู้เขียนได้เสนอให้ขยายความหมายของคำว่า “วัตถุ” ในการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานให้ครอบคลุมถึง *วัตถุที่พบตามธรรมชาติ (found objects)* และองค์ประกอบของธรรมชาติ เช่น ต้นไม้ ก้อนหิน หรือวัชพืชธรรมชาติอื่นๆ (Chatterjee and Kador 2021) งานวิจัยหลายชิ้นในหนังสือเล่มดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า วัตถุธรรมชาติและสิ่งของที่พบในชีวิตประจำวันสามารถส่งเสริมสุขภาวะ ความผูกพันทางสังคม และความเชื่อมโยงทางวัฒนธรรมได้อย่างมีนัยสำคัญ

ในทำนองเดียวกัน นักวิชาการจำนวนหนึ่งยังชี้ให้เห็นถึงคุณค่าของการที่ผู้เรียน *ลงมือสร้างวัตถุด้วยตนเอง (creating their own objects)* ซึ่งช่วยส่งเสริมทั้งการเรียนรู้และสุขภาวะของผู้เรียน (De Nil and Janssens 2021; Jury 2021) แนวคิดดังกล่าวทำให้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานเชื่อมโยง

กับศาสตร์ด้านงานช่าง งานหัตถกรรม และการออกแบบได้อย่างเป็นธรรมชาติ โดยสะท้อนผ่าน การเกิดขึ้นของพื้นที่นักประดิษฐ์ (*Maker Spaces*) เช่น *Institute of Making* ของมหาวิทยาลัย University College London (UCL) รวมถึงการพัฒนาห้องสมุดวัสดุ (*Materials Libraries*) ที่เปิดโอกาส ให้ผู้เรียนได้สัมผัส ทดลอง และเรียนรู้จากวัสดุหลากหลายประเภทโดยตรง (Miodownik 2015)

อีกทิศทางหนึ่งที่น่าสนใจคือ การประยุกต์การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานกับ *อาหารในฐานะวัตถุ แห่งการเรียนรู้ (food objects)* แม้ว่าวิทยาการด้าน *อาหารระดับโมเลกุล (molecular gastronomy)* จะได้รับการศึกษาอย่างต่อเนื่อง แต่แนวทางดังกล่าวมักตั้งอยู่บนฐานของวิทยาศาสตร์อาหาร เป็นหลัก และให้ความสำคัญกับกระบวนการทางเคมีและกายภาพของอาหารมากกว่าประสบการณ์ที่ มนุษย์มีต่ออาหารในฐานะวัตถุ

ในทางตรงกันข้าม การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานมองอาหารผ่านมุมมองเชิงปรากฏการณ์วิทยา (phenomenology) โดยให้ความสำคัญกับประสบการณ์ตรงของผู้เรียนที่มีต่ออาหาร ไม่ว่าจะเป็น รูปลักษณ์ พื้นผิว กลิ่น รสชาติ น้ำหนัก หรือคุณสมบัติทางกายภาพอื่นๆ ที่ผู้เรียนสามารถรับรู้ผ่าน ประสบาสัมผัส

แนวทางนี้ยังสามารถเชื่อมโยงกับคลังสะสมทางประวัติศาสตร์ได้ ตัวอย่างเช่น งานของ Marike Hendriksen ซึ่งนำสูตรอาหารจากเอกสารประวัติศาสตร์มาปรุงใหม่ด้วยวัตถุดิบร่วมสมัย (Hendriksen 2019) ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระแสการใช้ *วิธีการเชิงปฏิบัติการ (performative methods)* ในการศึกษา ประวัติศาสตร์ศิลปะและประวัติศาสตร์วิทยาศาสตร์ (Hendriksen 2020) แนวคิดเดียวกันนี้ยังปรากฏ ในการศึกษาศิลปะที่มหาวิทยาลัยโกรนิงเงิน (University of Groningen) ซึ่งนักศึกษาได้ทดลองผลิต วัสดุศิลปะ เช่น สีน้ำมันและสีเทมเพอร่า จากสูตรโบราณ เพื่อทำความเข้าใจกระบวนการสร้างสรรค์ ของศิลปินในอดีต

ในอีกด้านหนึ่ง วงการประวัติศาสตร์การแพทย์และมานุษยวิทยาการแพทย์ก็นำแนวคิดลักษณะ เดียวกันมาใช้ โดยนักประวัติศาสตร์การแพทย์ ภัณฑารักษ์พิพิธภัณฑ์ทางการแพทย์ และบุคลากร ทางการแพทย์ร่วมกันทดลองใช้เครื่องมือ คุ่มือ และวิธีปฏิบัติทางการแพทย์ในอดีต เพื่อทำความเข้าใจ องค์ความรู้และบริบททางประวัติศาสตร์ผ่านประสบการณ์ตรง (Mahajan et al. 2022)

โดยสรุป แนวโน้มใหม่ของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานกำลังขยายตัวไปสู่ *แนวทางการเรียนรู้ เชิงประสบการณ์ผ่านร่างกาย (embodied learning)* ทั้งในศาสตร์ด้านมนุษยศาสตร์และวิทยาศาสตร์ โดยมีวัตถุและวัสดุเป็นศูนย์กลางของการสร้างความรู้ แนวปฏิบัติบางส่วนยังคงอาศัยคลังสะสมทาง วัฒนธรรมและพิพิธภัณฑ์เป็นฐานสำคัญ ขณะที่อีกหลายแนวทางได้ก้าวออกไปทำงานกับวัตถุและวัสดุ ร่วมสมัยในชีวิตประจำวันอย่างเต็มรูปแบบ

พัฒนาการดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า แม้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานจะยังมีศักยภาพใน การเติบโตภายในพิพิธภัณฑ์และคลังสะสมอีกมาก แต่พื้นที่ที่มีโอกาสสร้างนวัตกรรมและการขยาย องค์ความรู้ในอนาคต อาจอยู่นอกพื้นที่พิพิธภัณฑ์เสียมากกว่า กล่าวคือ อยู่ในบริบทของโรงเรียน

มหาวิทยาลัย ชุมชน พื้นที่สร้างสรรค์ และชีวิตประจำวันของผู้คน อย่างไรก็ตาม การสำรวจแนวทางเหล่านี้อย่างละเอียดเป็นประเด็นที่กว้างเกินกว่าขอบเขตของหนังสือเล่มนี้ ผู้เขียนจึงขอปิดท้ายด้วยการสรุปสาระสำคัญและบทเรียนที่ได้จากการนำเสนอแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานตลอดทั้งเล่ม

การสะท้อนคิดส่งท้ายเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

ส่วนสุดท้ายของหนังสือเล่มนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสังเคราะห์แนวคิดสำคัญที่ได้อภิปรายมาตลอดทั้งเล่ม พร้อมทั้งชี้แนะประเด็นสำหรับการศึกษาต่อ ผ่านรายการเอกสารอ่านเพิ่มเติมและแหล่งทรัพยากรที่เกี่ยวข้อง เช่นเดียวกับที่นำเสนอไว้ในบทก่อนหน้านี้

ดังที่กล่าวไว้ตั้งแต่บทนำ หนังสือเล่มนี้ได้รับการออกแบบให้สามารถใช้งานได้หลายลักษณะ ไม่ว่าผู้อ่านจะเป็นผู้เรียนที่ศึกษาด้วยตนเอง นักการศึกษาที่นำหนังสือไปใช้เป็นตำราประกอบการเรียนการสอน หรือผู้ปฏิบัติงานด้านพิพิธภัณฑ์และมรดกทางวัฒนธรรมที่ต้องการประยุกต์ใช้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานในงานวิชาชีพ ผู้เขียนหวังว่าหนังสือเล่มนี้จะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้และการปฏิบัติงานของทุกคน

อย่างไรก็ตาม หากหนังสือเล่มนี้ยังไม่สามารถตอบโจทย์ความต้องการของผู้อ่านได้ทั้งหมด หรือยังมีประเด็นที่ควรได้รับการพัฒนาเพิ่มเติม ผู้เขียนยินดีรับฟังข้อเสนอแนะและความคิดเห็น เพราะชุมชนของผู้ปฏิบัติการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานกำลังขยายตัวอย่างต่อเนื่อง และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างผู้ปฏิบัติถือเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยยกระดับองค์ความรู้และแนวปฏิบัติในสาขานี้ให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้น

เมื่อเดินทางมาถึงบทสุดท้ายของหนังสือ อาจเป็นโอกาสที่เหมาะสมในการสรุป “บทเรียนสำคัญ” (take-away messages) ที่ผู้เขียนต้องการฝากไว้แก่ผู้อ่าน ซึ่งประเด็นแรก คือ

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานมิได้ตั้งอยู่บนความเป็นผู้เชี่ยวชาญ

เนื่องจากการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานเป็นศาสตร์ที่มีลักษณะสหวิทยาการและเชื่อมโยงองค์ความรู้จากหลากหลายสาขา จึงเป็นไปได้ที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งจะมีความเชี่ยวชาญในทุกประเด็นที่เกี่ยวข้อง หากแต่หัวใจสำคัญของแนวทางนี้อยู่ที่ *กระบวนการเรียนรู้ร่วมกับวัตถุ* ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องผ่านการลงมือปฏิบัติ การสังเกต การตั้งคำถาม และการตีความร่วมกัน

ผู้เรียนและผู้สอนไม่จำเป็นต้องรู้ทุกคำตอบ สิ่งสำคัญคือการเปิดพื้นที่ให้ตนเองได้สำรวจโลกของวัตถุด้วยความอยากรู้อยากเห็น เสมือนเด็กที่กำลังค้นพบสิ่งใหม่เป็นครั้งแรก ความสามารถในการยอมรับว่า “ยังไม่รู้” และพร้อมเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้อื่น ถือเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของผู้ปฏิบัติการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

สำหรับนักการศึกษา แนวคิดนี้อาจเป็นความท้าทาย เพราะบทบาทของครูมักถูกผูกโยงกับการเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา แต่ในบางสถานการณ์ การยอมวางบทบาทของผู้รู้ลงชั่วคราว และทำ

หน้าที่เป็น “ครูผู้ไม่รู้” (*ignorant schoolmaster*) ตามแนวคิดของ Jacques Rancière (1991) เพื่อร่วมสำรวจ ตั้งคำถาม และสร้างความหมายไปพร้อมกับผู้เรียน อาจเป็นประสบการณ์ที่ทรงคุณค่าและเปิดพื้นที่แห่งการเรียนรู้ร่วมกันได้มากกว่าการถ่ายทอดความรู้เพียงฝ่ายเดียว

ด้วยเหตุนี้ ผู้ที่เริ่มต้นใช้การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ไม่ว่าจะอยู่ในบทบาทของผู้เรียน ผู้สอน หรือทั้งสองบทบาทพร้อมกัน จึงไม่จำเป็นต้องกังวลว่าจะต้องมีความรู้ครบถ้วนก่อนเริ่มต้น เพราะแทบทุกคำถามที่เกิดขึ้นจากการเผชิญหน้ากับวัตถุล้วนมีคุณค่าในกระบวนการเรียนรู้ สิ่งสำคัญคือการเริ่มต้นด้วยคำถามที่เปิดโอกาสให้เกิดการสำรวจต่อยอด เช่น “วัตถุชิ้นนี้ทำจากอะไร” หรือ “วัตถุชิ้นนี้มาจากที่ใด” มากกว่าการรับถามว่า “วัตถุชิ้นนี้คืออะไร” เพราะคำถามประเภทแรกมักนำไปสู่การสังเกต การค้นคว้า และการตีความที่ลึกซึ้งกว่า ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานตลอดทั้งเล่มนี้

บริบททางประวัติศาสตร์ของคลังสะสมกับนัยทางการเมือง จริยธรรม และศีลธรรม

บทที่ 2 บทที่ 3 และบทที่ 10 ได้อภิปรายถึงพัฒนาการของการสะสมวัตถุ ตลอดจนประวัติศาสตร์ของคลังสะสมที่กลายมาเป็นรากฐานของพิพิธภัณฑ์หลายแห่งในปัจจุบัน โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์แบบ “สารานุกรม” (encyclopaedic museum) ขนาดใหญ่ในเมืองสำคัญของโลก เช่น ปารีส ลอนดอน เบอร์ลิน อัมสเตอร์ดัม และนิวยอร์ก ซึ่งมีผู้เข้าชมหลายล้านคนในแต่ละปี

การทำงานกับวัตถุที่อยู่ภายในคลังสะสมเหล่านี้จึงไม่อาจแยกขาดจากบริบททางประวัติศาสตร์ของการได้มา การรวบรวม และการจัดหมวดหมู่ของวัตถุได้ ประวัติศาสตร์ดังกล่าวมิได้เป็นเพียงเรื่องของอนุรักษนิยมหรือทางวัฒนธรรม หากยังสะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ กระบวนการล่าอาณานิคม การครอบครองทรัพยากร และระบบคุณค่าที่สังคมในอดีตสร้างขึ้น แม้ว่าประเด็นเหล่านี้อาจเป็นเรื่องละเอียดอ่อนหรือสร้างความไม่สบายใจ แต่การตระหนักรู้และทำความเข้าใจประวัติศาสตร์ดังกล่าวถือเป็นเงื่อนไขสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน

คลังสะสมในพิพิธภัณฑ์ยังสะท้อนคำถามสำคัญเกี่ยวกับ “ใครได้รับการนำเสนอ และใครถูกละเลย” วัตถุที่ได้รับการเก็บรักษาและจัดแสดงล้วนเป็นผลจากกระบวนการคัดเลือก ซึ่งย่อมส่งผลต่อการสร้างภาพแทนของประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมด้วย ดังนั้น พิพิธภัณฑ์จึงอาจเป็นพื้นที่ที่ผู้คนบางกลุ่มรู้สึกว่าได้มีการยอมรับและเป็นส่วนหนึ่ง ขณะที่อีกหลายกลุ่มอาจรู้สึกถูกกีดกัน ถูกทำให้มองไม่เห็น หรือไม่พบความเชื่อมโยงระหว่างพิพิธภัณฑ์กับประสบการณ์ชีวิตของตนเอง

แม้ว่าการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL) จะไม่อาจลบล้างผลกระทบจากลัทธิล่าอาณานิคมหรือความไม่เป็นธรรมที่เกิดขึ้นในอดีตได้โดยตรง แต่การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุอย่างใกล้ชิด ผ่านการสังเกต การตั้งคำถาม และการตีความอย่างมีวิจารณญาณ สามารถเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสร้างความเข้าใจประวัติศาสตร์จากหลากหลายมุมมอง ตลอดจนช่วยจินตนาการถึงอนาคตที่เป็นธรรม ครอบคลุม และไม่ผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำหรือความรุนแรงเชิงโครงสร้างที่เคยเกิดขึ้นในอดีต

จดจำความสัมพันธ์ระหว่างคุณสมบัติของวัสดุกับประวัติศาสตร์ของวัตถุ

บทที่ 4 ได้เสนอให้เห็นว่า *คุณสมบัติของวัสดุ* (properties of materials) และ *ประวัติศาสตร์ของวัตถุ* (histories of objects) เป็นสิ่งที่แยกออกจากกันไม่ได้ เพราะลักษณะทางกายภาพของวัตถุในปัจจุบันล้วนเป็นผลสะสมของกระบวนการทางธรรมชาติและการทำงานของมนุษย์ที่ดำเนินต่อเนื่องมาตลอดช่วงชีวิตของวัตถุนั้น

ในมุมมองนี้ ประวัติศาสตร์มิได้เป็นเพียงเรื่องราวที่ถูกบันทึกไว้ภายนอกวัตถุ แต่ได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของคุณสมบัติของวัตถุเอง วัตถุแต่ละชิ้นมีรูปร่าง สี สัน พื้นผิว ความแข็งแรง หรือร่องรอยการสึกหรอในแบบที่เป็นอยู่ เพราะผ่านกระบวนการผลิต การใช้งาน การซ่อมแซม การเสื่อมสภาพ และการเปลี่ยนแปลงตามกาลเวลาอย่างต่อเนื่อง

ผู้เขียนจึงเสนอข้อคิดที่ทำทนายว่า แท้จริงแล้ว “ไม่มีสิ่งที่เรียกว่าวัตถุ” หากแต่สิ่งที่เรามองเห็นว่าเป็นวัตถุ คือวัสดุที่กำลังอยู่ในกระบวนการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา แนวคิดนี้ช่วยให้เราเข้าใจว่าวัตถุมิใช่สิ่งคงที่ หากเป็นผลลัพธ์ของพลวัตระหว่างวัสดุ เวลา สิ่งแวดล้อม และกิจกรรมของมนุษย์

ในการทำงานด้วยกัน คำเรียกต่าง ๆ ที่เราใช้ เช่น *วัตถุ* (objects) *โบราณวัตถุ* (artefacts) *ตัวอย่าง* (specimens) *งานศิลปะ* (artworks) หรือ *สินค้า* (commodities) มิใช่เพียงคำจำแนกประเภท หากสะท้อนกรอบความคิด (epistemological frameworks) ที่สังคมใช้ทำความเข้าใจสิ่งของเหล่านั้น ไม่ว่าจะเป็นกรอบของวิทยาศาสตร์ ศิลปะ มานุษยวิทยา หรือเศรษฐศาสตร์ คำจำแนกเหล่านี้ล้วนมีรากฐานอยู่บนประวัติศาสตร์ของการสร้างองค์ความรู้และคุณค่าทางวัฒนธรรม

นอกจากนี้ ประวัติศาสตร์ของวัสดุยังปรากฏอยู่ในวิธีการผลิต การใช้งาน และการหมุนเวียนของวัตถุในสังคม ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทที่ 5 และสะท้อนออกมาใน *ชีวประวัติทางสังคมของวัตถุ* (social biographies of objects) ซึ่งนำเสนอไว้ในบทที่ 6 แนวคิดดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าวัตถุมี “ชีวิตทางสังคม” ของตนเอง ผ่านการเปลี่ยนบทบาท ความหมาย และคุณค่าตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

การมองวัตถุผ่านมิติของชีวประวัติและความสัมพันธ์กับวัสดุ จึงช่วยเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้พิจารณาความเชื่อมโยงอันแนบแน่นระหว่าง *ชีวิตของวัตถุ* กับ *ชีวิตของผู้คน* วัตถุมิได้เป็นเพียงสิ่งของที่มนุษย์สร้างขึ้น แต่ยังเป็นส่วนหนึ่งของความทรงจำ อัตลักษณ์ ความสัมพันธ์ และประสบการณ์ของมนุษย์ ความใกล้ชิดดังกล่าวเป็นรากฐานของมิติทาง *ชีวจิตสังคม* (biopsychosocial dimension) ของวัตถุ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าวัตถุสามารถส่งผลต่อสุขภาวะ คุณภาพชีวิต และความเป็นอยู่ที่ดีของมนุษย์ได้ ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทที่ 7

บทบาทของวัตถุในการสื่อสารและการทำความเข้าใจโลก

เมื่อพิจารณาถึงความสัมพันธ์อันแนบแน่นระหว่างมนุษย์กับวัตถุ ซึ่งดำรงอยู่มาอย่างยาวนานกว่า 200,000 ปีนับตั้งแต่การกำเนิดของ *Homo sapiens* และอาจสืบย้อนกลับไปได้ไกลกว่านั้นถึง

บรรพบุรุษในสายวิวัฒนาการของมนุษย์ การศึกษาวัตถุจึงมิใช่เพียงการศึกษาสิ่งของ หากเป็นช่องทางสำคัญในการทำความเข้าใจพฤติกรรม ความคิด และวิถีชีวิตของมนุษย์ในแต่ละช่วงเวลา

อย่างไรก็ตาม ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับวัตถุมิได้มีเพียงมิติของการศึกษาหรือการตีความเท่านั้น มนุษย์ยังสามารถใช้วัตถุเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร ถ่ายทอดความหมาย และสร้างความเข้าใจต่อโลกได้อีกด้วย การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานจึงดำเนินอยู่บนความสัมพันธ์สองทิศทาง กล่าวคือ ในด้านหนึ่ง ผู้เรียนใช้วัตถุเป็นแหล่งเรียนรู้เพื่อสังเกต วิเคราะห์ และทำความเข้าใจความหมายที่ซ่อนอยู่ ขณะที่อีกด้านหนึ่ง วัตถุก็สามารถถูกนำมาใช้เป็นสื่อในการทดลอง ถ่ายทอดแนวคิด และสร้างบทสนทนากับผู้อื่น

การทำงานกับวัตถุในลักษณะดังกล่าวครอบคลุมตั้งแต่แนวทางที่เน้นการรับรู้และการสังเกต เช่น การสังเกตอย่างใกล้ชิด (*close observation*) การมองอย่างพินิจ (*slow looking*) และการสำรวจผ่านประสาทสัมผัสหลายด้าน ไปจนถึงแนวทางที่เน้นการสื่อสารเชิงรุก ไม่ว่าจะเป็นการออกแบบนิทรรศการที่เปิดโอกาสให้ “วัตถุเป็นผู้เล่าเรื่อง” ด้วยตัวเอง การเขียนเพื่ออธิบายและตีความวัตถุ หรือการใช้วัตถุเป็นสื่อกลางของการสนทนาและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น ดังที่ได้อภิปรายไว้ในบทที่ 8

ในศตวรรษที่ 21 การสื่อสารเกี่ยวกับวัตถุเกิดขึ้นผ่านสื่อดิจิทัลมากขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนั้นความสามารถในการทำความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างวัตถุทางกายภาพกับเทคโนโลยีดิจิทัล ทั้งในเชิงปฏิบัติและเชิงวิพากษ์ ดังที่นำเสนอในบทที่ 9 จึงเป็นสมรรถนะสำคัญของผู้ปฏิบัติการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน ทุกคนควรตระหนักว่า เทคโนโลยีดิจิทัลมิใช่สิ่งที่เข้ามาแทนที่วัตถุ หากเป็นอีกมิติหนึ่งของการสร้างความสัมพันธ์กับโลกที่ควรได้รับการใช้อย่างสมดุล

ในท้ายที่สุด มนุษย์ยังคงมีเสรีภาพที่จะเลือกวิธีสร้างความสัมพันธ์กับโลก ไม่ว่าจะเป็นผ่านสื่อดิจิทัลหรือผ่านประสบการณ์ตรงที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กับวัตถุทางกายภาพ การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานจึงมิได้จำกัดอยู่เพียงการทำงานกับวัตถุธรรมดาทางวัฒนธรรมในพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสมเท่านั้น แต่ยังสามารถขยายไปสู่การเรียนรู้จากธรรมชาติ อาหาร สิ่งของในชีวิตประจำวัน และสภาพแวดล้อมรอบตัวได้เช่นเดียวกัน

แนวปฏิบัติอย่าง การมองอย่างพินิจ (*slow looking*) และ การสำรวจวัตถุโดยไม่ใช้การมองเห็น (*blind handling*) จึงมิใช่เพียงกิจกรรมการเรียนรู้ หากยังเป็นการชวนให้ผู้เรียนชะลอจังหวะของชีวิต ลดความเร่งรีบในการรับข้อมูล และหันกลับมาสร้างความสัมพันธ์ที่ลึกซึ้งกับวัตถุเพียงไม่กี่ชิ้น แทนที่จะพยายามรับรู้ข้อมูลจำนวนมหาศาลในเวลาอันจำกัด การเรียนรู้ลักษณะนี้ช่วยเปิดพื้นที่ให้เกิดการสังเกต การใคร่ครวญ และการสร้างความหมายที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้นจากประสบการณ์ตรง

ก่อนจะปิดท้ายหนังสือเล่มนี้ ผู้เขียนขอเสนอแบบฝึกหัดสุดท้าย ซึ่งถือเป็นกิจกรรมที่สะท้อนแก่นสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานได้อย่างชัดเจน แบบฝึกหัดดังกล่าวตั้งคำถามว่า เราสามารถเรียนรู้อะไรเกี่ยวกับบุคคลหนึ่งและบริบทชีวิตของเขาได้บ้าง จากวัฒนธรรมทางวัตถุเพียง

บางส่วนของสิ่งที่หลงเหลืออยู่ แม้ว่าวัตถุเหล่านั้นจะเป็นเพียงตัวอย่างเล็กน้อยและไม่สมบูรณ์ก็ตาม

กิจกรรมนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อแสดงให้เห็นว่า วัตถุมีได้เป็นเพียงหลักฐานของอดีต แต่ยังเป็นสื่อกลางในการสร้างและจินตนาการเรื่องราว ประวัติศาสตร์ และความหมายของผู้คน อีกทั้งยังเป็นจุดเริ่มต้นของการตั้งคำถาม การอภิปราย และการแลกเปลี่ยนมุมมองระหว่างผู้เรียน ที่สำคัญ แบบฝึกหัดนี้ยังแสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นเฉพาะในพิพิธภัณฑ์หรือคลังสะสมที่ได้รับการภัณฑารักษ์เท่านั้น หากสามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จากวัตถุที่อยู่รอบตัวได้ในทุกบริบทของชีวิตประจำวัน

ท้ายที่สุด ผู้เขียนหวังว่าแนวคิดและตัวอย่างตลอดทั้งเล่มจะเป็นแรงบันดาลใจให้ผู้อ่านนำหลักการของ *การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL)* ไปประยุกต์ใช้และพัฒนา กิจกรรมการเรียนรู้ในบริบทของตนเอง เพื่อให้วัตถุไม่ใช่เพียงสิ่งที่ถูกมองเห็น แต่เป็นสื่อกลางที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจอดีต ตีความปัจจุบัน และร่วมกันจินตนาการอนาคตได้อย่างมีความหมาย

กรอบที่ 11.1 แบบฝึกหัด: สิ่งของในชีวิตประจำวันบอกอะไรเกี่ยวกับคุณ?

แบบฝึกหัดนี้ชวนให้ผู้เรียนสำรวจว่า **วัตถุในชีวิตประจำวันสามารถสะท้อนตัวตน พฤติกรรม และวิถีชีวิตของมนุษย์ได้มากเพียงใด** ผ่านการสังเกตและตีความวัฒนธรรมทางวัตถุที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน

การเตรียมกิจกรรม ให้รวบรวมบรรจุภัณฑ์ ภาชนะ หรือกล่องของสิ่งของที่ใช้ในช่วง 3–7 วันที่ผ่านมา เช่น บรรจุภัณฑ์อาหารและเครื่องดื่ม กล่องพัสดุหรือบรรจุภัณฑ์จากการสั่งซื้อสินค้า กล่องหนังสือหรือผลิตภัณฑ์ต่าง ๆ บรรจุภัณฑ์เสื้อผ้าหรือเครื่องใช้ และใบเสร็จรับเงิน (หากมี)

กิจกรรมนี้มุ่งศึกษาวัตถุที่สะท้อนรูปแบบการใช้ชีวิต จึงควรเลือกสิ่งของที่เกิดจากกิจกรรมในชีวิตประจำวันจริง

ข้อควรระวัง

- สิ่งของทุกชิ้นควรสะอาดและแห้ง เพื่อป้องกันการเน่าเสีย กลิ่นไม่พึงประสงค์ หรือการติดเชื้อแมลง
- ควรลบหรือปกปิดข้อมูลส่วนบุคคลและข้อมูลที่อาจกระทบต่อความเป็นส่วนตัวก่อนนำมาใช้ในกิจกรรม

แนวทางการวิเคราะห์เมื่อครบระยะเวลาการเก็บรวบรวม สามารถเลือกดำเนินกิจกรรมได้ 2 รูปแบบ

รูปแบบที่ 1 วิเคราะห์ด้วยตนเอง ผู้เรียนเป็นผู้จัดหมวดหมู่และตีความสิ่งของของตนเองตามขั้นตอนที่กำหนด

รูปแบบที่ 2 ให้ผู้อื่นเป็นผู้วิเคราะห์ (แนะนำ) ให้บุคคลอื่น เช่น เพื่อนร่วมชั้น นักเรียน หรือเพื่อนร่วมงาน เป็นผู้จัดหมวดหมู่ บันทึกข้อมูล และตีความสิ่งของทั้งหมด โดยไม่เปิดเผยว่าเป็นของใคร

แนวทางนี้มักให้ผลการวิเคราะห์ที่หลากหลายและลึกซึ้งกว่า โดยเฉพาะเมื่อผู้วิเคราะห์ไม่คุ้นเคยกับเจ้าของสิ่งของ เพราะจะอาศัยหลักฐานจากวัตถุเป็นสำคัญ มากกว่าความรู้หรืออคติที่มีต่อบุคคลนั้น

ขั้นตอนการปฏิบัติ

1. รวบรวมวัตถุ นำสิ่งของทั้งหมดมาวางรวมกันในพื้นที่เดียว เพื่อให้สามารถมองเห็นภาพรวมของวัตถุทั้งหมด

2. จำแนกและจัดหมวดหมู่ พิจารณาว่าจะจัดกลุ่มวัตถุโดยใช้เกณฑ์ใด โดยสามารถเลือกหรือผสมผสานหลายเกณฑ์ร่วมกันได้

ตัวอย่างเกณฑ์ ได้แก่

- ประเภทของวัสดุ (Materials) เช่น กระจก พลาสติก โลหะ แก้ว
- ประเภทการใช้งาน เช่น อาหาร เครื่องดื่ม เสื้อผ้า เครื่องใช้ หรืออุปกรณ์สำนักงาน
- ลำดับเวลา (Chronology) หากสามารถระบุลำดับการใช้งานได้
- การจัดหมวดหมู่แบบผสมผสาน โดยใช้หลายเกณฑ์ประกอบกัน

3. วิเคราะห์และตีความ เมื่อจัดหมวดหมู่เรียบร้อยแล้ว ให้พิจารณาทั้งรายละเอียดของแต่ละกลุ่มและภาพรวมทั้งหมด พร้อมทั้งคำถามว่า “วัตถุเหล่านี้บอกอะไรเกี่ยวกับเจ้าของหรือผู้ใช้?”

ประเด็นที่อาจนำมาพิจารณา เช่น รูปแบบการดำเนินชีวิต พฤติกรรมการบริโภค ความสนใจและงานอดิเรก ค่านิยมและวิถีชีวิต ฐานะทางเศรษฐกิจ ความตระหนักด้านสิ่งแวดล้อม อัตลักษณ์หรือบทบาททางสังคม รูปแบบการใช้เวลาและกิจวัตรประจำวัน

การอภิปรายและสะท้อนผลการเรียนรู้ แม้ว่าข้อสรุปบางประการอาจไม่ตรงกับความเป็นจริงทั้งหมด แต่กิจกรรมนี้จะแสดงให้เห็นว่า วัตถุเพียงจำนวนหนึ่งสามารถเป็นหลักฐานที่เปิดเผยข้อมูลเกี่ยวกับผู้คนได้มากกว่าที่เราคาดคิด

การตีความวัตถุอาจสะท้อนประเด็นต่าง ๆ เช่น

- สถานภาพทางสังคมและเศรษฐกิจ
- อัตลักษณ์และบทบาททางเพศ
- รูปแบบการบริโภค
- ค่านิยมและความเชื่อ
- ความชอบ ความสนใจ และวิถีชีวิต
- ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสิ่งแวดล้อม

ในขั้นตอนสุดท้าย ผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) อาจเลือกเปิดเผยว่าเจ้าของสิ่งของคือใคร หรืออาจให้ผู้เข้าร่วมทุกคนนำสิ่งของของตนเองมาร่วมวิเคราะห์และเปรียบเทียบกัน เพื่อให้เห็นทั้งความเหมือนและความแตกต่างของวิถีชีวิตผ่านหลักฐานจากวัฒนธรรมทางวัตถุ

ข้อคิดจากกิจกรรม แบบฝึกหัดนี้สะท้อนหลักการสำคัญของ *การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning: OBL)* ว่า วัตถุไม่ใช่เพียงสิ่งของที่ถูกใช้งานในชีวิตประจำวัน แต่เป็นหลักฐานที่บันทึกเรื่องราว ความสัมพันธ์ และตัวตนของมนุษย์ การเรียนรู้ที่จะสังเกต ตั้งคำถาม และตีความวัตถุอย่างเป็นระบบ จึงเป็นทักษะสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจทั้งอดีต ปัจจุบัน และผู้คนผ่านโลกของวัตถุได้อย่างลึกซึ้งกว่าการมองเห็นเพียงรูปลักษณ์ภายนอกเพียงอย่างเดียว

หนังสืออ่านเพิ่มเติมและแหล่งข้อมูล

หากหนังสือเล่มนี้ช่วยจุดประกายความสนใจและสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้อ่านต้องการศึกษาหรือประยุกต์ใช้ การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning) รวมทั้งการทำงานกับวัฒนธรรมทางวัตถุในมิติที่กว้างขึ้น หนังสือต่อไปนี้นับเป็นแหล่งความรู้ที่เหมาะสมสำหรับการศึกษาต่อยอด

Engaging the Senses โดย Helen Chatterjee และ Leoni Hannan (2015) นำเสนอแนวคิด ตัวอย่าง และกรณีศึกษาที่หลากหลายเกี่ยวกับการใช้วัตถุเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะในบริบทของการศึกษาระดับอุดมศึกษา หนังสือเล่มนี้ช่วยขยายความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทของประสาทสัมผัสและประสบการณ์ตรงในการเรียนรู้ผ่านวัตถุ

Object-Based Learning and Well-being โดย Thomas Kador และ Helen Chatterjee (2021) ขยายขอบเขตของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานจากมิติทางการศึกษาไปสู่มิติของ สุขภาวะและคุณภาพชีวิต (well-being) โดยนำเสนอผลงานวิจัยและกรณีศึกษาที่แสดงให้เห็นว่า วัตถุและคลังสะสมสามารถส่งเสริมสุขภาวะทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และสังคมของผู้คนได้อย่างไร

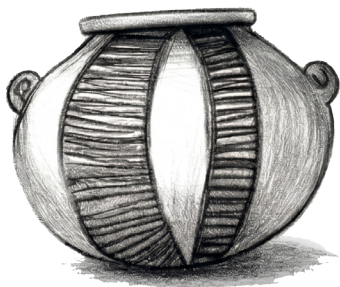
หนังสืออีกสองเล่มที่ถือเป็นผลงานสำคัญด้านการศึกษาวัตถุ ได้แก่ Interpreting Objects and Collections ของ Susan Pearce (1994) และ Objects: Reluctant Witnesses to the Past ของ Chris Caple (2006) ซึ่งนำเสนอกรอบแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการตีความวัตถุ คลังสะสม และคุณค่าของวัฒนธรรมทางวัตถุในฐานะหลักฐานทางประวัติศาสตร์และสังคม

สำหรับผู้อ่านที่สนใจการเขียนและการตีความวัตถุในมุมมองที่หลากหลาย The Object Reader (2009) ซึ่งเรียบเรียงโดย Fiona Candlin และ Raiford Guins เป็นหนังสือที่รวบรวมบทความสำคัญจากนักวิชาการหลากหลายสาขา ช่วยเปิดมุมมองใหม่เกี่ยวกับบทบาทของวัตถุในฐานะสื่อกลางของความรู้ ความทรงจำ วัฒนธรรม และชีวิตร่วมสมัย

รายการอ้างอิง

- Alberti, S., Bienkowski, P., Chapman, M. J., & Drew, R. (2009). Should we display the dead? *Museum and Society*, 7(3), 133–149.
- Alting von Geusau, N. (2022). *Impactful or theatrical? Performance protests, oil sponsorships and the British Museum* [Master's dissertation, University of Leiden].
- American Alliance of Museums. (2000). *AAM code of ethics for museums*. <https://www.aam-us.org/programs/ethics-standards-and-professional-practices/code-of-ethics-for-museums/>
- Ashby, J. (2023). *How do you do decolonial research in natural history museums?* NatSCA Digital Digest. <https://natsca.blog/2023/10/26/how-do-you-do-decolonial-research-in-natural-history-museums/>
- BDRC. (2009). *Research into issues surrounding human bones in museums*. English Heritage.
- Besterman, T. P. (2002). *Code of ethics for museums: Ethical principles for all who work for or govern museums in the UK*. Museums Association.
- Besterman, T. (2011). Museum ethics. In S. Macdonald (Ed.), *A companion to museum studies* (pp. 431–441). Wiley-Blackwell.
- BritainThinks. (2013). *Public perceptions of – and attitudes to – the purposes of museums in society: A report prepared by BritainThinks for Museums Association*. Museums Association.
- Candlin, F. (2008). Museums, modernity and the class politics of touching objects. In H. J. Chatterjee (Ed.), *Touch in museums: Policy and practice in object handling* (pp. 9–20). Routledge.
- Challis, D. (2013). *The archaeology of race: The eugenic ideas of Flinders Petrie and Francis Galton*. Bloomsbury Academic.
- Clegg, M. (2020). *Human remains: Curation, reburial and repatriation*. Cambridge University Press.
- Cunningham, A. (1997). *The anatomical renaissance: The resurrection of the anatomical projects of the ancients*. Scholar.
- Das, S. (2015, October 22). *Francis Galton and the history of eugenics at UCL*. UCL Culture Blog. <https://blogs.ucl.ac.uk/museums/2015/10/22/francis-galton-and-the-history-of-eugenics-at-ucl/>
- Das, S. (2024). *Uncivilised: Ten lies that made the West*. Coronet.
- Delzell, D. A., & Poliak, C. D. (2013). Karl Pearson and eugenics: Personal opinions and scientific rigor. *Science and Engineering Ethics*, 19(3), 1057–1070.
- Department of Health. (2001). *The Royal Liverpool Children's Inquiry Report*. UK Government.
- Dubin, S. C. (1999). *Displays of power: Controversy in the American museum from the Enola Gay to Sensation*. NYU Press.

- Gazi, A. (2014). Exhibition ethics – an overview of major issues. *Journal of Conservation and Museum Studies*, 12, 1–10.
- Gladstone, M., & Berlo, J. C. (2011). The body in the (white) box: Corporeal ethics and museum representation. In J. Marstine (Ed.), *The Routledge companion to museum ethics* (pp. 353–378). Routledge.
- Harte, N. B., North, J., & Brewis, G. (2018). *The world of UCL*. UCL Press.
- Hicks, D. (2020). *The brutish museums: The Benin Bronzes, colonial violence and cultural restitution*. Pluto Press.
- Historic Royal Palaces. (2019). *The Empress of India: A community engagement project* <https://www.hrp.org.uk/kensington-palace/whats-on/victoria-woman-and-crown>
- Hurren, E. T. (2008). Whose body is it anyway? Trading the dead poor, coroner's cases and the business of anatomy at Oxford University, 1885–1929. *Bulletin of the History of Medicine*, 82, 775–819.
- Hurren, E. T. (2012). “Abnormalities and deformities”: The dissection and interment of the insane poor, 1832–1929. *History of Psychiatry*, 23(89 Pt 1), 65–77.
- ICOM. (2017). *ICOM code of ethics for museums*. International Council of Museums.
- James, S. (1999). Imag(in)ing the past: The politics and practicalities of reconstruction in the museum gallery. In N. Merriman (Ed.), *Making early histories in museums* (pp. 117–135). Leicester University Press.
- King's College London. (2012). *The modern mummy*. <https://www.kcl.ac.uk/lsm/centre-for-education/museums/gordon-museum/the-modern-mummy>
- LaPorte, C. (2014, November 26). *Ethics of displaying human remains in museums*. <https://culturalpractice.wordpress.com/2014/11/26/ethics-of-displaying-human-remains-in-museums-by-caitlin-laporte/>
- Lovin, R. W. (1994). *What is ethics?* American Association of Museums Forum.
- Márquez-Grant, N., & Fibiger, L. (2011). *The Routledge handbook of archaeological human remains and legislation: An international guide to laws and practice in the excavation and treatment of archaeological human remains*. Routledge.
- Marstine, J. (2011). *The Routledge companion to museum ethics: Redefining ethics for the twenty-first-century museum*. Routledge.
- Miller, S. (2020). *Museum collection ethics: Acquisition, stewardship, and interpretation*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Moser, S. (1993). Gender stereotypes in pictorial reconstructions of human origins. In H. Du Cros & L. Smith (Eds.), *Women in archaeology: A feminist critique* (pp. 95–116). Research School of Pacific Studies.
- Murphy, B. L. (Ed.). (2016). *Museums, ethics and cultural heritage*. ICOM/Routledge.
- Museums Association. (2024). *Code of ethics for museums*. <https://www.museumsassociation.org/campaigns/ethics/code-of-ethics/>



ดัชนีคำศัพท์และแนวคิด

การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning)

ก

- การก่อสร้างความรู้ร่วมกัน / การร่วมกันสร้างความหมาย (co-construction of meaning) — 37
- การถ่ายภาพ (photography) — 79, 225, 229–232, 247, 252, 254–255
- การทำลายวัตถุและการทอดทิ้ง / การละทิ้งวัตถุ (destruction/discard of objects) — 131–136, 146, 149
- การบันทึกประวัติชีวิตและวงจรชีวิตการใช้งาน (use-life and life history) — 138
- การประเมินผล (evaluation) — 45, 124, 171, 175, 177, 179, 184
- การพัฒนาที่หยุดชะงักของวัตถุ (arrested development) — 139
- การพิมพ์สามมิติ (3D printing) — 159, 235–237, 250, 252–253
- การมองอย่างพินิจ (Slow Looking) — 39, 45, 164, 167, 173, 296, 301
- การยืมวัตถุ / กล่องวัตถุให้ยืม (object loan boxes) — 62, 192
- การวาดภาพ (drawing/blind object drawing) — 43–44, 46, 238, 244
- การสะสม (collecting)
 - ประวัติศาสตร์การสะสม — 63
- การส่งคืนวัตถุ / การส่งกลับคืนมาตุภูมิ (repatriation / restitution) — 68, 71–72, 76, 84, 86–87, 283–285
- การสืบสวนแหล่งที่มา (provenance) — 263
- การสแกนและการสร้างแบบจำลองสามมิติ (3D scanning/3D modelling) — 232
- การหยิบจับวัตถุอย่างปลอดภัย (safe handling/object handling guidelines) — 59
- การเรียนรู้จากประสบการณ์ (experiential learning) — 30, 44, 47, 169, 185–186, 252
- การเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัสหลายช่องทาง (multisensory learning/engagements) — 29, 45–46, 185
- การเรียนรู้ผ่านร่างกาย (somatic/embodied learning) — 37–38, 47, 297
- การเรียนรู้เชิงรุก (active learning) — 30, 40, 44, 65, 177, 214
- การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (object-based learning / OBL)
 - คำนิยาม — 27, 30–31, 50–51, 54, 68, 94, 165
 - ในฐานะแนวทางการศึกษา — 34
- การแลกเปลี่ยนวัตถุ (exchange of objects/alienable objects) — 135, 147–149, 152

ข

- ของขวัญ (gift) — 32, 58, 147, 149, 156, 162
- ของที่ถูกละทิ้ง / การเลิกใช้งาน (discarded objects/discard) — 113, 124, 131, 136, 149

ค

- ความต่อเนื่องระหว่างวัตถุและวัตถุ (material-object continuum) — 104–105
- ความรู้ผ่านการสัมผัส (tactile knowledge) — 29
- ความหมายทางวัฒนธรรม (cultural significance/value) — 45–46, 48, 104, 119, 147, 154, 206, 221, 260
- ความหมายในเชิงศาสนา / จิตวิญญาณ (religious/spiritual significance of objects) — 154, 264–265, 284
- ความหลากหลายของมุมมอง / พหุทัศนะ (multiple perspectives) — 167–169, 202, 274, 276
- ความเชื่อมโยงข้ามศาสตร์ / สหวิทยาการ (interdisciplinarity/cross-disciplinary) — 34, 41, 44, 91, 298
- ความเท่าเทียมและการเข้าถึง (accessibility/inclusion) — 201, 205, 217–218, 222–223, 237, 273, 276
- ความเป็นอิสระของวัตถุและวัสดุ / พลังการกระทำของวัตถุ (agency of objects and materials) — 138, 140
- ความเป็นเอกนัย / พหุนัย (multivocality/multi-perspective) — 168, 274, 276

จ

- จริยธรรม (ethics)
 - จรรยาบรรณพิพิธภัณฑ (code of ethics) — 259–260, 283, 287–289
 - จริยธรรมในการจัดแสดง (ethics of display) — 190, 257–258, 262, 272, 289
- จิตบำบัด / มิวส์โอพาธี (museopathy/psychotherapy) — 64, 170–171, 184–185
- จิตสังคม (psychosocial/psychosocial wellbeing) — 92, 163–165, 186, 296, 300

ช

- ชนพื้นเมือง (indigenous people/First Nations) — 74, 170, 242–243, 262, 265, 276, 283–284
- ชีวิตทางสังคมของสิ่งของ (social life of things) — 145–148, 160–161

ด

- ต้นฉบับและหนังสือพิมพ์หายาก (manuscripts and rare printed books) — 32

ก

- ทักษะที่ถ่ายโอนได้ (transferable skills) — 29–30, 40–41
- ทักษะการทำงานเป็นทีม (teamwork skills) — 41
- ทุนทางวัฒนธรรม (cultural capital) — 37

ข

- นิทรรศการ (exhibitions)
 - การออกแบบและโครงสร้างนิทรรศการ (exhibition design/structure) — 203
- แนวคิดเปลี่ยนโลกทัศน์ / มโนทัศน์ตั้งต้น (threshold concepts) — 35, 40, 47

U

บัญชีรายการ / แคตตาล็อกดิจิทัล (catalogues/digital catalogues) — 228, 237–238

U

ป้ายคำอธิบาย (labels) — 213–217, 219, 273, 276–277

ป้ายคำอธิบายวัตถุ (object labels) — 213–214, 217, 219

W

ผัสสะทางสายตา (haptic visuality) — 167

ผู้เข้าชม / ผู้ชม (audiences)

การวิจัยผู้ชม (audience research) — 196–198, 220

รูปแบบการสร้างความรู้ความผูกพันของผู้ชม (audience engagement) — 201–202

W

พิพิธภัณฑ์ (museums)

นิยามของพิพิธภัณฑ์ — 62, 68

ประวัติศาสตร์ของพิพิธภัณฑ์ — 50, 53, 58, 274

พิพิธภัณฑ์ของมหาวิทยาลัย (university museums) — 45, 63, 68

พิพิธภัณฑ์แกรนต์ (Grant Museum) — 58, 68, 72, 75, 153, 157, 242, 275, 295

W

ภาวะสั่นไหว (flow state) — 38–39, 167

W

ลัทธิอาณานิคม (colonialism)

การปลดแอกอาณานิคม (decolonisation) — 67, 70–73, 75, 84, 86–87, 294

ลำดับการปฏิบัติการ (chaîne opératoire) — 113, 124–127, 129–133, 135–138, 140–143, 145–146, 148, 152–153, 155

W

วงจรชีวิตการใช้งานและประวัติชีวิตของวัตถุ (use-life and life history) — 138

วัตถุดิจิทัล (digital objects) — 33, 225, 229, 232, 246, 254, 256

วัตถุในชีวิตประจำวัน (everyday objects/items) — 32, 42, 60–62, 153, 296, 302

วัสดุ (materials)

ประวัติศาสตร์ของวัสดุ (history of materials) — 109, 300

วัสดุอินทรีย์และวัสดุอนินทรีย์ (organic/inorganic materials) — 97, 129

ส

สินค้าโภคภัณฑ์ (commodity) — 32, 147–150

สุขภาวะ (wellbeing)

การวัดและประเมินสุขภาวะ (wellbeing measures) — 175, 184, 187

สุขภาวะในโรงพยาบาล (Heritage in Hospitals) — 178–179, 181

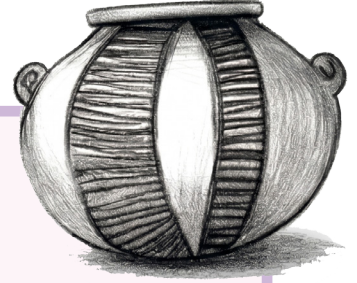
ค

ห้องแห่งความอยากรู้อยากเห็น (cabinets of curiosities/Wunderkammer) — 56, 68–69, 277

อ

อคติแบบยึดตะวันตกเป็นศูนย์กลาง (Eurocentric/Eurocentrism) — 68, 294

อีโคแฟกต์ / วัตถุตามธรรมชาติ (ecofacts) — 93, 113–114, 117–118, 139



คำนิยม

“ตำราเรียนเล่มนี้เป็นแหล่งข้อมูลที่ล้ำค่าและทันสมัย ผสานบริบทสำคัญ นิยามที่ชัดเจนของแนวคิดหลัก ข้อมูลเชิงทฤษฎี และประเด็นด้านจริยธรรมเข้ากับตัวอย่างเชิงปฏิบัติแบบฝึกหัด และกรณีศึกษา เพื่อสำรวจบทบาทของวัตถุและพิพิธภัณฑ์... หนังสือเล่มนี้จึงเป็นเอกสารอ้างอิงที่ขาดไม่ได้”

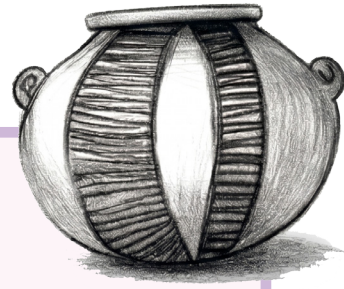
— Jennifer Blunden, มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีซิดนีย์

“โครงสร้างที่พิถีพิถันของหนังสือเล่มนี้รองรับได้ทั้งการใช้งานแบบแยกโมดูลและการศึกษาแบบองค์รวม แต่ละบทนำเสนอกรณีศึกษาที่หลากหลาย แบบฝึกหัดเชิงสะท้อนคิด และคำถามเชิงวิพากษ์ที่กระตุ้นให้เกิดการวิเคราะห์เชิงลึกและการอภิปรายในชั้นเรียน สำหรับทั้งนักศึกษาและผู้สอน หนังสือเล่มนี้มีอบชุดเครื่องมือที่ยืดหยุ่นและปรับใช้ได้จริงสำหรับการเรียนรู้และการสอนผ่านวัตถุ”

— Nuala Morse, มหาวิทยาลัยเลสเตอร์

“หนังสือที่ควรอ่านสำหรับทุกคนที่สนใจการเรียนการสอนในระดับมหาวิทยาลัยและในพิพิธภัณฑ์... Thomas Kador ได้ทำในสิ่งที่หาได้ยาก นั่นคือการเขียนหนังสือที่มีขอบเขตทั้งกว้างและลึก แต่ยังคงเข้าถึงง่ายและน่าติดตามสำหรับผู้อ่านทุกกลุ่ม”

— Leonie Hannan, มหาวิทยาลัยควีนส์เบลฟาสต์



คำนำ

หนังสือ การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน (Object-Based Learning) นำเสนอภาพรวมของแนวคิด หลักการ และแนวปฏิบัติในการใช้วัตถุและวัฒนธรรมทางวัตถุเป็นฐานของการเรียนรู้ผ่านการอธิบายที่กระชับ ชัดเจน และเข้าใจง่าย เหมาะสำหรับนิสิตนักศึกษา นักวิจัย อาจารย์ผู้สอน ตลอดจนบุคลากรด้านพิพิธภัณฑ์และมรดกทางวัฒนธรรมที่สนใจการประยุกต์ใช้วัตถุเพื่อการเรียนรู้

หนังสือเล่มนี้ได้รับการเรียบเรียงอย่างเป็นระบบ โดยนำเสนอทั้งกรอบแนวคิดทางทฤษฎี และตัวอย่างการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง แต่ละบทประกอบด้วยกรณีศึกษา แบบฝึกปฏิบัติ ภาพประกอบ และคำถามเพื่อการสะท้อนคิด ซึ่งช่วยให้ผู้อ่านสามารถเชื่อมโยงแนวคิดทางวิชาการ เข้ากับการปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม

นอกจากการอธิบายหลักการของการเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐานแล้ว หนังสือยังครอบคลุมประเด็นสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการทำงานด้านพิพิธภัณฑ์และคลังสะสม ไม่ว่าจะเป็นประวัติศาสตร์ของการสะสมวัตถุ การตีความและการจัดแสดง การทำความเข้าใจผู้ชม การเข้าถึงทรัพยากรทางวัฒนธรรม การประยุกต์ใช้เทคโนโลยีดิจิทัล ตลอดจนประเด็นด้านจริยธรรมและความรับผิดชอบในการทำงานกับมรดกทางวัฒนธรรม

ด้วยการผสมองค์ความรู้จากศาสตร์ด้านพิพิธภัณฑ์ศึกษา วัฒนธรรมทางวัตถุ การศึกษา และมนุษยศาสตร์ หนังสือเล่มนี้จึงมิได้เป็นเพียงตำราว่าด้วยการศึกษาวัตถุ หากยังเป็นคู่มือที่ชี้ให้เห็นศักยภาพของวัตถุในฐานะสื่อกลางของการเรียนรู้ การตั้งคำถาม การคิดเชิงวิพากษ์ และการทำความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน วัฒนธรรม และโลกที่เราอาศัยอยู่

THOMAS KADOR

รองศาสตราจารย์ด้านสุขภาพเชิงสร้างสรรค์
(Associate Professor of Creative Health)
University College London (UCL)



การเรียนรู้โดยใช้วัตถุเป็นฐาน
(Object-Based Learning)
การสำรวจพิพิธภัณฑ
และคลังสะสมเพื่อการศึกษา

