



การสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย :
การปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์จาก
ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ
สู่ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติ

● ดร.ไพสิฐ บริบูรณ์

การสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย : การปรับเปลี่ยน กระบวนทัศน์จากภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ สู่ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติ English Language Teaching in Thailand : A Paradigm Shift from English as a Foreign Language to English as an International Language

ดร.ไพสิฐ บริบูรณ์¹

บทคัดย่อ

ประเทศไทยใช้กระบวนทัศน์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่เรียกว่า “ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ” ตลอดมา แต่ภาษาอังกฤษได้เปลี่ยนสถานภาพเป็นภาษาโลก ครูอาจารย์ผู้สอนภาษาอังกฤษในหลายประเทศจึงหันไปใช้กระบวนทัศน์ที่เรียกว่า “ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติ” ซึ่งเป็นมุมมองเชิงวิพากษ์ล่าสุด กระบวนทัศน์ทั้งสองแตกต่างกันในด้านกรอบความคิดและข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับภาษาอังกฤษและการเรียนการสอนภาษาอังกฤษซึ่งครูอาจารย์และผู้เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยอาจยังไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้ บทความนี้จึงอภิปรายข้อแตกต่างสำคัญสามประการระหว่างสองกระบวนทัศน์ คือ การเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษ ภาษาและวัฒนธรรมเป้าหมายและความสามารถในการสื่อสาร เพื่อชี้ให้เห็นว่าทำไมกระบวนทัศน์ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติจึงได้รับความนิยมและกำลังเข้ามาแทนที่กระบวนทัศน์ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ผู้เขียนต้องการชี้ให้เห็นว่า ประเทศไทยควรปรับเปลี่ยนจากกระบวนทัศน์ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศเข้าสู่กระบวนทัศน์ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติเช่นกัน

Abstract

It is recognized that English language teaching (ELT) in Thailand has been driven by the English as a Foreign Language (EFL) paradigm. Since English has established itself as a world language, the current critical view from the English as an International Language (EIL) paradigm

¹ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

has been adopted by ELT practitioners in many countries. EFL and EIL are different from each other in terms of conceptualizations of and assumptions about English and ELT activities, of which Thai teachers and practitioners are probably not aware. Three main differences between EFL and EIL – the ownership of English, the target language and culture, and the communicative competence – are thus discussed so as to show why EIL is well received and replacing EFL. It is suggested that Thailand should also shift the ELT paradigm from EFL to EIL.

บทนำ

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยจัดอยู่ในกระบวนทัศน์ที่เรียกว่า “ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ” (English as a Foreign Language – EFL) มาโดยตลอด แต่เนื่องจากปัจจุบันภาษาอังกฤษมีสถานภาพเป็น “ภาษาโลก”¹ (Global or world language) กล่าวคือ มากกว่าหนึ่งในสี่ของประชากรโลกสามารถใช้ภาษาอังกฤษในระดับใช้งานได้จนถึงระดับคล่องแคล่ว และผู้ที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษก็มีจำนวนมากขึ้นเรื่อยๆ (Crystal. 2003: 6) นักวิชาการด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและครูอาจารย์ภาษาอังกฤษในหลายประเทศที่ใช้กระบวนทัศน์ EFL เช่นเดียวกับประเทศไทย เช่น จีน ญี่ปุ่น อิหร่าน สาธารณรัฐเช็ก ออสเตรเลีย กรีซ ซิลี จึงเสนอให้มีการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษและหลายประเทศก็เริ่มใช้กระบวนทัศน์ที่เรียกว่า “ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติ” (English as an International Language – EIL) ไปแล้ว (Hülmbauer, Böhringer, & Seidlhofer. 2008; Ketabi & Shomoossi. 2007; McKay. 2003; Nakamura. 2002; ěepová. 2010; Sifakis. 2009; Talebinezhad & Aliakbari. 2002) กระบวนทัศน์ EIL มีความแตกต่างจากกระบวนทัศน์ EFL ในด้านกรอบความคิดรวมถึงข้อสันนิษฐานต่างๆ เกี่ยวกับภาษาอังกฤษและการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ อยู่หลายประเด็น ซึ่งครูอาจารย์ภาษาอังกฤษในประเทศไทยยังไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้ ถึงแม้ว่าทุกคนจะตระหนักดีว่าภาษาอังกฤษมีสถานะเป็นภาษานานาชาติหรือภาษาสากลแล้วก็ตาม (ไพสิฐ บริบูรณ์. 2554; Boriboon. 2011; Nattheeraphong. 2004: 93) บทความนี้จึงมีจุดประสงค์ที่จะสร้างความเข้าใจแก่ครูอาจารย์และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างกระบวนทัศน์ EIL และกระบวนทัศน์ EFL รวมถึงอภิปรายถึงเหตุผลที่ทำให้กระบวนทัศน์ EIL ได้รับความสนใจและกำลังเข้ามาแทนที่กระบวนทัศน์ EFL เพื่อที่จะชี้ให้เห็นว่า อาจจะถึงเวลาแล้วที่ประเทศไทยควรจะปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์จาก EFL สู่กระบวนทัศน์ EIL

¹ นักวิชาการท่านอื่นๆ อาจจะเรียกว่า “ภาษานานาชาติ” (International language) “ภาษากลางเพื่อการสื่อสาร” (Lingua franca) หรือชื่ออื่นๆ อีกหลายชื่อซึ่งก็ล้วนแต่เป็นชื่อที่นักวิชาการกำหนดขึ้นเพื่อแสดงถึงสถานภาพและบทบาทของภาษาอังกฤษในฐานะภาษาสากลสำหรับการติดต่อสื่อสารในสภาวะโลกาภิวัตน์ทั้งสิ้น (Erling. 2005)

ความแตกต่างระหว่างกระบวนทัศน์ EFL และกระบวนทัศน์ EIL

ภาษาอังกฤษอยู่ในสถานภาพที่เราเรียกว่า “ภาษานานาชาติ” (International language) หรือเรามักจะเรียกกันติดปากว่า “ภาษาสากล” หมายถึง ภาษากลางที่เราใช้ติดต่อสื่อสารข้ามประเทศและข้ามวัฒนธรรมมาตลอดหลายร้อยปีก็ว่าได้ เพียงแต่กระบวนทัศน์ EIL ที่เกิดขึ้นไม่กี่ปีที่ผ่านมาเป็นมุมมองของนักวิชาการจำนวนมากที่ต้องการวิพากษ์หลักการและข้อสันนิษฐานเดิมในกระบวนทัศน์ EFL เพราะพวกเขาเหล่านั้นตระหนักว่าจำนวนผู้ใช้ภาษาอังกฤษทั่วโลกเพิ่มมากขึ้นทุกขณะและจุดประสงค์ในการใช้ภาษาอังกฤษของผู้คนทั่วโลกก็มีความหลากหลาย ความแตกต่างระหว่างกระบวนทัศน์ EFL และกระบวนทัศน์ EIL อาจจะได้มีลักษณะเป็นสองขั้วที่แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง (Dichotomy) การมองกระบวนทัศน์การเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์จาก EFL สู่ EIL สามารถพิจารณาบนเส้นความต่อเนื่องการเปลี่ยนแปลง (Continuum) (Talebinezhad & Aliakbari. 2002: 53) นั่นคือครูอาจารย์อาจจะมีกระบวนทัศน์การสอนภาษาอังกฤษที่อยู่ระหว่างความเป็น EFL และ EIL ประเด็นความแตกต่างที่สำคัญระหว่างสองกระบวนทัศน์นี้ คือ

ความเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษ (Ownership of English)

ในกระบวนทัศน์ EFL เราถือว่า ผู้ที่เป็นเจ้าของภาษาอังกฤษก็คือ ผู้ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่หรือผู้ที่เกิดและเติบโตในประเทศที่พูดภาษาอังกฤษ ได้แก่ คนที่เกิดและอาศัยอยู่ในสหราชอาณาจักรหรือเรามักเรียกกันง่ายๆ ว่าเกาะอังกฤษ สหรัฐอเมริกา ออสเตรเลีย แคนาดา นิวซีแลนด์ เป็นต้น หลายคนอาจจะเถียงว่าระดับของความเป็นเจ้าของภาษานั้นไม่เท่ากันเสียทีเดียวโดยลดหลั่นกันไปตามความเป็นต้นกำเนิดดั้งเดิมของภาษาอังกฤษและต้นแบบของภาษาอังกฤษที่ได้รับการยอมรับโดยผู้ใช้ทั่วโลก เช่น หลายคนอาจมองว่าชาวอังกฤษหรืออเมริกันเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษที่แท้จริงมากกว่าชาวออสเตรเลีย เป็นต้น

จวบจนกระทั่งภาษาอังกฤษกลายเป็นภาษาสากลจึงเกิดกระบวนทัศน์ EIL ซึ่งในระยะเริ่มต้นถือว่า ผู้ที่เป็นเจ้าของภาษาคือ คนที่มาจากประเทศที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ดังที่กล่าวไป รวมถึงผู้ที่พูดได้สองภาษา (Bilingual) (Nattheeraphong. 2004: 20) แต่ยิ่งนานวันผู้ใช้ภาษาอังกฤษก็มากขึ้นและสถานภาพของภาษาอังกฤษในฐานะภาษาของโลกก็ยิ่งเด่นชัด กระบวนทัศน์ EIL เชิงวิพากษ์ที่เกิดขึ้นล่าสุดจึงถือว่า เส้นแบ่งระหว่างความเป็นเจ้าของภาษาและผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษานั้นเลือนลางมาก (Sharifian. 2009: 2) กล่าวคือ ใครๆ ที่ใช้ภาษาอังกฤษก็สามารถอ้างว่าเป็นเจ้าของภาษาได้ แม้กระทั่งผู้ที่ไม่ได้เกิดและเติบโตในสภาพแวดล้อมที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ภาษาราชการ ภาษาประจำชาติหรือสถานการณ์แบบสองภาษา เช่น คนไทยที่ใช้ภาษาอังกฤษสำหรับการสื่อสารได้ดีก็อาจจะกล่าวอ้างได้ว่าเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษได้เช่นกัน เพียงแต่ภาษาอังกฤษที่คนไทยใช้สื่อสารในชีวิตจริงกับที่ผู้คนทั่วโลกใช้อาจจะมีลักษณะที่ผิดเพี้ยนไปจากต้นฉบับภาษาของ “เจ้าของภาษาเดิม” หรือประเทศต่างๆ ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ กล่าวอีกอย่างหนึ่งก็คือ ในกระบวนทัศน์ EIL เราจะมองว่าภาษาอังกฤษไม่ได้เป็นสมบัติของชาติใดโดยเฉพาะ ผู้ใช้ภาษาอังกฤษทั่วโลกอาจจะสร้างสรรค์ภาษาอังกฤษในแบบฉบับของตนเองขึ้นมาทั้งโดยตั้งใจหรือไม่ตั้งใจ ซึ่งเมื่อภาษาอังกฤษนั้นสามารถใช้สื่อสารกับ

ผู้ใช้ภาษาอังกฤษอื่นๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เราก็ไม่ได้สนใจอีกต่อไปว่า ภาษาอังกฤษนั้นถูกต้องตามเกณฑ์ของต้นแบบของเจ้าของภาษาเดิมหรือไม่

คำว่า “เจ้าของภาษาอังกฤษ” ถือว่าเป็นประเด็นที่อ่อนไหวสำหรับผู้ที่ใช้ภาษาอังกฤษในสภาวะที่ภาษาอังกฤษแพร่กระจายไปทั่วโลก โดยเฉพาะผู้ที่อาศัยอยู่ในประเทศที่เคยเป็นอาณานิคมของจักรวรรดิอังกฤษซึ่งใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างคล่องแคล่วแทบจะไม่ต่างจากชาวอังกฤษหรืออเมริกันซึ่งอาจจะรู้สึกอ่อนไหวได้มากกว่าคนไทยหรือคนในประเทศที่เรียนภาษาอังกฤษจากกระบวนทัศน์ EFL และรู้สึกว่าตนเองก็มีสิทธิที่จะใช้คำนี้สำหรับเรียกตนเอง ไม่ใช่คำที่ควรสงวนไว้สำหรับเฉพาะแต่ผู้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ประเด็นนี้ถือว่าเป็นเรื่องของการเมืองที่เกิดจากคำว่า “เจ้าของ” หรือ “ไม่ใช่เจ้าของ” บางคนอาจจะไม่เข้าใจว่าทำไมนักวิชาการต้องถกเถียงกันเกี่ยวกับคำเหล่านี้ เพราะผู้ที่เป็นเจ้าของภาษาอังกฤษแท้จริงก็คือผู้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่อยู่วันยังค่ำ แต่หัวใจสำคัญที่ทำให้นักวิชาการต้องถกเถียงกันเกี่ยวกับเรื่องนี้คือ ความคิดความเชื่อในเรื่องการเป็นเจ้าของหรือไม่ใช่เจ้าของภาษาอังกฤษมีส่วนทำให้ผู้ใช้ภาษาอังกฤษรู้สึกภาคภูมิใจหรือไม่ภาคภูมิใจใน “อัตลักษณ์ภาษาอังกฤษ” (English identity) ของตนเอง เช่น ชาวอินเดีย สิงคโปร์หรือคนในเกาะฮ่องกงมากมายอาจกล่าวอ้างว่า ไม่เฉพาะแต่คนอังกฤษหรืออเมริกันเท่านั้นที่มีสิทธิในการเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษ เพราะภาษาอังกฤษได้กลายเป็นภาษาที่ใช้กันทั่วโลกและจำนวนของผู้ใช้ภาษาอังกฤษที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่มีจำนวนมากกว่าผู้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ดังนั้นภาษาอังกฤษแบบอินเดีย สิงคโปร์หรือฮ่องกง ไม่มีความจำเป็นต้องเหมือนภาษาอังกฤษแบบอังกฤษหรืออเมริกัน แต่มีอัตลักษณ์ที่ชัดเจนเป็นของตนเอง (Norton.1997; Seidlhofer. 2003; Widdowson. 1994)

ครูอาจารย์ภาษาอังกฤษชาวไทยบางคนอาจคิดว่า การใช้ภาษาอังกฤษในสภาพการเรียนการสอนแบบ EFL นั้นแตกต่างจากการใช้ภาษาอังกฤษในประเทศที่เคยตกอยู่ภายใต้การปกครองโดยจักรวรรดิอังกฤษ เพราะคนไทยที่ใช้ภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ไม่ได้มีทักษะภาษาอังกฤษสูงเท่ากับคนที่อาศัยอยู่ในประเทศที่เคยเป็นเมืองขึ้นของจักรวรรดิอังกฤษ ไม่น่าจะเป็นไปได้ที่คนไทยหรือคนในประเทศอื่นๆ ที่เรียนและใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศจะอ้างถึงความเป็นเจ้าของภาษา อย่างไรก็ตาม ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา กระบวนทัศน์ EIL นั้นเข้มแข็งขึ้นเรื่อยๆ นักวิชาการที่ทำงานอยู่ในกระบวนทัศน์ EFL เช่น เวียดนาม จีน ออสเตรเลีย จึงได้พยายามชี้ให้เห็นความสำคัญของสำนักเกี่ยวกับอัตลักษณ์ทางภาษาอังกฤษที่ไม่ได้ขึ้นอยู่กับภาษาอังกฤษแบบ “มาตรฐาน” ตามเกณฑ์ของต้นแบบภาษาอังกฤษดั้งเดิม โดยพวกเขาได้อภิปรายเกี่ยวกับคำว่า “เจ้าของภาษาอังกฤษ” เพื่อกระตุ้นให้ผู้สอน ผู้เรียนหรือใช้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศจินตนาการถึงความเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษในการรับภาษาอังกฤษมาใช้ (Appropriation) (Phan Le Ha. 2005: 43, 2007: 57, 2008, 2009: 201; Zhang. 2008) ซึ่งการกระทำดังกล่าวจะนำไปสู่ความมั่นใจ การเคารพและความภาคภูมิใจในเอกลักษณ์หรืออัตลักษณ์ภาษาอังกฤษของตนเอง อันเป็นผลมาจากผู้ใช้ภาษาอังกฤษในแต่ละท้องถิ่นเป็นผู้กระทำ (Agent) หลักในการกำหนดแนวทางการใช้ภาษา การรักษาภาษาหรือทำให้ภาษาอังกฤษเปลี่ยนแปลงไปในทางที่เหมาะสมต่อผู้ใช้ในท้องถิ่น ตลอดจนการชี้นำอุดมการณ์ (Ideology) และความเชื่อต่างๆ ที่เกี่ยวกับภาษาอังกฤษ (Seidlhofer. 2003: 7)

ภาษาและวัฒนธรรมเป้าหมาย (Target language and culture)

ในกระบวนทัศน์ EFL ภาษาและวัฒนธรรมเป้าหมายในการเรียนการสอนคือ ต้นแบบภาษาและบรรทัดฐานทางวัฒนธรรม (Norms) ของเจ้าของภาษาเดิม เราใช้เกณฑ์ที่มักจะถือกันว่าเป็นรูปแบบ “มาตรฐาน” ของภาษาอังกฤษและการใช้ภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมตามกรอบวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเดิมเป็นเป้าหมายหรือเป็นเครื่องมือในการวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนการสอน เช่น ผู้สอนพยายามพัฒนาผู้เรียนให้สามารถใช้ภาษาอังกฤษด้วยไวยากรณ์ที่ถูกต้องตามต้นแบบภาษาจากเจ้าของภาษาเดิม หรือผู้สอนพยายามฝึกให้ผู้เรียนออกเสียงให้ใกล้เคียงมากที่สุดกับการออกเสียงภาษาอังกฤษแบบอังกฤษหรืออเมริกัน ในด้านวัฒนธรรม เราเชื่อกันว่า เมื่อผู้เรียนได้สัมผัสกับภาษาที่เจ้าของภาษาเดิมใช้กันในการสื่อสารจริงๆ ทั้งในด้านโครงสร้าง สำนวนหรือการออกเสียงซึ่งถือกันว่าเป็นภาษาอังกฤษที่ “แท้จริง” (Authentic) ผู้เรียนจะซึมซับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเดิมไปด้วยพร้อมกัน รวมทั้งการเรียนรู้วัฒนธรรมในลักษณะที่เป็นข้อมูลที่เชื่อมโยงกับประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ผ่านเนื้อหาในบทเรียนหรือสื่อการสอน

กระบวนทัศน์ EIL นั้นให้ความสำคัญกับต้นแบบภาษาอังกฤษที่หลากหลายคือ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สัมผัสและเรียนรู้ “นานาชาติภาษาอังกฤษโลก” (World Englishes) ไม่เฉพาะแต่ภาษาอังกฤษแบบอังกฤษ แบบอเมริกัน หรือภาษาอังกฤษจากประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่อื่นๆ นานาชาติภาษาอังกฤษโลกในความหมายของกระบวนทัศน์นี้ได้จำกัดเฉพาะภาษาอังกฤษที่พัฒนามาจนเรียกได้ว่าเป็น “วิธภาษาอังกฤษ” (English variety) คือ เป็นรูปแบบภาษาอังกฤษที่มีการจัดประมวลภาษา (Codification) แล้ว ซึ่งพบได้ในหลายประเทศที่เคยเป็นอาณานิคมของจักรวรรดิอังกฤษ แต่ภาษาอังกฤษแบบไทยซึ่งยังไม่ได้พัฒนามากจนมีอัตลักษณ์เด่นชัดที่เรียกได้ว่าเป็นวิธภาษาอังกฤษหนึ่งก็ได้รับความสำคัญในกระบวนทัศน์นี้และผู้เรียนชาวไทยก็อาจจะใช้ต้นแบบภาษาอังกฤษแบบไทยเป็นเป้าหมายในการเรียน กล่าวสั้นๆ ได้ว่า กระบวนทัศน์นี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนสัมผัสกับภาษาอังกฤษที่ใช้กันโดยทุก ๆ กลุ่มสังคมในโลกไม่ว่ากลุ่มคนที่ใช้จะมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับใด ในด้านวัฒนธรรมก็เช่นเดียวกัน กระบวนทัศน์นี้นั้นเน้นความหลากหลายทางวัฒนธรรมซึ่งนอกจากผู้เรียนจะได้สัมผัสวัฒนธรรมผ่านภาษาอังกฤษที่หลากหลายแล้ว ยังต้องเรียนรู้วัฒนธรรมในลักษณะอื่นๆ นอกเหนือจากตัวภาษาผ่านเนื้อหาในสื่อการสอนด้วย

จึงกล่าวได้ว่า ถ้าหากครูอาจารย์จะยึดกระบวนทัศน์ EFL อย่างสมบูรณ์แบบในการเรียนการสอน ผู้เรียนก็จะสัมผัสเฉพาะแต่ต้นแบบภาษาและวัฒนธรรมของประเทศเจ้าของภาษาเดิม ซึ่งไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ในความเป็นจริงที่ว่า ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ภาษาอังกฤษสื่อสารกับผู้คนทั่วโลกไม่ใช่เฉพาะกับคนที่มาจากประเทศใดประเทศหนึ่ง อย่างไรก็ตาม การยึดเป้าหมายที่ต้นแบบภาษาอังกฤษแบบเจ้าของภาษาเดิมซึ่งได้รับการยอมรับมากที่สุดและส่งเสริมให้ผู้เรียนมีต้นทุนทางภาษาสำหรับอนาคตได้มากกว่าการยึดต้นแบบอื่นๆ หากเราสามารถทำให้ผู้เรียนเข้าใจหรือบรรลุเป้าหมายนั้นได้ ซึ่งเมื่อเราสังเกตโดยทั่วไปในสังคมไทยก็จะเห็นว่า เราพยายามปลูกฝังภาษาอังกฤษแบบเจ้าของภาษาเดิมอย่างมากอยู่แล้ว แต่ก็ดูเหมือนว่า ผู้เรียนชาวไทยที่สามารถพัฒนาภาษาอังกฤษให้เข้าใจแบบเจ้าของภาษาเดิมก็ยังเป็นเพียงส่วนน้อยของสังคม

กระบวนการทัศน์ EIL มีเป้าหมายที่สอดคล้องกับความเป็นจริงที่ว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะต้องสื่อสารกับผู้คนจากทั่วโลกจึงจำเป็นต้องสร้างทักษะที่จะทำให้พวกเขาเข้าใจรูปแบบภาษาอังกฤษที่หลากหลายในโลกปัจจุบัน เช่น การฟังภาษาอังกฤษที่มีสำเนียงหลากหลาย พร้อมทั้งเกิดทัศนคติที่ดีและความเข้าใจ เป็นต้น กระบวนการทัศน์นี้ไม่ได้ให้ความสำคัญว่าผู้เรียนต้องพัฒนาภาษาของตนเองให้ใกล้เคียงรูปแบบใดโดยเฉพาะ แต่เน้นความเข้าใจร่วมกันในขณะที่ใช้ภาษาที่มีระดับความสามารถหรือลักษณะของภาษาอังกฤษที่ต่างกันกำลังสื่อสารกัน (Nattheeraphong. 2004: 20; Sharifian. 2009: 4) เช่น คนไทยก็อาจจะสามารถใช้ภาษาอังกฤษแบบไทยทั้งในด้านรูปแบบและการออกเสียงในการสื่อสารกับคนญี่ปุ่นที่ใช้ภาษาอังกฤษแบบญี่ปุ่น เป็นต้น ด้วยเหตุนี้ กระบวนการทัศน์ EIL จึงส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษที่มีอัตลักษณ์เฉพาะตนหรือกลุ่มของตนโดยไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาอังกฤษเหมือนกับต้นแบบเจ้าของภาษาเดิม

สามัตถิยะการสื่อสาร (Communicative competence)

ความจริงแล้ว กระบวนการทัศน์ EFL มีพัฒนาการตลอดมาเช่นกัน โดยเฉพาะในด้านวิธีการสอนและจุดมุ่งหมายของวิธีการสอนที่มีการเปลี่ยนแปลงและได้รับความนิยมมากขึ้นแตกต่างกันไปในแต่ละช่วงเวลา วิธีการสอนประเภทหนึ่งที่ได้รับคามสนใจอย่างมากทั่วโลกในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาคือ วิธีการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร (Communicative language teaching – CLT) ซึ่งมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาสามัตถิยะการสื่อสาร โดยใช้สามัตถิยะการสื่อสารของเจ้าของภาษาเดิมเป็นเกณฑ์ กล่าวคือ ตั้งเป้าหมายให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในทุกๆ องค์ประกอบในสามัตถิยะการสื่อสาร เช่น ความสามารถในการใช้รูปแบบภาษาหรือไวยากรณ์ ความสามารถในการใช้ภาษาอย่างถูกต้องเหมาะสมกับบุคคลหรือสถานการณ์ ความสามารถในการผสมผสานหรือเรียงร้อยข้อความให้เป็นข้อเขียนแบบต่างๆ เป็นต้น โดยให้เข้าใจหรือเหมือนกับเจ้าของภาษาเดิมของภาษาอังกฤษมากที่สุด ดังนั้น การถ่ายทอดทางวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นในกระบวนการทัศน์นี้จึงเป็นการถ่ายทอดไปในทิศทางเดียว คือ จากเจ้าของภาษาเดิมไปสู่ผู้เรียนหรือผู้ใช้ภาษาอังกฤษทั่วโลก หรือเป็นกระบวนการที่เรียกว่า “การรับวัฒนธรรม” (Enculturation) (Alptekin. 2002: 58)

ในกระบวนการทัศน์ EIL มุมมองเกี่ยวกับสามัตถิยะการสื่อสารเปลี่ยนไปเป็น “สามัตถิยะการสื่อสารนานาชาติวัฒนธรรม” (Intercultural communicative competence) (Alptekin. 2002; Byram. 1997 อ้างถึงใน Corbett. 2003: 39; Li & Li. 2004; Samimy & Kobayashi. 2004) ซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของสิ่งที่นักวิชาการเรียกว่า “สามัตถิยะนานาชาติวัฒนธรรม” (Intercultural competence) (Sharifian. 2009: 4) ที่หมายความว่า “ความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ด้วยภาษาต่างประเทศกับบุคคลที่มาจากชาติและวัฒนธรรมอื่น” (Nguyen. 2008: 127) หรือ “ความสามารถที่จะเข้าใจระบบการคิดและการใช้ชีวิตผ่านความหมายในภาษาที่เรียนอยู่ รวมทั้งสามารถต่อรองและเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับระบบที่แตกต่างกันในการปฏิสัมพันธ์หนึ่งๆ” (Byram & Fleming. 1998: 12) ดังนั้น กระบวนการทัศน์นี้จึงมุ่งค้นหาจุดร่วมที่ทำให้เกิดความเข้าใจระหว่างความหลากหลายของภาษาและวัฒนธรรม ผู้สอนจำเป็นต้องนำเสนอเนื้อหาในสื่อหรือเอกสารประกอบการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเปรียบเทียบ รวมทั้งสะท้อนความคิดทางวัฒนธรรมและเกิดความตระหนักเกี่ยวกับความแตกต่างทาง

วัฒนธรรม โดยไม่พยายามที่จะทำให้เกิดการสร้างรูปแบบตายตัว (Stereotype) ทางวัฒนธรรม ผู้เข้าร่วมการสื่อสารจะต้องสัมผัสกับระบบความคิดที่มีการแลกเปลี่ยนกันระหว่างกรอบความคิดทางวัฒนธรรมที่หลากหลายจากทั่วโลก รวมถึงวัฒนธรรมของผู้เรียนเองทั้งในระดับท้องถิ่นหรือระดับชาติ

ประเทศไทยเริ่มรับแนวคิดการสอนที่เน้นเรื่องการสื่อสารจากนักวิชาการทางฝั่งตะวันตกมาเป็นเวลาเกือบสามสิบปี ต่อมาเราจึงกำหนดเรื่องการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางไว้อย่างชัดเจนในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติปี พ.ศ. 2542 (Foley. 2005: 224-225) วิธีการสอนที่เน้นการสื่อสารนั้นมีหลักการข้อหนึ่งที่สำคัญคือ ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทเต็มที่ในการเรียนรู้ในห้องเรียน (Saengboon. 2006: 138) จึงเห็นได้ว่าหลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ปรากฏในเอกสารทางวิชาการของประเทศไทยนั้นมุ่งพัฒนาความสามารถในการสื่อสารโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เราอาจตีความได้อย่างหนึ่งว่า การยึดผู้เรียนเป็นสำคัญคือ การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ทรัพยากรและศักยภาพของตนเอง เช่น ความรู้ ระดับความสามารถและประสบการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรม สำหรับใช้เป็นฐานในการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ แต่ข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารที่ครูอาจารย์และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษชาวไทยส่วนใหญ่ยึดถือกันยังตั้งอยู่บนเกณฑ์ความสามารถในการสื่อสารของเจ้าของภาษาเดิม (Foley. 2005: 229) นักวิชาการได้วิพากษ์เกี่ยวกับประเด็นนี้ว่า เป้าหมายสำหรับการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษที่ผูกโยงกับเจ้าของภาษาเดิมเป็นสิ่งที่อยู่ในอุดมคติ (Utopian) ไม่สามารถเป็นไปได้จริง (Unrealistic) และมีข้อจำกัด (Constraining) สำหรับทั้งผู้สอนและผู้เรียนที่ควรเป็นผู้กำหนดหรือควบคุมการเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเอง (Learner autonomy) ในสภาวะที่ภาษาอังกฤษเป็นภาษาของโลก (Alptekin. 2002: 61) ในทางตรงกันข้าม กระบวนทัศน์ EIL ให้ความสำคัญกับการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมโดยไม่จำเป็นต้องละทิ้งวัฒนธรรมของผู้เรียนเอง จึงเหมาะสมกับผู้เรียนชาวไทยในสภาวะที่เราต้องการสร้างประชากรที่เป็นพลเมืองโลกซึ่งยังรักษาอัตลักษณ์ทางภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นไว้ด้วยในขณะเดียวกัน

สรุป

ผู้เขียนได้อภิปรายให้เห็นว่า กระบวนทัศน์ EFL และ EIL มีความแตกต่างกันในด้านกรอบความคิดและข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับภาษาอังกฤษและการเรียนการสอนภาษาอังกฤษหลายประเด็น และชี้ให้เห็นว่าครูอาจารย์และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยควรปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ที่อาจมีลักษณะค่อนข้างไปทางกระบวนทัศน์ EFL ให้เข้าสู่กระบวนทัศน์ EIL มากขึ้น เพราะกระบวนทัศน์ EIL เหมาะสมกับสภาวะโลกาภิวัตน์ ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในรูปแบบภาษาอังกฤษและวัฒนธรรมที่หลากหลายสอดคล้องกับความจำเป็นในการสื่อสารในระดับนานาชาติและนานาชาติวัฒนธรรมของผู้เรียนส่วนใหญ่ในปัจจุบัน นอกจากนี้กระบวนทัศน์ EIL ยังกระตุ้นให้ทั้งครูอาจารย์และผู้เรียนเกิดสำนึกในสำคัญ ความเคารพและความมั่นใจในภาษาอังกฤษที่ถึงแม้จะไม่ถูกต้องหรือได้มาตรฐานตามเกณฑ์ทางภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเดิม นั่นคือ เป็นภาษาอังกฤษที่มีอัตลักษณ์ที่สามารถบ่งบอกได้ว่าเป็น “ภาษาอังกฤษแบบไทย” แต่ก็ยังสามารถใช้ภาษาอังกฤษนั้นในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากกระบวนทัศน์ EIL กระตุ้นให้

ผู้ใช้ภาษาอังกฤษชาวไทยรู้สึกถึงความเป็นเจ้าของภาษาอังกฤษที่ไม่ได้ผูกโยงเข้ากับความเป็นเจ้าของภาษาเดิมของประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ตลอดจนสร้างความตระหนักรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับนานาชาติภาษาอังกฤษโลกและสังคมโลกที่พัฒนาสู่ความเป็นพหุวัฒนธรรมมากขึ้นทุกขณะ

เอกสารอ้างอิง

- ไพสิฐ บริบูรณ์. (2554). ความตระหนักรู้เกี่ยวกับภาษาอังกฤษในฐานะภาษาของโลกและทัศนคติของครูอาจารย์ภาษาอังกฤษในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน (ต้นฉบับรายงานการวิจัยที่กำลังดำเนินการ).
- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*. 56(1), 57-64.
- Boriboon, P. (2011). *EIL Awareness and Attitudes and their Pedagogical Implications: An Empirical Investigation in a Rural Thai Context*. Manuscript submitted for publication.
- Byram, M., & Fleming, M. (Eds.) (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Foley, J. A. (2005). English in ... Thailand. *RELC Journal*. 36(2), 223-234.
- Hülmbauer, C., Böhringer, H., & Seidlhofer, B. (2008). Introducing English as a lingua franca (ELF): Precursor and partner in intercultural communication. *Synergies Europe*. 3, 25-36.
- Ketabi, S., & Shomoossi, N. (2007). Native speaker norms and teaching English as an international language. *Iranian Journal of Language Studies*. 1(3). 171-180.
- Li, S., & Li, F. (2004). Intercultural communicative language teaching: Rethinking the communicative approach to ELT in China. *English Australia Journal*. 22(1), 20-42.
- McKay, S. (2003). Teaching English as an international language. *ELT Journal*. 57(2), 139-148.
- Nakamura, K. (2002). Cultivating global literacy through English as an International Language (EIL) education in Japan. *International Education Journal*. 3(5), 64-74.
- Nattheeraphong, A. (2004). *Teachers' Understanding of English as an International Language* (Unpublished master's thesis). National Institute of Development Administration, Bangkok.

- Nguyen, T. M. H. (2008). Developing EFL learners' intercultural communicative competence. **Asian EFL Journal – Teaching Articles**. 21 Article 1, 122-139.
- Norton, B. (Ed.) (1997). Language, identity, and the ownership of English. **TESOL Quarterly**. 31(3), 409-429.
- Phan Le Ha. (2005). Toward a critical notion of appropriation of English as an international language. **Asian EFL Journal**. 7(3), 34-46, Retrieved April 27, 2011, from http://www.asian-efl-journal.com/September_2005_EBook_editions.pdf.
- _____. (2007). Toward a critical notion of appropriation of English as an international language. **Journal of English as an International Language**, 1, 48-60. Retrieved October 25, 2010, from http://www.asian-efl-journal.com/September_05_plh.php.
- _____. (2008). **Teaching English as an International Language: Identity, Resistance and Negotiation**. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- _____. (2009). English as an international language: International student and identity formation. **Language and Intercultural Communication**. 9(3), 201-214.doi: 10.1080/14708470902748855
- Řepová, K. (2010). Bringing *English as an International Language* into the classroom. In R. Trušík & K. Nemčoková (Eds.), **Theories in Practice: Proceedings of the First International Conference on English and American Studies** (pp. 207-214). Tomas Bata University in Zlín, Czech Republic.
- Samimy, K. K., & Kobayashi, C. (2004). Toward the development of intercultural communicative competence: Theoretical and pedagogical implications for Japanese English teachers. **JALT Journal**. 26(2), 245-261.
- Seidlhofer, B. (2003). A concept of international English and related issues: From 'real English' to 'realistic English'? Retrieved April 27, 2011, from <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SeidlhoferEN.pdf>.
- Sharifian, F. (Ed.) (2009). **English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues**. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Sifakis, N. (2009). Challenges in teaching ELF in the periphery: the Greek context. **ELT Journal**. 63(3), 230-237.
- Talebinezhad, M. R., & Aliakbari, M. (2002). Evaluation and justification of a paradigm shift in the current ELT models in Iran. **Journal of Social Sciences & Humanities of Shiraz University**. 18(1), 53-60.

Widdowson, H. G. (1994). The ownership of English. **TESOL Quarterly**. 28(2), 377-389.

Zhang, M. (2008). Cultural identity in China English as a variety of English. **Asian Social Science**. 4(9), 99-102.