

ค่าชีวิตของครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา: ผลกระทบของคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ

Non - native English Speaking Teachers' Lives Matter: The Impacts of Native - speakerism on ELT Professionals

สรรรพร ศิริพันธ์

Sonporn Sirikhan¹

Received: August 3, 2022

Revised: November 7, 2022

Accepted: November 8, 2022

บทคัดย่อ

จุดประสงค์ของบทความนี้คือ เพื่อชี้ประเด็นการเหยียดเชื้อชาติ อัตลักษณ์ของครูผู้สอน และการเลือกปฏิบัติในการจ้างงาน ซึ่งเป็นผลกระทบของคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานที่มีต่อครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษาในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ โดยได้อภิปรายเนื้อหาที่เกี่ยวข้องและผลที่เกิดขึ้นในแต่ละประเด็น พร้อมรวบรวมข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหาถึงผลกระทบเพื่อก้าวข้ามคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานที่ยังคงมีอยู่ในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งส่งผลต่อครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษาที่ต้องเผชิญต่อความท้าทายในเส้นทางอาชีพของตน ทั้งนี้หวังว่าประเด็นที่น่าเสนอจะกระตุ้นให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายได้ตระหนักถึงความเหลื่อมล้ำ การเลือกปฏิบัติ โดยคำนึงถึงความสำคัญของทุกชีวิตทั้งครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ใช่อเจ้าของภาษา สนับสนุนความเป็นมืออาชีพในการสอนภาษาอังกฤษ เพื่อให้สอดคล้องต่อสถานะและบทบาทของภาษาอังกฤษในปัจจุบัน ที่มีสถานะเป็นภาษาโลก เป็นภาษาของทุกคน โดยมิได้ยึดโยงหรืออิงต่อคำ ‘มาตรฐาน’ ที่กำหนดโดยคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งอีกต่อไป

คำสำคัญ: คตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐาน ครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาอังกฤษ
ครูผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาอังกฤษ องค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ

Abstract

This article presents the impacts of native-speakerism regarding the issues of racism, teacher identity, and employment discrimination on non- native speaking teachers in TESOL. Each issue was discussed with its consequences. Suggestions for solving the problems of the impacts in order to transcend an influenced ideology that challenges non-native English speaking teachers' professionalism were also given. It is

¹ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดอกเตอร์ ประจำสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษให้แก่ผู้พูดภาษาอื่น
คณะวิทยาลัณยานาชาติ มหาวิทยาลัยพายัพ e-mail: sirikhansonporn@gmail.com

hoped that the issues presented in this article will encourage all stakeholders to be aware of the inequality and discrimination taking into account the importance of all lives matter; both native and non-native English speaking teachers and the support for professionalism in teaching English in accordance with the current status and roles of English, a global language for everyone without adhering or referring to the term 'standard' as defined by any particular group any more.

Keywords: native-speakerism, native English speaking teachers, non-native English speaking teachers, ELT Professionals

บทนำ

ข้อบทความ Non-native English-speaking teacher lives matter มีเจตนาดังขึ้นเพื่อให้ล้อกับวลี Black Lives Matter ที่ใช้เพื่อเรียกร้องความเท่าเทียม และแสดงความเคลื่อนไหวต่อความรุนแรงที่มีต่อคนผิวสีในประเทศสหรัฐอเมริกา อย่างไรก็ตาม ประเด็นการต่อต้านความเหลื่อมล้ำ การเหยียดเชื้อชาติ ความไม่เท่าเทียมกัน ก็ไม่ได้รับการยกเว้นในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ (English language teaching: ELT) เช่นกัน Kubota (2002) และ Kiczowski (2015) ได้กล่าวว่า Medgyes นักการศึกษาท่านแรกที่ได้นำประเด็นต่อต้านคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐาน (Native-speakerism) ให้เป็นที่ประจักษ์ในปี 1983 จากนั้นได้มีการเคลื่อนไหวของครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา (Non-native English speaking teachers: NNESTs) มาอย่างต่อเนื่อง กล่าวได้ว่าสาเหตุหลักที่นำมาสู่การเคลื่อนไหวของครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา คือ การกำหนดให้ศาสตร์ด้านการสอนภาษาอังกฤษต้องอิงอยู่กับ “มาตรฐาน” ที่เจ้าของภาษากำหนด ทั้งหลักการ วิธีการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน และการประเมินผล รวมถึงความเชื่อที่ว่าครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาเท่านั้นที่จะเป็นครูต้นแบบการสอนที่ดีได้ ซึ่ง Phillipson (1992) เรียกความเชื่อดังกล่าวเป็น “ตรรกะวิบัติของเจ้าของภาษา” (The native speakers fallacy) หรือการใช้เหตุผลที่บกพร่อง ที่เชิดชูผู้พูดเจ้าของภาษาให้มีความเหนือกว่าผู้พูดที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา ทั้งทางด้านภาษาศาสตร์ ด้านการเรียนการสอน และด้านวัฒนธรรม ทั้งนี้ Kabel (2009) ชี้ให้เห็นว่า คตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานได้สร้างปรากฏการณ์การคัดออก การไม่เข้าพวก (exclusion) การเลือกปฏิบัติ (discrimination) รวมถึงการหาเหตุผลเข้าข้างตนเองในการแทรกแซง และแก้ไขวัฒนธรรมผู้อื่น ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ในเชิงอำนาจแบบไม่สมดุล (asymmetric power) ซึ่งผลกระทบที่ได้รับจากการเลือกปฏิบัติ และการรับรู้ได้ในความเหลื่อมล้ำ นำไปสู่คำถามการเรียกร้องความเท่าเทียมกันในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน (Amin, 1997; Braine, 2010) อย่างไรก็ตาม บทความนี้มีได้กล่าวถึงผลของคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานที่เกิดขึ้นในภูมิภาคใดภูมิภาคหนึ่งหรือในประเทศใดประเทศหนึ่งโดยเฉพาะ โดยได้เลือกประเด็นการเหยียดเชื้อชาติ อัตลักษณ์ของครูผู้สอน และการเลือกปฏิบัติในการจ้างงาน ทั้งนี้ได้กล่าวถึงความหมายของเจ้าของภาษาและไม่ใช่อเจ้าของภาษาอย่างพอสังเขปเป็นอันดับแรก เพื่อนำไปสู่ประเด็นการอภิปรายเนื้อหาของแต่ละประเด็น

ที่ได้จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ข้อมูลในสื่อออนไลน์ รวมทั้งประสบการณ์ของผู้เขียนเอง พร้อมข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหาถึงผลกระทบจากคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานท้ายบทดังต่อไปนี้

ความหมายของเจ้าของภาษาและไม่ใช่อเจ้าของภาษา

กระแสดความคิดหลักหรือกระบวนทัศน์ความเป็นเจ้าของ (nativeness paradigm) ได้แบ่งผู้พูดภาษาอังกฤษออกเป็นสองขั้วคือ “เจ้าของ” (native) และ “ไม่ใช่เจ้าของ” (non-native) ซึ่งความหมายโดยทั่วไปของ “ผู้พูดเจ้าของภาษา” คือ เป็นผู้ที่เกิดในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็น ภาษาแรกมาตั้งแต่เกิด หรือเรียกว่าภาษาแม่ ส่วน “ผู้พูดไม่ใช่เจ้าของภาษา” คือ ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาที่สาม ที่ต่างไปจากภาษาแม่ อย่างไรก็ตาม ความหมายดังกล่าวถือว่ายังไม่ชัดเจน และได้รับการวิพากษ์วิจารณ์ในหลาย ๆ มุมมอง รวมถึงข้อโต้แย้งว่าความเป็นเจ้าของภาษาไม่ได้ขึ้นอยู่กับ การกำหนดทางภาษาศาสตร์ (linguistic construct) เพียงอย่างเดียว แต่ยังขึ้นอยู่กับการกำหนดจาก สังคม (social construct) ที่มักจะใช้การตัดสินนำไปก่อนว่า เจ้าของภาษาควรจะมีรูปลักษณะอย่างไร มีน้ำเสียงแบบไหน เป็นต้น (Brutt-Griffler & Samimy, 2001) ซึ่ง Davies (1991) กล่าวว่า การจัด ตำแหน่ง (positioning) ครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ใช่เจ้าของภาษา ได้รับการกำหนดเพื่อให้เกิด การแบ่งแยกในความเป็นมืออาชีพในทางการสอน เปรียบได้กับการแบ่งความสัมพันธ์ระหว่าง คนกลุ่มมากกับคนกลุ่มน้อย (the majority-minority relations) และได้สรุปคำเรียก “เจ้าของภาษา” เป็นมายาคติ (a ‘myth’) หรือเป็นโนคติ (ideology) ที่ทำให้ผู้คนหลงเชื่อ และการติดตรา (labeling) แบ่งกลุ่มคนตามกระบวนทัศน์ความเป็นเจ้าของภาษา ส่งผลกระทบต่อครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา ตามประเด็นที่ขอเสนอแนะดังต่อไปนี้

การเหยียดเชื้อชาติ

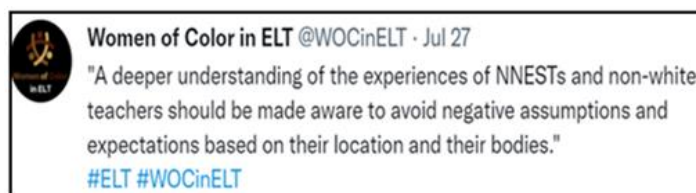
วาทกรรมเกี่ยวกับเชื้อชาติ (race) ถูกสร้างขึ้นมาให้เป็นตัวแทนที่ก่อให้เกิดความขัดแย้ง ทางสังคม เพื่ออ้างถึงความชอบธรรมในการแบ่งเชื้อชาติของมนุษยชาติ หรือการจัดกลุ่มทางสังคม แสดงให้เห็นถึงความไม่เท่าเทียมกันระหว่างกลุ่มคนต่าง ๆ มีการคัดกรอง (denigration) ทำให้ด้อยค่า แบ่งแยกไม่ให้เข้าร่วม (marginalization) ซึ่งนำไปสู่ “การเหยียดเชื้อชาติ” (racism) (Bolnilla-Silva, 2010) ประเด็นการเหยียดเชื้อชาติในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษมีมาอย่างยาวนานแล้ว แต่เป็น เรื่องที่ไม่ค่อยมีใครอยากพูดถึงโดยตรงไปตรงมา เนื่องจากเป็นองค์กรระดับนานาชาติ มีสมาชิกมาจาก หลากหลายกลุ่ม ต่างเชื้อชาติ ต่างวัฒนธรรม จำเป็นต้องทำงานร่วมกัน อีกทั้งยังเป็นองค์กรที่ได้รับการ กล่าวขานว่าเป็นศาสตร์ที่ ‘สวยงาม’ (a ‘nice’ field) ยึดหลักความเสมอภาคของมนุษย์ และมีความ เป็นเสรีนิยม (Kubota, 2020) นักการศึกษาหลายท่าน ได้ตั้งว่า การถกอภิปรายประเด็นการเหยียด เชื้อชาติในองค์กรวิชาชีพโดยตรงไปตรงมา เป็นเรื่องรุนแรง ถือเป็นมลทิน (stigma) ดังนั้นจึงเสี่ยงที่จะ ยอมรับ ทั้ง ๆ ที่ทุกคนรับรู้ได้ว่าปัญหานี้มีอยู่จริง เปรียบได้กับสำนวน “the elephant in the room” ที่หมายถึง ทุกคนต่างรับรู้ เห็นปัญหาหนึ่ง ๆ หรือประเด็นที่เป็นข้อโต้แย้ง แต่เสี่ยงที่จะไม่พูด

หรือกล่าวถึง (Jenkins, 2017) โดยบทความนี้จะกล่าวถึงการเหยียดเชื้อชาติในประเด็นสีผิวและสำเนียง เนื่องจากเป็นสิ่งที่ผู้คนทั่วไปโดยเฉพาะผู้เรียน แสดงการรับรู้ที่เป็นอคติได้เร็วที่สุดตามลำดับต่อไปนี้

การเหยียดสีผิว

ต้นกำเนิดของภาษาอังกฤษและการแผ่ขยายอาณานิคมของสหราชอาณาจักร ทำให้ภาษาอังกฤษถูกโยงให้เข้ากับ “ความขาว” ที่เจ้าของภาษาอังกฤษถือเป็นตัวแทนของความขาว (a proxy of whiteness) (Kubota & Fujimoto, 2013) อีกทั้งการกำหนดมาตรฐานเป้าหมายการเรียนการสอนที่ต้องขึ้นกับกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลักคือ ประเทศอังกฤษ สหรัฐอเมริกา แคนาดา ออสเตรเลีย และนิวซีแลนด์ หรือภาษาอังกฤษแบบผิวขาว (White English) ยิ่งเป็นการสะท้อนการเหยียดสีผิว ที่เชิดชูให้เจ้าของภาษาที่เป็นคนผิวขาวมีอำนาจเหนือกว่า ซึ่งเห็นได้จากการแทรกวัฒนธรรมคนขาวเข้าไปในหลักสูตร วิธีการสอน ตำราแบบเรียน ที่นำเสนอหัวข้อในบทเรียนเกี่ยวกับวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ของชนชั้นกลางผิวขาวที่พูดภาษาอังกฤษ เช่น วันหยุด ประเพณีต่าง ๆ วีรบุรุษ รวมถึงชื่อคนในบทเรียนที่ต้องเป็นชื่อภาษาอังกฤษ เป็นต้น (Amin, 1997)

มีงานวิจัยหลายงานที่ศึกษาเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เรียนที่สะท้อนการมีอคติต่อสีผิว เช่น งานของ Rivers & Ross (2013) ที่สอบถามนักศึกษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ต่อความชอบครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษา โดยให้ครูรูปภาพครูผู้สอนที่แบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ ผิวขาว ผิวสี และผิวแบบชาวเอเชีย ซึ่งครูผู้สอนทั้งหมดมีอายุเท่ากัน ระดับความรู้เดียวกัน และมีภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่เหมือนกันหมด ผลพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่ชื่นชอบครูผู้สอนที่มีผิวขาว หรือในงานวิจัยของ Kang & Rubin (2009) ที่ให้ผู้เรียนฟังประกอบรูปครูผู้สอนที่พูด โดยแยกกลุ่มรูปครูผู้สอนที่มีหน้าตาแบบเอเชีย (Asian look) และครูผู้สอนผิวขาว ผลพบว่า ผู้เรียนที่ฟังครูผู้สอนผิวขาวมีคะแนนการฟังดีกว่า และยังประเมินให้ครูผู้สอนผิวขาวมีทักษะความเป็นมืออาชีพสูงกว่าครูผู้สอนที่มีหน้าตาแบบเอเชีย ซึ่ง Kubota (2002) กล่าวว่า การมีอคติต่อสีผิว ส่งผลต่อความรู้สึกของครูผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาและครูผู้สอนที่มีผิวสีว่ามีความเป็นมืออาชีพและมีความสามารถทางภาษาอังกฤษน้อยกว่าครูผู้สอนที่มีผิวขาว นอกจากนี้ผลวิจัยที่แสดงอคติต่อสีผิวแล้ว ยังมีเสียงสะท้อนแสดงการเคลื่อนไหวต่อการเหยียดสีผิวในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษา ที่สามารถเห็นได้จากสื่อออนไลน์ ตามตัวอย่างภาพถัดไป



ภาพที่ 1: เสียงสะท้อนการเหยียดสีผิวในวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ

ที่มา: <https://twitter.com/WOCinELT>

การเหยียดสำเนียง

สำเนียงถือเป็นลักษณะทางภาษาที่สามารถรับรู้ สังเกตได้ง่ายที่สุดว่า ผู้พูดมีความคล่องแคล่วในการพูด มีความรอบรู้ มีไหวพริบปฏิภาณมากน้อยเพียงใด บ่งบอกภาษาแม่ของผู้พูดที่สะท้อนอัตลักษณ์และวัฒนธรรม รวมถึงบ่งบอกว่าบุคคลนั้น ๆ ได้รับการเคารพในสังคมอย่างไร หรือไม่ (Jenkins, 2000) มีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อสำเนียงของครูผู้สอน โดยใช้แนวคิดนานาชาติภาษาอังกฤษ (World Englishes) ของ Kachru (1992) เป็นเกณฑ์ในการตัดสิน โดย Kachru ได้แบ่งกลุ่มประเทศออกเป็น 3 กลุ่ม โดยใช้ประวัติศาสตร์การแผ่ขยายของภาษาอังกฤษและหน้าที่ของภาษาเป็นเกณฑ์ในการแบ่งกลุ่ม ซึ่งเทียบได้กับวงกลมสามชั้นคือ วงใน (inner circle) วงนอก (outer circle) และวงขยาย (expanding circle) โดยประเทศในกลุ่มวงใน คือ กลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ และใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางภาษาเดียว ได้แก่ ประเทศอังกฤษ สหรัฐอเมริกา แคนาดา ออสเตรเลีย และนิวซีแลนด์ ถือเป็นผู้ให้บรรทัดฐาน (norm provider) ในการออกเสียง และตัดสินสำเนียงการพูด ส่วนกลุ่มประเทศวงนอกคือ ประเทศที่เคยถูกปกครองโดยประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษ เช่น อินเดีย ฟิลิปปินส์ มาเลเซีย ผู้คนส่วนใหญ่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ถือเป็นกลุ่มผู้ใช้ภาษาที่กำลังพัฒนาให้เทียบเท่าบรรทัดฐาน (norm-developing) ในขณะที่กลุ่มประเทศในวงขยายคือ ประเทศที่ไม่เคยเป็นอาณานิคมของประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ เช่น จีน ญี่ปุ่น ไทย โดยสถานะของภาษาอังกฤษถือเป็นภาษาต่างประเทศ ถือเป็นกลุ่มที่ยังต้องอิงอยู่กับบรรทัดฐาน (norm dependent) กับกลุ่มประเทศวงในเป็นหลัก โดยผลวิจัยส่วนใหญ่พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่ชื่นชอบสำเนียงของครูผู้สอนที่มาจากกลุ่มวงใน และแสดงความคิดเห็นเชิงลบต่อความหลากหลายของสำเนียงภาษาอังกฤษที่มาจากวงนอก และวงขยาย เช่น งานวิจัยในเกาหลีใต้ของ Bissett and Ma (2015) พบว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยในประเทศเกาหลีใต้ ชื่นชอบสำเนียงภาษาอังกฤษแบบอังกฤษ รองลงมาคือ สำเนียงแบบอเมริกัน อีกทั้งยังพบว่า ผู้เรียนต้องการที่จะขจัด (eliminate) สำเนียงที่แปร่ง หรือสำเนียงต่างชาติ (foreign accent) ของตนเอง แม้จะตระหนักรู้ถึงความหลากหลายของสำเนียงภาษาอังกฤษ ที่พบได้ในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมก็ตาม เช่นเดียวกับงานวิจัยของ Wong (2018) พบว่า นักศึกษาที่เรียนในสถาบันการฝึกอบรมครูในฮ่องกง ชั้นปีที่ 3 ชื่นชอบสำเนียงอังกฤษ ว่าเป็นสำเนียงของคนชั้นสูง (high class) มีความสง่างาม (elegant) และมีความเป็นมืออาชีพ (professional) ซึ่งทัศนคติดังกล่าวเป็นผลมาจากการที่ฮ่องกงเคยเป็นอาณานิคมของอังกฤษมาก่อน อีกทั้งระบบการบริหารของโรงเรียน วิธีการเรียนการสอน หนังสือ ตำรา ยังคงใช้ระบบแบบอังกฤษเป็นหลัก ทั้งนี้ งานวิจัยสำรวจทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อสำเนียงครูผู้สอนในประเทศไทยมีค่อนข้างมากเช่นกัน โดยผลวิจัยส่วนใหญ่พบว่า ผู้เรียนไทยให้ความนิยม ชื่นชอบสำเนียงครูผู้สอนในกลุ่มวงในแบบอังกฤษหรืออเมริกัน ในขณะที่สำเนียงภาษาอังกฤษแบบไทยไม่เป็นที่ต้องการหรือไม่ได้รับความนิยม นอกจากนี้ ครูผู้สอนจากกลุ่มวงในยังได้รับการเชิดชูว่ามีคุณสมบัติความสามารถและบุคลิกภาพดีกว่าครูผู้สอนที่มาจากกลุ่มวงนอก และวงขยาย (Phuengpitipornchai & Teo, 2021) แม้บางงานวิจัยจะพบว่า ผู้เรียนไทยเริ่มมีความตระหนักรู้ถึงความหลากหลายของสำเนียงภาษาอังกฤษ และปรับทัศนคติในเชิงบวกต่อสำเนียงภาษาอังกฤษแบบไทย (Thai English) เนื่องจากพบว่าไม่ได้เป็น

อุปสรรคในการสื่อสารจริง (Boonsuk, Ambele, & McKinley, 2021) อย่างไรก็ตาม ผลรายงานส่วนใหญ่ ชื่นชอบสำเนียงเจ้าของภาษา ซึ่งถือเป็นการคิดแบบเหมารวม หรือตายตัว (stereotype) ที่ตัดสิน สำเนียงผู้พูดที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาว่า ‘ผิด’ (wrong) ‘แย่’ (bad) ‘ไม่เป็นมาตรฐาน’ (non-standard) ‘แข็ง’ (stiff) ‘ไม่สมจริง’ (not real) ในขณะที่สำเนียงเจ้าของภาษาลือว่า ‘ดี’ (good) ‘ถูกต้อง’ (correct) ‘ชัดเจน’ (clarity) ‘ลื่นไหล’ (fluent) ‘สมจริง’ (real) (Jindapitak & Teo, 2012) อย่างไรก็ตาม Jenkins (1998) นักภาษาศาสตร์ประยุกต์ ผู้บุกเบิกกระบวนการทัศน์ของภาษาอังกฤษ เป็นภาษานานาชาติ (English as an international language: EIL) ได้กล่าวว่า การกำหนดเป้าหมาย การออกเสียงให้มีสำเนียงเหมือนเจ้าของภาษาถือว่าไม่ได้อยู่บนฐานแห่งความเป็นจริง ซึ่ง “สำเนียงต่างชาติ” ถือเป็นลักษณะทางภาษาที่รับได้ในการพูดของผู้เรียนภาษาที่สอง และจำเป็นต้อง พิจารณาในเชิงภาษาศาสตร์สังคมที่เป้าหมายของการออกเสียงคือ การสื่อสารรู้เรื่อง เข้าใจผู้พูด ที่มีภาษาที่หนึ่งแตกต่างกัน ดังนั้น การออกเสียงจึงควรขึ้นอยู่กับความต้องการของผู้เรียนว่าจะเลือก แบบใด ไม่ใช่การกำหนด หรือบอกให้ผู้เรียนควรมีสำนเนียงแบบใด

อัตลักษณ์ของครูผู้สอน

อัตลักษณ์ (identity) เป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นผ่านทางสังคมซึ่งจำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับสถาบัน สังคม วัฒนธรรม บริบททางการเมือง (Norton, 1995) อัตลักษณ์ของครูผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาในองค์กร วิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษถือเป็นประเด็นอ่อนไหว เพราะไม่เพียงแต่เกี่ยวข้องกับความเชื่อ ค่านิยม ความรู้ ความสามารถเท่านั้น แต่ยังขึ้นอยู่กับองค์ประกอบอื่น เช่น สำเนียง รูปลักษณ์ภายนอก สีผิว การแสดงออกทางวัฒนธรรม เป็นต้น ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าว เปรียบเสมือนกระจกส่องสะท้อนให้เห็น ความแตกต่างของครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษา และไม่ใช่เจ้าของภาษา ซึ่งมีการเปรียบเทียบกัน โดยตลอด (Brutt-Griffler & Samimy, 2001) นักการศึกษาหลายท่านได้แนะถึงความจำเป็นที่ต้องนำ ข้อกังวลด้านอัตลักษณ์ของครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษาที่ต้องเผชิญ มาถกอภิปรายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เนื่องจากเป็นกลุ่มผู้สอนที่มีจำนวนมากกว่าครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษา แต่กลับถูกมองว่าเป็นกลุ่มคน ขาดขอบในองค์กรวิชาชีพ (marginalized professional) ที่ไม่ได้รับให้เห็นถึงความสำคัญ ทั้ง ๆ ที่มี ประสบการณ์การสอน มีความเชี่ยวชาญในวิชาชีพตนเช่นกัน (Kubota, 2002)

ผลของคตินิยมที่ยึดเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานต่ออัตลักษณ์ของครูผู้สอน

ประเด็นคำถามหนึ่งที่น่าสนใจคือ จะเกิดอะไรขึ้นหากผู้เรียนรู้สึกว่าคุณครูผู้สอนของตนไม่ใช่ ครูผู้สอนที่มีความสมจริง (authentic teacher) โดยในงานวิจัยของ Amin (1997) ในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในประเทศแคนาดา พบว่า สิ่งที่ผู้เรียนกำหนดให้แก่ครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็น เจ้าของภาษาคือ เป็นคนกลุ่มน้อย (minority) มีความสามารถไม่เท่ากับครูผู้สอนที่มีผิวขาว ซึ่งเมื่อใด ก็ตามทีผู้เรียนส่งสารหรือสื่อให้รู้ว่า ครูผู้สอนที่เขาพิจารณาอยู่นั้นเป็นคนกลุ่มน้อย ไม่ได้เป็นเจ้าของ ภาษา และไม่สามารถสอนให้เป็นไปแบบที่เขาู้สึกหรือต้องการได้ เมื่อนั้นครูผู้สอนจะไม่สามารถ ตีกรอบอัตลักษณ์ของตนเองได้เลย เพราะไม่ว่าจะมีความรู้ ความสามารถด้านการสอนเพียงใด

เขาเหล่านั้นจะกลายเป็นผู้สอนที่ไม่สามารถส่งเสริม กระตุ้นการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Liu (1999) ที่กล่าวว่า การรับรู้โดยการเปรียบเทียบกับสถานะความเป็นเจ้าของภาษา นำมาใช้ในการลดทอนอำนาจ (disempowered) ครูผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา โดยถูกกล่าวว่า เป็นคนชายขอบ ก่อให้เกิดความขัดแย้งในอัตลักษณ์ของครูผู้สอนที่ไม่ได้รับการยอมรับ หรือเห็นคุณค่า

การกำหนดนโยบายของรัฐบาลเกี่ยวกับแนวทางการสอนภาษาอังกฤษในประเทศหนึ่ง ๆ ถือเป็นอีกตัวอย่างหนึ่งที่เกิดความขัดแย้งในอัตลักษณ์ของครูผู้สอนเอง เช่น ประเทศจีนกำหนดให้ใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) ที่เน้นการใช้ภาษาในบริบทสังคม และวัฒนธรรม มากกว่าการเน้นถึงหลักเกณฑ์การใช้ภาษา ก่อให้เกิดคำถามมากมายถึงความเหมาะสม เนื่องจากเป็นวิธีการสอนที่มีแนวคิดมาจากวัฒนธรรมทางตะวันตก ที่ปุมหลังทางวัฒนธรรม และค่านิยมต่างไปจากชาวจีนเป็นอย่างมาก (Rai & Deng, 2014) เช่นเดียวกับประเทศไทย ที่เริ่มมีการถกอภิปรายถึงความไม่เหมาะสมของการใช้วิธีการสอนแบบ CLT เช่น ในงานศึกษาของ Methitham (2014) กล่าวว่า การใช้วิธีการสอนแบบตะวันตกเป็นการด้อยค่าประสบการณ์ด้านการสอนของครูผู้สอน เพราะวิธีการสอนดังกล่าวไม่ได้คำนึงบริบทไทยในมิติทางสังคม วัฒนธรรม การเมือง และประวัติศาสตร์ ซึ่งมีติดังกล่าวจำเป็นต้องสอดแทรกไปในนโยบายทางการจัดการศึกษา รวมถึงการเรียนภาษาอังกฤษในทุกสังคม นอกจากนี้ ยังพบข้อวิพากษ์วิจารณ์ที่สะท้อนให้เห็นถึงความล้มเหลวในการใช้วิธีการสอนแบบ CLT ในประเทศไทยคือ ผู้เรียนไม่สามารถสื่อสารได้จริง มีทักษะภาษาอังกฤษในระดับต่ำ แม้จะกำหนดให้มีการใช้วิธีการสอนดังกล่าวมานานแล้ว (Sangboon, 2012)

การเลือกปฏิบัติในการจ้างงาน

ความต้องการบุคลากรด้านการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน มีมากตามจำนวนผู้เรียนในโลกที่เพิ่มขึ้น เนื่องจากผลของกระแสโลกาภิวัตน์ อีกทั้งจำนวนครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษารวมถึงผู้เรียนที่เป็นครูผู้สอนในระดับบัณฑิตศึกษาของสาขาที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษ ที่เรียนทั้งในประเทศตนเอง และในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลัก มีมากกว่าครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาเช่นกัน (Graddol, 2006) มีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาการเลือกปฏิบัติด้านการจ้างงานระหว่างครูผู้สอนภาษาที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา ที่ศึกษาปัจจัย อาทิ เพศ อายุ เชื้อชาติ สัญชาติ สีผิว ประสบการณ์การสอน ค่าตอบแทน เป็นต้น ตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ Ruecker and Ives (2015) ได้รวบรวมเว็บไซต์ประกาศหางานของโรงเรียนสอนภาษาในประเทศแถบเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ คือ จีน ญี่ปุ่น เกาหลี ไต้หวัน และไทย จำนวนทั้งหมด 59 เว็บไซต์ โดยศึกษาวิเคราะห์ทั้งข้อความและภาพที่นำเสนอ พบว่ามีข้อความบรรยายคุณสมบัติของผู้สมัครในอุดมคติ (ideal candidate) อย่างชัดเจน เช่น ‘เป็นเจ้าของภาษามาจากประเทศที่เคยถูกปกครองโดยคนผิวขาว’ (predominantly white country) ‘มีภาษาอังกฤษเป็นภาษาทางการ’ ‘มาจากประเทศวงใน’ ‘ผิวขาว’ นอกจากนี้ยังมีข้อความเสนอสิทธิประโยชน์เพื่อดึงดูดใจ เช่น ‘ฟรีค่าโดยสารเครื่องบินไปกลับ’ ‘ฟรีค่าที่พัก’ ‘เรียนรู้วัฒนธรรมใหม่ๆ’ ‘ประเทศแปลก น่าค้นหา’ (exotic country) ซึ่งข้อความประกาศสมัครดังกล่าว เน้นสิทธิประโยชน์ที่ผู้สมัครจะได้รับ มากกว่าระบุความต้องการที่เกี่ยวกับคุณสมบัติด้านการ

สอนหรือประสบการณ์การฝึกอบรมทางการสอนภาษาอังกฤษ อีกทั้งบางเว็บไซต์ระบุอย่างชัดเจนว่า ผู้สมัครต้องเป็นพลเมืองที่ถือหนังสือเดินทางจากประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลัก คือ สหรัฐอเมริกา อังกฤษ ออสเตรเลีย แคนาดา ไอร์แลนด์ และนิวซีแลนด์ ซึ่งสอดคล้องกับงานศึกษาของ Kiczowski (2015) ที่รวบรวมงานวิจัยที่เกี่ยวกับประกาศหางานครูสอนภาษาอังกฤษในเว็บไซต์ ผลพบว่า สามในสี่ของประกาศทั้งหมด ระบุคุณสมบัติว่าต้องเป็นเจ้าของภาษา มีผิวขาว และมาจากกลุ่มประเทศวงในเท่านั้น นอกจากนี้ยังพบว่า นโยบายของรัฐบาลในหลายประเทศในเอเชียเช่น จีน ญี่ปุ่น ฮ่องกง เกาหลีใต้ และได้หวัน มีนโยบายจ้างครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษา เพื่อมาพัฒนาการศึกษาภาษาอังกฤษของพลเมืองในประเทศ เพื่อรองรับต่อการเจริญเติบโตด้านเศรษฐกิจ การค้าระหว่างประเทศในปัจจุบัน ซึ่งมีผลต่อข้อกำหนดในการขออนุญาตเพื่อเข้าประเทศ (visa) ที่กำหนดให้ผู้สมัครต้องเป็นผู้พูดเจ้าของภาษาเท่านั้น (Ruecker & Ives, 2015; Yim & Hwang, 2019) เช่นเดียวกับการประกาศหางานบนเว็บไซต์ของบริษัทจัดหาครูผู้สอนต่างชาติ (agency) ในประเทศไทยที่มีอยู่เป็นจำนวนมาก ต่างก็ระบุรับครูชาวต่างชาติ หรือ ‘ครูฝรั่งเจ้าของภาษา’ ที่มาจากประเทศ 5 ประเทศ คือ สหรัฐอเมริกา อังกฤษ แคนาดา ออสเตรเลีย และนิวซีแลนด์ หลายบริษัทยังได้ระบุคำตอบอย่างชัดเจน โดยผู้สมัครที่เป็นเจ้าของภาษา จะได้อัตราเงินเดือนสูงกว่าผู้สมัครที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา และแม้บางเว็บไซต์จะประกาศรับผู้สมัครที่มีสัญชาติยุโรป แต่ยังมีการระบุว่าสำเนียงต้องไม่แปร่ง (neutral English accent) เป็นต้น (English Teaching Thailand, 2021)

อนึ่ง จากประสบการณ์ตรงของผู้เขียนที่ต้องติดตามนักศึกษาที่สำเร็จการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในหลักสูตร TESOL พบว่านักศึกษาต่างชาติชาวเอเชีย ถูกปฏิเสธการพิจารณารับสมัครในตำแหน่งครูสอนภาษาในโรงเรียนไทยแห่งหนึ่ง ด้วยเหตุผลคือ ไม่ใช่เจ้าของภาษา ซึ่งการถูกปฏิเสธจากนโยบายของโรงเรียนที่ตัดสินอย่างผิวเผินเพียงเพราะไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา สอดคล้องกับ Braine (2010) ที่กล่าวว่า เป็นเรื่องน่าเศร้าหากผู้เรียนที่จบหลักสูตรด้านการสอนภาษาอังกฤษ หรือสถาบันการฝึกอบรมด้านการสอน ซึ่งผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่ใช่เจ้าของภาษา จะไม่ได้รับการพิจารณาในการทำงาน ซึ่งประเด็นการเลือกปฏิบัติในการจ้างงานเป็นที่รับรู้กันมาโดยตลอด ตัวอย่างข้อความการแสดงความคิดเห็นผ่านสื่อออนไลน์ด้านล่าง เป็นเพียงตัวอย่างหนึ่งที่สะท้อนความไม่เท่าเทียมในการจ้างงานที่เป็นผลจากอคติที่แบ่งกลุ่มครูผู้สอนตามกระบวนการทัศนคติความเป็นเจ้าของภาษา โดยการพิจารณาสัญชาติ หรือถิ่นเกิดของผู้สมัครจากประเทศในกลุ่มวงในเท่านั้น

Women of Color in ELT Retweeted

Cecilia Nobre @cecilianobreelt · Aug 31

No, they had to assess me based on the country of my passport. And obviously, Brazil is always a wrong country. The correct countries are "America", the UK and Australia.

Vijay Ramjattan @Vijay_Ramjattan · 1. 8.

When thinking about job application documents in English language teaching, it's sad that a passport is a more important indicator of employability than a teaching portfolio, for example.

The ELT labour market, like other labour markets, is not a meritocracy.

ภาพ 2 และ 3: Tweet ต่อการพิจารณาการสมัครงานโดยพิจารณาจากหนังสือเดินทาง
ที่มา: <https://twitter.com/WOCinELT>

เห็นได้ว่า สาเหตุการเลือกปฏิบัติในการจ้างงานในอาชีพการสอนภาษาอังกฤษ คือ การดำรงอยู่ของคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นภาษามาตรฐาน ที่เชื่อว่าครูผู้สอนภาษาที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาเพิ่มเติม ไม่สามารถสอนได้ดีเหมือนเจ้าของภาษา อย่างไรก็ตาม แม้บางประเทศในยุโรปจะได้มีการทบทวนว่า การพิจารณาการจ้างงานที่ดูแต่สัญชาติเป็นเรื่องผิดกฎหมาย เช่นเดียวกับการแสดงเจตนาของสมาคมการสอนภาษาอังกฤษแก่ผู้พูดภาษาอื่นในประเทศแคนาดา (CATESOL, 2013) และในสหรัฐอเมริกา (TESOL, 2006) ที่ประกาศว่าการรับสมัครครูผู้สอนโดยใช้เกณฑ์การคัดออก เพียงเพราะผู้สมัครไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา หรือมีภาษาแม่ที่ไม่ใช่ภาษาอังกฤษ ถือเป็น การเหยียด แสดงการแบ่งแยก ด้วยค่าองค์ความรู้ด้านวิชาชีพ และประสบการณ์การสอนของ บุคคลนั้น ๆ ซึ่งผลที่เกิดจากการกำหนดพิจารณาเพียงคุณสมบัติทางภาษาศาสตร์ของเจ้าของภาษา โดยไม่ได้อยู่บนพื้นฐานของคุณสมบัติทางการศึกษา และประสบการณ์ด้านการสอนคือ ได้ครูผู้สอน ที่ไม่มีคุณภาพ อีกทั้งยังทำลายอัตลักษณ์ความเป็นมืออาชีพของครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา

ข้อเสนอแนะต่อการก้าวข้ามคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐานในการสอนภาษาอังกฤษ

ตราบใดที่ยังมีการรับรู้แบ่งขั้วครูผู้สอนออกเป็นเจ้าของภาษา และไม่ใช่อเจ้าของภาษา ผลก็คือ ทำให้เห็นถึงการมีอยู่จริงของเหยียดเชื้อชาติ การถูกลดทอนอัตลักษณ์ของครูผู้สอน และความไม่เท่าเทียมในการจ้างงาน ซึ่งเท่ากับเป็นการตอกย้ำการดำรงอยู่ของคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐาน ดังนั้น จึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีการถกอภิปรายในประเด็นดังกล่าว เพื่อที่จะก้าวข้ามความเชื่อที่มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษมาอย่างยาวนาน ตามข้อเสนอแนะที่ได้รวบรวมมา ดังนี้

การสร้างตระหนักรู้

ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในองค์กรวิชาชีพภาษาอังกฤษ ซึ่งได้แก่ ผู้ออกแบบหลักสูตร ผู้กำหนดนโยบาย ผู้บริหารการศึกษา ผู้ปกครอง รวมถึงผู้เรียน จำเป็นที่จะต้องตระหนักรู้ถึงปัญหาความเหลื่อมล้ำที่มีอยู่จริงจากการยึดในคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปรับเปลี่ยนการรับรู้สถานะของภาษาอังกฤษในปัจจุบันในฐานะภาษาสากล (Global Englishes: GEs) ที่มีแนวคิดภาษาอังกฤษเป็นของทุกคน เป็นอิสระจากการยึดโยงกับกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง ทั้งทางด้านสังคม เศรษฐกิจ ศาสนา วัฒนธรรม หรือกลุ่มวัฒนธรรมใด ๆ ซึ่ง GEs เป็นกระบวนทัศน์ที่รวมถึงสถานะของภาษาอังกฤษเป็นนานาชาติภาษาอังกฤษโลก (World Englishes: WEs) ภาษาอังกฤษในฐานะภาษากลางในการสื่อสาร (English as a lingua franca: ELF) และภาษาอังกฤษคือ ภาษานานาชาติ (English as an international language: EIL) ที่เน้นความแตกต่างและหลากหลาย (diversity and variation) ของภาษาอังกฤษ ให้ความสำคัญในความเป็นพหุนิยม (plurality) ที่คนทั่วโลกส่วนใหญ่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง หรือภาษาเพิ่มเติม และมีจำนวนมากกว่าคนที่มีภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ (Galloway & Rose, 2015) รวมถึงความจำเป็นด้านความสามารถในการสื่อสาร

ข้ามวัฒนธรรม ที่ เป็นความสามารถในการเข้าใจผู้อื่น ให้ความเคารพวัฒนธรรมทั้งของตนเอง วัฒนธรรมในภาษาเป้าหมาย รวมถึงวัฒนธรรมของโลก มีความเห็นอกเห็นใจ ประนีประนอม ซึ่งทั้งหมดนี้จำเป็นต่อการสื่อสารในพหุวัฒนธรรมระหว่างคนที่มาจากต่างวัฒนธรรม ต่างภาษา ที่ไม่ใช่เน้นแต่ความรู้เชิงภาษาศาสตร์ ที่อ้างแต่ ‘มาตรฐาน’ ที่กำหนดโดยเจ้าของภาษา นอกจากนี้ Matsuda (2003) ยังได้กล่าวว่า การเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ยึดตามมาตรฐานของเจ้าของภาษา ตามที่หลาย ๆ ประเทศยังคงใช้เป็นแบบแผนอยู่ ไม่เหมาะสมในโลกปัจจุบัน เพราะไม่ได้คำนึงถึงความต้องการทางภาษาศาสตร์ของผู้เรียนอย่างแท้จริง อีกทั้งแนวโน้มการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบันไม่ได้มุ่งเน้นพัฒนาทักษะทางภาษาแต่เพียงอย่างเดียว แต่ยังต้องเน้นย้ำการรับผิดชอบต่อสังคม รู้เรื่องราวความเป็นไปของโลก ตระหนักถึงปัญหาสังคม วัฒนธรรม ซึ่งครูผู้สอนภาษาที่เป็นครูในท้องถิ่นเอง ก็สามารถถ่ายทอดความรู้ให้ผู้เรียนเป็นผู้มีความรอบรู้ เป็นนักคิดวิเคราะห์ โดยผ่านทักษะทางภาษาได้เช่นกัน

การสร้างการสนับสนุน และการเรียกร้องอย่างเข้มแข็ง

อย่างไรก็ตาม การสร้างความตระหนักแต่เพียงอย่างเดียว ไม่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้ แต่จำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนจากหลาย ๆ ฝ่ายที่เกี่ยวข้องให้เห็นคุณสมบัติที่เป็นเอกลักษณ์ของทั้งครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ใช่เจ้าของภาษา เน้นความเป็น ‘มืออาชีพ’ มากกว่าความเป็น ‘เจ้าของภาษา’ แม้ในปัจจุบัน องค์การวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษจะได้มีความพยายามที่จะสนับสนุนความเท่าเทียมกันของครูผู้สอนภาษา เช่น มีการจัดตั้งสหพันธ์ครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษาใน TESOL (the Non-native English-speaking teachers caucus within TESOL) โดยมีจุดประสงค์หลัก 4 ประการคือ 1) เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมความเป็นมืออาชีพที่ไร้การเลือกปฏิบัติให้กับสมาชิก TESOL ทุกคน โดยไม่ขึ้นอยู่กับภาษาที่หนึ่ง หรือถิ่นเกิด 2) เพื่อสนับสนุนให้มีการพบปะกันอย่าง เป็นทางการ และไม่เป็นทางการของครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษา รวมถึงในงานประชุมกับองค์กรพันธมิตรต่าง ๆ 3) เพื่อสนับสนุนงานวิจัยและการเผยแพร่ตีพิมพ์เกี่ยวกับบทบาทครูผู้สอนภาษาที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาในบริบทการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง และเป็นภาษาต่างประเทศ และ 4) เพื่อส่งเสริมบทบาทครูผู้สอนที่ไม่ได้เป็นเจ้าของภาษาใน TESOL พร้อมกับส่งเสริมให้มีตำแหน่งผู้นำใน TESOL ด้วยเช่นกัน (Kamhi-Stein, 2016) อย่างไรก็ตาม การจะสร้างการสนับสนุนให้เกิดความเท่าเทียมในวิชาชีพ ต้องดำเนินการไปพร้อมกับการเคลื่อนไหว การเรียกร้องที่เข้มแข็ง ซึ่งหมายถึง การสนับสนุน ส่งเสริมการปฏิบัติจากองค์กร สถาบัน หรือครูผู้สอนที่ต้องส่งสาร หรือสะท้อนเสียงให้เกิดการรับรู้ที่ไม่เพียงแต่จะเกิดในวงการวิชาชีพเท่านั้น แต่รวมถึงบุคคลหรือผู้ใช้ภาษาอังกฤษทั่วไปที่ควรรับรู้ด้วยเช่นกัน โดยสื่อสารผ่านทางสังคมออนไลน์ในปัจจุบันที่ทำได้ในหลากหลายช่องทางทั้งรูปแบบ การเขียน และการพูด เช่น การประชุมสัมมนาออนไลน์ การสร้างบล็อก (Blog) ทำเพจ Facebook สื่อสารผ่าน Tweeter Podcast หรือ YouTube เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้เห็นถึงความสำคัญในคุณสมบัติของครูผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา และการเอื้อประโยชน์ซึ่งกันและกันในคุณสมบัติที่เป็นเอกลักษณ์ของครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ใช่เจ้าของภาษา อันจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่เน้น

ความเป็นมืออาชีพ ที่จะก่อประโยชน์ให้แก่ผู้เรียนที่จะใช้ภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาของทุกคนทั่วโลกเช่นกัน

สรุป

เห็นได้ว่าผลกระทบของคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐาน ที่นำเสนอในบทความนี้ มีความเกี่ยวข้องกัน และยังคงเป็นประเด็นที่มีอยู่จริงในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษที่ไม่สามารถปฏิเสธได้ อย่างไรก็ตาม ผลกระทบดังกล่าวจะยังคงดำรงอยู่ หากยังมีการรับรู้้อย่างซ้ำ ๆ โดยไม่มีการเคลื่อนไหวหรือไม่มีการแสดงเจตนารมณ์เพื่อการเปลี่ยนแปลงใด ๆ ทั้งจากผู้ร่วมอาชีพที่เป็นครูผู้สอนกันเอง และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น ๆ อย่างไรก็ตาม บทความนี้มีจุดประสงค์เพื่อจะสร้างกระแสการแบ่งแยกให้เด่นชัดยิ่งขึ้น เพราะมิได้ก่อประโยชน์อันใด เพียงแต่ต้องการจะเป็นเสียงสะท้อนว่าการเลือกปฏิบัติ หรือการเหยียด ด้วยค่าใดๆ เป็นสิ่งที่ไม่ควรเกิดขึ้นในศาสตร์หรือสาขาอาชีพที่ให้ความรู้ด้านภาษาแก่ผู้คนทั่วโลก ซึ่งไม่เพียงแต่จะให้สอดคล้องกับสถานะภาษาอังกฤษที่เป็นภาษาโลกในปัจจุบัน แต่ยังรวมถึงการปรับเปลี่ยนกรอบความคิด หรือกระบวนทัศน์ตามแนวคิดลัทธิจักรวรรดินิยมทางภาษาที่ยังคงครอบงำอยู่ในองค์กรวิชาชีพการสอนภาษาอังกฤษ ดังนั้น จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ครูผู้สอนทั้งที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ใช่เจ้าของภาษา ควรได้รับการปฏิบัติอย่างเท่าเทียมกัน ขจัดการกีดกันและเลือกปฏิบัติ โดยหวังว่าประเด็นที่หยิบยกมาในบทความนี้ จะสร้างความตระหนักรู้ และได้รับการสนับสนุน เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ทั้งนี้เพื่อความสำคัญของทุกชีวิตทั้งครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาและไม่ใช่เจ้าของภาษา โดยก้าวข้ามความเชื่อคตินิยมที่ยึดถือเจ้าของภาษาเป็นมาตรฐาน และเน้นที่คุณค่าของการพัฒนาความเป็นมืออาชีพด้านการสอน เพื่อให้สอดคล้องต่อการเปลี่ยนแปลงสถานะของภาษาอังกฤษให้เหมาะสมกับสถานะโลกาภิวัตน์ที่มีความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเชื่อมผู้คน โดยใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลในการสื่อสาร ที่มีได้อิงต่อบรรทัดฐานที่กำหนดโดยผู้ใช้ภาษาจากกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งอีกต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- Amin, N. (1997). Race and the identity of the non-native ESL teacher. *TESOL Quarterly*, 31(3), 580-582.
- Bissett, J., & Ma, J. (2015). Attitudes of Korean university students towards English pronunciation. *Foreign Language Education Research*, 18, 1-15.
- Bolnilla-Silva, E. (2010). *Racism without racists: Color-blind racism and the persistence of racial inequality in America*. Rowman & Littlefield.
- Boonsuk, Y., Ambele, E., & McKinley, J. (2021). Developing awareness of global Englishes: Moving away from 'native standards' for Thai university ELT. *System*, 99, 1-11.

- Braine, G. (2010). *Non-native speaker English teachers: Research, pedagogy, and professional growth*. Routledge.
- Brutt-Griffler, J., & Samimy, K. (2001). Transcending the nativeness paradigm. *World Englishes*, 20(1), 99–106.
- CATESOL (2013, October 5). CATESOL position paper opposing discrimination against non-native English speaking teachers (NNESTs) and teachers with “non-standard” varieties of English. <http://catesol.org/nnest.pdf>
- Davies, A. (1991). *The native speakers in applied linguistics*. Edinburgh University Press.
- English Teaching Thailand. (n.d.). Home [Facebook page]. Facebook. Retrieved March 8, 2021 from <https://www.facebook.com/groups/TEFLTHAILAND/>
- Galloway, N., & Rose, H. (2015). *Introducing global Englishes*. Routledge.
- Graddol, D. (2006). *English next: Global English may mean the end of ‘English as a foreign language’*. British Council.
- Jenkins, J. (1998). ‘Which pronunciation norms and models for English as an international language?.’ *ELT Journal*, 52(2), 119–26.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford University Press.
- Jenkins, S. (2017). The elephant in the room: Discriminatory hiring practices in ELT. *ELT Journal*, 71(3), 373–376.
- Jindapitak, N., & Teo, A. (2012). Thai tertiary English majors’ attitude towards and awareness of world English. *Journal of English Studies*, 7, 74–116.
- Kabel, A. (2009). Native-speakerism, stereotyping and the collusion of applied linguistics. *System*, 37(1), 12–22.
- Kamhi-Stein, L. D. (2016). The non-native English speaker teachers in TESOL movement. *ELT Journal*, 70(2), 180–189.
- Kang, O., & Rubin, L. (2009). Reverse linguistic stereotyping: Measuring the effect of listener expectations on speech evaluation. *Journal of Language and Social Psychology*, 28(4), 441–456.
- Kiczowski, M. (2015). Native speakers only. *IATEFL Voices*, 2(243), 8–9.
- Kachru, B. (1992). *The other tongue: English across culture*. University of Illinois Press.
- Kubota, R. (2002). The author responds: (Un) raveling racism in a nice field like TESOL. *TESOL Quarterly*, 36(1), 84–92.

- Kubota, R. (2020). Confronting epistemological racism, decolonizing scholarly Knowledge: Race and gender in applied linguistics. *Applied Linguistics*, 41(5), 712–732.
- Kubota, R., & Fujimoto, D. (2013). Racialized native speakers: Voices of Japanese American English language professionals. In S. Houghton & D. J. Rivers (Eds.), *Native-speakerism in Japan: Intergroup dynamics in foreign language education* (pp. 196–206). Multilingual Matters.
- Liu, J. (1999). Nonnative-English-speaking professionals in TESOL. *TESOL Quarterly*, 33(1), 85–102.
- Norton, P. B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9–31.
- Matsuda, A. (2003). Incorporating world Englishes in teaching English as an international language. *TESOL Quarterly*, 37(4), 719–729.
- Methitham, P. (2014). Survey the landscape of ELT in Thailand: Offering new possibility for change. *The 2014 WEI International Academic Conference Proceedings* (pp. 26–34). Budapest, The West East Institute.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford University Press.
- Phuengpitipornchai, K., & Teo, A. (2021). Thai English, acceptable or just likable?: A study of foreign tourists' perception of Thai English. *Journal of Studies in the English Language*, 16(1), 86–118.
- Rai, L., & Deng, C. (2014). Globalisation and English language education in Chinese context. *Globalisation, Societies and Education*, 14(1), 127–144.
- Rivers, D. J., & Ross, A. S. (2013). Idealized English teachers: The implicit influence of race in Japan. *Journal of Language, Identity & Education*, 12(5), 321–339.
- Ruecker, T., & Ives, L. (2015). White native English speakers needed: The rhetorical construction of privilege in online teacher recruitment spaces. *TESOL Quarterly*, 49(4), 733–756.
- Sangboon, S. (2012). English as a foreign language teaching: From past to present. *Pasaa Paritat Journal*, 27, 89–104.
- TESOL. (2006, March). Position statement against discrimination of nonnative speakers of English in the field of TESOL. <https://www.tesol.org/docs/pdf/5889.pdf>
- Women of Color in ELT [@WOCinELT]. (2021, July 27). A deeper understanding of the experiences of NNESTs and non-white teachers should be made aware to avoid negative assumptions. [Tweet]. Twitter. <https://twitter.com/WOCinELT>

- Wong, R. (2018). Non-native EFL teachers' perception of English accent in teaching and learning: Any preference?. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(2), 177-183.
- Yim, S., & Hwang, K. (2019). Expatriate ELT teachers in Korea: Participation and sense of belonging. *ELT Journal*, 73(1), 72–81.