

การจัดการศึกษารูปแบบทวิภาษา :
เพื่อความเป็นพหุนิยม หรือ เพื่อการกลืนกลาย
Bilingual Education:
Multiculturalism or Assimilation ?

นางนันทวรรณ วัฒนวรธา¹

นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการศึกษา (พหุวัฒนธรรมศึกษา)

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

watthanawara@yahoo.com

บทคัดย่อ

ทวิภาษา (Bilingual Education) ในแง่หนึ่งถูกมองว่าเป็นรูปแบบการจัดการศึกษา ที่แสดงถึงความเป็นพหุวัฒนธรรมนิยม (Multiculturalism) อันคำนึงถึงความหลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรมของผู้เรียน ในขณะที่ในแง่หนึ่ง ทวิภาษาก็ได้ถูกนำมาเป็นเครื่องมือในการแก้ไขปัญหาในการเรียนภาษาของนักเรียนชาติพันธุ์ที่ไม่ได้มีภาษาแม่เป็นภาษาไทยราชการ เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมทางภาษาให้นักเรียนเหล่านี้เข้าสู่การเรียนรู้ในวัฒนธรรมกระแสหลักได้เร็วขึ้นและให้เกิดปัญหาน้อยที่สุดในการเรียนในชั้น อาจกล่าวได้ว่าทวิภาษาเป็นเสมือนรูปแบบการกลืนกลายทางวัฒนธรรมรูปแบบใหม่นั้นเอง (Neo Assimilation)

บทความนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อทำการนำเสนอที่มาและรูปแบบของการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาสำหรับนักเรียนชาติพันธุ์ที่เคลื่อนตัวมาในประเทศไทย จากนั้นจะทำการตรวจสอบนัยของการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาที่ปรากฏในประเทศไทยว่าเป็นไปเพื่อการสนับสนุนความเป็นพหุนิยมหรือเป็นไปเพื่อกาสนับสนุนการกลืนกลาย

คำสำคัญ : พหุวัฒนธรรมศึกษา การกลืนกลาย ทวิภาษา

¹ บทความนี้ได้รับทุนสนับสนุนบางส่วนจากศูนย์พหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษา สถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Abstract

Bilingual Education, in a sense, is viewed as education management that represents multiculturalism since it considers the learner's language and cultural diversity. On the other hand, Bilingual Education is used as a tool to solve language learning problems for ethnic students, whose official Thai language is not their mother tongue. This is to help prepare their language readiness as they enter mainstream education, and minimise obstacles which may occur in a classroom as much as possible. It can be said that Bilingual Education is a form of Neo Assimilation.

This article aims at presenting the background and education management model of Bilingual Education for ethnic students moving throughout Thailand. This article then plans to investigate the implication of such education management in Thailand, and whether it supports Multiculturalism or Cultural Assimilation.

Keywords : Multicultural Education, Assimilation, Bilingual Education

บทนำ

นับตั้งแต่เริ่มการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for all-EFA) เป็นต้นมาทำให้กลุ่มคนชายขอบ โดยเฉพาะกลุ่มชาติพันธุ์ ในประเทศไทย ได้มีโอกาสเข้าสู่การศึกษาภาคบังคับที่รัฐจัดสรรให้มากขึ้นอย่างต่อเนื่อง แต่การจัดการศึกษาให้กลุ่มเด็กชาติพันธุ์นั้น ไม่ได้ใช้ภาษาแรก (First language) ของเด็กในการเรียนการสอน หากแต่จะใช้สื่อการเรียนการสอนที่เป็นภาษาไทยราชการ ที่ผลิตจากส่วนกลางโดยกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งถือว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของการเลือกปฏิบัติและจำกัดการเข้าถึงของสิทธิทางการเรียนรู้ อันถือเป็นอุปสรรคที่จะทำให้ “Education for all” เกิดขึ้นได้จริง จึงทำให้การศึกษาเพื่อปวงชนในทางปฏิบัติ นั้น กลับกลายเป็นการผลักเด็กบางกลุ่มออกไป นักเรียนชาติพันธุ์จำนวนมากต้องออกจากระบบการศึกษา เพราะอุปสรรคทางภาษา (สุวิไล และคณะ 2552) การจัดการศึกษาบนฐานภาษาเดียว (Monolanguage) ทำให้นักเรียนที่ไม่ได้มีภาษาแม่เป็นภาษาไทยราชการ เป็นจำนวนไม่น้อย ต้องเผชิญกับอุปสรรคทางภาษาในชั้นเรียน ทำให้ผลการเรียนตกต่ำ สอดคล้องกับผลการประเมินจาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ในปีการศึกษา 2556 พบว่า เขตพื้นที่การศึกษาที่ได้คะแนนโอเน็ตต่ำสุดนั้นส่วนใหญ่เกิดกับผู้เรียนกลุ่มชนเผ่าและเด็กตามจังหวัดชายแดน ซึ่งส่วนใหญ่เป็นเขตพื้นที่การศึกษาใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ และเขตพื้นที่การศึกษาในภาคเหนือ ดังนี้ แม่ฮ่องสอน เขต 1 ค่าเฉลี่ย 40.65 นราธิวาส เขต 3 ค่าเฉลี่ย 40.49 คะแนน เชียงใหม่เขต 6 ค่าเฉลี่ย 39.97 คะแนน เขต 2 ค่าเฉลี่ย 39.93 คะแนน เชียงใหม่เขต 5 ค่าเฉลี่ย 39.04 คะแนน ตาก เขต 2 ค่าเฉลี่ย 38.97 คะแนน แม่ฮ่องสอน เขต 2 คะแนน 38.75 คะแนน ยะลา เขต 2 ค่าเฉลี่ย 37.98 คะแนน ปัตตานี เขต 1 ค่าเฉลี่ย 37.34 คะแนน และ ยะลา เขต 3 ค่าเฉลี่ย 36.51 คะแนน โดยตลอดระยะเวลากว่า 50 ปีที่ผ่านมา พบว่าผลการประเมินสัมฤทธิ์ผลทางการศึกษาของเยาวชนในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ยังคงรั้งอยู่ใน 10 อันดับสุดท้ายของประเทศมาโดยตลอด (อับดุลเลาะและคณะ, 2558)

นักวิจัยเชื่อว่าเด็กจำนวน 2 ใน 3 ของโลกเติบโตขึ้นมาในบริบท ของภาษาพูดมากกว่าหนึ่งภาษา (Multilingual Education Group, 2013) ในขณะที่ ในประเทศไทยนั้นประชากรที่พูดภาษาไทยถิ่นกรุงเทพฯ ตั้งแต่กำเนิด มีอยู่เพียงประมาณร้อยละ 25 ขณะที่อีกกว่าร้อยละ 55 พูดภาษาท้องถิ่น และภาษาไทยสำเนียงอื่นๆ และที่เหลืออีกประมาณร้อยละ 20 เป็นประชากรไทยที่พูดภาษาอื่นๆที่ไม่ใช่ภาษาตระกูลไท (ปนัดดา, 2556, หน้า 112) นอกจากนั้นแล้ว นักวิจัยยังเชื่ออีกว่า การมีหลายภาษาในพื้นที่ไม่ใช่ปัญหา แต่กลับสามารถใช้เป็นต้นทุนทางทรัพยากรได้ อย่างไรก็ดี เป็นที่น่าเสียใจว่า เมื่อเด็กๆต้องเข้ารับการศึกษาในระบบที่รัฐจัดให้ พวกเขาจะถูกบังคับให้ละทิ้งภาษาแรกของตนเอง และพยายามเรียนภาษาที่ตนเองแทบไม่เข้าใจ จึงทำให้ผู้เรียนเหล่านี้ไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน (อับดุลเลาะ และคณะ, 2558)

สำหรับสภาพการณ์ในประเทศไทยนั้น กลุ่มนักเรียนชาติพันธุ์ต้องเผชิญกับปัญหาที่มีมากกว่าการเรียกร้องถึงความเป็นธรรมทางการเข้าถึงการเรียนรู้โดยผ่านภาษาแม่ แต่เป็นการเรียกร้องไปถึงสิทธิทางภาษา และวัฒนธรรม ดังเช่นงานบทความ และงานวิจัย ของ สุวิไล (2552) ที่เรียกร้องให้เห็นคุณค่าของต้นทุนทางความแตกต่างภาษาที่หลากหลาย ที่แสดงถึงความหลากหลายของระบบการคิด ภูมิปัญญา ปรัชญา วัฒนธรรม และการดำรงชีวิต อันมีประโยชน์และมีคุณค่ากับกลุ่มผู้เรียนที่ไม่ได้มาจากครอบครัวที่พูดภาษาไทยมาตรฐาน เป็นภาษาที่หนึ่ง ในการรักษาอัตลักษณ์ของกลุ่มตนไว้ อีกทั้งยังได้ชี้ให้เห็นความคับแคบของการจัดการศึกษา โดยผ่านระบบภาษาไทยมาตรฐานเพียงภาษาเดียวว่า เป็นการลดทอนสิทธิทางภาษา ทำให้เกิดการกลืนกลายอัตลักษณ์ ซึ่งนำมาสู่การสูญภาษาท้องถิ่น และสูญภูมิปัญญาท้องถิ่น

จากปัญหาดังกล่าว จึงเกิดการเรียกร้องให้มีการจัดการศึกษาแนวทางพหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่ของผู้เรียนเป็นฐาน ซึ่งเป็นการจัดการศึกษาสำหรับทุกคน เพื่อให้ทุกคนเข้าถึงการศึกษาได้อย่างแท้จริง และเพื่อ

เป็นการรักษานักเรียนชาติพันธุ์ให้ยังเรียนอยู่ในโรงเรียนได้ โดยไม่ออกกลางคัน ในต่างประเทศนั้นมีการนำเอาวิธีการสอนแบบทวิภาษาเข้ามาแก้ไขปัญหาดังกล่าว ในวิธีการที่แตกต่างกันออกไป สำหรับในประเทศไทยนั้นมีหลักฐานจากงานวิจัย ของ สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2549 แสดงให้เห็นว่า ได้มีการเริ่มนำการจัดการศึกษาในแนวทางพหุภาษา เข้ามาใช้ในโรงเรียนนาร่อง 4 โรงเรียน ในจังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาสและสตูล เพื่อเป็นต้นแบบสำหรับโรงเรียนที่มีนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีภาษาแม่ต่างจากภาษาราชการ ภายใต้รูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบทวิภาษา ที่เห็นความสำคัญของการใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นรากฐานสำคัญสู่การเรียนรู้ภาษาไทยของเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ รูปแบบการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาในประเทศไทยนั้นได้ประกาศตัว ว่าเป็นไปเพื่อการเป็นชั่วคราวข้ามกับ การจัดการศึกษาแบบกลืนกลาย (Assimilation) ที่สอนด้วยเอกภาษา และเอากวีวัฒนธรรมดั้งที่เป็นมาแต่อดีต และยังคงเป็นแนวการสอนกระแสหลักมาจวบจนปัจจุบันนี้ อีกทั้งยังประกาศตนว่าเป็นการจัดการศึกษาที่คำนึงถึงความเป็นพหุวัฒนธรรมนิยม (Multiculturalism) และสอดคล้องกับการจัดการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรม (Multicultural education) ดังปรากฏในงานวิจัยของ ประรณนา(2554) และ สุวิไล (2552)

ปรากฏการณ์การสร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนแบบทวิภาษา ที่นำมาส่งเสริมการจัดการเรียนที่คำนึงถึงความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมของผู้เรียนนั้น เกิดขึ้นในหลายประเทศไม่เฉพาะแค่ในประเทศไทย ซึ่งเป้าหมายหลักของการจัดการศึกษาในรูปแบบนี้ก็คือการให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตามหลักสูตรของวัฒนธรรมกระแสหลักได้ดียิ่งขึ้น (Banker,2006) จึงได้เกิดคำถามที่ท้าทายตามมาว่า แท้ที่จริงแล้วการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษานั้น เป็นเครื่องมือที่ส่งเสริมความเป็นพหุวัฒนธรรมนิยม หรือเป็นการกลับมาของการกลืนกลาย (Neo assimilation) ในรูปแบบใหม่(García,2010) ที่ซ่อนตัวอยู่ภายใต้วาทกรรม “การส่งเสริมความหลากหลายทางภาษา” อย่างแยบยลกันแน่ เนื่องจากเป้าหมายหลักของการจัดการศึกษาในรูปแบบนี้ ในท้ายที่สุดก็เพื่อเป็นสะพานเชื่อมทางภาษา ที่พาผู้เรียนเข้าไปสู่โลกแห่งวัฒนธรรมกระแสหลักนั่นเอง

ในบทความต่อไปนี้จะทำการวิเคราะห์รูปแบบการจัดการศึกษาในประเทศไทยว่า เป็นไปเพื่อส่งเสริมการศึกษาแนวพหุวัฒนธรรมนิยม (Multicultural education) หรือเป็นไปเพื่อการกลืนกลาย (Assimilation) โดยได้ทำการนำเสนอเนื้อหาเป็น 4 ส่วน ส่วนที่ 1. การก่อตัวของการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาในประเทศไทย ส่วนที่ 2. ประเภทของทวิภาษา ส่วนที่ 3. ทวิภาษาในประเทศไทย ในฐานะเครื่องมือส่งเสริมการจัดการศึกษาพหุวัฒนธรรม และ ส่วนที่ 4 บทสรุป

การก่อตัวของการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาในประเทศไทย

ประเทศไทยนั้นเป็นประเทศที่มีความเป็นพหุภาษาสูง มีภาษาถิ่นและภาษากลุ่มชาติพันธุ์อยู่มากถึง 60 ภาษา (ยุกติ, 2551;สุวิไล, 2551) จึงทำให้มีกลุ่มผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยราชการเป็นภาษาแม่ กระจายตัวอยู่ตามถิ่นต่างๆมากมาย ไม่ว่าจะเป็นพื้นที่ในจังหวัดภาคเหนือตอนบนที่มีกลุ่มชาติพันธุ์ชาวเขา เช่น ปาเกอญอ ม้ง ลาหู่ ลีซอ อาข่า หรือพื้นที่เขตจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่มีคนพื้นถิ่นคือชาวมลายู ที่สื่อสารด้วยภาษามลายูเป็นหลักในชีวิตประจำวัน ในเขตพื้นที่ชายแดนใต้ มีความชัดเจน ของการเรียกร้องการต่อต้านการถูกกดทับทางการศึกษาจากภาครัฐ ในลักษณะการกลืนกลายทางภาษาและทางวัฒนธรรมเด่นชัดกว่าและรุนแรงกว่าในพื้นที่อื่น ซึ่งออกมาในกระแสของการต่อต้านที่ใช้ความรุนแรง อันเป็นผลสืบเนื่องมาตั้งแต่ นโยบายเกี่ยวกับการศึกษาภาคบังคับ ปี พ.ศ.2464 ในสมัยรัฐบาลโดยจอมพล ป.พิบูลสงคราม ได้ออกประกาศฉบับที่ 3 ให้เยาวชนทุกคนในประเทศรวมทั้งในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เข้าเรียนในโรงเรียนของรัฐ ซึ่งใช้ภาษาไทย

ในการจัดการเรียนการสอน นอกจากนั้นนโยบายในพื้นที่ซึ่งมีความพยายามที่จะส่งเสริมให้คนในพื้นที่ใช้ภาษาไทยมากขึ้น โดยให้ใช้ภาษาไทยติดต่อกับส่วนราชการต่างๆ

ปี พ.ศ. 2500 จากนโยบายดังกล่าว ส่งผลให้เกิดการยกเลิกการใช้ภาษามลายูในโรงเรียน (ซึ่งแต่เดิมมีการใช้ภาษาท้องถิ่นสอนตามความต้องการและความเหมาะสมของพื้นที่) มีการเปลี่ยนแปลงชื่อหมู่บ้าน ชื่อโรงเรียน ชื่อสถานที่ต่างๆ จากชื่อภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาไทย มีการส่งเสริมให้คนในพื้นที่เปลี่ยนชื่อจากภาษาท้องถิ่นเป็นชื่อที่มีความหมายในภาษาไทย และให้ใช้ภาษาไทยในการสอนวิชาอิสลามศึกษาในอดีต (อับล เล้าะ และคณะ, 2557)

ปี พ.ศ. 2500-2507 จากการให้การศึกษาด้วยภาษาไทย หรือการจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาไทยต่อเนื่องเรื่อยมา ส่งผลต่อสัมฤทธิ์ผลด้านการเรียน นักเรียนมีผลการเรียนต่ำ ซึ่งหน่วยงานการศึกษาในพื้นที่ได้สรุปว่าปัญหาด้านการศึกษาของเด็กเกิดขึ้นเนื่องจากไม่สามารถสอนให้เด็กพูดภาษาไทยได้ จึงมีแรงจูงใจให้เด็กพูดภาษาไทยได้ก่อนที่จะเข้าเรียนระดับชั้นประถมศึกษา ซึ่งทำให้เกิดกระแสการต่อต้านการสนับสนุนการพูดภาษาเดียวจากภาคประชาชน ทวีความรุนแรงมากขึ้น (เพ็งอ้ง)

ท่ามกลางกระแสความรุนแรง ในการต่อต้านการยึดเอียดภาษาเดียวและวัฒนธรรมเดียว จากรัฐไทย ทางศูนย์ศึกษาและพัฒนาสันติวิธี มหาวิทยาลัยมหิดลได้ริเริ่มโครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการเรื่อง “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ : กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย - ภาษามลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้” ขึ้นในปี 2549 ซึ่งถือเป็นการดำเนินการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาเต็มรูปแบบ อย่างเป็นทางการครั้งแรกในประเทศไทย เป้าหมายสำคัญของโครงการนี้คือต้องการใช้ทุนทางภาษาและวัฒนธรรมที่เด็กมีอยู่ในการเชื่อมโยงไปสู่ภาษาไทย โดยคาดว่าเด็กจะมีพัฒนาการทางภาษาได้เร็วขึ้น คณะผู้วิจัยมองว่าการใช้ภาษาไทยเป็นสื่อในการเรียนการสอนเพียงอย่างเดียวอย่างที่ปฏิบัติกันมานั้นทำให้ผลการศึกษาของเยาวชนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานของประเทศมาโดยตลอด โรงเรียนที่เข้าร่วมในโครงการนำร่องนี้มี 4 แห่ง ได้แก่ โรงเรียนบ้านประจัน อ.ยะรัง จ.ปัตตานี โรงเรียนบ้านบึงน้ำใส อ.รามัน จ.ยะลา โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 10 (บ้านใหม่) อ.เมือง จ.นราธิวาส โรงเรียนตำมะลัง อ.เมือง จ.สตูล โดยในปี พ.ศ. 2550 ได้เตรียมการผลิตสื่อ รูปแบบและกลวิธีการสอน แผนการสอน และระบบตัวเขียน (ภาษามลายูถิ่นอักษรไทย) และในปี พ.ศ. 2551 จึงได้เริ่มทดลองใช้ในชั้นอนุบาลปีที่ 1 ปี พ.ศ. 2552 เป็นชั้นอนุบาลปีที่ 2 และปี พ.ศ. 2553 เริ่มทดลองใช้ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษานี้จะใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อในการเรียนการสอนไปจนถึงชั้นประถม ศึกษาปีที่ 6 โดยกำหนดอัตราส่วนการใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทย ผกผันตามชั้นปีที่สูงขึ้นของผู้เรียน การจัดการศึกษาแบบทวิภาษาในครั้งนั้น มีแนวคิดที่ว่า เด็กจะเรียนภาษาไทยได้ดีต้องใช้ภาษาแม่เป็นสะพานเชื่อมโยงไปสู่ภาษาไทย แล้วเด็กจะเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข โดยศึกษาจากหลักการสอนแบบทวิภาษามาประยุกต์ใช้ เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้

และในปี 2553 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลาได้ทำการประเมินโครงการ พบว่าผลการเรียนทั่วไปของเด็กๆ ดีขึ้น จากการทดสอบในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการและโรงเรียนที่ไม่ได้เข้าร่วมโครงการจำนวนอย่างละ 4 แห่ง พบว่าเด็กๆ ในโรงเรียนที่เข้าโครงการแบบสองภาษากลับได้คะแนนทักษะภาษาไทยสูงกว่าเด็กๆ ในโรงเรียนที่สอนแต่ภาษาไทยนอกจากนี้ เด็กนักเรียนในโรงเรียนแบบสองภาษายังได้คะแนนในวิชาอื่นๆ สูงกว่า เช่น เลข และวิทยาศาสตร์

โครงการนี้มีส่วนผลักดันให้เกิดยุทธศาสตร์สำคัญด้านการศึกษาในพื้นที่ชายแดนใต้ โดยกระทรวงศึกษาธิการได้สนับสนุนให้โรงเรียนประถมศึกษาอื่นๆ ในจังหวัดชายแดนใต้ หันมาใช้วิธีการเรียนการสอนแบบสองภาษา เพื่อพัฒนาผลการเรียนของนักเรียน ต่อมาเกิดการนำรูปแบบการจัดการศึกษาทวิภาษาไปใช้ในพื้นที่อื่นๆ ที่มีความเป็นพหุภาษาสูง เช่น ใช้กับผู้เรียนในพื้นที่สูงที่เป็นชนเผ่า ในจังหวัดภาคเหนือ และกระทรวงศึกษาธิการก็สนับสนุนให้เกิดการเรียนการสอนในลักษณะเดียวกันนี้ ในพื้นที่อื่นๆ ที่มีผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ ออกมาในระดับนโยบายและการปฏิบัติการ

ประเภทของทวิภาษา

วิธีการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาถูกนำมาใช้ในโรงเรียนทั่วโลก ในลักษณะที่หลากหลายไปตามแต่จุดมุ่งหมายและบริบทที่แตกต่างกันออกไป Banker (2006) ได้รวบรวม รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาที่พบไว้ทั้งหมด 10 รูปแบบ แต่รูปแบบที่เป็นที่รู้จักและมักจะถูกนำมาใช้อ้างอิงในงานวิจัย และถูกนำมาใช้ในการเรียนการสอนตามโรงเรียนต่างๆ มากที่สุดนั้น Banker ได้เสนอไว้ 4 รูปแบบดังนี้

Type of education	Learners' mother tongue	Language of instruction	Social and educational goals	Linguistic goals
รูปแบบทวิภาษา	ภาษาแม่ของผู้เรียน	ภาษาที่ใช้สอนในชั้นเรียน	เป้าประสงค์ทางสังคมและทางการศึกษา	เป้าประสงค์ทางภาษา
Submersion	Minority language	Majority language	Assimilation	Monolingualism in dominant language Monolingualism in dominant language
	ภาษาชาติพันธุ์	ภาษาราชการ	การกลืนกลาย	เอกภาษา(ภาษาราชการ)เต็มรูปแบบ เอกภาษา(ภาษาราชการ)เต็มรูปแบบ
Transition	Minority language	Transition from minority language to majority	Assimilation	Relative monolingualism in dominant language

	ภาษาท้องถิ่น ภาษาชาติพันธุ์	language ใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ไปสู่ภาษาราชการ	การกลืนกลาย	(subtractive bilingualism) เกือบกลายสู่เอก ภาษาเต็มรูปแบบ (ยังมีลักษณะทาง ความสามารถแบบ สองภาษาบ้าง)
Immersion	Majority language ภาษาราชการ	Bilingual, with initial importance of L2 (minority language) ใช้ทั้งภาษาราชการและ ภาษาชาติพันธุ์ทั้ง สองภาษา โดย ชี้ให้เห็น ความสำคัญของ ภาษาของ วัฒนธรรมรอง	Pluralism and development การเป็นพหุลักษณะ และการพัฒนา	Bilingualism and biliteracy มีความสามารถสอง ภาษา
Maintenance	Minority language ภาษาท้องถิ่น ภาษาชาติพันธุ์	Bilingual, with emphasis on L1 (minority language) ใช้ทั้งภาษาราชการ และภาษาชาติพันธุ์ ทั้งสองภาษา โดย ชี้ให้เห็น ความสำคัญของ ภาษาราชการด้วย	Maintenance, pluralism and development รักษาภาษาถิ่นและ ชาติพันธุ์ การเป็น พหุลักษณะและการ พัฒนา	Bilingualism and biliteracy มีความสามารถสอง ภาษา

ที่มา: Banker (2006, หน้า 194, แปลโดยผู้เขียน)

Banker ได้อธิบายไว้ว่ารูปแบบการสอนภาษาในสองรูปแบบแรกนั้น มีจุดมุ่งหมายเพื่อการกลืนกลาย

แต่รูปแบบการสอนทวิภาษาในสองรูปแบบหลังนั้น มีจุดมุ่งหมายเพื่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในสองภาษา โดย Banker ได้ขยายรายละเอียดของรูปแบบของทวิภาษาทั้ง 4 แบบ ไว้ดังนี้

1. รูปแบบ Submersion การสอนแบบ Submersion นี้เป็นการสอนให้กับกลุ่มผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมรอง และใช้ภาษาแม่ของตนในการสื่อสารในท้องถิ่น จุดมุ่งหมายของรูปแบบการสอนภาษาแบบนี้เป็นไปเพื่อการกลืนกลายผู้เรียนเข้าสู่วัฒนธรรมกระแสหลัก และมีความสามารถในการใช้ภาษาแห่งชาติได้เพียงภาษาเดียว และผู้เรียนจะถูกทำให้เห็นว่าภาษาแม่ของตนมีความเป็นรอง และไม่มีค่าเท่ากับภาษาหลักที่กำลังเรียนอยู่ Banker ไม่อยากจะนับรูปแบบนี้ว่า เป็นการสอนด้วยเทคนิคแบบทวิภาษาด้วยซ้ำ เพราะการ ไม่ได้นำภาษาแม่ของผู้เรียนเข้ามาเกี่ยวข้องในชั้นเรียน ภาษาของผู้เรียนจะถูกแทนที่ด้วยภาษากลางมาตรฐาน โดยภาษาที่ใช้ในชั้นเรียน รวมทั้งสื่อการเรียนรู้นั้นจะเป็นภาษามาตรฐานภาษาเดียวเท่านั้น ผู้เรียนจะต้องอดทน นั่งฟังภาษาที่แตกต่างจากภาษาแรกที่ตนรู้จักในชั้นเรียน โดยไม่มีครู หรือผู้ช่วยที่จะคอยเป็นผู้ช่วยอธิบายให้ การเรียนในรูปแบบนี้จะทำให้ผู้เรียน หลายคนไม่สามารถไปถึงเป้าหมายในการเรียนภาษามาตรฐานได้สำเร็จ (Cummins, 1981) เนื่องจากภาษาแม่ของผู้เรียนนั้นแตกต่างจากภาษามาตรฐานกลาง จึงทำให้ผู้เรียนบางกลุ่มไม่รอด ซึ่ง Cummins เรียกว่า Sink (จมน้ำ) แต่ก็มีบางส่วนอยู่บ้างที่สามารถปรับตัวเรียนรู้ในภาษาที่แตกต่างได้อย่างก้าวกระโดดนี้ได้ ซึ่ง Cummins เรียกคนกลุ่มนี้ว่า Swim (ว่ายน้ำเหนือน้ำ)

2. รูปแบบ Transition การจัดการเรียนการสอนแบบ transition เป็นการสอนให้กับกลุ่มเด็กในวัฒนธรรมรอง โดยวิธีการสอนจะเป็นการใช้ภาษาสองภาษาเป็นสื่อการเรียนการสอนในโรงเรียน โดยใช้ภาษาแม่ (ภาษาที่ 1 หรือภาษาที่ใช้ในชุมชน) เป็นฐานในการเรียนรู้ผ่านการฟังพูดและอ่านเขียน และเชื่อมโยงไปสู่ภาษาราชการ หรือภาษาของชาติ แนวคิดสำคัญทางภาษา คือ “การใช้ภาษาแม่เป็นสะพานเชื่อมไปสู่การเรียนรู้ในภาษาราชการ” โดยภาษาราชการ หรือภาษาชาติที่นั้นถูกทำให้มีอิทธิพลเหนือกว่า ภาษาแม่ของผู้เรียน Transition ถือเป็นนวัตกรรมใหม่ที่แก้ไขปัญหาลูกเรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาของชาติเป็นภาษาแรก ให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น และเป้าประสงค์หลักของการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบนี้คือการ ให้ผู้เรียนรู้ภาษาชาติเป็นสำคัญ หากเมื่อผู้เรียนมีความชำนาญในการใช้ภาษาชาติแล้ว ภาษาแม่ที่เคยนำมาใช้ในชั้นเรียนนั้นก็จะถูกปล่อยให้หายไปทันที

3. รูปแบบ Immersion: การสอนในแนวนี้นี้ เป็นการสอนให้กับกลุ่มผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมหลัก และพูดภาษาชาติเป็นภาษาแม่ แต่มีจุดมุ่งหมายที่อยากจะให้ผู้เรียนมีอัตลักษณ์ทางภาษาและวัฒนธรรมที่หลากหลาย โดยการส่งเสริมให้ผู้เรียน มีความสามารถในการใช้ภาษาของวัฒนธรรมรองในชาติตนด้วย รูปแบบการสอนแบบ Immersion นี้ถือกำเนิดมาจากประเทศแคนาดา ซึ่งเป็นประเทศที่จัดการศึกษาตามแนวทางพหุวัฒนธรรม ที่คำนึงถึงความหลากหลายทางภาษาของผู้เรียน ที่ส่วนใหญ่พื้นที่ในเมือง คิวเบ็ค เต็มไปด้วยประชากรที่พูดภาษา ฝรั่งเศส และประชากรอีกเกือบครึ่งประเทศ (40%) มีภาษาแม่ที่ไม่ใช่ภาษาอังกฤษ การจัดการศึกษาจึงเป็นในลักษณะที่มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนได้รู้ภาษาสองภาษาไปพร้อมๆกัน โดยในโรงเรียนจะใช้ภาษาอังกฤษและภาษาฝรั่งเศส หรือภาษาแม่ของนักเรียน ซึ่งขึ้นอยู่กับพื้นที่ว่าจะมีผู้เรียนพูดภาษาอะไร ในการจัดการเรียนการสอนไปพร้อมๆกัน และในสัดส่วนที่เท่ากัน โดยทั้งภาษาอังกฤษ ซึ่งถือเป็นภาษาราชการ และภาษาฝรั่งเศสหรือภาษาแม่อื่นๆ จะมีบทบาทเท่ากันในการเป็นสื่อการสอน และทั้งสองภาษานี้มีความสำคัญเท่ากัน และเสมอภาคเท่ากัน (Cummins, 1981)

4. รูปแบบ Maintenance รูปแบบนี้จะถูกนำมาใช้กับผู้เรียนที่เป็นกลุ่มคนในวัฒนธรรมรอง และมีภาษาแม่ที่ไม่ใช่ภาษาราชการ จุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนการสอนในลักษณะนี้ ก็เพื่อเป็นการเคารพใน

สิทธิทางภาษาและวัฒนธรรมดั้งเดิมของผู้เรียน และมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้รักษาภาษาถิ่นและวัฒนธรรมถิ่นของผู้เรียนไม่ให้ถูกกลืนไปกับ วัฒนธรรมกระแสหลัก (เพ็งอ้อ) โดยในการจัดการเรียนการสอนนั้นจะเป็นการนำทั้งภาษามาตรฐานชาติและภาษาแม่ของผู้เรียนเข้ามาสอนในสัดส่วนที่เท่ากัน โดยทั้งสองภาษามีอิทธิฤทธิ์เท่าเทียมกัน แต่จะเริ่มจากการเรียนภาษาแม่ของผู้เรียนก่อน จึงพัฒนาไปสู่การเรียนภาษาที่ 2 ผู้เรียนจะถูกทำให้เห็นความสำคัญของการเรียนภาษาราชการ และเห็นความสำคัญในการเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมหลัก แต่ก็ต้องไม่ทิ้งอัตลักษณ์ในวัฒนธรรมรองของตน

หากจะทำการวิเคราะห์รูปแบบการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาในประเทศไทย โดยใช้ตารางของ Banker (2006) มาเป็นกรอบการวิเคราะห์ นั้น ควรจะแยกการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ส่วนดังนี้

1. ทวิภาษาในฐานะเครื่องมือการจัดการศึกษาของรัฐบาล

ในประเทศไทยนั้น ทวิภาษาถูกรัฐไทย นำมาเป็นเครื่องมือในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กนักเรียนชนเผ่า และนักเรียนตามพื้นที่ชายแดนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม โดยมีร่องรอยว่าเริ่มมีการนำมาใช้ตั้งแต่ปี 2549 โดยสำนักผู้ตรวจราชการประจำเขตตรวจราชการที่ 12 ได้จัดทำโครงการ การจัดการเรียนรู้ระบบ 2 ภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) แบบประยุกต์ในโรงเรียนจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งเน้นการฟัง-พูดภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยเพื่อการสื่อสารในระดับปฐมวัย โดยมีแนวคิดที่ว่า เด็กจะเรียนภาษาไทยได้ดีต้องใช้ภาษาแม่เป็นสะพานเชื่อมโยงไปสู่ภาษาไทย แล้วเด็กจะเรียนรู้อย่างมีความสุข โดยศึกษาจากหลักการสอนแบบทวิภาษามาประยุกต์ใช้ เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ทั้งนี้เป็นการสอนแบบทวิภาษา (ไม่เต็มรูปแบบ) เนื่องจากเน้นการฟัง-พูด ในระดับชั้นปฐมวัยเท่านั้น ซึ่งยังไม่มีเตรียมกระบวนการสอนที่เป็นระบบไปสู่การอ่านและเขียนในระดับประถม

ต่อมาในปี 2555 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ได้ดำเนินการสำรวจข้อมูลภาษาของนักเรียนโรงเรียนพื้นที่แนวชายแดน 30 จังหวัด 45 เขตพื้นที่ พบว่ามีภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน (ภาษาแม่ ภาษาบ้าน ภาษาชาติพันธุ์) กว่า 30 ภาษา โรงเรียนบางแห่งมีการใช้ภาษามากกว่า 3 ภาษา และเนื่องจากภาษาที่นักเรียนใช้ประจำวันคุ้นเคย กับภาษาในการจัดการเรียนการสอนนั้นแตกต่างกัน มีผลให้นักเรียนในพื้นที่เหล่านั้น มีความยากลำบากในการเรียนรู้เนื้อหาสาระตามหลักสูตร และไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ดังนั้นสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงได้จัดทำ**โครงการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนภาษาไทยโดยนำภาษาท้องถิ่นร่วมจัดการเรียนรู้** (ทวิภาษา) เน้นดำเนินการพัฒนากระบวนการสอนภาษาไทยในโรงเรียนแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษ ซึ่งนักเรียนใช้ภาษาท้องถิ่นในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะนักเรียนระดับปฐมวัยและชั้นเรียนต้นๆ ซึ่งมีความยากลำบากในการเรียนรู้ภาษาไทย ซึ่งในปีงบประมาณ 2553 สพฐ. โดย สวก. สถาบันภาษาไทย ได้ดำเนินการโครงการทวิภาษาลงไปโรงเรียน 500 โรงเรียน รวมถึงการสร้างสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับความสามารถทางภาษาของนักเรียนซึ่งใช้ภาษาท้องถิ่นแตกต่างจากภาษาไทย โดยเฉพาะนักเรียนระดับปฐมวัยและชั้นเรียนต้นๆ ซึ่งจำเป็นต้องมีครูที่รู้ทั้งภาษาไทย และ ภาษาที่เด็กใช้ในชีวิตประจำวัน ร่วมจัดการเรียนรู้ นอกจากนั้นแล้ว สพฐ. ยังฝึกอบรมด้านความรู้ และกระบวนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแบบ (ฟัง-พูด TPR /Total Physical Response) การฝึกจัดทำสื่อการเรียนรู้ภาษาไทย ภาษาท้องถิ่น สื่อเชื่อมโยงภาษาทั้งสอง รวมถึงการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา แผนการสอน และการฝึกอบรมครูให้สามารถแต่งเพลงและใช้เพลงเป็นสื่อในการจัดการเรียนรู้

แนวทางการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน มี ๒ ลักษณะ คือ ในพื้นที่นำร่องแนวทางทวิภาษา (เต็มรูปแบบ) และในพื้นที่แนวชายแดนและที่ห่างไกลอื่นๆ ซึ่งนักเรียนใช้ภาษาท้องถิ่นในชีวิตประจำวัน ปัจจุบัน สพฐ. มีโรงเรียนนำร่องในโครงการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยโดยนำภาษาท้องถิ่นร่วมจัดการเรียนรู้

(ทวิภาษาเต็มรูป) 11 โรงเรียน ได้แก่ที่ปัตตานี เขต 2 , ยะลา เขต 1, นราธิวาส เขต 1, สตูล, กาญจนบุรี เขต 3, เชียงราย เขต 4 , และที่เชียงใหม่ เขต 5, โครงการทวิภาษา (เต็มรูปแบบ) นี้ สพฐ. ดำเนินงานร่วมกับมหาวิทยาลัยมหิดล, มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ และ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาของแต่ละพื้นที่

อย่างไรก็ตาม จุดมุ่งหมายหลัก ที่ระบุไว้ในวัตถุประสงค์ของโครงการ นั้นเป็นไปเพื่อ การพัฒนา และยกระดับคุณภาพ และผลสัมฤทธิ์นักเรียนในการเรียนภาษาไทย โรงเรียนแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษซึ่งใช้ภาษาท้องถิ่นในชีวิตประจำวันแตกต่างจากภาษาไทย

ผลที่เกิดขึ้นต่อเด็กนักเรียน พบว่านักเรียนมีพัฒนาการด้านภาษาท้องถิ่น พร้อมกับมีพัฒนาการในด้านภาษาไทยสูงกว่าเดิม (ผลการทดสอบทักษะการฟัง-พูดภาษาไทย ก่อนเรียนโดยเฉลี่ยร้อยละ 19 หลังเรียนสูงถึงร้อยละ 57 และนักเรียนทวิภาษาฯ ได้คะแนนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยรูปแบบปกติซึ่งใช้ภาษาไทยในการเรียนการสอน นอกจากนี้นักเรียนชั้นอนุบาล 2 สามารถสะกดคำและอ่านหนังสือภาษามลายูที่เขียนด้วยอักษรไทยได้) นักเรียนมีความรู้สึกรักโรงเรียน รักการเรียนรู้อะไรก็ตาม และกระตือรือร้นในการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ มีความมั่นใจในตนเอง กล้าแสดงออกโดยการพูดและแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้นักเรียนมีความสุขกับการเรียนรู้ด้วยตนเองโดยผ่านกิจกรรมที่ครูจัดขึ้น นักเรียนสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้ อย่างเป็นขั้นตอน และเป็นระบบ จากสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่ไกลตัว และจากสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่นามธรรม จากการฟัง-พูด อ่าน-เขียน ภาษาแม่ไปสู่การฟัง-พูด อ่าน-เขียนภาษาราชการ ในชุมชนนักเรียนรู้สึกภาคภูมิใจในวัฒนธรรมของตนเองและสามารถปฏิบัติตนอยู่ในสังคมอย่างเหมาะสมและมีความสุข ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักเรียนสามารถปฏิบัติตนอยู่ในสังคมพหุวัฒนธรรมได้อย่างดี

หากทำการวิเคราะห์การจัดการเรียนการสอนโดยใช้รูปแบบทวิภาษา ที่รัฐชาตินำเข้ามาจัดการสอนในโรงเรียนของเด็กชาติพันธุ์และชนเผ่า โดยใช้ตารางของ Banker เป็นกรอบนั้น จัดได้ว่าเป็นแบบ Transition ที่เน้นการกลืนกลาย (Assimilation) อยู่ภายใต้อุดมการณ์ชาตินิยม ให้นักเรียนเข้าไปสู่วัฒนธรรมหลัก ซึ่งเป็นเป้าหมายอันสำคัญที่สุดของการเรียนทวิภาษาในรูปแบบนี้ ดังที่ได้ปรากฏ อยู่ในวัตถุประสงค์หลักของการดำเนินโครงการ “พัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนภาษาไทยโดยนำภาษาท้องถิ่นร่วมจัดการเรียนรู้” ที่เน้นการแก้ปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตกต่ำของนักเรียนเนื่องจากขาดทักษะทางภาษาไทยที่ดี แม้ว่าทวิภาษาในรูปแบบนี้จะเห็นคุณค่าของภาษาแม่ของเด็ก แต่ก็เป็นที่น่าเสียดายในการเห็นคุณค่าของการฟังเพื่อใช้ประโยชน์ โดยการใชภาษาแม่เป็นสะพานเพื่อเชื่อมให้ผู้เรียนเรียนภาษาไทยชาติ ได้ดีขึ้น อย่างไรก็ตามในการจัดการศึกษาในลักษณะทวิภาษารูปแบบนี้ ภาษาแม่ของผู้เรียนก็ยังคงมีคุณค่าไม่เท่าเทียมกับภาษาไทยมาตรฐาน และยังมีฐานะที่เป็นรอง เนื่องจากบทเรียนและสื่อการสอนที่เป็นวิชาแกนหลักทั้งหมดนั้นก็ยังเป็นแบบเรียนที่ใช้ภาษาไทยมาตรฐานเป็นหลัก อีกทั้งชุดความรู้ในหลักสูตรก็เป็นชุดความรู้ในวัฒนธรรมกระแสหลัก ที่ห่างไกลกับวิถีชีวิตในชุมชน การสร้างสะพานเชื่อมภาษาระหว่างภาษาแม่ของผู้เรียนไปสู่ภาษาไทยมาตรฐาน จึงหมายถึงการสร้างหนทางพาผู้เรียนไปสู่การกระแสนวัฒนธรรมเดี่ยวได้เร็วขึ้น และเข้าไปสู่การศึกษาในระบบรัฐชาติที่รับใช้โลกทุนนิยมที่พึ่งพาเทคโนโลยีได้เร็วขึ้น เป็นการสนับสนุนให้ผู้เรียนเห็นถึงคุณค่าของวัฒนธรรมกระแสหลัก และคุณค่าของการมีชีวิตที่รับใช้วัฒนธรรมกระแสหลักมากกว่า การใช้ชีวิตในถิ่นตน

ถึงแม้ว่าโครงการทวิภาษา ที่รัฐสนับสนุนให้มีการจัดขึ้นในโรงเรียนที่ผู้เรียนเป็นกลุ่มชนเผ่า และชาติพันธุ์ จะมีจุดมุ่งหมายรองเพื่อสร้างให้เกิดสังคมพหุนิยม ให้อยอมรับการอยู่ร่วมกันในวัฒนธรรมที่หลากหลาย และสร้างให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของภาษาแม่และวัฒนธรรมถิ่นของตน แต่จุดประสงค์ดังกล่าวเปรียบเหมือนโฆษณาชวนเชื่อที่ทำให้ผู้เรียนและชุมชนท้องถิ่น เข้าใจว่าทวิภาษาในรูปแบบนี้เป็นการสร้างให้เกิดความเป็น

พหุนิยมอย่างแท้จริง และจะทำให้ภาษาของกลุ่มตนไม่ได้ด้อยค่าไปกว่าภาษารัฐชาติ แต่แท้จริงแล้วเป็นเพียงวาทกรรม “การฟื้นฟูภาษาถิ่น” ที่ถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือให้เกิดการสร้างการกลืนกลายในรูปแบบใหม่ (Neo assimilation) ได้อย่างแยบยลมากขึ้น จะเห็นได้จากเมื่อผู้เรียนสามารถมีทักษะภาษาไทยได้ระดับหนึ่งแล้ว ภาษาแม่ของผู้เรียนต้องถูกตัดขาดและถูกละทิ้งออก เมื่อต้องเรียนในระดับชั้นที่สูงต่อไปเรื่อยๆ ซึ่งทำให้ผู้เรียนขาดศักยภาพในการใช้ชีวิตในท้องถิ่นแม่ของตน หลักสูตรในบทเรียนก็ยังคงเน้นให้ผู้เรียนชื่นชมโลกกระแสหลัก ผู้เรียนมองไม่เห็นความเชื่อมโยงระหว่างความรู้ที่เรียนมากับการใช้ชีวิตในถิ่นแม่

2. ทวิภาษาในฐานะเครื่องมือจัดการศึกษาของกลุ่มคนในวัฒนธรรมรอง

ในขณะที่ทวิภาษาของรัฐบาล มีรูปแบบ Transition ที่มีจุดมุ่งหมายการกลืนกลาย ให้ผู้เรียนเข้าไปสู่วัฒนธรรมกระแสหลัก ทวิภาษาของภาคประชาชนนั้น สามารถพิจารณาผ่านการปฏิบัติการ ของกลุ่มนักวิชาการ ที่เข้าไปเป็นแกนหลักในการจัดการศึกษารูปแบบทวิภาษาให้กับพื้นที่ที่ผู้เรียนเป็นคนในวัฒนธรรมรองที่ไม่ใช่ภาษาไทยราชการเป็นภาษาแม่ โดยกลุ่มนักวิชาการเหล่านี้ (ดังเช่น สถาบันภาษาและวัฒนธรรมมหาวิทยาลัยมหิดล) เป็นกลุ่มที่เข้าไปมีบทบาทสร้างพื้นที่การต่อรองในการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษากับทางภาครัฐ ให้เป็นไปเพื่อการเคารพและเห็นความสำคัญในภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นหลัก โดยจากงานวิจัยของ ปรรธนา(2554) และ สุวิไล (2552) ที่ได้ทำรูปแบบการจัดการศึกษาให้กับผู้เรียนในกลุ่มชาติพันธุ์และชนเผ่า นั้น สามารถสรุปประเด็นที่กล่าวถึงวัตถุประสงค์หลักๆ ของจุดหมายในการจัดการศึกษาทวิภาษา เพื่อการแก้ไขและบรรเทาปัญหาต่างๆ ดังนี้

1. ปัญหาการถูกกลืนกลายทางอัตลักษณ์และวัฒนธรรม
2. ปัญหาการสูญเสียภูมิปัญญาท้องถิ่น
3. ปัญหาการทิ้งท้องถิ่น
4. ปัญหาขาดทักษะการคิด

รูปแบบการจัดการศึกษาทวิภาษาของภาคนักวิชาการนั้น จะเป็นไปโดยการเข้าไปร่วมมือกับทางภาครัฐ เพื่อสร้างพื้นที่ที่ต่อรอง และเรียกร้องผลประโยชน์ทางสิทธิทางภาษาและวัฒนธรรมให้กับผู้เรียน จึงเกิดโครงการ “วิจัยปฏิบัติการเรื่อง “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-ภาษามลายู) ในเขตพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้” ขึ้นเป็นโครงการแรก ซึ่งถือเป็นทวิภาษาแบบเต็มรูปแบบครั้งแรก

การจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาเต็มรูปแบบ เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการทางสมองของเด็ก และการเรียนรู้ภาษาตามลำดับขั้นของการพัฒนาภาษา โดยใช้ภาษาแม่ ควบคู่ไปกับภาษาไทยในช่วงแรกของการเริ่มเรียน เป็นการพัฒนาทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง พูด อ่าน และเขียน เพื่อสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ และการอ่านออกเขียนได้ในภาษาท้องถิ่นก่อน แล้วเชื่อมโยงไปสู่ภาษาไทยอย่างเป็นลำดับคล้ายบันได ซึ่งการเชื่อมโยงดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ง่ายและรวดเร็ว โดยแผนการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาจะแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่

- 1.การจัดการเรียนรู้วิชาภาษาถิ่นเป็นสาระเพิ่มเติมควบคู่กับภาษาไทย ซึ่งประกอบด้วย การเรียนรู้ภาษาถิ่น การเรียนรู้วัฒนธรรมถิ่นในสังคมพหุภาษา และพหุวัฒนธรรม และการเชื่อมโยงระหว่างภาษาถิ่นไปสู่การเรียนรู้ภาษาไทย

2.การจัดการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้พื้นฐานทั้ง 8 กลุ่มสาระ โดยใช้ภาษาถิ่นควบคู่กับภาษาไทยในปริมาณที่เหมาะสมแก่การเรียนรู้ โดยเริ่มตั้งแต่ชั้นอนุบาล – ป.6

ข้อดีของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (เต็มรูปแบบ) คือ สร้างความมั่นใจและช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างสั่นไหวในการฟัง พูด อ่าน และเขียน ทั้งในภาษาท้องถิ่น ของตนเองและภาษาไทยเพื่อใช้ติดต่อสื่อสารกันในชีวิตประจำวัน และเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ในกลุ่มสาระอื่นๆ ต่อไป ลักษณะเด่นของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (เต็มรูปแบบ) ได้คัดสรรข้อดีไว้ในแผนการเรียนการสอนแบบทวิภาษา คือ เน้นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ (หรือเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางอย่างแท้จริง) เน้นการเรียนรู้โดยใช้ฐานความรู้เดิมของเด็กต่อยอดไปสู่ความรู้ใหม่ ซึ่งล้วนอยู่ในแผนการสอนที่เน้นการเรียนรู้ภาษาตามลำดับขั้นของการพัฒนาภาษาแบบขั้นบันได และเน้นพัฒนาทักษะการคิดในระดับที่สูงขึ้น (Bloom's Taxonomy of Education Objectives) มีการสอดแทรกความเป็นท้องถิ่นโดยใช้วัฒนธรรมและประเพณีท้องถิ่นในการเรียนรู้ เน้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยความเข้าใจไม่ใช่ท่องจำ และพัฒนาวิธีการสอนที่สร้าง ความสนุกในห้องเรียน หลากหลายรูปแบบ

นอกจากแผนการสอนแล้ว สื่อการเรียนการสอนได้มีการผลิตและสร้างสรรค์ขึ้นใหม่ โดยบันทึกด้วยภาษาท้องถิ่น และภาษาไทย สำหรับใช้ในการเรียนรู้แบบ 2 ภาษา ทั้งนี้สื่อต่างๆ ล้วนสร้างโดยตัวแทนชุมชนเจ้าของภาษาและวัฒนธรรม ครูและคณะวิจัยซึ่งเป็นคนในพื้นที่

แนวคิดต่างๆ ดังกล่าว เริ่มต้นจากการเรียนรู้สิ่งที่อยู่ใกล้ตัวไปสู่สิ่งที่ไกลตัว ทำให้เด็กปรับตัวจากสังคมวัฒนธรรมที่บ้านของตนไปสู่สังคมภายนอกได้ง่ายขึ้น เรียนรู้จากภาษาที่บ้านไปสู่ภาษาที่โรงเรียน จากภาษาพูดไปสู่ภาษาเขียน และจากภาษาท้องถิ่นที่ใช้ในชีวิตประจำวันไปสู่ภาษาราชการหรือภาษาไทยที่ไม่คุ้นเคย ซึ่งการเรียนรู้นั้นเป็นไปตามลำดับทักษะทางภาษา คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ที่เน้นให้เกิดความเข้าใจก่อนแล้วนำไปสู่ความถูกต้องเป็นลำดับ

การจัดการเรียนการสอนที่ใช้ต้นทุนทางภาษาและวัฒนธรรมของเด็กไปสู่ภาษาและวัฒนธรรม ส่วนกลางเป็นแนวทางที่เหมาะสมกับเยาวชนในพื้นที่ เนื่องจากเป็นการให้เกียรติต่อภาษาและวัฒนธรรมของคนในพื้นที่ ไม่ได้เป็นการเพิกเฉยต่อคุณค่าในภาษาและวัฒนธรรมของคนในชุมชน แต่สามารถสร้างประโยชน์จากภาษาและความรู้ในวัฒนธรรมเพื่อใช้พัฒนาการศึกษาแก่เยาวชนที่อยู่ในชุมชนนั้นๆ ได้อย่างเป็นรูปธรรม

ผลการดำเนินงานในโครงการดังกล่าว พบว่า โรงเรียนและชุมชนพึงพอใจ เด็กมีความสุขในการเรียน สามารถเข้าใจภาษาไทยได้ดีขึ้น พร้อมทั้งจะเรียนรู้เรื่องต่างๆ ได้ตามหลักสูตร โดยที่ยังดูแลรักษาภาษาและภูมิปัญญาท้องถิ่นไว้ได้ด้วย โรงเรียนและผู้ปกครองพึงพอใจ ครูภูมิปัญญาท้องถิ่นสามารถจัดการเรียนรู้แก่นักเรียนชั้นต้นๆ ได้ดี ครูภูมิปัญญาท้องถิ่นมีความพร้อมทางจิตใจและตั้งใจทุ่มเทแก่การสอนและการทำงาน นอกจากช่วยจัดการเรียนรู้แล้ว ยังช่วยทำงานด้านอื่นๆ ของโรงเรียน เช่น การผลิตสื่อการเรียนการสอน จัดการสอนแทนครูอื่นๆ ที่เดินทางออกนอกพื้นที่ งานด้านธุรการ อยู่เวรยามแทนครู และที่สำคัญได้ช่วยประสานสัมพันธ์กับผู้ปกครองและชุมชนให้เข้ามามีส่วนร่วม สนับสนุนโรงเรียน ในโครงการการจ้างงาน โรงเรียนจึงได้รับประโยชน์จากครูภูมิปัญญาท้องถิ่นและชุมชนอย่างมาก ขณะเดียวกัน สพฐ. ก็ได้มีส่วนร่วมมือกับกระทรวงทบวงกรมอื่นๆ ในการยกระดับบุคลากรในชุมชน และสามารถนำชุมชนเข้าร่วมจัดการเรียนรู้ และการพัฒนาเด็ก เยาวชน ชุมชนในพื้นที่ยากลำบาก ที่ห่างไกล และที่เคยมีจุดบอดในการพัฒนา ได้มีความสำเร็จเป็นอย่างดี

จากลักษณะการจัดการศึกษาทวิภาษาในรูปแบบข้างต้น สามารถวิเคราะห์ได้ว่ามีลักษณะที่เป็นแบบ Transition ผสมกับ Maintenance ตามกรอบของ Banker ทวิภาษาในรูปแบบนี้ เป็นมากกว่าการ

สร้างสะพานเชื่อมให้ผู้เรียนเข้าสู่ภาษาและวัฒนธรรมกระแสหลัก แต่ยังเป็นการ รักษาสิทธิทางภาษาและวัฒนธรรมของผู้เรียน มีเป้าหมายเพื่อ ไม่ให้เกิดการกลืนกลายอัตลักษณ์ของผู้เรียน แต่ตรงกันข้ามกลับสนับสนุนความเป็นพหุลักษณะในตัวผู้เรียน ที่ส่งเสริมให้นักเรียนอยู่ในชุมชนและอยู่ในท้องถิ่นตนเองได้ ด้วยต้นทุนภูมิปัญญาทางวัฒนธรรมตนเอง มีภูมิคุ้มกันตัวเอง และยังสามารถเข้าไปอยู่และปรับตัวในวัฒนธรรมกระแสหลักได้ การสอนทวิภาษาในรูปแบบนี้ ไม่ได้ปฏิเสธวัฒนธรรมกระแสหลัก และไม่ได้ปฏิเสธการเรียนรู้ภาษาราชการ เพราะเป็นสิ่งสร้างให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงสิทธิอันพึงมีของตนเองได้ และเป็นการเปิดโลกใหม่ ความรู้ใหม่ และเป็นสมาชิกในสังคมใหม่ได้ ทวิภาษารูปแบบนี้ทำทลาย รูปแบบจากทางภาครัฐว่า การที่ผู้เรียนจะเข้าสู่ภาษาและวัฒนธรรมกระแสหลักนั้น ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องทิ้งภาษาแม่และวัฒนธรรมแม่ของตน (สุวิไล, 2551) แต่ทว่าทวิภาษารูปแบบนี้ ก็ยังคงไปไม่ถึงขั้นแบบ Maintenance ที่สามารถจัดการเรียนการสอนควบคู่ทั้งสองภาษาในชั้นเรียน อย่างสมบูรณ์แบบได้ ซึ่งจะพาผู้เรียนไปสู่การมีทักษะในสองภาษา (Bilingualism) ได้ไกลกว่านี้ เนื่องจากภาคประชาชน ยังไม่สามารถสร้างอำนาจต่อรองภาครัฐได้เต็มที่ในด้านการศึกษา (เพ็งอ้อ)

บทสรุป

การเปิดโอกาสทางการศึกษา เพื่อให้เยาวชนทุกคนในเขตรัฐชาติตน เข้าถึงความรู้กระแสหลักและความรู้ทางภาษาวัฒนธรรมกระแสหลัก นัยหนึ่งถือเป็นการปลดปล่อยให้กับคนกลุ่มชาติพันธุ์และชายขอบ ไปสู่พื้นที่ (Space) ใหม่ โดยการเป็นการหยิบยื่นความรู้ใหม่ อีกทั้งเป็นการยกระดับความเป็นอยู่ให้ดีขึ้น โดยการใช้ภาษาในวัฒนธรรมกระแสหลักเป็นเครื่องมือของการเชื่อมต่อ ให้สามารถเข้าถึงสิทธิทางพลเมือง หรือสิทธิอื่นๆ อันพึงมีพึงได้ของตน แต่อีกนัยหนึ่งการศึกษาก็เป็นการกดทับสิทธิทางภาษา สิทธิทางวัฒนธรรม สิทธิทางมรดกภูมิปัญญาของกลุ่มวัฒนธรรมรอง และทำให้เกิดการกลืนกลาย สูญเสียความสามารถในการใช้ชีวิตในท้องถิ่นได้อย่างมีศักยภาพ การศึกษาทำให้ผู้เรียนให้กลายเป็นผลผลิตของกลุ่มทุน เพื่อป้อนคนเข้าสู่ระบบการรับใช้ภาคการตลาด แต่ไม่ได้รับใช้ท้องถิ่น ทวิภาษา จึงถือเป็นเครื่องมือที่เปิดโอกาสให้เกิดพื้นที่การต่อรองระหว่าง กลุ่มคนชาติพันธุ์และคนชายขอบต่างๆในรัฐไทยต่อการจัดการศึกษาจากภาครัฐ ในการที่จะกำหนดสร้างตัวตนของตนเองผ่านการศึกษาคือ สามารถที่จะเรียนรู้ความรู้จากวัฒนธรรมกระแสหลัก โดยไม่ถูกกดทับ พร้อมๆไปกับความภูมิใจในภูมิปัญญาและอัตลักษณ์เดิมของตน

เอกสารอ้างอิง

- ปนัดดา บุญยสาระนัย.(2556). การเมืองเรื่องภาษาในสังคมไทย. *วารสารสังคมศาสตร์*, ปีที่ 25 ฉบับที่ 2/2556 กรกฎาคม-ธันวาคม. หน้า 109-135.
- ปรารธนา กาลเนากุล และคณะ.(2554). *รูปแบบการพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารทวิภาษาในระดับเบื้องต้นของนักเรียนในโรงเรียน ประถมศึกษาของรัฐในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้*
- ยุกติ มุกดาวิจิตร. (2551) “สังคมพหุภาษาในยุคที่ไร้ถิ่นฐาน: นโยบายและการปฏิบัติจากมุมมองข้ามวัฒนธรรม” *บทความนำเสนอในการประชุมวิชาการ ชาตินิยมกับพหุวัฒนธรรม. ศูนย์ภูมิภาคด้านสังคมศาสตร์และการพัฒนาอย่างยั่งยืน. คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.* หน้า 181-194
- สารานุกรมวัฒนธรรมภาคใต้ พ.ศ. 2529. (2529). เล่ม 5. สถาบันทักษิณคดีศึกษา. สำนักผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการที่ 12 ยะลา. *รายงานการวิจัย การศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้ระบบสองภาษา (ไทย-มลายู) แบบประยุกต์ จังหวัดชายแดนภาคใต้. สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ*
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2551). “นโยบายทางภาษาสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์” *บทความนำเสนอในการประชุมวิชาการ ชาตินิยมกับพหุวัฒนธรรม. ศูนย์ภูมิภาคด้านสังคมศาสตร์และการพัฒนาอย่างยั่งยืน. คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.* หน้า 41-43
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ. (2552). *รายงานการวิจัยฉบับสมบูรณ์ โครงการวิจัยและพัฒนานโยบายการเรียนการสอนภาษาไทยในจังหวัดชายแดนภาคใต้. โดยศูนย์ศึกษาและฟื้นฟูภาษาและวัฒนธรรมในภาวะวิกฤต สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล เสนอต่อ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ*
- อิบราเฮ็ม ณรงค์รักษาเขต.(2551). “การศึกษาในดินแดนมลายู” ใน *รายงานโครงการประชุมทางวิชาการเรื่อง มลายูกับรัฐไทยในมิติประวัติศาสตร์และอารยธรรมกับการสร้างความเป็นธรรม*, ปัตตานี: โรงพิมพ์มิตรภาพ
- _____.(2549). การศึกษาอิสลามในจังหวัดชายแดนภาคใต้. *วารสารอินโดจีนศึกษา ฉบับวิกฤติไฟใต้*. 7(1). หน้า 56-86
- อับดุลเลาะ ขรีดาโอ๊ะ และคณะ. (2557) *การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-ภาษามลายู) ในเขตพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้*
- Banker, C. (2006). *Foundation of bilingual education and bilingualism; Multilingual Matters LTD; Bristol.*
- Cummins,J. (1981). *The Role of primary language development in promoting educational success for language minority student.* In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and language minority student: A theoretical framework* (pp. 3-49). Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assesment Center, California State University.

García -Dan Rodríguez. (2010) *Beyond Assimilation and Multiculturalism: A Critical Review of the Debate on Managing Diversity*, Springer Science+Business Media B.V.

Multilingual Education Group .(2013). <http://www.lc.mahidol.ac.th/mleconf2013/about.htm>