

ระบบการศึกษาและภาษาใน
กระบวนการสร้างรัฐชาติไทย
(Educational System and Language in the
Thai Nation-State Building)

ประสิทธิ์ ลีปรีชา

บทคัดย่อ

ระบบการศึกษาและภาษาในประเทศไทยเป็นประเด็นที่อาจารย์คายนส์ให้ความสนใจต่อการศึกษา ด้วยเพราะทั้งระบบการศึกษาและภาษาเป็นส่วนหนึ่งของเทคโนโลยีทางอำนาจ (technologies of power) อันสำคัญที่รัฐไทยใช้ในกระบวนการสร้างชาติเพื่อนำพาประเทศไปสู่ความทันสมัย (modernity) กับทั้งเป็นกลไกหลักในการหลอมรวมผู้คนที่ล้นแล้วแต่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมและชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ภายใต้เส้นแบ่งพรมแดนความเป็นประเทศและอำนาจรัฐเดียวกันให้กลายเป็นไทย โดยผู้เขียนจะทำการตรวจสอบงานเขียนสองชิ้นสำคัญของอาจารย์คายนส์ในประเด็นดังกล่าว แล้วถอดความหมาย ตลอดจนการสรุปข้อค้นพบและข้อเสนอแนะของอาจารย์คายนส์ กับทั้งแสดงความคิดเห็นส่วนตัวที่มีต่องานเขียนทั้งสองชิ้นของอาจารย์คายนส์ ทั้งนี้ ผู้เขียนนำเสนอว่างานเขียนเกี่ยวกับระบบการศึกษาในกระบวนการสร้างรัฐชาติไทยของอาจารย์คายนส์นั้นเป็นงานมานุษยวิทยาว่าด้วยการตีความ (interpretive anthropology) ซึ่งให้ความสำคัญกับการตีความหมายที่มีอยู่เบื้องหลังของปรากฏการณ์ในการจัดการศึกษาภาคบังคับ โดยได้รับอิทธิพลจากแนวคิดวัฒนธรรมประดิษฐ์ (invention of tradition) เพื่อนำเอาความรู้ของโลกใหม่กับสำนึกในความเป็นชาติเข้าไปให้นักเรียนในชนบท ในขณะที่บทความว่าด้วยภาษานั้นได้รับอิทธิพลจากแนวคิดมานุษยวิทยาการเมือง (political anthropology) ที่ให้ความสำคัญกับการเมืองว่าด้วยเรื่องอำนาจในการทำให้อาษาไทยกลางกลายเป็นภาษาไทยมาตรฐาน (standard Thai) หรือภาษาราชการ และการขยายการใช้ภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าวเข้าไปสู่ชุมชนทั่วประเทศ กับทั้งอำนาจและบทบาทในการฟื้นฟูภาษาอื่นๆ ในสังคมไทย ทั้งนี้ มีระบบการศึกษาภาคบังคับกับสถาบันทางพุทธศาสนาเป็นสองกลไกหลักที่ก่อให้เกิดความสำเร็จในการสร้างความเป็นไทยและการใช้ภาษาไทยมาตรฐานทั่วประเทศ

คำสำคัญ: การศึกษา ภาษา วัฒนธรรม รัฐชาติ

Abstract

Education and language are the main social phenomena interested Professor Charles F. Keyes, since both education and language are parts of technologies of power on leading Thailand, as a modern nation-state, to modernity. Also those become prominent mechanisms to gradually integrate people of diversified ethnic backgrounds throughout the country to become Thai. In this article, I examine two of Keyes' main publications relevant to both issues, then summarize his main ideas, findings and recommendations. In addition, I give my personal opinion toward his works. On reading his two articles, it is my argument that his work on education was influenced by the concept of invention of tradition, by using the interpretive anthropology approach to conceptualize the article. For his article on language, it is the political anthropology approach that he adopted to study the power of state on constructing and expanding the central Thai to be standard Thai. On the other hand, he examines the power and roles of other languages in contemporary Thailand. According to Keyes, compulsory school and Buddhism are the two main mechanisms lead to the accomplishment of national ideology and standard Thai throughout the country.

Keywords: Education, language, culture, nation-state

ระบบการศึกษากับการเปิดโลกใหม่ของคนท้องถิ่น

บทนำของอาจารย์คายส์ในหนังสือ *Reshaping the Local Worlds* ได้ชี้ให้เห็นว่าในช่วงทศวรรษ 1950 และ 1960 นั้น นักสังคมศาสตร์สายทฤษฎีความทันสมัย (modernization theorists) มองโรงเรียนในประเทศโลกที่สามว่าเป็นกลไกสำคัญอย่างหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในการเปลี่ยนแปลงและสร้าง “ชาวมาดิงเดิม” ให้กลายเป็น “คนสมัยใหม่” โดยที่กักเอาว่าอาชีพของ “คนสมัยใหม่” ที่อยู่บนพื้นฐานของความเจริญทางเทคโนโลยีสมัยใหม่นั้นจะกลายเป็นคนที่มีบทบาทอย่างสำคัญทางด้านเศรษฐกิจในการเพิ่มรายได้ประชาชาติ โดยมี อเล็กซ์ อิงเกิลส์ Alex Inkeles เป็นหนึ่งในบรรดาแกนนำของสำนักคิดดังกล่าวที่พยายามนำข้อค้นพบที่เขาได้จากประเทศอาร์เจนตินา ชิลี บังคลาเทศ อินเดีย อิสราเอลและไนจีเรียมาอธิบายระบบการศึกษาในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (Keyes 1991b: 1) อย่างไรก็ตาม ในช่วงต้นทศวรรษ 1970 ได้มีนักสังคมศาสตร์สายมาร์กซิสต์ออกมาวิพากษ์แนวคิดสายความทันสมัยที่ว่าด้วย “การพัฒนา” ที่มุ่งเน้นแต่คุณค่าที่เกิดขึ้นภายในและพยายามอธิบายว่าการศึกษาในประเทศกำลังพัฒนานั้นเป็นกลไกอย่างหนึ่งในการสร้างความเจริญและความทันสมัยแก่ผู้คน แต่กลุ่มหลังนี้กลับมองว่าการศึกษากลายเป็นกลไกอย่างหนึ่งที่ชนชั้นปกครองใช้ในการบ่มเพาะอุดมการณ์ให้ประชาชนเพื่อให้อยู่ภายใต้อาณัติของตน ดังกรณีของ ซิมมอนส์ Simmons ที่ชี้ให้เห็นว่าเป็นการยากที่การศึกษาจะช่วยแก้ไขความยากจนได้ เพราะคนผู้คนเหล่านี้แทบจะไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาเลย “แทบจะทุกประเทศที่กำลังพัฒนานั้น คนยากจนได้ปล่อยไว้ให้ระบบการศึกษาที่ถูกจัดตั้งขึ้นเป็นตัวตัดสินเกี่ยวกับชะตากรรมของตนเองและบัญญัติความยากจนของตนเอง” (อ้างแล้ว: 2)

งานเขียนเกี่ยวกับระบบการศึกษาในสังคมไทยของอาจารย์คายส์นั้นมิได้ปฏิเสธแนวคิดสายความทันสมัยและมาร์กซิสต์ใหม่ทั้งสองดังกล่าวข้างต้นโดยสิ้นเชิง แต่กลับเป็นการต่อยอดทั้งสองแนวคิดดังกล่าว ดังจะเห็นได้จากบทความของอาจารย์คายส์ในหนังสือ *Reshaping the Local Worlds* นั้นท่านพบว่าบางส่วนของนักเรียนที่ผ่านกระบวนการศึกษาในระบบของโรงเรียนในชนบทของไทยในภาคอีสานได้กลายเป็นผู้ที่มีบทบาททางด้านเศรษฐกิจและสังคมในชุมชนของตนเอง¹

กับทั้งการที่ผู้คนเหล่านั้นถูกหล่อหลอมให้ยอมรับโดยศุภวิถีในสถานภาพทางสังคมที่ต่ำต้อยกว่าภายใต้ระบบราชการแบบรวมศูนย์ที่ถูกกำหนดโดยรัฐชาติไทยจากส่วนกลาง ทั้งนี้ ข้อค้นพบของอาจารย์คายส์ในประเด็นว่าด้วยการซึมซับเกี่ยวกับความเป็นส่วนหนึ่งของชาตินั้นได้รับอิทธิพลจากแนวคิดที่ว่าด้วยวัฒนธรรมประดิษฐ์ (invention of tradition) ของฮ็อบส์บอม ที่ว่าวัฒนธรรมประดิษฐ์หมายถึงชุดของการปฏิบัติ ซึ่งโดยปกติแล้วถูกครอบงำด้วยกฎเกณฑ์ที่เป็นที่ยอมรับกันได้ ไม่ว่าจะโดยรูปแบบที่เปิดเผยหรือซ่อนเร้นก็ตาม กับทั้งโดยธรรมชาติที่เป็นพิธีกรรมหรือสัญลักษณ์ซึ่งพร่าสอนเกี่ยวกับคุณค่าและบรรทัดฐานของพฤติกรรมซ้ำแล้วซ้ำเล่า โดยแฝงไว้ด้วยความสัมพันธ์กับอดีตอย่างอัตโนมัติ ซึ่งในความเป็นจริงแล้วมักจะพยายามถูกเชื่อมโยงให้เข้ากับประวัติศาสตร์เมื่อเห็นว่าเหมาะสมหรือสัมพันธ์กัน (Hobsbawm 1983: 1) ดังที่อาจารย์คายส์นำเสนอว่าการศึกษาระดับมัธยมเป็นกลไกอันทรงประสิทธิภาพมากที่สุดอย่างหนึ่งที่รัฐบาลใช้ในการพร่าสอนสำนึกในความเป็นชาติให้กับประชาชน นักเรียนซึมซับความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องราวในอดีตของชาติ “ของพวกเขา” ทั้งจากเนื้อหาในตำราเรียนและการเข้าร่วมในกิจกรรมพิธีกรรมที่เป็นสัญลักษณ์ของโรงเรียนและการเฉลิมฉลองวันหยุดนักขัตฤกษ์ ซึ่งล้วนแล้วแต่เป็นวัฒนธรรมประดิษฐ์ทั้งสิ้น (Keyes 1991b: 11)²

อย่างไรก็ตาม ประเด็นหลักของการนำเสนอข้อค้นพบใหม่จากงานวิจัยในโรงเรียนชนบทของประเทศไทยนั้น อาจารย์คายส์ชี้ให้เห็นว่าแนวคิดสายมาร์กซิสต์ใหม่ที่เน้นเรื่องอุดมการณ์ดังกล่าวเป็นสิ่งที่ไกลเกินความเป็นจริงในชีวิตประจำวันของนักเรียนไป โดยท่านมองว่านักเรียนเป็นผู้ที่ข้อมูลข่าวสารถูกส่งผ่าน (passive recipients) โดยเนื้อหาสาระของความรู้อันเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการกล่อมเกลாதงสังคมที่ถูกหยิบยื่นให้เด็กนักเรียนนั้นได้รับการกำหนดขึ้นโดยผู้นำซึ่งมีบทบาทสำคัญในชาติ ดังนั้น โรงเรียนจึงไม่ได้ทำหน้าที่เพียงการกล่อมเกลาคเด็กให้กลายเป็นผู้ใหญ่เท่านั้น แต่เด็กที่ได้ผ่านกระบวนการเรียนรู้ทั้งในโลกของความจริงในสังคมนอกห้องที่ตนเติบโตขึ้น กับความรู้ในสังคมนอกที่ถูกรวบรวมนำมาให้โดยโรงเรียน อันมีจุดมุ่งหมายที่จะป้อนพวกเขาเข้าสู่ภาคแรงงานในเมืองเป็นหลักนั้น ในด้านหนึ่งพวกเขาได้ซึมซับเอาระบบความเชื่อและวิถีชีวิตที่เป็นประเพณีวัฒนธรรมของท้องถิ่นที่เติบโตขึ้นมาแล้วได้พบเห็นและเรียนรู้อยู่เป็นประจำ ไม่ว่าจะป็นวิถีการผลิตด้าน

การเกษตรที่เกิดขึ้นในรอบปี เรื่องเล่าและพิธีกรรม ตลอดจนระเบียบกฎเกณฑ์ของชุมชน ในขณะที่อีกด้านหนึ่งนั้น พวกเขาก็ได้เรียนรู้และค่อยๆ ซึมซับสำนึกที่ว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของชาติและโลกภายนอก โดยผ่านเนื้อหาในตำราและกิจกรรมที่เป็นเชิงสัญลักษณ์ที่พวกเขาเรียนรู้มาจากโรงเรียน (อ้างแล้ว: 2)

ในกรณีศึกษาของโรงเรียนในหมู่บ้านหนองตื้นและอื่นๆ ในชนบททางภาคอีสานของไทยที่อาจารย์คายนส์ได้นำเสนอในงานเขียนนั้น ท่านได้พยายามชี้ให้เห็นว่าโรงเรียนได้ทำหน้าที่ในการเปิดโลกใหม่ (new world) ให้กับเด็กอย่างไร โดยเริ่มจากการทบทวนให้เห็นถึงพัฒนาการของการจัดการศึกษาที่มีวัดเป็นศูนย์กลาง ต่อมาโรงเรียนในระบบการศึกษาภาคบังคับที่รัฐจากส่วนกลางจัดตั้งเริ่มเข้ามามีบทบาทแทน ซึ่งระบบการศึกษาในโรงเรียนของรัฐดังกล่าวได้ก่อให้เกิดช่องว่างทางวัฒนธรรมและความเปลี่ยนแปลงด้านต่างๆ ขึ้นในชุมชนหลายอย่างด้วยกัน อย่างไรก็ตาม ประเด็นหลักที่อาจารย์คายนส์นำเสนอในงานเขียนของท่านคือ การเปิดโลกใหม่ที่กว้างไกลไปกว่าสังคมหมู่บ้านที่เป็นโลกในชีวิตจริงของเด็กนักเรียนในชนบท ด้วยเพราะเนื้อหาของหลักสูตรที่ผู้เรียนได้รับการถ่ายทอดในระบบโรงเรียนนั้นเป็นสิ่งที่อาจารย์คายนส์เรียกว่าเป็นเรื่องของ “โลกที่ถูกนำเสนอให้” (proposed world) ในความหมายที่ว่าไม่ใช่สิ่งที่ประสพการณ์จริงบนพื้นฐานความสัมพันธ์ในวิถีชีวิตจริงของชาวบ้านชนบท แต่เป็นชุดของข้อมูลข่าวสารที่มีความเชื่อมโยงกัน ที่ถูกนำเสนอผ่านสิ่งที่อาจารย์คายนส์เรียกว่า “งานแห่งวัฒนธรรม” (work of culture) ซึ่งเป็นการเปิดความเป็นไปได้ของความสัมพันธ์ที่อาจจะเกิดขึ้นได้ในอนาคต (Keyes 1991a: 89-90) เพื่อให้เกิดความเข้าใจในประเด็นที่อาจารย์คายนส์นำเสนอดังกล่าว ผู้เขียนได้พยายามสรุปเหตุผลที่อาจารย์คายนส์ใช้ในการสนับสนุนข้อค้นพบและการนำเสนอของท่าน โดยสามารถแบ่งออกได้เป็นสามส่วนหลักๆ ด้วยกัน คือ บทบาทของโรงเรียน บทบาทของครู และเนื้อหาหลักสูตรที่ใช้ในการสอน ทั้งนี้ งานเขียนว่าด้วยเรื่องการศึกษาดังกล่าว อาจารย์คายนส์ได้ใช้แนวทางมานุษยวิทยาว่าด้วยการตีความ (interpretive anthropology) ในการวิเคราะห์ความหมายของสิ่งที่ท่านได้ค้นพบในภาคสนาม (ดูรายละเอียดว่าด้วยแนวทางดังกล่าวในบทความของรัตนานในเล่มนี้)

ช่องว่างทางวัฒนธรรมของโรงเรียนในหมู่บ้านไทย

ก่อนที่จะลงไปในข้อค้นพบและรายละเอียดเกี่ยวกับบทบาทของโรงเรียนในการนำเอาวัฒนธรรมใหม่หรือความรู้เกี่ยวกับโลกภายนอกสังคมหมู่บ้านเข้าไปให้นักเรียนนั้น อาจารย์คายส์ได้ปูพื้นฐานให้เห็นถึงพัฒนาการของระบบการศึกษาในสังคมชนบทภาคอีสานของไทยที่ค่อยๆ ก้าวเข้าไปมีบทบาทในการปรับเปลี่ยนโลกทัศน์ของนักเรียนในหมู่บ้าน โดยชี้ให้เห็นว่าแต่เดิมนั้นวัดเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้หลักของชุมชน โดยเฉพาะการถ่ายทอดระบบตัวเขียนและหลักธรรมะของพุทธศาสนา กับทั้งเป็นการปลูกฝังจริยธรรมให้กับผู้ชายที่ผ่านการบวชเป็นพระรวมทั้งชาวบ้านทั่วไป ในแง่ของช่องว่างทางวัฒนธรรมระหว่างพระสงฆ์กับชาวบ้านนั้น ถึงแม้จะมีความแตกต่างกันในสถานภาพของความเป็นนักบวชกับฆราวาสอยู่ แต่โดยพื้นฐานแล้วพระสงฆ์เหล่านั้นก็ไม่มีภาพลักษณ์ของความเป็นคนชั้นสูงที่เป็นตัวแทนของรัฐที่มีอำนาจเหนือกว่าชาวบ้าน กับทั้งผู้ที่บวชเป็นพระสงฆ์นั้นก็ล้วนแล้วแต่เป็นลูกหลานของคนในชุมชน และส่วนใหญ่ก็ไม่ได้ดำรงความเป็นพระอยู่ตลอดชีวิต อย่างไรก็ตาม อาจารย์คายส์ตั้งข้อสังเกตว่าการศึกษาในสังคมที่มีวัดเป็นศูนย์กลางแบบนี้ทำให้ผู้หญิงขาดโอกาสมากกว่าชาย โดยเฉพาะการเรียนระบบตัวเขียนและหลักธรรมะ (อ้างแล้ว: 94)

เดือนพฤศจิกายน 2441 พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ประกาศใช้ “พระราชบัญญัติองค์การศึกษาจังหวัด” โดยให้คงโรงเรียนวัดที่มีพระสงฆ์เป็นครูสอนเอาไว้ แต่ให้บทบาทหน้าที่ใหม่ให้สอนนักเรียนตามหลักสูตรสมัยใหม่ที่กำหนดขึ้นโดยภาครัฐ หลักสูตรดังกล่าวรวมถึงการสอนภาษาไทยมาตรฐานที่เป็นภาษาประจำชาติ วิชาคณิตศาสตร์และปฐมศาสตร์ และที่มากไปกว่านั้นคือข้อกำหนดให้โรงเรียนวัดดังกล่าวต้องมีมาตรฐานในการสอบเพื่อวัดผลการศึกษาขึ้น อย่างไรก็ตาม ปัญหาของระบบการศึกษาแบบกึ่งวัดกึ่งโรงเรียนนี้ไม่บรรลุประสิทธิผลตามเป้าหมายที่รัฐต้องการนัก โดยเฉพาะพระสงฆ์ซึ่งทำหน้าที่เป็นครูเหล่านั้นไม่ได้รับการฝึกอบรมมาอย่างมีระบบและไม่อยู่ภายใต้อาณัติของรัฐบาลทั้งหมด ดังนั้นในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว จึงได้ประกาศ “พระราชบัญญัติการประถมศึกษา” ขึ้นเมื่อปี พ.ศ. 2464 ภายหลังจากนั้นจึงมีงบประมาณเข้าไปสนับสนุน มีการจัดตั้งโรงเรียนฝึกหัดครูเพื่อผลิตบุคลากรเข้าไปทำหน้าที่สอนแทนพระสงฆ์ ซึ่งการเข้าไปจัดการดังกล่าวย่อมเป็นการเร่งการนำเอานโยบายและ

เนื้อหาหลักสูตรการสอนเข้าไปสู่โรงเรียนในชุมชนทั่วประเทศได้ อันเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างสัญญาภาคหรือ “ช่องว่างทางวัฒนธรรม” (spatial culture) ขึ้นในชุมชน (อ้างแล้ว: 98)

จากการสังเกตการณ์ในหมู่บ้านที่ภาคอีสาน อาจารย์คายนพบว่าเป็นช่วงเปลี่ยนผ่านจากโรงเรียนวัดเป็นโรงเรียนของรัฐนั้น ภายใต้พื้นที่ของวัดนั้นโรงเรียนที่ได้รับการจัดตั้งขึ้นจะมีสถานภาพที่ต่ำกว่า แต่ภายหลังจากที่โรงเรียนแยกออกมาและครูมีอำนาจในการบริหารจัดการมากขึ้นนั้น โรงเรียนจะสนองต่อการสั่งการของภาคการเมืองหรือรัฐบาลมากกว่าภาคศาสนา ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการเกิด “ช่องว่างทางวัฒนธรรม” ระหว่างเด็กกับชุมชนมากขึ้น ด้วยเพราะโรงเรียนได้ทำหน้าที่แทนรัฐในการเตรียมเด็กเข้าสู่ใต้อาณัติของรัฐ ด้วยการเปิดโลกใหม่ให้กับเด็กซึ่งล้วนแล้วแต่เป็นรูปแบบของความสัมพันธ์ภายใต้ระบบโครงสร้างที่มีต่อรัฐ โดยเฉพาะการเชื่อมโยงกับสามสถาบันหลักของประเทศไทย คือชาติ ศาสนาและพระมหากษัตริย์ ในขณะที่ได้ละเลยวิถีชีวิตของชาวบ้านที่อยู่รอบข้างเด็กเหล่านั้น ทั้งนี้ อาจารย์คายนสังเกตเห็นว่าในทุกห้องเรียนจะมีสัญลักษณ์ของทั้งสามสถาบันดังกล่าวติดอยู่ที่หน้าห้องเหนือกระดานดำ นอกจากนั้นแล้วเนื้อหารายละเอียดของกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้น โดยเฉพาะในวันหยุดนักขัตฤกษ์นั้นก็ล้วนแล้วแต่มีนัยของการปลูกฝังถึงความสำคัญของทั้งสามสถาบันดังกล่าว หรือเมื่อเด็กเหล่านี้เติบโตขึ้นและต้องไปติดต่อกับหน่วยงานราชการต่างๆ ก็จะมีพบเห็นสัญลักษณ์ทั้งสามสถาบันอยู่ในสำนักงานของแทบจะทุกหน่วยงาน

อาจารย์คายนยังชี้ให้เห็นว่าการที่ภายหลังจากโรงเรียนได้แยกตัวออกไปจากบริเวณพื้นที่ตั้งของวัดนั้นยิ่งทำให้สภาพแวดล้อมของโรงเรียนถูกแยกออกไปจากบริบทของพุทธศาสนาที่กลมกลืนกับวัฒนธรรมดั้งเดิมของชุมชน ในทางตรงกันข้ามกลับยิ่งเปิดพื้นที่ให้เด็กได้ซึมซับวัฒนธรรมและองค์ประกอบที่เชื่อมโยงกับความเป็นชาติไทยมากขึ้น เป็นต้นว่ามีภาพพระบรมฉายาลักษณ์และโปสเตอร์อื่นๆ ที่มุ่งสร้างสำนึกถึงความสำคัญของชาติติดในห้องเรียนและบริเวณโรงเรียนเพิ่มมากขึ้น นอกจากนั้นแล้วกิจกรรมที่จัดให้แก่นักเรียนในพื้นที่ใหม่ของโรงเรียนดังกล่าวยังเป็นการแปลกแยกออกไปจากวิถีชีวิตดั้งเดิมของชาวบ้านมากยิ่งขึ้น ตัวอย่างเช่น การฝึกสอนนักเรียนให้ทำการเพาะปลูกอาหารด้วยเทคนิคสมัยใหม่ การปลูก

พีชผักสวนครัวที่ใช้เมล็ดพันธุ์พืชชนิดใหม่ๆ รวมทั้งการสร้างสัมพันธ์ที่มีนัยของการขับถ่ายของคนที่มีสถานภาพทางสังคมที่ดีกว่าชาวบ้าน เป็นต้น ดังนั้น ช่องว่างทางวัฒนธรรมของโรงเรียนในชนบทไทยจึงเป็นการแยกความหมายของศาสนาที่เคยอยู่เคียงคู่กับชาวบ้านมายาวนาน ในขณะที่การเปิดโลกใหม่ให้กับเด็กนักเรียนและชาวบ้านนั้นโรงเรียนได้พัฒนาและนำมาซึ่งความคิดและกิจกรรมการผลิตทางด้านสังคมและเศรษฐกิจ อันเป็นองค์ประกอบพื้นฐานในการครอบงำและนำพาชาวบ้านเข้าสู่ระบบของรัฐมากขึ้น ทั้งนี้ นอกจากบริบทแวดล้อมดังกล่าวแล้ว เนื้อหาของตำราที่ใช้สอนนักเรียนในชั้นเรียน รวมทั้งพฤติกรรมของครูที่มีต่อนักเรียนนั้นก็ล้วนแล้วแต่มีนัยของการเปิดช่องว่างทางวัฒนธรรมขึ้นในชุมชนชนบททั้งสิ้น

ข้าราชการครูกับวัฒนธรรมของการศึกษา

ภายหลังจากที่โรงเรียนได้แยกตัวออกมาจากพื้นที่ของวัด ซึ่งเริ่มประมาณช่วงทศวรรษ 2470 เป็นต้นมา ครูที่เป็นฆราวาสได้เข้าไปมีบทบาทในการสอนและบริหารจัดการโรงเรียนแทนพระสงฆ์มากขึ้น ครูเหล่านี้ได้ผ่านการฝึกอบรมในสถาบันฝึกหัดครูที่รัฐจัดตั้งขึ้นและทำการฝึกอบรมให้ ก่อนที่จะถูกส่งเข้าไปทำหน้าที่สอนในโรงเรียนต่างๆ ทั่วประเทศ ประการสำคัญคือ ครูซึ่งมีทั้งที่เป็นผู้ขายและผู้หญิงได้กลายเป็นบุคคลหลักที่เป็นตัวแทนของรัฐในเวทีของหมู่บ้านชนบท (นอกเหนือจากผู้ใหญ่บ้านที่มีบทบาทอย่างมาก) ที่ได้ทำหน้าที่นำพาชาวบ้านเข้าสู่กระแสของรัฐมากขึ้น ครูจึงเป็น “คนกลางทางวัฒนธรรม” (cultural broker) ระหว่างชาวบ้านกับรัฐ ซึ่งอาจารย์เคยสัพพบว่าเป็นหลักแล้วครูจะเป็นผู้ที่ทำหน้าที่ในการนำเอาความรู้และวัฒนธรรมของรัฐเข้ามาเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของชาวบ้านมากกว่า (อ้างแล้ว: 104) โดยท่านสรุปให้เห็นอย่างชัดเจนว่ายิ่งครูใช้เวลาในการเรียนยาวนานเท่าใด ยิ่งทำให้ตัวเองถูกแยกตัวออกห่างจากโลกของชนบทมากขึ้นเท่านั้น ทั้งนี้ ที่ครูโดยส่วนใหญ่แล้วเป็นคนเติบโตมาจากชุมชนที่ตัวเองสอนอยู่ หรือชุมชนใกล้เคียงนั่นเอง (อ้างแล้ว: 105-106)

จากการสังเกตของอาจารย์คายนั่น แม้ว่าคุณครูส่วนใหญ่จะมาจากชุมชนที่ตัวเองสอนอยู่ แต่ในสายตาของชาวบ้านและตัวครูเองแล้วเขาเป็นเสมือนคนแปลกหน้า

ในโลกของชาวบ้าน ด้วยเพราะความจริงที่ว่าโรงเรียนในท้องถิ่นนั้นเป็นของรัฐ ไม่ใช่เป็นสถาบันการศึกษาของชุมชน โดยรัฐบาลเป็นผู้พิจารณาคัดเลือกคุณสมบัติและแต่งตั้งครูเข้าไปสอนในโรงเรียน จึงมีสภาพของความเป็นลูกจ้างหรือข้าราชการของรัฐ การที่จะได้รับเลื่อนขั้นหรือโยกย้ายไปยังที่ที่ศึกษานั้นย่อมขึ้นอยู่กับเจ้านายที่เป็นคนของรัฐเช่นกัน ทั้งนี้ ย่อมเป็นการยากที่จะได้รับการตรวจสอบหรือเอาผิดจากคณะกรรมการโรงเรียน หรือถึงแม้ว่าจะมีสหกรณ์ครู แต่ก็เป็นการจัดตั้งขึ้นโดยรัฐบาลเช่นกัน นอกจากนี้แล้วอาจารย์ค้ายังพบว่าถึงแม้ครูจะเป็นข้าราชการระดับล่างสุดของกระทรวงศึกษาธิการ แต่ความเป็น “ข้าราชการ” ของพวกเขายังมีสถานภาพของการเป็น “เจ้านาย” ที่สูงส่งกว่าเมื่อเทียบกับชาวบ้านธรรมดาในชุมชน

นอกจากนั้นแล้วอาจารย์ค้ายังตั้งข้อสังเกตว่าแม้ชาวบ้านทั่วไปบางส่วนจะไม่ประทับใจครูอยู่บ้าง แต่ในสายตาของนักเรียนแล้วครูเป็นคนของรัฐที่ไร้ซึ่งคำถามหรือปัญหา ทั้งนี้ ไม่ใช่เพราะความเป็นข้าราชการของครู แต่ด้วยเพราะครูได้รับการยกย่องให้เป็นปฐนียบุคคลที่นักเรียนต้องให้ความเคารพ โดยเฉพาะการจัดพิธีไหว้ครูภายหลังจากที่เปิดภาคการศึกษาแรกได้เพียงไม่กี่สัปดาห์ หรือแม้แต่ในห้องเรียนนักเรียนก็ถูกคาดหวังให้เป็นผู้รับการถ่ายทอดวิชาความรู้มากกว่าที่จะตั้งคำถามขึ้นก่อนที่ครูจะทำการสอน ในทัศนะของอาจารย์ค้ายนั้น แม้ว่าประเด็นนี้จะไม่มี ความแตกต่างระหว่างครูที่เป็นพระสงฆ์กับครูที่เป็นฆราวาส แต่สิ่งที่ไม่เหมือนกันนั้นอยู่ที่ว่าการแสดงอำนาจเหนือเด็กนักเรียนและเป้าประสงค์ของการสอนนักเรียนของครูที่เป็นพระสงฆ์อยู่บนพื้นฐานของศาสนา ในขณะที่ครูที่เป็นฆราวาสนั้นเป็นตัวแทนของอำนาจรัฐ (อ้างแล้ว: 109)

การเรียนการสอนกับการเปิดโลกใหม่

จากการเก็บข้อมูลในโรงเรียนชนบทที่ภาคอีสาน อาจารย์ค้ายชี้ให้เห็นว่า วัฒนธรรมอย่างแรกที่เด็กในหมู่บ้านได้เรียนรู้เมื่อเริ่มเข้ามาเป็นนักเรียนก็คือการปรับตัวเองเข้ากับกรอบของเวลา ซึ่งค่อนข้างจะแตกต่างออกไปจากสิ่งที่ตัวเองคุ้นเคยมาก่อน โดยก่อนที่จะมาเป็นนักเรียนนั้นเด็กเหล่านี้แทบจะไม่ได้เรียนรู้และให้ความสำคัญกับเวลาบนหน้าปัดนาฬิกา แต่จะเรียนรู้เรื่องกรอบเวลาที่เกี่ยวข้องกับ

กิจวัตรในครอบครัว วงจรของการเกษตรและพิธีกรรมในรอบปี เป็นต้น เมื่อเป็นนักเรียนแล้วจะต้องเรียนรู้เรื่องการเป็นคนตรงเวลา นับตั้งแต่การเข้าแถวเคารพธงชาติในตอนเช้า การแบ่งชั่วโมงในรายวิชาที่เรียน ช่วงระยะเวลาพักและเวลาที่เลิกเรียน รวมไปถึงวันเรียนและวันหยุด ซึ่งนับตามระบบสุริยคติ ในขณะที่วิถีชีวิตของชาวบ้านดั้งเดิมนั้นนับตามระบบจันทรคติ

ด้วยเหตุที่เป้าหมายพื้นฐานที่สุดของการจัดการศึกษาในเมืองไทยเป็นการเตรียมเด็กทั่วประเทศเพื่อเข้าสู่โลกของความเป็น “ชาติไทย” ซึ่งเป็นโลกที่อยู่ภายใต้กรอบของรัฐไทย ดังนั้นเนื้อหาต่างๆ ที่ถูกบรรจุอยู่ในตำราเรียนจึงเน้นเรื่องราวเกี่ยวกับประเทศไทย และแฝงเอาไว้ด้วยการสร้างจิตสำนึกในความเป็นไทย โดยเฉพาะในยุคสมัยที่รัฐบาลมุ่งสร้างกระแสชาตินิยมว่าด้วย “ความเป็นไทย” ในช่วงต่อของทศวรรษ 2490 กับ 2500 ประการสำคัญที่อาจารย์คายนส์ตั้งข้อสังเกตไว้ในงานเขียนของท่านคือการสอนให้เด็กรู้จักใช้ภาษาไทยมาตรฐาน³ ทั้งในส่วนของ การพูดและการเขียน การที่ผู้คนในชนบทจะต้องพูดภาษาไทยมาตรฐานด้วยความระมัดระวังเพื่อให้ถูกต้องนั้นย่อมมีนัยของความรู้สึกที่ต่ำต้อยกว่าในแง่ของความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่มีกับเจ้าหน้าที่ของรัฐ ซึ่งสอดคล้องกับที่บูร์ดิเยอตั้งข้อสังเกตว่าอำนาจนั้นไม่ได้อยู่ที่ตัวของภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร แต่อยู่ที่กลุ่มคนพูดซึ่งที่มีอำนาจมากกว่าและเป็นผู้ที่สร้างมันขึ้นมาด้วยอำนาจที่เหนือกว่านั้น (Bourdieu 1977: 21)

นอกจากภาษาไทยมาตรฐานแล้ว สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งที่อาจารย์คายนส์พยายามโยงให้เห็นคือเป้าประสงค์ของรัฐในการเปิดโลกของชาติ(ไทย)ให้เยาวชนในชนบทได้เข้าใจและเกิดความรู้สึกว่าตัวเองเป็นหนึ่งในประชากรของชาติ ดังจะเห็นได้จากเนื้อหาในบทต่างๆ ของวิชาภาษาไทยและสังคมศึกษาที่เน้นความสัมพันธ์กันของสามสถาบันหลักของชาติ คือสถาบันชาติ ศาสนาและพระมหากษัตริย์ ทั้งนี้ อาจารย์คายนส์ตั้งข้อสังเกตว่าเพลงชาติเป็นเพลงแรกที่นักเรียนในชนบทเริ่มร้องเป็นและซึมซับเอาความสำคัญของชาติผ่านเนื้อร้องของเพลงชาติไทยดังกล่าว ส่วนการสอนนักเรียนเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ของชาตินั้นเนื้อหาหลักเน้นที่การเชื่อมโยงความเป็นชาติในปัจจุบันเข้ากับประวัติศาสตร์ในรัชกาลต่างๆ ในราชวงศ์จักรีและความเป็นราชอาณาจักรที่เกิดขึ้นในอดีต (อ้างแล้ว: 115) ที่มากกว่านั้นคือบันทึกสนามของอาจารย์คายนส์เขียนเอาไว้อย่างละเอียดว่าตลอดระยะเวลาสี่หรือหกปีที่เป็น

นักเรียนชั้นประถมศึกษาชั้นนั้น เด็กจะถูกสอนในเชิงสัญลักษณ์ให้ซึมซับความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันกษัตริย์กับศาสนา กับโรงเรียน และกับประเทศชาติ ประกอบกับประสบการณ์จริงที่เด็กเหล่านี้ได้พบเห็นด้วยตัวเองในชีวิตประจำวัน เช่น การเสด็จเยี่ยมราษฎรและการฝึกอบรมลูกเสือชาวบ้าน ยิ่งเป็นการตอกย้ำให้เด็กในภาคอีสานเห็นภาพและเกิดความรู้สึกว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของรัฐชาติไทยมากขึ้น (อ้างแล้ว: 116)

กล่าวโดยสรุปแล้ว งานเขียนเกี่ยวกับระบบการศึกษาของอาจารย์คายนพยายามชี้ให้เห็นว่าสำหรับประชาชนในชนบท โดยเฉพาะในภาคอีสาน ที่มีความแตกต่างทางชาติพันธุ์และวัฒนธรรมจากกลุ่มคนที่มีอำนาจในส่วนกลาง แต่ถูกจัดให้อยู่ภายใต้เส้นแบ่งพรมแดนของความเป็นรัฐไทยสมัยใหม่เดียวกันนั้น โรงเรียนได้ทำหน้าที่เป็นกลไกหลักในการเปิดโลกใหม่ที่กว้างไกลไปกว่าบริบทของสังคมหมู่บ้านที่เด็กได้เรียนรู้และประสบมาตั้งแต่เล็ก โดยเฉพาะเนื้อหาของตำราเรียนและกิจกรรมในเชิงสัญลักษณ์ที่ระบบการศึกษาพยายามซึมซับโลกใหม่ของความเป็นชาติไทยให้กับนักเรียน ทั้งนี้ นอกจากงานเขียนของอาจารย์คายนี่จะได้รับอิทธิพลจากแนวคิดวัฒนธรรมประดิษฐ์ (invention of tradition) ของฮ็อบส์บอมแล้ว อาจารย์คายนยังได้ชี้ให้เห็นว่าหลักการพื้นฐานของระบบการศึกษาภาคบังคับนั้นอยู่บนฐานความเชื่อของท่านที่ว่ามนุษย์สามารถควบคุมหรือถูกควบคุมด้วยเครื่องมือที่เป็นธรรมชาติในการสร้างมโนทัศน์และการกระทำเพื่อให้เกิดผลตามมาดั่งที่ตั้งใจเอาไว้ เพราะโดยธรรมชาติทางความคิดและพฤติกรรมของมนุษย์นั้นอยู่บนพื้นฐานของการจัดแบ่งรูปแบบหรือหมวดหมู่ในธรรมชาติ กับการทำให้เกิดการแสดงออกหรือตอบสนองตามความรู้สึกและอารมณ์ ดังนั้น การที่นักเรียนได้ผ่านกระบวนการศึกษาในระบบของโรงเรียน ได้รับการซึมซับข้อมูลข่าวสารที่เป็นเนื้อหาการเรียนการสอน รวมทั้งกิจกรรมที่เป็นเชิงสัญลักษณ์ของชาติไทย ซึ่งเป็นความรู้และมโนทัศน์ที่เป็น “โลกใหม่” นั้นย่อมทำให้พวกเขาค่อยๆ เกิดการซึมซับในการเป็นส่วนหนึ่งของประเทศไทยตามมา

อย่างไรก็ตาม โดยลำพังแต่ระบบการจัดการและเนื้อหาองค์ความรู้ที่ใช้สอนในโรงเรียนเท่านั้นยังไม่อาจนำไปสู่การบรรลุซึ่งเจตนารมณ์ของรัฐในการหลอมรวมคนในชาติให้กลายเป็นคนไทยหนึ่งเดียวกันได้ แต่ “ภาษามาตรฐาน” หรือ “ภาษาราชการ” ที่บังคับใช้ควบคู่กับการจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียนกลับมีพลัง

อย่างมากในการปรับเปลี่ยนโลกของท้องถิ่นในชนบทและกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ เข้าสู่ความเป็นไทยมากขึ้นไปด้วย ดังนั้น อาจารย์คายส์จึงให้ความสนใจกับการเมืองเรื่องการสร้างภาษาไทยมาตรฐานในประเทศไทยด้วย

การเมืองเรื่องภาษาประจำชาติไทย

ในบทความ “The Politics of Language in Thailand and Laos” นั้นอาจารย์คายส์ได้อธิบายถึงการเมืองในการเลือกภาษาประจำชาติ กระบวนการในการสร้างภาษาประจำชาติ กับผลที่เกิดตามมาจากความพยายามของรัฐบาลในการสร้างภาษาประจำชาติ รวมทั้งข้อเสนอแนะเกี่ยวกับทิศทางที่ควรจะเป็นในอนาคต โดยนำเสนอกรณีตัวอย่างของประเทศไทยและลาวที่พยายามเปรียบเทียบให้เห็นความเหมือนและความแตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม ด้วยข้อจำกัดทางด้านเนื้อหา กับเพื่อให้เชื่อมต่อกับระบบการศึกษาในสวนก่อนหน้า ผู้เขียนจึงเลือกเอาเฉพาะในส่วนประเทศไทยมานำเสนอในที่นี้

การเขียนบทความดังกล่าวนั้น อาจารย์คายส์ได้ใช้แนวมานุษยวิทยาวัฒนธรรม (cultural anthropology) โดยแนวคิดดังกล่าวเน้นการศึกษาเกี่ยวกับประเด็นที่ครอบคลุมถึงเรื่องของกฎหมาย คำสั่ง ความขัดแย้ง การปกครองและอำนาจ ซึ่งมีจุดเริ่มต้นจากแนวคิดภายใต้ทฤษฎีวิวัฒนาการ (evolution theory) ที่นำโดยเฮนรี เมน (Henry Maine) ที่อธิบายว่าสังคมมนุษย์ถูกสร้างและดำเนินไปภายใต้สถานการณ์และด้วยพันธะของกฎหมาย กับแนวคิดของลูอิส เฮนรี มอร์แกน (Lewis Henry Morgan) ที่ว่าการแบ่งแยกระหว่างความเป็นเครือญาติกับพื้นที่ที่เป็นอาณาบริเวณนั้นเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับองค์กรของรัฐบาล นอกจากนั้นแล้วแนวคิดนี้ยังเน้นที่ความสัมพันธ์ระหว่างระบบคุณธรรมของการบังคับบัญชาและอำนาจขององค์กรทางสังคม ที่ปรากฏในงานเขียนของเอมิล เดอร์ไกม์ (Emile Durkheim) แมกซ์ เวเบอร์ (Max Weber) และคาร์ล มาร์กซ ทั้งนี้ ในระยะหลังมานี้แนวคิดดังกล่าวได้รับอิทธิพลจากงานเขียนของนักสังคมศาสตร์ที่เป็นคนเด่นอย่างมิเชล ฟูโกต์ (Michel Foucault) ปีแอร์ บูร์ดิเยอ (Pierre Bourdieu) และแอนโทนี กิดเดนส์ (Anthony Giddens) ที่เน้นการศึกษาโครงสร้างของอำนาจในสังคม (Simons 1997) ทั้งนี้ อิทธิพล

ของแนวคิดดังกล่าวมีผลต่องานเขียนของอาจารย์คายนีในบทความที่ว่านี้ด้วยว่า ท่านได้เน้นถึงการเมืองในการเกิดขึ้นของชาติสมัยใหม่ในภูมิภาคนี้ โดยเฉพาะการใช้อำนาจของรัฐบาลในการกำหนดนโยบายและปฏิบัติการเพื่อให้ภาษาไทยภาคกลางกลายเป็นภาษามาตรฐานหรือภาษาราชการของประเทศไทย โดยอาศัยองค์การราชการที่มีอยู่เป็นกลไกหลัก ในทางกลับกัน อาจารย์คายนีชี้ให้เห็นถึงการเมืองว่า ด้วยบริบทของภาวะทางเศรษฐกิจและสังคมภายในและต่างประเทศ รวมทั้งกระแสของโลกาภิวัตน์ที่ล้นแล้วแต่มีส่วนในการทำให้ภาษาของผู้คนในท้องถิ่นและกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ ได้รับการเอาใจใส่และฟื้นฟูกลับมาอีกครั้งหนึ่ง ทั้งนี้เนื้อหาในบทความดังกล่าวของอาจารย์คายนีนั้นเกิดจากการรวบรวมเอกสารที่เกี่ยวข้อง ประกอบกับประสบการณ์ส่วนตัวอันได้จากการสังเกตการณ์ความเปลี่ยนแปลงทางสังคมว่าด้วยเรื่องภาษาที่เกิดขึ้นในสังคมไทยเป็นหลัก

ในบทความดังกล่าว อาจารย์คายนีนำเสนอว่าภาษาประจำชาติเป็นผลผลิตทางการเมืองที่ให้สิทธิพิเศษแก่หนึ่งในบรรดาหลายภาษาที่ใช้พูดและอ่านโดยผู้คนที่ถูกรวมเข้าเป็นประชาชนในประเทศที่มีเส้นแบ่งพรมแดนอันเป็นที่ยอมรับกันในระบอบนานาชาติ โดยชี้ให้เห็นว่ารัฐชาติสมัยใหม่แต่ละรัฐชาตินั้นได้รวมเอาผู้คนที่พูดภาษาและสำเนียงที่หลากหลาย กับทั้งยังมีระบบภาษาเขียนที่แตกต่างกันออกไปเข้าไว้ด้วยกัน ดังนั้น การสร้างภาษาประจำชาติจึงเริ่มด้วยการเมืองในการเลือกภาษาและสำเนียงอย่างใดอย่างหนึ่งให้เป็นภาษาของชาติ จากนั้นจึงเป็นกระบวนการพัฒนาความเป็นมาตรฐานของภาษาดังกล่าว แล้วดำเนินการสอนภาษามาตรฐานนั้นแก่ผู้คนในประเทศ ฉะนั้น คนที่สามารถพูด เขียนและอ่านภาษาประจำชาติดังกล่าวได้ จึงได้รับการยอมรับหรือสามารถพูดได้อย่างเปิดเผยว่าเป็นคนในชาติ ในขณะที่คนที่ไม่สามารถพูด เขียนและอ่านได้ หรือไม่สามารถทำได้อย่างชัดเจนและสมบูรณ์นั้น จะไม่ได้รับการยอมรับและไม่สามารถประกาศตัวอย่างเปิดเผยว่าเป็นคนในภาษานั้น (Keyes 2000: 177)

การรู้หนังสือเป็นรากฐานที่สำคัญในการสร้างภาษาของชาติ ซึ่งในความเป็นจริงแล้วการสร้างมาตรฐานของภาษาของชาตินั้นย่อมขึ้นอยู่กับการเกิดขึ้นของตำราเรียนต่างๆ ที่ได้รับการเห็นชอบจากรัฐ แต่ในความเป็นจริงแล้วอาจารย์คายนีพบว่ากรณีของประเทศไทยนั้นภาษาที่ใช้พูดกันในชีวิตประจำวันของคนในประเทศ

ล้วนแล้วแต่มีความหลากหลายและมีได้เป็นตัวการหลักในการบ่อนทำลายความเป็นภาษาประจำชาติแต่อย่างใด นอกจากนี้ยังพบว่าความสามารถในการใช้ภาษาที่แตกต่างกันนั้นยังเป็นสิ่งกำหนดความเป็นชนชั้นและความแตกต่างด้านอื่นๆ ของคนในชาติด้วย

การตัดสินใจและกระบวนการสร้างภาษาประจำชาติขึ้นนั้นกลายเป็นการเมืองว่าด้วยเรื่องภาษาและย่อมส่งผลกระทบต่อคนในรุ่นต่อๆ มา อย่างไรก็ตาม การเมืองเรื่องของภาษาดังกล่าวอาจจะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเป็นภาษาหรือรูปแบบใหม่ก็ได้ หากมีการหลั่งไหลเข้าและออกของผู้คนในชาติ เพราะในความเป็นจริงนั้นล้วนแล้วแต่เต็มไปด้วยการล้นไหลของการเมืองและเศรษฐกิจที่ก้าวข้ามเส้นแบ่งพรมแดนของรัฐชาติ เช่นเดียวกับประเทศอื่นๆ ในทวีปเอเชีย ไทยและลาวมักจะถูกมองว่าเป็นประเทศใน “โลกเก่า” ที่เกิดขึ้นมาช้านาน โดยวัฒนธรรมของชาติได้ฝังรากลึกมาตั้งแต่อดีต ซึ่งแตกต่างจากประเทศใน “โลกใหม่” ที่ผู้คนเพิ่งอพยพเข้าไปตั้งรกรากอย่างสหรัฐอเมริกา ออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ กระนั้นก็ตาม ในการเคลื่อนย้ายของผู้คน สินค้าและบริการข้ามเส้นแบ่งพรมแดนของรัฐชาติในเอเชียที่เพิ่งถูกกำหนดขึ้นนั้นได้เกิดขึ้นมายาวนานนับตั้งแต่อายุคล่าอาณานิคม จึงเป็นไปได้ที่ประเทศในเอเชียจะสามารถป้องกันไม่ให้เกิดรับอิทธิพลจากภาษาที่เข้ามาจากภายนอก

หากจะเปรียบเทียบในกรณีของประเทศไทยและลาวแล้ว อาจารย์คายส์ชี้ให้เห็นว่าทั้งสองประเทศล้วนมีรากเหง้ามาจากโลกก่อนยุคสมัยใหม่เหมือนกัน แต่ด้วยเพราะการขยายอำนาจของระบบอาณานิคมจากยุโรป โดยเฉพาะฝรั่งเศส เข้าสู่อีสเอเชียอาคเนย์ ในที่สุดจึงแยกออกเป็นสองประเทศ ซึ่งในทั้งสองประเทศนั้น การสร้างภาษาประจำชาติเพิ่งเกิดขึ้นเมื่อไม่นานมานี้ ในกรณีของประเทศไทย กระบวนการสร้างภาษาประจำชาติเริ่มขึ้นประมาณกว่าศตวรรษที่ผ่านมา ในขณะที่ประเทศไทยนั้นกระบวนการนี้เพิ่งเริ่มเมื่อไม่นานมานี้เอง ซึ่งเป็นผลมาจากการที่เจ้าอาณานิคมฝรั่งเศสกำหนดให้มีการบังคับใช้ขึ้นในประเทศ ระหว่างปี พ.ศ. 2436 ถึง พ.ศ. 2497 และการแบ่งแยกทางการเมืองของประเทศที่เกิดขึ้นระหว่างช่วงปี พ.ศ. 2497 ถึง พ.ศ. 2518

ณ จุดเริ่มต้นของกระบวนการนำพาประเทศไปสู่การสร้างภาษาประจำชาติ

ในไทยและลาวนั้นล้วนแล้วแต่เต็มไปด้วยความหลากหลายของภาษาพูดและภาษาเขียนของผู้คนที่อาศัยอยู่ในดินแดนของประเทศทั้งสอง ในกรณีของประเทศไทยนั้น การเมืองเรื่องการสร้างภาษาประจำชาติเริ่มต้นขึ้นในทศวรรษ 2430 ที่นำไปสู่การสร้างจุดร่วมดังที่สมอลเลย์ (Smalley 1994) ใช้คำว่า “ความหลากหลายทางภาษา(ภายใต้)ความเป็นหนึ่งเดียวในชาติ” นั่นคือ ในช่วงระยะเวลาเกือบครึ่งศตวรรษของกระบวนการสร้างภาษาประจำชาตินั้นมีประชากรกว่าร้อยละ 90 ของประเทศที่มีโอกาสในการช่วงชิงให้ภาษาของตนได้รับการยอมรับเข้าเป็นภาษาประจำชาติ ด้วยเพราะทุกกลุ่มภาษาล้วนแล้วแต่เป็นกลุ่มหลักที่ร่วมในอัตลักษณ์ของชาติ

ความหลากหลายทางภาษาในสยามก่อนยุครัฐชาติสมัยใหม่

ความสำเร็จในการก่อตั้งกรุงธนบุรีและกรุงรัตนโกสินทร์เป็นเมืองหลวงนั้นได้รวบรวมเอาประเทศราชและหัวเมืองต่างๆ เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของราชอาณาจักรสยาม โดยอำนาจการปกครองได้แผ่ไปครอบคลุมถึงดินแดนที่ปัจจุบันเป็นประเทศลาว กัมพูชาและทางตอนเหนือของมาเลเซีย ดังนั้น ทั้งภาษาพูดและภาษาเขียนของผู้คนในราชอาณาจักรสยามดังกล่าวจึงหลากหลายและซับซ้อน โดยในทางภูมิศาสตร์แล้ว สามารถแบ่งออกได้เป็นกลุ่มภาษาหลักที่ใช้โดยคนในภาคกลาง ภาคเหนือและภาคอีสาน และภาคใต้

อาณาบริเวณที่เป็นพื้นที่ราบทางภาคกลางของประเทศสยามจนถึงทางตอนเหนือของมาเจียนั้นใช้ภาษาในตระกูลไต ซึ่งได้กลายมาเป็นภาษาไทยกลางหรือไทยมาตรฐาน อันเป็นภาษาประจำชาติในระยะต่อมา โดยในคริสต์ศตวรรษที่ 19 นั้น อาจารย์คายนีประมาณว่าผู้คนที่ใช้ภาษานี้ประกอบด้วยประชากรประมาณร้อยละ 15 ของทั้งหมดในราชอาณาจักรสยาม ทั้งนี้ หากลงไปใรรายละเอียดแล้วจะพบว่ามีความหลากหลายของผู้คนที่อยู่ในพื้นที่ดังกล่าวด้วย เป็นต้นว่านอกจากการใช้ภาษาไทยภาคกลางแล้วยังมีการใช้คำราชาศัพท์ของคนในราชสำนัก ความหลากหลายของกลุ่มที่ใช้ภาษาจีน (แต่จัด กวางตุ้ง ฮกเกี้ยน ไทหล่า ฯลฯ) กลุ่มคนที่ใช้ภาษามอญและขอม เป็นต้น ส่วนระบบตัวเขียนนั้นกลุ่มที่พูดภาษาไทยกลางสืบทอด

ระบบตัวเขียนของสุโขทัย ในขณะที่กลุ่มพระสงฆ์ใช้ระบบตัวธรรมที่มีภาษาบาลีเป็นหลัก กลุ่มคนจีนนั้นมีตัวอักษรจีน รวมทั้งกลุ่มมอญและขอมต่างก็มีตัวอักษรเขียนเป็นของตัวเอง (Keyes 2003: 179-181)

กลุ่มที่พูดภาษาตระกูลไตซึ่งอาศัยอยู่ในภาคเหนือและภาคอีสานนั้นประกอบด้วยผู้คนประมาณครึ่งหนึ่งของประชากรราชอาณาจักรสยามในยุคก่อนรัฐชาติสมัยใหม่ กลุ่มนี้ถูกเหมารวมว่าเป็นพวกที่ใช้ภาษา “ลาว” ทั้งที่ความเป็นจริงแล้วมีความแตกต่างในสำเนียงภาษาพูดและภาษาเขียนอยู่ กล่าวคือในดินแดนล้านนาล้านกลุ่มที่อยู่ในพื้นราบใช้ภาษาพูดที่เป็นคำเมืองกับตัวเขียนของตนเอง ในขณะที่กลุ่มชาติพันธุ์อย่างไทใหญ่ ลื้อ รวมทั้งกลุ่มที่ถูกเรียกว่าชาวเขา จีนฮ่อ ละว้า ขมุและอื่นๆ ที่ตั้งรกรากอยู่ในล้านนาและบริเวณใกล้เคียงล้วนมีภาษาพูดเป็นของตนเอง แต่น้อยกลุ่มนักที่มีระบบตัวเขียน ส่วนในภาคอีสานและดินแดนที่ปัจจุบันเป็นประเทศลาวนั้น มีกลุ่มที่ใช้ภาษาหลักเป็นภาษาลาวพวน ลาวเวียง (ภาษาในราชสำนัก) เขมร กูยและอื่นๆ

สำหรับในภาคใต้ของราชอาณาจักรสยามนั้น ใช้ภาษาตระกูลไตเป็นหลัก โดยเรียกว่าภาษา “ปักษ์ใต้” แม้สำเนียงจะมีความแตกต่างจากคนในภาคกลางอยู่บ้าง แต่ตัวเขียนที่คนในภาคใต้ใช้นั้นเป็นตัวขอมหรือตัวเขียนแบบสุโขทัยเป็นหลัก ซึ่งแตกต่างโดยสิ้นเชิงกับตัวเขียนแบบลาวในภาคอีสานและคำเมืองในภาคเหนือ ส่วนผู้คนที่อาศัยอยู่ในรัฐปัตตานี ตรังگانู กลันตันและเคดาห์นั้นใช้ภาษายาวี ซึ่งมีรากมาจากภาษาเปอร์เซีย นอกจากนั้นแล้วยังมีกลุ่มคนจีนที่อพยพมาตั้งรกรากอยู่ในภาคใต้ที่พูดและเขียนภาษาจีนกลุ่มย่อยแตกต่างกันไป (อ้างแล้ว: 183-186)

อาจารย์คายส์ชี้ให้เห็นว่าท่ามกลางความหลากหลายทางด้านภาษาพูดและภาษาเขียนของคนที่อยู่ในอาณาบริเวณของราชอาณาจักรสยามในยุคก่อนการเกิดขึ้นของรัฐชาติสมัยใหม่ดังกล่าว นำมาซึ่งความท้าทายในการที่จะเปลี่ยนภาษาของผู้คนเหล่านั้นให้กลายเป็นส่วนหนึ่งของรัฐชาติไทยสมัยใหม่ ด้วยเพราะว่าการเมืองในยุคก่อนรัฐชาติสมัยใหม่ในแถบนี้ขึ้นอยู่กับฐานของความสัมพันธ์ของระบบศักดินากับกษัตริย์และประเทศราช ในขณะที่ระบบภาษาที่เป็นมาตรฐานนั้นอยู่บนพื้นฐานของศาสนาพุทธและศาสนาอิสลาม ดังนั้น การเกิดขึ้นของรัฐชาติสมัย

ใหม่ที่มีเส้นแบ่งพรมแดนที่ชัดเจนในปลายคริสต์ศตวรรษที่ 19 และกระบวนการสร้างรัฐชาติสมัยใหม่จึงนำมาซึ่งความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วชนิดถอนรากถอนโคนในภาษาต่างๆ ดังกล่าว (อ้างแล้ว: 186)

วิวัฒนาการของภาษาไทยเป็นประจำชาติ

แม้ว่าประวัติศาสตร์ว่าด้วยความเป็นประเทศไทยจะพยายามเชื่อมความรุ่งเรืองของอาณาจักรสุโขทัย อโยธยาและธนบุรีกับรัตนโกสินทร์เข้าด้วยกัน แต่ความชัดเจนในเรื่องของความเป็นประเทศนั้นเพิ่งมาเกิดขึ้นในยุคของการล่าอาณานิคมจากยุโรป โดยระหว่างปี พ.ศ. 2436 ถึง พ.ศ. 2452 นั้น ราชอาณาจักรสยามถูกล้อมรอบด้วยดินแดนภายใต้การปกครองของอังกฤษในพม่า อังกฤษในมาเลเซีย และฝรั่งเศสในอินโดจีน การที่สยามสูญเสียดินแดนทางตอนเหนือของมาเลเซียให้กับอังกฤษและดินแดนเขมรให้ฝรั่งเศสนั้นมิได้มีผลต่อการรู้สึกถูกคุกคามแต่ประการใด จนกระทั่งฝรั่งเศสเข้าครอบครองเวียดนามในปี พ.ศ. 2426 และอังกฤษครอบครองพม่าในปี พ.ศ. 2429 โดยสยามได้กลายเป็นเป้าหมายหลักต่อมาของทั้งสองเจ้าอาณานิคม วิกฤติการปากน้ำ ร.ศ. 112 (พ.ศ. 2436) ที่ฝรั่งเศสนำเรือรบพร้อมอาวุธเข้าจ่อปากอ่าวไทยได้ทำให้สยามยอมสูญเสียดินแดนฝั่งตะวันออกของแม่น้ำโขง ซึ่งส่วนใหญ่เป็นดินแดนประเทศลาวในปัจจุบัน ต่อมามีการทำสนธิสัญญาในปี พ.ศ. 2447 และ 2450 ทำให้ฝรั่งเศสได้ดินแดนเขมรและบริเวณปากแม่น้ำโขงไปครอบครอง กับสนธิสัญญาระหว่างสยามกับอังกฤษในปี พ.ศ. 2452 ที่ทำให้อังกฤษได้ดินแดนรัฐตรัง กาลันตัน เคดาห์(รวมทั้งเปลิส)ไปครอบครอง ในขณะที่รัฐปัตตานียังคงอยู่ภายใต้การปกครองของสยาม ดังนั้น เส้นแบ่งพรมแดนของความเป็นประเทศ จึงถูกกำหนดขึ้นอย่างเป็นทางการ อันเป็นที่มาของรัฐชาติสมัยใหม่ในภูมิภาคนี้ อย่างไรก็ตาม ในระยะแรกของการเกิดรัฐชาติสยามนี้ ผู้คนในภาคต่างๆ ของประเทศยังถูกจำแนกตามความเป็นชาติพันธุ์และภาษาพื้นถิ่น ดังกรณีของคนในภาคเหนือและอีสานที่ถูกคนในศูนย์กลางเรียกว่าเป็น “คนลาว” (กรมพระยาดำรงราชานุภาพ 2514)

ภายหลังการเกิดขึ้นของรัฐชาติสยาม กับการถูกคุกคามจากเจ้าอาณานิคม

อังกฤษและฝรั่งเศส ทำให้พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (พ.ศ. 2411-2453) และคณะผู้บริหารของพระองค์ได้ปฏิรูประบบการบริหาร การคลังและการทหารของประเทศเพื่อนำพาประเทศชาติไปสู่ความเป็นรัฐชาติอันหนึ่งอันเดียวกัน แทนที่จะเป็นระบบหัวเมืองและประเทศราชดังที่เป็นอยู่ในอดีต ดังนั้น รัฐบาลสยามจึงได้หาแนวทางในการรวมผู้คนที่หลากหลายภายในประเทศเข้าเป็นชาติเดียวกัน โดยกำหนดนโยบายและปฏิบัติการผ่านระบบศาสนาและการศึกษาเป็นสำคัญ

อาจารย์คายส์นำเสนอว่าการสร้างภาษาไทยมาตรฐานเริ่มต้นจากการปฏิรูประบบการศึกษาของชาติ โดยชี้ให้เห็นว่าก่อนที่จะมีการปฏิรูประบบการศึกษาของประเทศในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวนั้น ในประเทศสยามมีระบบการศึกษาหลักอย่างน้อยสองระบบด้วยกัน⁴ ระบบแรกเป็นการศึกษาที่จัดโดยพระสงฆ์ในวัด โดยส่วนใหญ่เป็นเพียงผู้ชายเท่านั้นที่มีโอกาสเรียนในระบบโรงเรียนนี้ ด้วยเพราะจำเป็นต้องใช้ในการท่องหลักธรรมะและตำราต่างๆ ที่มีในห้องสมุดของวัด อย่างไรก็ตาม พระในแต่ละภาคของประเทศต่างก็มีหลักสูตรและระบบตัวเขียนที่แตกต่างกันไป ระบบที่สองเป็นระบบการศึกษาที่สนับสนุนโดยราชสำนัก เพื่อฝึกอบรมพระราชาวงศ์และลูกหลานของเจ้าขุนมูลนายเกี่ยวกับความรู้และทักษะในการบริหารประเทศและงานด้านวรรณคดี (อ้างแล้ว: 188)

แม้ว่าสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ซึ่งเป็นผู้ที่มีบทบาทอย่างมากในขณะนั้นได้ริเริ่มให้มีการจัดการศึกษาภาคบังคับขึ้น โดยอาศัยระบบการศึกษาของวัดที่มีอยู่แล้วทั่วประเทศเป็นกลไกหลัก กระนั้นก็ตาม ความจำเป็นในการมีภาษาไทยมาตรฐานเพื่อใช้ทั่วประเทศยังคงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องสร้างขึ้น แม้ว่าจะมีความพยายามในการขยายการใช้ตัวอักษรไทยที่ประดิษฐ์ขึ้นในสมัยสุโขทัยให้แพร่หลายเข้าไปในแต่ละท้องถิ่นมากขึ้น แต่ก็ต้องประสบกับปัญหานานานับประการ จนกระทั่งเข้าสู่รัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว จึงมีการปรับปรุง “หลักภาษาไทย” ขึ้นมาใช้อย่างเป็นทางการ โดยพระยาอุปกิตศิลปสาร (นิ่ม กาญจนะวัฒนา) เป็นผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการสร้างภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าว

แม้ว่าการปฏิรูประบบการศึกษาจากส่วนกลางดังกล่าวจะประสบผลสำเร็จในการผนวกเข้ากับการศึกษาที่จัดขึ้นโดยพระสงฆ์ในวัด แต่ในภูมิภาคต่างๆ ที่มีการใช้

สองภาษา ดังในกรณีของภาคเหนือและภาคอีสานนั้นพบว่า “ภาษาท้องถิ่นอาจมีการสอนกันได้ แต่รัฐบาลจะสนับสนุนเพียงการศึกษาไทยเท่านั้น” (Wyatt 1969) ในขณะที่รัฐบาลกลางได้ปฏิรูประบบการศึกษาของประเทศนั้น ระบบการปกครองของสงฆ์และการปกครองท้องถิ่นก็ถูกปฏิรูปไปด้วย อันส่งผลให้ผู้นำทั้งฝ่ายสงฆ์และฆราวาสในท้องถิ่นบางแห่งก็ได้ลุกขึ้นคัดค้าน ดังกรณีตัวอย่างของครูบาศรีวิชัย นักบุญแห่งล้านนาที่มีบทบาทอย่างสำคัญในการประท้วงในยุคนั้น อย่างไรก็ตาม ในที่สุดบทบาทการเป็นครูของพระสงฆ์ก็ถูกแทนที่โดยครูที่เป็นฆราวาส และในระยะต่อมาโรงเรียนก็ค่อยๆ ถูกแยกออกมาจากวัด ประการสำคัญที่อาจารย์คายนธ์ให้เห็นคือ โรงเรียนได้กลายเป็นกลไกอันสำคัญของรัฐไทยในการหลอมรวมผู้คนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมและภาษาพูดในประเทศให้กลายเป็นไทยมาหลายทศวรรษ ดังกรณีของภาคอีสานที่ปรากฏในงานเขียนของอาจารย์คายนธ์ ซึ่งได้นำเสนอโดยละเอียดมาแล้วข้างต้น กับกรณีของภาคเหนือที่ธเนศวร์ เจริญเมืองบันทึกเอาไว้ว่าการศึกษาในล้านนาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2456 เป็นต้นมาสยามกำหนดนโยบายให้ครูพูดภาษาไทยเท่านั้น โดยห้ามสอนภาษาล้านนาในโรงเรียน ดังนั้น การสอนภาษาล้านนาจึงเหลือแต่เพียงในวัด (ธเนศวร์ 2542: 12-13)

การฟื้นคืนของความหลากหลายทางภาษาในประเทศไทย

อาจารย์คายส์พบว่าแม้ความพยายามในการสอนและบังคับใช้ทั้งภาษาเขียนและภาษาพูดประจำชาติในหมู่ผู้คนที่หลากหลายทางภาษาภายในประเทศจะประสบผลสำเร็จระดับหนึ่ง แต่ความหลากหลายในการใช้ภาษาของกลุ่มคนต่างๆ กลับไม่ได้หมดสิ้นไปแต่อย่างใด โดยตั้งข้อสังเกตว่าปัจจุบันยังไม่ปรากฏว่ามีการต่อต้านภาษาไทยมาตรฐานในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติ แต่ก็พบว่าไม่ได้มีการใช้ภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าวในที่สาธารณะโดยทั่วไปทั่วประเทศ

การพูดภาษาไทยมาตรฐานได้เข้ามามีอิทธิพลอย่างมากต่อผู้คนในภาคต่างๆ โดยเฉพาะการรับเอาคำศัพท์ใหม่ๆ ที่นิยมใช้กันในภาษาไทยมาตรฐานมาผสมผสานกับภาษาท้องถิ่น แต่การออกเสียงและรายละเอียดย่อยอื่นๆ ของโครงสร้างทางภาษานั้นยังคงพบความแตกต่างระหว่างภาษาท้องถิ่นกับภาษาไทยมาตรฐานอยู่ ผู้คนในชนบทในภาคเหนือ อีสานและภาคใต้ยังคงพูดภาษาท้องถิ่นของตนเองอยู่ ซึ่งภาษาดังกล่าวไม่ได้เป็นที่เข้าใจโดยทั่วไปในหมู่คนที่พูดภาษาไทยมาตรฐานสำหรับเด็กรุ่นใหม่ในภาคต่างๆ ที่รู้เพียงภาษาท้องถิ่นของตนนั้นจะพบว่าภาษาของตนไร้คุณค่าเมื่อต้องเข้าสู่โรงเรียนที่ครูใช้แต่ภาษาไทยมาตรฐานในการเรียนการสอน (อ้างแล้ว: 192-194) จนกระทั่งปัจจุบันเมื่อเกิดรัฐธรรมนูญฉบับปี พ.ศ. 2540 กับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติฉบับปัจจุบัน จึงเริ่มเปิดโอกาสให้มีการเรียนภาษาและภูมิปัญญาท้องถิ่นขึ้นในระบบโรงเรียนมากขึ้น

จากการสังเกตนั้นอาจารย์คายส์พบว่าผู้คนที่พูดภาษาอื่นมักจะถูกคนที่ใช้ภาษาไทยมาตรฐานมองว่าเป็นพวกต่ำต้อย กรณีดังกล่าวจะเห็นได้ชัดเจนในหมู่คนอีสานที่พูดภาษาลาว^๖ ที่นอกจากการพูดภาษาลาวไม่ได้รับการยอมรับอย่างเป็นทางการแล้วยังถูกนำมาเป็นสื่อล้อเลียนในที่สาธารณะด้วย โดยเฉพาะที่ปรากฏในภาพยนตร์และรายการโทรทัศน์ต่างๆ อย่างไรก็ตาม อาจารย์คายส์ให้ความเห็นว่าแม้จะถูกล้อเลียนและมองว่าเป็นภาษาของคนบ้านนอก แต่คนอีสานก็ยังคงมีความภูมิใจในการพูดภาษาของตนอยู่ ในทางกลับกัน ภาษาลาวยังถูกนำมาใช้อย่างแพร่หลายและได้รับการยอมรับในสังคมไทยมากขึ้นตามลำดับ ดังกรณีตัวอย่างของหมอลำและท่วงทำนองดนตรีอีสานที่แม้จะถูกมองว่าเป็นวัฒนธรรมลาวนั้นกลับกลายมา

เป็นอัตลักษณ์อันโดดเด่นของคนอีสานในสังคมไทย (อ้างแล้ว: 194) เช่นเดียวกับการตื่นตัวในการร่างรัฐธรรมนูญฉบับประชาชนในปี พ.ศ. 2540 และกระบวนการประชาธิปไตยในระยะต่อมา โดยเฉพาะกระแสนิยมในการมีนายกรัฐมนตรีที่มาจากภูมิภาค ส่งผลให้นักการเมืองอาศัยความได้เปรียบในการพูดภาษาท้องถิ่นที่เป็นประโยชน์กับตัวเองในการรณรงค์หาเสียงเลือกตั้งกันอย่างแพร่หลาย

ในส่วนของภาษาเขียนนั้น ภาษาเขียนอื่นที่นอกเหนือไปจากระบบภาษาไทยมาตรฐานได้ถูกกลดทอนและแทบจะสูญหายไปจากท้องถิ่น นับตั้งแต่เกิดการขยายตัวของโรงเรียนและนโยบายชาตินิยมภายหลังสงครามโลกครั้งที่สองเป็นต้นมา โดยในภาคอีสานนั้นอาจารย์ค้ายส์พบว่าความรู้ในการอ่านและเขียน “ตัวธรรม” ของพระและฆราวาสเริ่มลดน้อยลงไป นับตั้งแต่ทศวรรษ 2490 เป็นต้นมา การพิมพ์หนังสือเกี่ยวกับคำเทศน์ นิทานพื้นบ้าน หนังสือและสิ่งพิมพ์อื่นๆ แม้ว่าจะยังคงคำที่เป็นภาษาท้องถิ่นเอาไว้ แต่ก็ได้เปลี่ยนมาใช้ตัวเขียนภาษาไทยมาตรฐานมากขึ้น สถานการณ์ดังกล่าวเกิดขึ้นกับระบบตัวเขียนที่เป็น “ตัวเมือง” หรือภาษาขวอนในภาคเหนือเช่นกัน ดังกรณีที่สร้อยดีชี้ให้เห็นว่าถูกทำให้หายไปโดยปฏิบัติการของรัฐไทยที่กระทำผ่านระบบของโรงเรียนและสถาบันพุทธศาสนา (สร้อยดี 2529: 413-414) เช่นเดียวกับภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ส่วนน้อยอย่างชาวมอญ เขมรและกะเหรี่ยงที่เริ่มมาใช้ภาษาไทยมาตรฐานในการบันทึกมากขึ้น ทั้งนี้ ยกเว้นภาษายาวีในหมู่มุสลิมทางภาคใต้ที่ยังคงใช้ต่อเนื่องกันมาจนถึงปัจจุบัน (อ้างแล้ว: 195) แต่ความพยายามของรัฐในการนำเอาภาษาไทยมาตรฐานเข้าไปสู่ระบบของโรงเรียนปอเนาะในปัจจุบันก็เริ่มทำให้เยาวชนมุสลิมหันมาเรียนการพูดและเขียนภาษาไทยมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม อาจารย์ค้ายส์ตั้งข้อสังเกตว่าปัจจุบันหน่วยงานต่างๆ ของรัฐให้ความสำคัญและดำเนินงานภายใต้นโยบายภาษาและวัฒนธรรมที่แตกต่างกันไป นับตั้งแต่การเพิกเฉยไปจนถึงมีความกระตือรือร้นในการอนุรักษ์และส่งเสริมวรรณกรรมภาษาเขียนของคนในท้องถิ่นที่มีใช้ภาษาไทยมาตรฐาน นอกจากนั้นแล้ว ความสนใจในเรียนรู้และสัมผัสความหลากหลายทางวัฒนธรรมท้องถิ่นโดยผู้คนในกรุงเทพฯ เริ่มมีมากขึ้นนับแต่ย่างเข้าปลายคริสต์ศตวรรษที่ 20 เป็นต้นมา กระแสดังกล่าวเริ่มมีอิทธิพลต่อนโยบายสาธารณะของรัฐบาลมากขึ้นในยุคปัจจุบัน (อ้างแล้ว: 195) ประการสำคัญคือคนในท้องถิ่นและกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ เริ่มเห็นถึง

ผลกระทบอันเกิดจากปฏิบัติการตามนโยบายของรัฐบาลดังกล่าวตลอดช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา ที่ทำให้คนรุ่นใหม่ในชุมชนเริ่มเปลี่ยนไปใช้ภาษาไทยมากขึ้น จึงได้ตื่นตัวรณรงค์ภาษาท้องถิ่นมากขึ้น ประกอบกับกระแสการส่งเสริมความหลากหลายทางวัฒนธรรมและนโยบายเปิดให้มีเนื้อหาหลักสูตรว่าด้วยภูมิปัญญาท้องถิ่นในระบบการศึกษาของโรงเรียน เหล่านี้ล้วนแล้วแต่มีผลให้คนท้องถิ่นและกลุ่มชาติพันธุ์ถูกลืมมาให้ความสำคัญกับภาษาท้องถิ่นมากขึ้น ดังเนื้อหาตอนหนึ่งที่รัฐมนตรีว่าการกระทรวงวัฒนธรรม คุณหญิงไขศรี ศรีอรุณ กล่าวในงานสัมมนาเรื่อง “ภาษาถิ่น-ภาษาไทยภาคเหนือ” ณ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ เมื่อวันที่ 2 กรกฎาคม 2550 ว่า

“ภาษาล้านนาและภาษาท้องถิ่นอื่นๆ ทั่วประเทศไทย ไม่ว่าจะเป็ภาษาอีสาน ภาษาบักขี้เต้ มีความสำคัญกับประเทศเทียบเท่ากับภาษาไทย ทั้งนี้ ภาษาล้านนาเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมท้องถิ่นที่มีประวัติศาสตร์ยาวนาน แต่ปัจจุบันมีคนท้องถิ่นพูดภาษาล้านนาล้น้อยลง ดังนั้น กระทรวงวัฒนธรรมจะเร่งให้ความรู้โดยจะหารือกับกระทรวงศึกษาธิการเพื่อสนับสนุนให้บรรจุเป็นหลักสูตรท้องถิ่นในการเรียนการสอนของโรงเรียนภาคเหนืออย่างแพร่หลาย” (นสพ. ข่าวสด 6 กรกฎาคม 2550 หน้า 24)

ที่กว้างไกลไปกว่านี้คืออาจารย์คายส์ชี้ให้เห็นว่าอิทธิพลของโลกาภิวัตน์กับบทบาทของภาษาต่างประเทศ ทำให้กระแสการตื่นตัวเกี่ยวกับความหลากหลายของภาษาของกลุ่มคนต่างๆ ในประเทศไทยได้รับความสนใจเพิ่มมากขึ้นในยุคปัจจุบัน ดังจะเห็นได้ว่าภาษาต่างประเทศเริ่มเข้ามามีบทบาทมากขึ้นในสังคมไทย ด้วยเพราะความสำเร็จในการเชื่อมโยงระบบเศรษฐกิจของประเทศเข้าสู่เครือข่ายเศรษฐกิจโลก ภาษาอังกฤษและภาษาจีนกลายเป็นภาษาหลักที่นำมาซึ่งความสำเร็จในการค้าของคนไทยที่มีกับชาวต่างชาติ โดยเฉพาะบทบาทในการค้าขายกับประเทศจีนที่มีมากขึ้นในยุคปัจจุบัน ได้ก่อให้เกิดความสนใจในการหันมาเรียนภาษาจีนกลาง (แมนดาริน) ในหมู่คนไทยมากขึ้น แต่ในอดีตนั้นกลับถูกควบคุมและไม่ได้รับความสำคัญมานานหลายทศวรรษ การหันกลับมาส่งเสริมการเรียนภาษาจีนดังกล่าวจึงทำให้คนจีนและกลุ่มชาติพันธุ์อื่นๆ ในสังคมไทยที่รัฐมองว่าปัจจุบันไม่ได้เป็นภัยคุกคามต่อประเทศชาติอีกต่อไปแล้วนั้นได้รับการยอมรับหรือมีพื้นที่ในบริบท

สังคมไทยมากขึ้น

อย่างไรก็ตามอาจารย์คาสต์ตั้งข้อสังเกตว่าทุกวันนี้การใช้ภาษาในสังคมไทยได้กลายมาเป็นเรื่องของชนชั้น กล่าวคือชนชั้นนำที่มีอำนาจทางเศรษฐกิจและการเมืองในสังคมไม่เพียงแต่พูดและเขียนภาษาไทยมาตรฐานเท่านั้น แต่ยังต้องเรียนรู้และสามารถใช้ภาษาอังกฤษและภาษาจีนด้วย ส่วนคนชั้นกลางนั้นเป็นกลุ่มที่เรียนรู้และใช้ภาษาที่หลากหลายแตกต่างกันไป ดังตัวอย่างที่มีนักการเมืองเป็นจำนวนมากได้อาศัยความได้เปรียบในการพูดทั้งภาษาไทยกลางและภาษาท้องถิ่นสำหรับการหาเสียงเลือกตั้งในเขตพื้นที่ของตน ในขณะที่ประชาชนในระดับล่างสุดที่รู้เพียงภาษาถิ่นของตนเองนั้นยังคงมีอีกเป็นจำนวนมาก โดยที่กลุ่มคนดังกล่าวไม่ได้เข้าใจภาษาไทยกลางที่เป็นภาษาประจำชาติดีเท่าที่ควร (อึ้งแล้ว: 196)

ข้อสรุปและข้อเสนอแนะของอาจารย์คาสต์

อาจารย์คาสต์ได้สรุปเกี่ยวกับการเมืองเรื่องภาษาในประเทศไทยเอาไว้ที่น่าสนใจไว้ว่า แม้บริบททางการเมืองที่มีความต่อเนื่องของรัฐบาลและการใช้เทคโนโลยีทางอำนาจอย่างมีประสิทธิภาพของรัฐบาลไทยจะนำมาซึ่งผลสำเร็จในการจัดการศึกษาระบบเดียวในสังคมไทยที่กระจายทั่วราชอาณาจักรซึ่งประกอบไปด้วยกลุ่มคนที่หลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรม ในขณะเดียวกัน ความสำเร็จดังกล่าวได้นำมาซึ่งความตึงเครียดในการใช้ภาษา กล่าวคือระหว่างภาษามาตรฐานและภาษาถิ่นด้วย ทั้งนี้ อาจารย์คาสต์ได้สะท้อนความเห็นบางประการเพื่อนำไปสู่การปรับเปลี่ยนนโยบายและลดความตึงเครียดในสังคมไทย อันเนื่องมาจากในระบอบที่ผ่านมารัฐบาลพยายามสร้างภาษาไทยมาตรฐานให้เป็นภาษาของชาติ ในขณะที่ภาษาท้องถิ่นและกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ ยังคงมีความสำคัญในวิถีชีวิตของเขาอยู่ ดังต่อไปนี้

ประการแรก ภาษา วรรณคดีและวัฒนธรรมของชาติที่ประกอบขึ้นเป็นภาษาประจำชาตินั้นไม่ได้มาจาก “มรดก” ของทุกกลุ่มคนในชาติ หากการพัฒนาและการใช้ภาษาพูดและระบบตัวเขียนของประเทศไม่ได้เปิดพื้นที่ให้กับกลุ่มคนต่างๆ เหล่านั้น พวกเขาจะเกิดความรู้สึกว่าเป็นกลุ่มคนที่ถูกทำให้เป็นคนต่างดาวหรือ

กลุ่มคนชายขอบ ดังนั้น รัฐบาลของประเทศที่มีความมั่นคงอย่างประเทศไทยควร จะสนับสนุนภาษาและระบบตัวเขียนของกลุ่มคนหลักๆ ในประเทศอย่างเป็นทางการ ทั้งนี้ ย่อมมีวิธีหลากหลายวิธีการด้วยกันที่สามารถจะทำได้ โดยบางวิธีการก็ได้ ดำเนินการสำเร็จมาแล้วในระยะเวลาที่ผ่านมา ตัวอย่างเช่นการสนับสนุนการอนุรักษ์ และส่งเสริมการสอนระบบตัวเขียนท้องถิ่น โดยเฉพาะระบบตัวเขียนที่เป็นตัวเมือง หรือภาษาชนวนในภาคเหนือ แต่ปัจจุบันยังคงมีไม่มากนักในภาษาลาวทางภาค อีสาน หรือในระยะเวลาที่ผ่านมา มีการส่งเสริมในรูปของการสนับสนุนให้แปลอักษรจาก ภาษาล้านนาและวัฒนธรรมเป็นภาษาไทยมากขึ้น แต่ยังคงขาดในส่วนของภาษาถิ่น และภาษากลุ่มชาติอื่นๆ ในประเทศไทย นอกจากนั้นแล้ววรรณกรรมท้องถิ่นและของ กลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ ควรจะได้รับการแปลและใช้เป็นตำราในการเรียนการสอนใน โรงเรียนมากขึ้น แม้ว่าในระยะเวลาที่ผ่านมาจะมีการแปลงานเขียนของล้านนาและอีสาน เพื่อใช้ในการเรียนการสอนเป็นจำนวนมาก แต่ในส่วนของกลุ่มชาติพันธุ์ส่วนน้อย ที่พูดภาษาเขมร มอญ มุสลิม กะเหรี่ยงและอื่นๆ นั้นยังมีไม่มากและขาดความต่อ เนื่องอยู่

ประการต่อมา อาจารย์คายส์ตั้งข้อสังเกตว่าผลสำเร็จของการจัดการเรียนการ สอนสองภาษาในโรงเรียนในหลายๆ ประเทศที่ไม่เน้นเฉพาะภาษาประจำชาตินั้นมี ตัวอย่างให้เห็นในหลายประเทศด้วยกัน ในขณะที่ระบบการเรียนที่ใช้สองภาษาใน โรงเรียนนั้นไม่เคยได้รับการยอมรับมาก่อนในประเทศไทย ทั้งนี้ การจัดการเรียนการ สอนระบบสองภาษาในปัจจุบันได้ประจักษ์แล้วว่ามิได้เป็นการคุกคามต่อการเรียน ภาษาประจำชาติแต่อย่างใด ในทางตรงกันข้าม กลับลดความตึงเครียดในการใช้ ภาษาท้องถิ่นและภาษาประจำชาติลงไปได้

อาจารย์คายส์ยังชี้ให้เห็นว่ากรณีของการเรียนสองภาษาที่เป็นภาษาไทยและ อังกฤษ หรือภาษาไทยและจีน หรือการผสมผสานของทั้งสองภาษาเข้ากับภาษาไทย ย่อมเป็นตัวอย่างที่ดีในการพิสูจน์ให้เห็นว่าได้สร้างความสำเร็จอย่างใหญ่หลวงให้ กับความเจริญเติบโตทางด้านเศรษฐกิจของประเทศ ด้วยเพราะผู้นำทางเศรษฐกิจ ดังกล่าวสามารถใช้ทั้งภาษาอังกฤษและ/หรือภาษาจีนกลางกับทั้งภาษาไทย โดย สังเกตได้จากการที่ในระยะเวลาที่ผ่านมา รัฐบาลมีนโยบายปิดกั้นไม่ให้มีการจัดการเรียน การสอนภาษาอื่นในระบบโรงเรียนที่นอกเหนือไปจากภาษาไทย (ยกเว้นวิชาภาษา

ต่างๆ ในชั้นเรียน) ทำให้ชนชั้นผู้นำเป็นจำนวนมากได้ส่งลูกหลานของตนไปเรียนในโรงเรียนนานาชาติที่ใช้ภาษาอังกฤษหรือแม้แต่ในต่างประเทศแทน ฉะนั้น ในทัศนะของอาจารย์คายนส์แล้วจะเป็นประโยชน์อย่างมากหากนโยบายการสอนสองภาษาในโรงเรียน (ไม่ว่าจะเป็นภาษาต่างประเทศหรือภาษาท้องถิ่นและกลุ่มชาติพันธุ์) ได้รับการส่งเสริมและขยายให้มากขึ้นในทุกกลุ่มประชากรของประเทศ ทั้งนี้ เพื่อเป็นหลักประกันอย่างหนึ่งว่ามรดกของกลุ่มวัฒนธรรมและชาติพันธุ์ต่างๆ จะได้รับการปกป้องรักษาให้อยู่คู่กับเขาต่อไป (อ้างแล้ว: 208-210)

ทั้งนี้ ข้อเสนอแนะของอาจารย์คายนส์ดังกล่าวนำเสนอสอดคล้องกับข้อค้นพบและการนำเสนอของอาจารย์นิธิ เอียวศรีวงศ์ที่ว่าแม้ภาษาไทยมาตรฐานจะเกิดขึ้นด้วยผลของการศึกษามวลชนและเทคโนโลยีสื่อสารคมนาคมแผนใหม่ และมีผลบังคับใช้โดยความพยายามในการกำกับอย่างเคร่งครัดจากองค์กรภาครัฐด้วยเหตุผลในการลดปัญหาความเป็น “พวก” และ “ชน” ของคนที่ใช้ภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าว แต่ในทางปฏิบัติแล้วไม่สามารถควบคุมได้โดยเบ็ดเสร็จ ด้วยเพราะสังคมและภาษาไทยได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างไม่สามารถหยุดยั้งได้ ซึ่งการเปลี่ยนแปลงหรือการเกิดขึ้นของคำศัพท์ใหม่ๆ ในภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าวนั้นล้วนแล้วแต่ถูกบัญญัติขึ้นโดยผู้คนส่วนใหญ่ที่หลากหลายในสังคม โดยผ่านองค์กรสื่อต่างๆ ที่มีอยู่ในประเทศ จนทำให้องค์กรภาครัฐที่กำกับการใช้ภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าวจำต้องยอมรับและปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงและการเกิดขึ้นของคำศัพท์ใหม่ๆ ในสังคมไทยดังกล่าว (นิธิ 2538) ดังจะเห็นได้จากกรณีที่ราชบัณฑิตยสถานได้ออกมาประกาศการบัญญัติศัพท์ใหม่เข้าไปในพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานในปีนี้ ภายหลังจากที่เพิ่งได้ทำการปรับปรุงไปครั้งล่าสุดเมื่อปี พ.ศ. 2542 ด้วยเหตุผลว่ามีคำศัพท์ใหม่ๆ ที่เป็นที่ยอมรับใช้กันในสังคมไทยเกิดขึ้นในระยะเวลาที่ผ่านมา

บทสรุป

งานเขียนเกี่ยวกับระบบการศึกษาของอาจารย์คายนส์เป็นงานเขียนทางมานุษยวิทยาที่สำคัญอีกชิ้นหนึ่งของท่านในการทำงานภาคสนามในประเทศไทย

โดยอาจารย์คายส์นำเสนอว่าแท้จริงแล้วระบบการศึกษาที่รัฐจัดให้มีขึ้นในชุมชนชนบทที่ภาคอีสานนั้นเป็นการนำเอาเนื้อหาและความคิดเกี่ยวกับโลกใหม่ ซึ่งเป็น “โลกที่ถูกรับเสนอให้” (proposed world) เข้าไปให้เด็ก อันนำมาซึ่งช่องว่างทางวัฒนธรรมระหว่างโลกของเด็กที่เป็นอยู่ในชุมชนกับโลกภายนอกที่นำเข้ามาใหม่ โดยมีครูซึ่งเป็นคนกลางที่มีบทบาทระหว่างสองวัฒนธรรมดังกล่าว แต่อาจารย์คายส์พบว่าครูมักจะถูกกลืนเข้าไปสู่ระบบราชการของรัฐมากกว่าข้างชาวบ้าน แม้ว่าโดยส่วนใหญ่แล้วครูเหล่านั้นจะเป็นคนที่เติบโตมาจากในพื้นที่ก็ตาม อย่างไรก็ตามประเด็นของอาจารย์คายส์อยู่ที่ว่าเด็กนักเรียนในชนบทภาคอีสานที่ทำงานทำวิจัยอยู่นั้นค่อยๆ ซึมซับสำนึกที่ว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของรัฐชาติไทย ซึ่งเป็นวัฒนธรรมประดิษฐ์ ผ่านกระบวนการเรียนการสอนในระบบของโรงเรียน ไม่ว่าจะเป็นการเรียนและประสบการณ์จากเนื้อหาในตำราเรียน สภาพแวดล้อมของโรงเรียนที่เต็มไปด้วยสัญลักษณ์ของสถาบันชาติ ศาสนาและพระมหากษัตริย์ รวมทั้งกิจกรรมในวันสำคัญของชาติที่พยายามเชื่อมเข้ากับสามสถาบันหลักดังกล่าว กับทั้งการเชื่อมกับประวัติศาสตร์ที่แสดงให้เห็นถึงความต่อเนื่องของอาณาจักรต่างๆ ในการพัฒนาขึ้นมาเป็นรัฐชาติไทยสมัยใหม่อย่างที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

ส่วนงานเขียนว่าด้วยเรื่องภาษาไทยมาตรฐานของอาจารย์คายส์ที่ได้นำเสนอมาข้างต้นนับเป็นการให้ข้อมูลพื้นฐานอันเกิดจากประสบการณ์ส่วนตัวและการสังเกตการณ์ กับทั้งเป็นการรวบรวมข้อมูลพื้นฐานจากเอกสารทางประวัติ-ศาสตร์แล้วทำการวิเคราะห์เพื่อจัดลำดับของเนื้อหาให้มีความสัมพันธ์กัน โดยใช้แนวคิดว่าด้วยมานุษยวิทยาการเมือง ที่มองว่าการเกิดขึ้นของภาษาไทยมาตรฐานนั้นเป็นผลพวงจากการเมืองเรื่องการสร้างภาษาไทยสำเนียงภาคกลางให้เป็นภาษาของราชธานีสมัยใหม่ โดยที่ไม่ได้นำเอาภาษาท้องถิ่นอื่นๆ เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการดังกล่าวด้วย ที่มากไปกว่านั้นคือกระบวนการทำให้ภาษาไทยมาตรฐานดังกล่าวมีการใช้กันอย่างแพร่หลายทั่วประเทศนั้นเกิดจากการใช้อำนาจของรัฐไทยในการกระทำผ่านระบบราชการ สถาบันทางการศึกษา สถาบันศาสนา รวมทั้งนโยบายรัฐนิยมในช่วงสงครามโลกและสงครามเย็น อย่างไรก็ตาม อาจารย์คายส์พบว่าในหลายทศวรรษที่ผ่านมาของการเมืองเรื่องการสร้างภาษามาตรฐานดังกล่าว นั้นไม่สามารถทำให้คนไทยทุกกลุ่มทั่วประเทศเปลี่ยนมาใช้ภาษาไทยมาตรฐานได้

ทั้งหมด แต่ในทางกลับกันได้ก่อให้เกิดความตึงเครียดขึ้นในสังคมไทยด้วย โดยเฉพาะความพยายามในการอนุรักษ์ พื้นฟูและพัฒนาภาษาท้องถิ่นให้ได้รับการยอมรับในวงกว้างมากขึ้น รวมไปถึงความนิยมของคนมีฐานะดีในการให้ลูกหลานเรียนภาษาต่างประเทศเพื่อประโยชน์ทางธุรกิจ เป็นต้น ดังนั้น ท่านจึงเสนอแนะว่า ควรที่รัฐบาลจะต้องเปิดกว้างในเรื่องการเรียนการสอนสองภาษาในระบบโรงเรียนกับทั้งส่งเสริมให้มีการใช้ภาษาท้องถิ่นควบคู่ไปกลับภาษาไทยมาตรฐานให้มากขึ้น

คุณูปการของงานวิชาการของอาจารย์คายนี่ที่ว่าด้วยระบบการศึกษาและภาษาในการสร้างรัฐชาติไทยที่ผู้เขียนได้เลือกมานำเสนอในที่นี้นั้นอยู่ที่ ประการแรก การนำเอาแนวคิดสังคมศาสตร์ที่ว่าด้วยวัฒนธรรมประดิษฐ์กับมานุษยวิทยาการเมืองมาทำการศึกษาปรากฏการณ์จริงในสังคมไทยที่เกิดขึ้นในระดับชุมชนชนบทและระดับประเทศโดยรวม แล้วทำการวิเคราะห์โดยชี้ให้เห็นถึงความเชื่อมโยงของทั้งสองระดับ ซึ่งแตกต่างจากนักวิชาการด้านสังคมศาสตร์และนักการศึกษาไทยที่มุ่งแต่ตอบเจตภัยของรัฐบาลในการที่จะพัฒนาคุณภาพของการศึกษาแก่คนในประเทศ โดยเฉพาะการสอนให้เด็กมีความเชี่ยวชาญในการใช้ภาษาไทยมากขึ้น ประการต่อมาคือ การที่อาจารย์คายนำเสนอด้วยวิธีการง่ายๆ ไม่เน้นการวิพากษ์หรือตอบโต้กับแนวคิดและข้อค้นพบที่คนอื่นนำเสนอมาก่อน แต่เน้นการนำเสนอข้อค้นพบใหม่ของตนเอง โดยใช้เพียงแนวคิดและทฤษฎีของคนอื่นมาเป็นแนวทางและช่วยประกอบในการอธิบาย ทั้งนี้ ข้อมูลภาคสนามจากการทำงานด้านชาติพันธุ์วรรณาอย่างละเอียดในชุมชน รวมทั้งเนื้อหาในเอกสารของทางราชการและนวนิยายที่เกี่ยวข้องก็ล้วนแล้วแต่ได้ถูกนำมาใช้ในการสนับสนุนข้อนำเสนอ (argument) ของตนได้อย่างเหมาะสม นอกจากนั้นแล้วความพยายามในการนำเสนอให้เห็นถึงบริบทและพัฒนาการของระบบการศึกษาและภาษาในสังคมไทยอย่างหลากหลายและเป็นพลวัต ยิ่งทำให้เนื้อหาในบทความที่เข้าใจได้ง่ายและชวนติดตาม เพราะแต่ละนโยบายหรือปฏิบัติการที่เกิดขึ้นนั้นล้วนแล้วแต่ส่งผลต่อปรากฏการณ์ทางสังคมและความเปลี่ยนแปลงที่เป็นอยู่ในปัจจุบันทั้งสิ้น

อย่างไรก็ตาม ข้อมูลและสถานการณ์ที่นำเสนอในงานเขียนของอาจารย์คายนี่ทั้งสองชิ้นนี้ได้ตีพิมพ์ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2534 และ ค.ศ. 2543 แล้ว ภายหลังจากนั้นยังไม่พบว่ามีการศึกษาในทางสังคมศาสตร์ว่าด้วยเรื่องระบบการศึกษาและภาษาใน

สังคมไทยที่สานต่อจากข้อค้นพบของอาจารย์คายส์ดังกล่าว โดยเฉพาะการศึกษาความพยายามของภาคประชาชนในการสร้างพลังทางอำนาจด้วยการผลักดันองค์ความรู้และภาษาของท้องถิ่นหรือกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ เข้าสู่ระบบการเรียนการสอนในโรงเรียน ภายหลังจากที่รัฐธรรมนูญฉบับปี พ.ศ. 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติฉบับปัจจุบันได้เปิดพื้นที่ให้ชาวบ้านมากขึ้น รวมทั้งกระแสทางการเมืองและทุนนิยมที่เปิดพื้นที่ให้ท้องถิ่นได้นำเอาภูมิปัญญาที่ตนมีอยู่มาสร้างมูลค่าทางเศรษฐกิจมากขึ้น อันส่งผลให้ความหลากหลายของอัตลักษณ์ของผู้คนในท้องถิ่นและกลุ่มชาติพันธุ์เริ่มปรากฏต่อสาธารณะมากขึ้นในปัจจุบัน

เชิงอรรถ

¹ อาจารย์คายส์พบว่าชาวบ้านทั่วประเทศก็ยังเห็นว่าการศึกษานั้นเป็นประโยชน์ต่อเขาในแง่ที่เป็นเสมือนสะพานไปสู่อาชีพรับราชการของลูกหลาน ความตั้งใจของพ่อแม่ในการส่งลูกหลานของตัวเองเข้าเรียนในระบบโรงเรียนคืออยากให้นอนาคตนั้นลูกหลานมีอาชีพนอกภาคการเกษตร แต่ด้วยข้อจำกัดของตำแหน่งหน้าที่ในภาคราชการ ในที่สุดลูกหลานที่ผ่านระบบโรงเรียนและชุดความรู้ที่มีแต่เนื้อหาเกี่ยวกับโลกภายนอกดังกล่าวจึง

ต้องออกจากชุมชนไปรับจ้างในเมืองกัน โดยเฉพาะชาวชนบทในภาคอีสานที่อาจารย์คายนธ์ทำงานวิจัยอยู่ สำหรับในกลุ่มผู้ใหญ่ที่มีอาชีพเป็นชาวไร่ชาวนานั่น กลับพบว่าการศึกษาสามารถอ่านออกเขียนได้นั้นทำให้สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริงในชีวิตประจำวัน เป็นต้นว่าการผลิตและซื้อขายพืชผลทางการเกษตร การเรียนรู้ข่าวสารและกรอกเอกสารต่างๆ เมื่อต้องไปติดต่อกับทางราชการ เป็นต้น (Keyes 1991a: 116-118)

² แนวคิดดังกล่าวมีลักษณะคล้ายกับ “ชุมชนจินตนาการ” (imagined community) ของ แอนเดอร์สัน (Anderson 1983)

³ แอนโทนี ดิลเลอร์ Anthony Diller (2002: 92) อธิบายว่าสาเหตุที่ภาษาไทยกลางกลายมาเป็นภาษาไทยมาตรฐานหรือภาษาราชการนั้นเป็นเพราะคำว่า “กลาง” มีความหมายทั้งในเชิงภูมิศาสตร์อันเป็นภาษาที่ใช้โดยคนในภาคกลาง (language of the (geographic) center) กับในเชิงของความรู้สึกถึงการสัมพันธ์ (central in the sense of normative) ซึ่งนำมาสู่ความรู้สึกที่ว่า เป็นภาษาที่เชื่อม (intermediate) หรือร่วมกัน (common)

⁴ ความจริงแล้วยังมีระบบการศึกษาที่คนจีนกลุ่มต่างๆ ในประเทศไทยจัดให้กับลูกหลานของตนเอง ซึ่งได้ดำเนินการมายาวนาน กับในระยะต่อมา มีระบบการศึกษาที่จัดขึ้นโดยมิชชันนารีด้วย

⁵ ปัจจุบันเริ่มเปลี่ยนมาเป็นการล้อเลียนสำเนียงการพูดภาษาไทยมาตรฐานของกลุ่มชาวเขาและคนต่างด้าวที่เข้ามาประเทศไทยแทน ทั้งโดยคนที่พูดภาษาไทยมาตรฐานและภาษาท้องถิ่น ดังกรณีของวงโปงลางสะออนที่มักเอากการพูดภาษาไทยไม่ชัดของคนชาวเขาและต่างด้าวมาเป็นจุดขายในการแสดง

บรรณานุกรม

กรมพระยาดำรงราชานุภาพ (2514) *นิทานโบราณคดี*. กรุงเทพฯ: แพร่พิทยา (พิมพ์ครั้งแรก พ.ศ. 2478)

ธเนศวร์ เจริญเมือง (2542) *100 ปีสายสัมพันธ์สยาม-ล้านนา 2442-2542*.

เชียงใหม่: คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

นิธิ เอียวศรีวงศ์ (2538) “ภาษาไทยมาตรฐานกับการเมือง” ใน *อิน, คาราบาว*,

น้ำเน่าและหนังไทย: ว่าด้วยเพลง, ภาษาและนามานามรสพ. กรุงเทพฯ:
สำนักพิมพ์มติชน. หน้า136-171.

วัชระ สินธุประมา (2533) “ภาษาที่ใช้สอนและการสอนภาษาในโรงเรียนของมิชชันนารีทางภาคเหนือนับตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง,”
เฮอเบอร์ อาร์ สแวนสัน และประสิทธิ์ พงศ์อุดม (บรรณาธิการ) *ศาสนาคริสต์ มิชชันนารี สังคมไทย* เชียงใหม่: ฝ่ายประวัติศาสตร์ สภาคริสตจักรในประเทศไทย. หน้า 11-46.

วิทยาลัยครูสวนสุนันทา, คณะวิชาครุศาสตร์ (2532) *การศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ:
ห้างหุ้นส่วนจำกัด อรุณการพิมพ์

วุฒิชัย มุลศิลป์ (2516) *การปฏิรูปการศึกษาในรัชกาลที่ 5* กรุงเทพฯ: สมาคม
สังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย.

_____ (2525) “การปฏิรูปการศึกษาสมัยรัชกาลที่ 5 ถึง พ.ศ. 2475,” *200 ปีการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ. หน้า 37-86.

สวัสดิ์ อ่องสกุล (2529) *ประวัติศาสตร์ล้านนา*. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

Anderson, Benedict (1983) *Imagined Communities: Reections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso.

_____ (1990) *Language and Power: Exploring Political Cultures in Indonesia*. Ithaca and London: Cornell University Press.

Bourdieu, Pierre and Jean-Claude Passeron (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture*. London and Beverly Hills: Sage Publications.

Diller, Anthony (2002) “What makes central Thai a national language?,” in Craig J. Reynolds (ed.) *National Identity and Its Defenders: Thailand Today*, Chiang Mai: Silkworm Books, Pp. 71-107.

- Inkeles, Alex (1974) "The School as a Context for Modernization," in Alex Inkeles and Donald B. Holsinger (ed.) *Education and Individual Modernity in Developing Countries*, Leiden: E. J. Brill, Pp. 7-23.
- Gramsci, Antonio (1971) *Selections from the Prison Notebooks*, ed. and tr. by Quinti Hoare and Geoffrey Nowell Smith. New York: International Publishers.
- Hobsbawm, Eric (1983) "Introduction: Inventing Traditions," in Eric Hobsbawm and Terence Ranger (eds.) *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press, Pp. 1-14.
- Keyes, Charles F. (1991a) "The Proposed World of the School: Thai Villagers' Entry into a Bureaucratic State System," in Charles F. Keyes (ed.) *Reshaping Local Worlds: Formal Education and Cultural Change in Rural Southeast Asia*, New Haven, Connecticut: Yale University Southeast Asia Studies, Pp. 89-130.
- _____ (1991b) "State Schools in Rural Communities: Reections on Rural Education and Cultural Change in Southeast Asia," in Charles F. Keyes (ed.) *Reshaping Local Worlds: Formal Education and Cultural Change in Rural Southeast Asia*, New Haven, Connecticut: Yale University Southeast Asia Studies, Pp. 1-18.
- _____ (2003) "The Politics of Language in Thailand and Laos," in Michael E. Brown and Sumit Ganguly (eds.) *Fighting Worlds: Language Policy and Ethnic Relations in Asia*, Cambridge, MA: The MIT Press, Pp. 177-210.
- Simons, Anna (1997) "Political Anthropology" in Thomas Bareld (ed.) *The Dictionary of Anthropology*. Blackwell Publishing, Pp. 364-366.
- Smalley, William A. (1994) *Linguistic Diversity and National Unity: Language Ecology in Thailand*. Chicago: University of Chicago Press.

Thongchai Winichakul (1994) *Siam Mapped*. Chiang Mai: Silkworm Books.

Wyatt, David K. (1969) *The Politics of Reform in Thailand: Education in the Reign of King Chulalongkorn*, New Haven: Yale University Press.