

ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างความรู้ภาษาแม่
และความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ
The Causal Relationship Between L1 Knowledge
and Academic English-Speaking Proficiency

กิลเบิร์ต อีเดนส์ เม้ามี่ศรี¹

Gilbert E. Mowmessie

บทคัดย่อ

บทความนี้เสนอกรอบทฤษฎีเชิงบูรณาการเพื่อสำรวจความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างความรู้ภาษาแม่ (L1) และความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ โดยวิเคราะห์ผ่านการสังเคราะห์แนวคิดจากจิตภาษาศาสตร์ สังคมภาษาศาสตร์ และทฤษฎีการเรียนรู้ ผลลัพธ์ชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ที่ไม่ใช่เพียงการถ่ายโอนเชิงเส้นตรง แต่เป็นระบบพลวัตที่มีลักษณะเป็นวงจรป้อนกลับซึ่งได้รับอิทธิพลจากปัจจัยทางปัญญา วัฒนธรรม และระดับพัฒนาการของนักศึกษา โดยแบบจำลองการถ่ายโอนแบบลำดับขั้น (Hierarchical Transfer Model: HTM) ที่อธิบายเส้นทางซับซ้อนของการถ่ายโอน โดยมีสามกลไกสำคัญ ได้แก่ 1) การถ่ายโอนการตระหนักรู้เชิงภาษาศาสตร์ (Metalinguistic Awareness Transfer: MAT) ซึ่งทำให้ความรู้เชิงนามธรรมสามารถข้ามขอบเขตภาษาได้ 2) การผสมผสานความสามารถทางภาษาเชิงวิชาการกับความรู้คิด (Cognitive Academic Language Proficiency Cross-pollination: CALP-CP) ที่ทำให้การคิดเชิงซับซ้อนในภาษาแม่สนับสนุนการสร้างวาทกรรมวิชาการในภาษาอังกฤษ และ 3) การเชื่อมโยงความสามารถเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic Competence Bridging: PCB) ที่สะท้อนให้เห็นว่ารูปแบบการสื่อสารเชิงวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อคุณภาพการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ นอกจากนี้ ยังได้ขยายแบบจำลองเชิงสาเหตุด้วยการเสนอแบบจำลองศูนย์กลางความเชื่อมโยงทางภาษาและปัญญาแบบบูรณาการ (Integrated Linguistic-Cognitive Nexus Model: ILCN) ที่แสดงถึงความสัมพันธ์สองทิศทางระหว่าง L1 และ L2 และเปิดพื้นที่ให้พิจารณาปัจจัยปรับเปลี่ยน เช่น ระดับความชำนาญใน L2 และระยะห่างเชิงแบบลักษณ์ของภาษา แบบจำลองนี้ไม่เพียงเสริมสร้างการอธิบายเชิงทฤษฎี แต่ยังให้ข้อมูลเชิงปฏิบัติสำหรับการสอนภาษา โดยเน้นการใช้กลยุทธ์การบูรณาการ L1 เพื่อเสริมสร้างการตระหนักรู้เชิงเมตาถึงกวีตึกในนักศึกษา มากกว่าการใช้แนวทาง English-only แบบเดิม โดยกรอบความเข้าใจใหม่นี้มีความสำคัญต่อการออกแบบหลักสูตร การสอน และนโยบายการศึกษาภาษาในยุคโลกาภิวัตน์ โดยมุ่งสู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่สามารถยกระดับงานวิชาการด้านการเรียนการสอนภาษาให้ก้าวข้ามขอบเขตทฤษฎีเดิม

¹ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
E-mail: edens.mo@bsru.ac.th

บทความนี้ยังได้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าความรู้ภาษาแม่ไม่ได้เป็นเพียงจุดตั้งต้น แต่เป็นตัวขับเคลื่อนเชิงสาเหตุที่มีพลังในการเสริมสร้างความสามารถทางภาษาเชิงวิชาการ ผ่านการถ่ายทอดทักษะปัญญา คำศัพท์ และการตระหนักรู้เชิงเมตาภาษา (Metalinguistic awareness) การพัฒนาแบบจำลองเชิงบูรณาการในงานนี้ไม่เพียงเติมเต็มช่องว่างทางทฤษฎี แต่ยังสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่สามารถยกระดับการสอนภาษาในระดับสากล การก้าวข้ามจากการมอง L1 ในฐานะข้อจำกัดไปสู่การตระหนักถึงศักยภาพของ L1 ในการสร้างพลังทางวิชาการในภาษาอังกฤษ ถือเป็นการเปลี่ยนผ่านที่สำคัญ และเป็นรากฐานสำหรับการศึกษาและการปฏิบัติในอนาคต

คำสำคัญ: การถ่ายทอดข้ามภาษา ความสามารถในการพูดทางวิชาการ การตระหนักเชิงภาษาศาสตร์ ความสามารถทางภาษาเชิงวิชาการและการรู้คิด ความสามารถหลายภาษา

คำสำคัญ: ความรู้ภาษาแม่ ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ ภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ การตระหนักเชิงภาษาศาสตร์ ความสามารถทางวิชาการและการรู้คิด ความสามารถหลายภาษา

Abstract

This article presents an integrated theoretical framework to explore the causal relationship between first language (L1) knowledge and academic English-speaking proficiency, analyzed through a synthesis of perspectives from psycholinguistics, sociolinguistics, and cognitive theory. The findings reveal that the relationship is not a simple linear transfer, but rather a dynamic feedback system influenced by cognitive, pragmatic, and developmental factors of learners. The proposed Hierarchical Transfer Model (HTM) explains the complex pathways of transfer through three key mechanisms:

Metalinguistic Awareness Transfer (MAT): enabling abstract linguistic knowledge to cross language boundaries, Cognitive Academic Language Proficiency Cross-pollination (CALP-CP): demonstrating how complex thinking in the mother tongue supports the construction of academic discourse in English, and Pragmatic Competence Bridging (PCB): showing how culturally embedded patterns of communication shape the quality of academic English speaking.

Furthermore, the study extends the causal modeling by introducing the Integrated Linguistic-Cognitive Nexus Model (ILCN), which highlights the bidirectional relationship between L1 and L2, while also accommodating modifying factors such as learners' L2 proficiency level and the typological distance between languages. This model not only strengthens theoretical explanations but also provides practical insights for language pedagogy, emphasizing the strategic integration of L1 to enhance learners' metalinguistic awareness, in contrast to traditional English-only approaches. The new conceptual framework carries significant implications for curriculum design,

teaching methodology, and language policy in the era of globalization, aiming to advance new knowledge that transcends traditional theories in language education.

The article also demonstrates clearly that L1 knowledge is not merely a starting point but a powerful causal driver that enhances academic English-speaking proficiency through the transfer of cognitive skills, vocabulary, and metalinguistic awareness. The development of this integrated model not only addresses theoretical gaps but also generates new knowledge capable of elevating language teaching and learning at an international level. Moving beyond the view of L1 as a limitation toward recognizing its potential in fostering academic strength in English represents a critical paradigm shift and lays a foundation for future research and practice.

Keywords: L1 Knowledge, English Speaking Proficiency, Academic English, Metalinguistic Awareness, Cognitive Academic Language Proficiency, Multilingual Competence

บทนำ

ความจำเป็นระดับโลกของการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการในยุคโลกาภิวัตน์ที่สถาบันอุดมศึกษาและการทำงานระดับนานาชาติกลายเป็นสนามที่ต้องแข่งขันด้วยคุณภาพความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ (Academic English: AE) จึงเป็นสมรรถนะที่สำคัญอย่างยิ่ง การสื่อสารเชิงวิชาการในภาษาอังกฤษไม่เพียงจำกัดอยู่ที่การเข้าใจหรือการสื่อสารทั่วไปในชีวิตประจำวัน แต่เป็นทักษะเชิงลึกที่ครอบคลุมการสร้าง การแลกเปลี่ยน และการปกป้องแนวคิดในเวทีวิชาการโลก ทักษะนี้แตกต่างอย่างชัดเจนจากทักษะการสื่อสารขั้นพื้นฐาน (Basic Interpersonal Communicative Skills: BICS) เนื่องจาก AE ต้องอาศัยศัพท์เชิงวิชาการ การจัดระเบียบเชิงตรรกะ การใช้วาทศิลป์ และความซับซ้อนทางไวยากรณ์ (Marian & Sundin, 2023)

เดิมที การพัฒนาภาษาอังกฤษเชิงวิชาการมักมุ่งไปที่ทักษะการเขียน เช่น การอ่านบทความ การเขียนรายงาน และการเรียบเรียงข้อโต้แย้ง แต่ด้วยการถือกำเนิดของเครื่องมือปัญญาประดิษฐ์ (AI) ที่เข้ามาช่วยสนับสนุนด้านการเขียนมากขึ้น ทำให้ทักษะการพูดเชิงวิชาการกลายเป็นสมรรถนะที่ถูกจับตามองมากยิ่งขึ้น นักศึกษาและนักวิชาการจำเป็นต้องพัฒนา “เสียง” ของตนเองในเวทีสากลผ่านการพูด ไม่ว่าจะเป็นการนำเสนองาน การอภิปรายเชิงวิพากษ์ หรือการแลกเปลี่ยนทางปัญญา การเปลี่ยนแปลงนี้จึงเน้นย้ำว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการพูด AE ต้องได้รับการศึกษาอย่างรอบด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งบทบาทของภาษาแม่ (L1) ในฐานะรากฐานเชิงปัญญาและภาษาศาสตร์ที่นักศึกษาพกพามาเข้าสู่การเรียนรู้ภาษาใหม่ (Mackey & Gass, 2023)

ในการนิยามองค์ประกอบและคำถามเชิงสาเหตุ ด้วยการทำความเข้าใจความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ที่จำเป็นต้องนิยามองค์ประกอบหลักให้ชัดเจน “ความรู้ภาษาแม่ (L1 Knowledge)” ไม่ได้หมายถึงเพียงกฎทางไวยากรณ์หรือคำศัพท์พื้นฐานเท่านั้น แต่รวมถึงระบบความคิดเชิงมนทัศน์ที่สะสมตั้งแต่วัยเด็ก และโครงสร้างทางปัญญาที่นักศึกษาใช้เพื่อทำความเข้าใจโลก L1 จึงเปรียบเสมือน

เครื่องมือทางความคิดที่จัดระบบการวิเคราะห์ การตีความ และการสื่อสาร ในทางตรงกันข้าม “ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ” ไม่ได้หมายถึงเพียงความคล่องแคล่ว (fluency) แต่เป็นทักษะที่ซับซ้อนซึ่งประกอบด้วยความรู้ด้านภาษา ความสามารถเชิงวจนปฏิบัติศาสตร์ และความสามารถเชิงปัญญาที่หลอมรวมกันเพื่อสร้างการสื่อสารที่แม่นยำและทรงพลังในเวทีวิชาการ (Tribushinina, 2023)

คำถามสำคัญที่บทความนี้พยายามตอบคือ ความรู้ L1 มีอิทธิพลเชิงสาเหตุต่อความสามารถในการพูด AE อย่างไร และความสัมพันธ์นี้มีลักษณะเชิงพลวัตอย่างไร แม้ที่ผ่านมาในทางวิชาการจะชี้ให้เห็นถึง “ความสัมพันธ์” ระหว่าง L1 และ L2 แต่การอธิบายเชิงสาเหตุยังไม่ปรากฏชัดเจนเพียงพอ บทความนี้จึงมุ่งเสนอแบบจำลองเชิงแนวคิดที่สามารถอธิบายกลไกที่ L1 มีส่วนช่วยเสริมสร้างและถ่ายทอดสมรรถนะที่ซับซ้อนสู่การใช้ภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ สำหรับขอบเขตการศึกษาและการเรียกร้องกระบวนทัศน์ใหม่ ในบทความนี้ได้วางกรอบเพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดจากหลากหลายสาขา ได้แก่ ภาษาศาสตร์ประยุกต์ จิตวิทยาการศึกษา และสังคมภาษาศาสตร์ โดยเริ่มจากการทบทวนทฤษฎีพื้นฐานของการได้รับภาษาที่สอง (Second Language Acquisition: SLA) และอิทธิพลข้ามภาษา (cross-linguistic influence) เพื่อนำไปสู่การตรวจสอบองค์ประกอบของความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ จากนั้นจึงนำเสนอหลักฐานเชิงประจักษ์และแนวคิดใหม่ que แสดงให้เห็นว่า ความสัมพันธ์ระหว่าง L1 และ AE ไม่ได้เป็นเส้นตรง หากแต่เป็นระบบเชิงพลวัตที่นักศึกษาปรับใช้และแปรเปลี่ยนอยู่ตลอดเวลา ในการเรียกร้องให้เกิดการเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (paradigm shift) จากการมอง L1 ในฐานะ “ปัจจัยคงที่” หรือ “ข้อจำกัด” ที่มีผลต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ไปสู่การมองว่า L1 เป็นทรัพยากร (resource) ที่นักศึกษาสามารถใช้ประโยชน์ได้อย่างกระตือรือร้นในการสร้างความสามารถทางวิชาการใหม่ การมอง L1 ในฐานะทุนทางปัญญาจึงเปิดโอกาสให้เกิดการพัฒนาแบบการสอนที่บูรณาการความรู้เดิมกับการสร้างสมรรถนะใหม่ อันจะนำไปสู่การพัฒนา นักศึกษาที่มีความสามารถทางวิชาการทั้งในภาษาแม่และภาษาอังกฤษอย่างสมบูรณ์ ดังนั้น บทความนี้ได้ขยายความในการวางรากฐานเชิงทฤษฎีและเชิงวิเคราะห์ที่แข็งแกร่งต่อการศึกษ โดยแสดงให้เห็นว่าความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการคือสมรรถนะเชิงยุทธศาสตร์ที่นักศึกษาต้องพัฒนา และ L1 ไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือสื่อสารพื้นฐาน แต่เป็นฐานรากทางความคิดที่เชื่อมโยงกับการสร้างวาทกรรมเชิงวิชาการในภาษาอังกฤษอย่างลึกซึ้ง การตีความ L1 ในฐานะทุนเชิงปัญญาที่สามารถถ่ายทอดและต่อยอดได้ จึงเป็นแนวคิดใหม่ที่ก้าวข้ามกรอบเดิม และเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาแบบจำลองเชิงสาเหตุเพื่ออธิบายพลวัตของการเรียนรู้ภาษาหลายภาษาอย่างมีระบบ

เนื้อหา

การทบทวนวรรณกรรมจาก “การถ่ายโอนภาษา” สู่ “พลวัตความรู้ข้ามภาษา” ความเข้าใจร่วมสมัยเกี่ยวกับบทบาทของภาษาแม่ (L1) ต่อการพัฒนาภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ (Academic English; AE) ในทักษะการพูด ไม่ได้หยุดอยู่เพียงกรอบ “การถ่ายโอนภาษา” (Language Transfer) แบบเส้นตรง หากแต่พัฒนาไปสู่การมอง “พลวัตความรู้ข้ามภาษา” ที่ผสานทั้งโครงสร้างภาษา การรู้คิด และบริบทสังคมวัฒนธรรมเข้าด้วยกัน งานคลาสสิกด้าน ทฤษฎีการถ่ายโอนภาษา ชี้ว่าความรู้จาก L1 อาจส่งผลทั้งเชิงบวก (positive transfer) และเชิงลบ (negative transfer) เมื่อนักศึกษาเข้าสู่ L2

โดยเฉพาะในระดับโครงสร้างไวยากรณ์ ระบบเสียง และแบบแผนการจัดวาทกรรม ขณะที่สมมติฐานความพึงพิงทางภาษาได้ขยายมุมมองนี้ด้วยการวางรากฐานว่า ความสามารถเชิงวิชาการและการรู้คิด (CALP) ที่พัฒนาใน L1 ทำหน้าที่เป็นทุนทางปัญญาที่ถ่ายโอนสู่ L2 ได้โดยตรง ยิ่งนักศึกษาพัฒนา CALP ในภาษาแม่ได้ลึก ยิ่งเกิดศักยภาพในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์ทางวิชาการได้สูงขึ้น (Bryfonski & Mackey, 2024)

การอธิบายปรากฏการณ์นี้ยิ่งคมชัดเมื่อพิจารณาผ่านกรอบ ทฤษฎีสังคมวัฒนธรรม ซึ่งถือว่าภาษาเป็น “เครื่องมือทางจิต” สำหรับคิด วิเคราะห์และสื่อสาร กล่าวคือ L1 ไม่เพียงเป็นรหัสภาษาที่เรียนมาก่อน แต่คือกลไกสร้าง “โครงร่างความคิด” ที่เป็นหัวใจของการเรียนรู้ AE ต่อมา งานร่วมสมัยในสายพหุภาษา เช่น รายงานสอดคล้องกันว่านักศึกษาที่มีความแข็งแรงใน L1 มักแสดง fluency, accuracy, complexity ในการพูดเชิงวิชาการภาษาอังกฤษได้เหนือกว่าและเรียนรู้ได้มั่นคงกว่า แนวโน้มดังกล่าวสะท้อนการเปลี่ยนผ่านทางวิธีคิด: จากการมอง L1 เป็น “ตัวรบกวน” ไปสู่การมองว่าเป็น “ทุนทางปัญญาและวาทกรรม” ที่หล่อเลี้ยงการเติบโตของ L2 (Perkins, 2024)

กรอบแนวคิดทฤษฎีในการหลอมรวมภาษา-ความคิด-วัฒนธรรม มีดังต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการถ่ายโอนภาษา (Language Transfer Theory) ความรู้ L1 ถูกถ่ายโอนผ่านสามระนาบโดยรูปแบบ (form) อย่างไวยากรณ์และหน่วยคำ เสียงวจนภาษา (use) อย่างการเลือกกลวิธีสื่อสาร และความหมาย (meaning) อย่างการทำแผนที่เชิงมนทัศน์ การถ่ายโอนเป็นบวกเมื่อฐาน L1 แน่นหนาและนักศึกษามีความตระหนักเทียบเคียงระบบภาษาได้ดี ในทางกลับกัน เมื่อฐาน L1 ยังจำกัดหรือมีการเหมารวมเชิงจิตแบบลักษณะผิดพลาด อาจเกิดการถ่ายโอนเชิงลบ ความพึงพิงทางภาษาที่มีแก่นของสมมติฐานนี้คือ CALP ซึ่งทำหน้าที่เป็น “ระบบปฏิบัติการร่วม” ระหว่างภาษานักศึกษาที่สามารถดำเนินการเชิงตรรกะ สร้างข้อโต้แย้ง และประมวลความคิดนามธรรมใน L1 ได้ดี ย่อมขยายความสามารถดังกล่าวสู่ AE ได้รวดเร็วและลุ่มลึกกว่า (James, 2024)

2. ทฤษฎีสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Theory) L1 เป็นเครื่องมือกลางในการคิด (inner speech) และเป็นสะพานเชื่อมการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมวิชาการ การใช้ L1 ในการก่อร่างแนวคิดเบื้องต้น ช่วยให้นักศึกษา “ยึดโยง” ความหมาย ก่อนย้ายถ่ายสู่การผลิตวาทกรรม AE ที่ชัดเจนและเป็นระบบสามเสาหลักนี้ร่วมวางฐานให้การอธิบาย “สาเหตุ” ของความสำเร็จในการพูด AE ความสามารถเชิงเมตาภาษาศาสตร์ (metalinguistic awareness) ความรู้มนทัศน์ (conceptual knowledge) และความสามารถเชิงวจนปฏิบัติการ (pragmatic-discourse competence) ไม่ได้เกิดในสุญญากาศของ L2 หากแต่เติบโตจากนิเวศ L1 ที่นักศึกษาสั่งสม (Amini, 2020)

การวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุจากฐาน L1 สู่สมรรถนะการพูด AE มีดังต่อไปนี้

1. L1 เป็นรากฐานของการคิดเชิงวิเคราะห์และการจัดระบบความรู้ เมื่อนักศึกษาคิดเป็นระบบใน L1 โดยสามารถนิยาม ปั่นกรอบ และเชื่อมข้อเท็จจริง โครงสร้างการคิดเดียวกันนี้จะ “ย้ายถิ่น” ไปสู่งานพูด AE ได้ตามธรรมชาติ ส่งผลให้ข้อเสนอ การอธิบาย และการโต้แย้งในภาษาอังกฤษมีตรรกะชัดและไหลลื่น (Mackey & Gass, 2021)

2. L1 หล่อเลี้ยงคลังคำและการเลือกใช้ภาษาอย่างแม่นยำ ด้วยการทำแผนที่เชิงความหมาย (semantic mapping) ที่สร้างขึ้นใน L1 ช่วยลดภาระการประมวลผลเมื่อเข้าถึงศัพท์วิชาการ L2

นักศึกษาไม่ต้อง “เรียนแนวคิดใหม่ตั้งแต่ศูนย์” แต่ “เรียกใช้ความรู้เดิม” แล้วเลือกคำลี AE ที่สอดคล้องบริบทได้เที่ยงตรงกว่า (Zhang, 2020)

3. L1 ส่งเสริมความสามารถด้านวาทกรรม โดยแม่แบบการยกเหตุผลสนับสนุนและสรุปการเน้นประเด็น การกำกับผู้ฟังด้วยตัวเชื่อมและสัญญาณวาทกรรมทั้งหมดฝึกปรือได้ใน L1 ก่อน เมื่อย้ายสู่ AE นักศึกษาจึงประกอบคำพูดที่มีความต่อเนื่องทางตรรกะและความเป็นทางการได้ตามมาตรฐานสากล (Mackey, 2020)

หลักฐานร่วมสมัยสนับสนุนภาพดังกล่าวอย่างสอดคล้องจากรายงานว่าการเสริมสร้าง L1 ควบคู่ L2 ช่วยเพิ่มความคล่อง ความถูกต้อง และความซับซ้อน ของการพูด AE อย่างมีนัยสำคัญ พร้อมกันนั้นยังย้ำว่า “แนวทาง English-only” มักพลาดการใช้ทุนทางปัญญาที่มีอยู่แล้วใน L1 โดยแบบจำลองสังเคราะห์ใหม่จาก HTM สู่ BAPTM และ “พลวัตทวิทิศ” เพื่อก้าวข้ามกรอบ “ถ่ายโอนแบบเส้นตรง” บทความนี้เสนอ แบบจำลองการถ่ายทอดแบบลำดับชั้น (Hierarchical Transfer Model: HTM) เป็นโครงร่างฐาน และยกระดับสู่ แบบจำลองการถ่ายโอนความสามารถทางวิชาการสองทิศทาง (Bidirectional Academic Proficiency Transfer Model: BAPTM) ในฐานองค์ความรู้ใหม่ที่เน้น “ความเป็นพลวัตและทวิทิศ” ของการพัฒนา AE (Pryzant Card, Jurafsky, Veitch & Sridhar, 2020)

HTM อธิบายว่าความรู้ภาษาศาสตร์ การรู้คิดและวัจนปฏิบัติศาสตร์ถูกจัดวางแบบลำดับชั้นประกอบด้วย ชั้นนามธรรมสูงที่ไม่ขึ้นต่อภาษา เช่น เมตาภาษา (Metalinguistic) เมตาคognition (Metacognition) ชั้นมโนทัศน์และกลวิธีคิดเชิงวิชาการ รวมทั้งชั้นรูปแบบเฉพาะภาษาและธรรมเนียมวาทกรรม จาก HTM ที่เน้นสามกลไกสาเหตุ ได้แก่ 1) Metalinguistic Awareness Transfer (MAT) การตระหนักรู้เรื่องโครงสร้าง หน้าที่และกลยุทธ์ภาษาใน L1 เป็นเงื่อนไขตั้งต้นของการผลิตคำพูด AE ที่ถูกต้องและยืดหยุ่น 2) Cognitive Academic Language Proficiency Cross-pollination (CALP-CP) ในการถ่ายโอน “กรอบคิดในเชิงตรรกะ การวิเคราะห์และการสังเคราะห์” ข้ามภาษา ทำให้การจัดองค์ความรู้และการโต้แย้งใน AE มีคุณภาพสูง 3) Pragmatic Competence Bridging (PCB) การเชื่อมโครงร่าง (Schema) เชิงวัฒนธรรม-วิชาการและทักษะปฏิสัมพันธ์ ทำให้นักศึกษาสร้างบุคลิกทางวิชาการและนำทางชุมชนวาทกรรมสากลได้มั่นคง (Mohohlwane, 2024)

BAPTM ได้สร้างต่อจาก HTM โดยยืนยันว่า การพัฒนา AE ใน L2 ที่เข้มแข็งยัง “ย้อนส่ง” (reverse transfer) ไปยกระดับความกระจ่างใน L1 ทั้งความแม่นยำเชิงไวยากรณ์ การเลือกคำ และความเฉียบคมของการโต้แย้งทางวิชาการในภาษาแม่ นับนี้ผลักดันให้มองการเรียนภาษาหลายภาษาเป็นวงจรเสริมแรง (reinforcing cycle) ไม่ใช่เส้นตรงทางเดียว ควบคู่กันนั้น เรานำเสนอภาพรวมเชิงนโยบายและปฏิบัติการภายใต้แนวคิด Bilingual Synergy Model โดย L1 และ L2 ที่พัฒนาได้ “ร่วมพวง” กันโดยตั้งเจตนารมณ์สอนแบบสองราง (dual-track) โดยให้กิจกรรมที่จุดติดเมตาภาษาใน L1 ก่อนย้ายถ่ายสู่ AE ด้วยงานพูดที่มีเป้าหมายทางวิชาการชัดเจน จากทรัพยากรหลายภาษา สู่มาตรวัดที่เป็นธรรม ดังต่อไปนี้ (Ding, 2023)

1. หลักสูตรที่มีการออกแบบ “ลำดับการเปิดเผยโน้ตสโนว์” ที่ใช้ L1 สร้างกรอบคิด แล้วชวนนักศึกษาถ่ายทอดกรอบนั้นเป็นงานพูด AE เช่น อภิปรายแนวคิดซับซ้อนใน L1 → สรุปเป็น key claims → ซ้อม thesis–support–counterargument–conclusion เป็นภาษาอังกฤษ

2. การสอนโดยใช้กิจกรรม ภาษาศาสตร์เปรียบเทียบเชิงหน้าที่ (functional contrastive tasks) ให้นักศึกษาชี้ชัดตัวเชื่อมวาทกรรม การยอมรับ การระงับถ้อยคำ (hedging) และบทบาทน้ำเสียงเชิงวิชาการในสองภาษา พร้อมฝึก กลยุทธ์เมตาคอกนิชันการพูด (วางแผน–ตรวจสอบ–ซ่อมแซม) (Qian & Lin, 2019)

3. การประเมินที่เคลื่อนจากการตัดสิน “ความถูกต้องทางรูปแบบ” อย่างโดดเดี่ยว ไปสู่ การประเมินเชิงพลวัต ที่จับ การถ่ายโอนกลยุทธ์ เช่น ความชัดของโครงข้อโต้แย้ง ความสอดคล้องของเครื่องหมายวาทกรรม การเลือกศัพท์เชิงโน้ตสโนว์และรับรอง การใช้ทรัพยากรหลายภาษาอย่างมีกลยุทธ์ เป็นหลักฐานของความสามารถ ไม่ใช่ข้อด้อย (Pearl & Mackenzie, 2018)

การสังเคราะห์เชิงแนวคิดจากการขยายทฤษฎีถ่ายโอนสู่ “ความรู้วาทกรรมและการรู้คิด” ในการสังเคราะห์เชิงทฤษฎี 3 ประการเพื่อเติมเต็มช่องว่างเดิม มีดังต่อไปนี้ 1) การขยายกรอบ “การถ่ายโอนเชิงโครงสร้าง” สู่การถ่ายโอนความรู้วาทกรรมและการรู้คิด โดยถือว่าโครงสร้างการให้เหตุผลเป็นหน่วยถ่ายโอนที่สำคัญเทียบเท่าโครงสร้างไวยากรณ์ 2) การยืนยัน สถานะเชิงสากลบางส่วน ของเมตาภาษาและเมตาคอกนิชันในฐานะ “ตัวกลาง” ที่อิสระจากภาษา ชี้ให้เห็นว่าทรัพยากรชั้นบนสุดนี้คือแรงขับเคลื่อนที่ทำให้การพูด AE เติบโตเร็ว 3) การเสนอ มุมมองทวิทิศ ว่าความเชี่ยวชาญ AE ก็หมุน L1 ย้อนกลับ เกิด “ความสมมาตรของการเติบโต” ที่หลักสูตรควรตั้งใจใช้ประโยชน์

ทิศทางในการศึกษาต่อไป ได้แก่ (Tran, 2024)

1. การตรวจสอบเชิงประจักษ์หลายวิธี ประกอบด้วย การติดตามระยะยาวเพื่อจับเส้นทางพัฒนาการพูด AE ภายใต้การสอนที่บูรณาการ L1/L2 การทดลองเชิงการสอน เปรียบเทียบ “English-only” กับ “L1-informed scaffolding” ต่อดัชนี fluency–accuracy–complexity และการศึกษาข้ามคู่ภาษาเพื่อวัดผลของ ระยะห่างเชิงแบบลักษณ์ (typological distance) ต่อรูปแบบถ่ายโอน (Thompson, 2021)

2. ประสาทวิทยาศาสตร์การศึกษาโดยใช้เทคนิคภาพสมองและศักยภาพไฟฟ้าเพื่อชี้เครือข่ายประสาทของเมตาภาษาและช่วงเวลาการกระตุ้นข้ามภาษาในการพูด AE ที่ตอบคำถามว่า “ถ่ายโอน” เกิดอัตโนมัติหรือขึ้นกับการกำกับโดยรู้ตัว (Mackey & Marsden, 2016)

3. ความหลากหลายวัฒนธรรมโดยแบบจำลองของนักศึกษาในภาษามรดก นักศึกษาต่างชาติและผู้ย้ายถิ่น เพื่อแยกองค์ประกอบที่ “ใช้ได้ทั่วไป” ออกจากองค์ประกอบที่ “ไวต่อบริบท” พร้อมปรับแต่งแนวทางสอนให้เหมาะกับชุมชนวาทกรรมต่างสาขา (Tekin & Garton, 2020)

ในการออกจากอคติภาษาเดียว สู่สถาบันที่ใช้ทุนหลายภาษาควรรับรองนโยบายที่ สนับสนุน L1 คู่ขนานกับ L2 ในรายวิชา AE การพัฒนาวิชาชีพอาจารย์ด้าน การใช้ทรัพยากรหลายภาษาอย่างมีกลยุทธ์และการปรับระบบวัดผลให้รางวัลการถ่ายโอนเชิงกลยุทธ์ และการสร้างบุคลิกวิชาการที่เหมาะสมในบริบทสากล แทนการลงโทษร่องรอยอิทธิพล L1 อย่างไม่ไตร่ตรอง ในการก้าวข้าม “ภาษา” สู่ “สถาปัตยกรรมความคิด” ภาพรวมทั้งหมดบ่งชี้อย่างเป็นระบบว่า L1 ไม่ใช่เพียงภาษาแรกของนักศึกษา หากเป็น “สถาปัตยกรรมความคิดและวาทกรรม” ที่ทำหน้าที่เชิงสาเหตุต่อการ

เติบโตของการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ การเรียบเรียงกรอบจาก HTM สู่ BAPTM ทำให้เราอธิบายกลไก “สามสะพาน” ประกอบด้วย MAT, CALP-CP และ PCB ซึ่งเชื่อมระดับนามธรรมทางการรู้คิดเข้ากับการผลิตวาทกรรม AE ที่ทรงพลัง ในขณะเดียวกัน แบบจำลอง “ทวิทิศ” ย้ำว่า L2 ที่แข็งแรงย่อมสะท้อนกลับไปขัดเกลา L1 ให้กระจ่างขึ้น เกิดวงจรเสริมแรงของสมรรถนะทางวิชาการในทั้งสองภาษา โดยนัยนี้ แนวทางสอนและนโยบายที่ยึดถือ “English-only” จึงควรถูกแทนที่ด้วย ยุทธศาสตร์พหุภาษาเชิงหลักฐาน ที่ตั้งใจใช้ทุน L1 เป็นคานงัดให้ AE งอกงาม โดยเริ่มคิดให้ชัดในภาษาแม่ วางแบบร่างข้อโต้แย้งให้เป็นระบบ แล้วจึงย้ายถ่ายสู่การพูดภาษาอังกฤษที่มีรูปแบบสากลและมาตรฐานวิชาการเข้มข้น ความเคลื่อนไหวนี้มีใช่เพียงการปรับวิธีสอน แต่คือการ เปลี่ยนกระบวนทัศน์จาก “การแก้ร่องรอย L1” ไปสู่ “การออกแบบการเรียนรู้ที่ใช้ L1 อย่างมีกลยุทธ์” เพื่อเร่งการสร้างองค์ความรู้และเสียงทางวิชาการของนักศึกษาในเวทีโลก

ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างความรู้ภาษาแม่กับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการมิใช่เพียงสายใยที่เชื่อมกันอย่างผิวเผิน หากเป็นพลวัตที่ลึกซึ้งซึ่งเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างภาษา การรู้คิด และวัฒนธรรมทางวิชาการ ภาษาแม่ที่พัฒนาอย่างมั่นคงทำหน้าที่เสมือน “ฐานพลังทางปัญญา” (cognitive reservoir) อันเป็นคลังทรัพยากรที่นักศึกษาดึงมาใช้เมื่อทำงานภาษาอังกฤษในบริบทวิชาการ ไม่ว่าจะเป็นการก่อร่างแนวคิด การวางตรรกะของวาทกรรม หรือการเลือกใช้ภาษาอย่างแม่นยำและมีพลังโน้มน้าว งานเขียนนี้จึงไม่ได้เพียงยืนยันคุณค่าของภาษาแม่ หากยังเสนอกรอบแนวคิดเชิงบุกเบิกที่วางฐานให้การออกแบบการสอน การประเมิน และนโยบาย ซึ่งสอดคล้องกับภูมิทัศน์สากลของการศึกษาพหุภาษาในศตวรรษที่ 21

เมื่อพิจารณาเชิงกลไก ภาษาแม่เกื้อหนุนความสามารถการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการผ่านเส้นทางหลักสามประการที่ประสานกันอย่างเป็นระบบ ประการแรกคือการถ่ายโอนของการคิดเชิงวิเคราะห์ นักศึกษาที่ฝึกฝนการจำแนก ประมวล และสรุปความรู้ใน L1 ได้อย่างมีระเบียบจะเคลื่อนย้ายโครงสร้างการคิดดังกล่าวไปสู่การสร้างคำอธิบายและข้อโต้แย้งในภาษาอังกฤษได้อย่างเป็นเหตุเป็นผล ประการที่สองคือการเชื่อมโยงความหมายระหว่างคำศัพท์ ความเข้าใจแนวคิดนามธรรมใน L1 ทำให้การเข้าถึงคลังคำศัพท์เชิงวิชาการใน L2 เกิดขึ้นอย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากนักศึกษา “เรียกใช้” ความรู้แนวคิดเดิมมาจับคู่กับรูปคำและวลีภาษาอังกฤษ แทนการเรียนรู้ตั้งต้นจากศูนย์ และประการที่สามคือความสามารถในการจัดวาทกรรมเชิงตรรกะ แม้แบบการยกเหตุ สนับสนุน และสรุป รวมถึงการกำกับผู้ฟังด้วยตัวเชื่อมและเครื่องหมายวาทกรรม ถูกฝึกใน L1 ก่อนจะถ่ายโอนสู่การพูดเชิงวิชาการภาษาอังกฤษที่ไหลลื่นและสอดคล้องตามมาตรฐานสากล ความเข้าใจนี้นำไปสู่ข้อเสนอมองการพัฒนาภาษาเป็นพลวัตที่ L1 กับ L2 เกื้อหนุนกัน มิใช่เส้นตรงที่เคลื่อนจากจุดเริ่มไปยังจุดหมาย

เพื่อให้เหตุปัจจัยดังกล่าวเป็นรูปธรรม บทความนำเสนอ “แบบจำลองการถ่ายทอดแบบลำดับขั้น” (Hierarchical Transfer Model: HTM) ซึ่งทำหน้าที่เป็นกรอบฐานในการอธิบายเส้นทางเชิงสาเหตุ การตั้งสมมติฐานของ HTM เริ่มจากการยอมรับว่าสถาปัตยกรรมภาษากับการรู้คิดมีชั้นเชิงลำดับ ความสามารถระดับนามธรรมที่เป็นอิสระจากภาษา เช่น ความตระหนักรู้เมตาภาษาศาสตร์ (Metalinguistic awareness) และกลยุทธ์เมตาคอกนิชัน (Metacognitive strategies) ที่ตั้งอยู่ระดับบนและสามารถถ่ายโอนข้ามภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะที่ความรู้เฉพาะภาษา เช่น

หน่วยคำ เสียง วากยสัมพันธ์ โดยตั้งอยู่ระดับล่างและถ่ายโอนอย่างคัดสรรภายใต้เงื่อนไขเฉพาะบริบท จากฐานนี้ ในการระบุสากลเชิงสาเหตุที่ทำให้ทุนใน L1 ผลักดันสมรรถนะการพูด AE ได้แก่ การถ่ายทอดการตระหนักรู้เชิงภาษาศาสตร์ (Metalinguistic Awareness Transfer: MAT) การผสมเกสรระหว่างความสามารถภาษาเชิงวิชาการกับการรู้คิด (Cognitive Academic Language Proficiency Cross-pollination: CALP-CP) และการเชื่อมโยงความสามารถเชิงปฏิบัติการ (Pragmatic Competence Bridging: PCB) กลไกแรก MAT ทำงานเมื่อนักศึกษาย้ายความเข้าใจ โครงสร้าง หน้าที่และกลยุทธ์ภาษาใน L1 ไปใช้สอดคล้องกับการสื่อสารเชิงวิชาการในภาษาอังกฤษ กลไกที่สอง CALP-CP ทำให้กรอบคิดนามธรรม การวิเคราะห์หลักฐาน และการสังเคราะห์ความรู้ที่ พัฒนาจากประสบการณ์วิชาการใน L1 กลายเป็นพลังขับเคลื่อนของการผลิตวาทกรรม AE ที่มีโครงสร้างชัดเจน กลไกที่สาม PCB เชื่อมความรู้วัฒนธรรมทางวิชาการ การจัดการปฏิสัมพันธ์ และการสร้างบุคลิก วิชาการ เข้ากับชุมชนวาทกรรมสากลในภาษาอังกฤษ

เมื่อสืบค้นด้วยหลักฐานเชิงประจักษ์ ภาพที่ปรากฏสอดคล้องกับแกนคิดของ HTM อย่างเป็นระบบ งานศึกษาต่างยืนยันความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถ L1 กับผลสัมฤทธิ์ L2 ในตัวชี้วัดด้าน ความคล่อง ความถูกต้อง และความซับซ้อนของคำพูด โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อการพัฒนา L1 เกิดขึ้น ควบคู่กับ L2 นักศึกษามักเพิ่มประสิทธิภาพการเข้าถึงศัพท์วิชาการ การใช้เครื่องหมายวาทกรรม และการจัดตรรกะของคำอธิบาย อย่างไรก็ดี ความสัมพันธ์นี้ไม่เป็นเส้นตรง หากผกผันตามระดับความ เชี่ยวชาญใน L2 กล่าวคือ อิทธิพลจาก L1 อาจไม่เด่นชัดในระดับเริ่มต้นเพราะทรัพยากร L2 ยังมีไม่ พอสำหรับ “รับ” การถ่ายโอน แต่จะปรากฏชัดในระดับกลางเมื่อนักศึกษาเริ่มมีกรอบ L2 ที่มั่นคง และในระดับสูงการถ่ายโอนมักกลายเป็นเชิงกลยุทธ์และได้รับการควบคุมด้วยเมตาคอนิชั่นมากกว่า การเลื่อนไหลโดยอัตโนมัติ ขณะเดียวกัน ระยะห่างเชิงแบบลักษณ์ของภาษา (typological distance) ก็เป็นตัวปรับอิทธิพลสำคัญ เมื่อโครงสร้างสองภาษาคลายคลึงกัน นักศึกษามีแนวโน้มถ่ายโอนเชิงบวก ได้ง่ายและกว้าง แต่หากห่างไกล การถ่ายโอนจะต้องพึ่งพากลยุทธ์เมตาภาษาและการขึ้นอย่างมีสติ นัยนี้ชี้ว่า “การสอนแบบเดียวใช้ได้ทุกคน” ไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงสาเหตุ เพราะเส้นทางถ่ายโอน ขึ้นกับภาษาแม่ ระดับ L2 ปัจจุบัน และภารกิจวาทกรรมที่นักศึกษากำลังเผชิญ ที่สำคัญ ความสัมพันธ์ L1-L2 มิใช่ลูกศรทางเดียว แต่เป็นวงจรป้อนกลับเชิงพลวัต การพัฒนา AE ที่เข้มแข็งสามารถ “สะท้อนกลับ” ไปขัดเกลาการใช้ภาษาในมิติไวยากรณ์ ศัพท์ และวาทกรรม เกิดสิ่งที่อธิบายได้ใน กรอบ “ความสามารถพหุภาษา” (multi-competence) ว่าระบบภาษาในปัจเจกไม่ได้แยกส่วน หากแต่เป็นระบบรวมที่ส่งอิทธิพลซึ่งกันและกัน ผลจึงเป็นการเติบโตแบบเสริมแรง (reinforcing growth) ในทั้งสองภาษา การยอมรับลักษณะทวิทัศน์นี้ทำให้เราขยับจากคำอธิบาย “ถ่ายโอน” แบบ ผู้ให้และผู้รับ เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจว่านักศึกษา กำลังจัดการ “เครือข่ายภาษาและความคิด” ที่ปรับ โครงสร้างอยู่ตลอดเวลา

เพื่อรวมองค์ความรู้ที่กระจัดกระจายให้เป็น “ทฤษฎีรวม” บทความนี้เสนอ “ศูนย์กลางความ เชื่อมโยงทางภาษาและปัญญาแบบบูรณาการ” (Integrated Linguistic-Cognitive Nexus: ILCN) ซึ่งสังเคราะห์ HTM เข้ากับมุมมองทวิทัศน์ของการถ่ายโอนในเชิงวิชาการแบบลึก ILCN กำหนด หลักการได้แก่ ประการแรกคือความเป็นสาเหตุแบบสองทิศทางระหว่าง L1 และ L2 ซึ่งยืนยันว่าการ เรียนรู้ในภาษาใดภาษาหนึ่งสามารถรู้และจัดวางใหม่อีกภาษาหนึ่งได้ ประการที่สองคือบทบาท

แกนกลางของ “การตระหนักรู้เมตาภาษาศาสตร์” ในฐานะตัวกลางที่แปลงทุน L1 ให้เป็นพลังการสื่อสารเชิงวิชาการใน L2 และประการที่สามคือความไวต่อบริบท โดยอิทธิพลจะถูกปรับด้วยระดับความเชี่ยวชาญใน L2 และระยะห่างเชิงแบบลักษณ์ ผลรวมของหลักการเหล่านี้ถูกทำให้เป็นแบบแผนการปฏิบัติใน “แบบจำลองการถ่ายโอนความสามารถทางวิชาการสองทิศทาง” (Bidirectional Academic Proficiency Transfer Model: BAPTM) ซึ่งระบุเส้นทางจาก L1 สู่ AE ผ่าน MAT, CALP-CP และ PCB และในทิศกลับจาก AE สู่การขัดเกลา L1 ผ่านการตอกย้ำเมตาภาษาและวาทกรรมสากล

นัยเชิงหลักสูตรและการสอนที่ไหลออกจาก ILCN/BAPTM ชวนให้ปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ในห้องเรียนจาก “English-only” ไปสู่ “การบูรณาการ L1 อย่างมีกลยุทธ์” ในทางปฏิบัติ อาจารย์ควรเปิดพื้นที่ให้นักศึกษาก่อร่างแนวคิดและโครงข้อโต้แย้งใน L1 ก่อนย้ายถ่ายสู่การนำเสนอภาษาอังกฤษ ด้วยกิจกรรมภาษาศาสตร์เปรียบเทียบเชิงหน้าที่ที่ให้นักศึกษาชี้ชัดความคล้ายหรือต่างของตัวเชื่อมวาทกรรม กลวิธีการยอมรับ/ระวังถ้อยคำ (hedging) น้ำเสียงเชิงอำนาจ และรูปแบบตรรกะของสาขาวิชา เมื่อตั้งเป้าหมาย “การสอนเพื่อการถ่ายโอน” (teaching for transfer) อย่างชัดเจน การเรียนรู้จะขยับจากการท่องจำรูปแบบไปสู่การควบคุมทรัพยากรภาษา-ความคิดอย่างมีสติ ทั้งนี้ การประเมินก็ควรเคลื่อนจากการวัดความถูกต้องรูปภาษาเพียงมิติเดียวไปสู่การประเมินเชิงพลวัตที่จับการถ่ายโอนของกลยุทธ์และโครงคิด เช่น ความชัดของตรรกะ การประสานเครื่องหมายวาทกรรม ความเหมาะสมเชิงปฏิสัมพันธ์ พร้อมยอมรับการใช้ทรัพยากรหลายภาษาอย่างมีแบบแผนเป็นหลักฐานของความชำนาญ มิใช่ข้อด้อยที่ต้องลดแต้ม

ในระดับนโยบาย สถาบันควรเลือกคณาจารย์เฉพาะ และวางระบบสนับสนุนการใช้ L1 เป็นแกนจัดสำหรับ AE อย่างเป็นทางการ นโยบายดังกล่าวรวมถึงการพัฒนาวิชาชีพอาจารย์ให้เข้าใจความเฉพาะของภาษาแม่ของนักศึกษาเพื่อคาดการณ์การถ่ายโอนเชิงลบและออกแบบค่ายันการเรียนรู้ที่จำเพาะ การจัดทำแนวทางประเมินที่ยอมรับการใช้ทรัพยากรพหุภาษาเชิงกลยุทธ์ และการจัดหลักสูตรที่ออกแบบลำดับ “เปิดเผยโมทัศน์” ให้นักศึกษาสร้างความหมายใน L1 ก่อนย้ายถ่ายสู่การพูด AE ที่มีมาตรฐานสากล เพื่อผลักดันองค์ความรู้ไปข้างหน้า วาระวิจัยที่เคร่งครัดควรมุ่งตรวจสอบและปรับแต่งกลไกของแบบจำลองในสามแนวทางสำคัญ แนวทางแรกคือการศึกษาเชิงยาวและเชิงทดลองที่เปรียบเทียบการสอนแบบ English-only กับการสอนที่บูรณาการ L1 ต่อดัชนี fluency-accuracy-complexity ในงานพูด AE แนวทางที่สองคือการศึกษาประสาทการรู้คิดเพื่อทำแผนที่เครือข่ายสมองและจังหวะเวลาในการกระตุ้นข้ามภาษาเมื่อปฏิบัติงานพูดวิชาการ ซึ่งจะช่วยระบุว่า “การถ่ายโอน” เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติหรือขึ้นกับการกำกับด้วยสติ และแนวทางที่สามคือการทดสอบแบบจำลองข้ามคู่ภาษาและข้ามวัฒนธรรม เพื่อแยกองค์ประกอบที่ใช้ได้สากลออกจากองค์ประกอบที่ต้องปรับตามบริบท โดยเฉพาะในกลุ่มนักศึกษาภาษามรดก นักศึกษาข้ามชาติ และผู้ย้ายถิ่น

ทั้งหมดนี้ ความรู้ภาษาแม่ที่ลึกและแข็งแกร่งมิใช่ภาระ หากแต่เป็น “สินทรัพย์” (an asset, not a liability) เชิงสาเหตุของการพูดภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ แบบจำลอง BAPTM ที่เสนอวางกรอบความเข้าใจใหม่ว่าการพัฒนาภาษาเกิดจากการประสานพลังของระบบภาษา-ความคิดหลายชุดซึ่งปฏิสัมพันธ์กันอย่างต่อเนื่อง เมื่อชุมชนวิชาการและสถาบันยอมรับและออกแบบการสอนจากหลักการ “การเสริมแรงระหว่างภาษา” (linguistic interdependence) เราจะได้นักศึกษาที่ไม่เพียง

พูดภาษาอังกฤษได้เท่านั้น แต่ยังสมารถ “คิดเป็น พูดเป็น และเป็นนักวิชาการได้” ในสองภาษาอย่างสมบูรณ์ พร้อมยืนหยัดในเวทีวิชาการนานาชาติด้วยเสียงที่ชัดเจน มีเหตุผลและทรงพลัง

ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการและการนำไปประยุกต์ใช้

ข้อเสนอแนะต่อไปนี้อยู่บนกรอบแบบจำลอง HTM/ILCN/BAPTM ที่บทความได้พัฒนาโดยมุ่งเชื่อม “หลักการเชิงทฤษฎี” เข้ากับ “ความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติ” ในชั้นเรียน สถาบัน และเชิงนโยบาย ทั้งยังวางแนวทางการศึกษาที่เข้มแข็งเพื่อยืนยันและยกระดับองค์ความรู้ให้เป็นมาตรฐานสากล มีดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการในการต่อยอดทฤษฎีและหลักฐาน

ในเชิงทฤษฎี ควรทำให้กลไกสามประการ ดังต่อไปนี้ 1) การถ่ายทอดการตระหนักรู้เมตาถึงกวิสติก (MAT) การผสมเกสร CALP-CP และการเชื่อมโยงความสามารถเชิงปฏิบัติการ (PCB) ได้กลายเป็นข้อคาดการณ์ที่ตรวจสอบได้อย่างชัดเจนผ่านแบบจำลองเชิงสาเหตุ (causal diagrams) 2) การทดสอบเชิงสถิติที่แก้มาลาคิตจากตัวแปร confounder เช่น ระดับเศรษฐฐานะหรือคุณภาพโรงเรียนเดิม แนะนำให้ใช้การออกแบบวิจัยแบบติดตามระยะยาวร่วมกับโมเดลแผงสไลด์สัมพันธ์ (cross-lagged panel) และ 3) การวิเคราะห์เส้นทางเชิงโครงสร้าง (SEM) และ/หรือการทดลองแบบสุ่มเป็นกลุ่ม (cluster-RCT) เพื่อทดสอบว่า “การเสริม L1 เชิงกลยุทธ์” ทำให้ตัวชี้วัดการพูดเชิงวิชาการใน L2 ดีขึ้นจริงเมื่อควบคุมปัจจัยแทรกซ้อนแล้ว นอกจากนี้ การศึกษาประสาทการรู้คิดจึงควรถูกใช้เพื่อตรวจสอบว่าเครือข่ายสมองเกี่ยวกับเมตาภาษาและการควบคุมการยับยั้งภาษาทำงานอย่างไรระหว่างการผลิตวาทกรรมเชิงวิชาการในสองภาษา ซึ่งจะช่วยยืนยันโมทัศน์ “สถาปัตยกรรมลำดับขั้น” ของแบบจำลองอย่างเป็นรูปธรรม

2. ข้อเสนอแนะต่อการสอนด้วยการออกแบบห้องเรียนเพื่อ “สอนเพื่อการถ่ายโอน”

ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเชิงวิชาการควรเปลี่ยนจุดเน้นจาก “แบบฝึกหัดรูปภาษา” ไปสู่ “งานสื่อความหมายระดับแนวคิด” ที่ตั้งใจใช้ L1 เป็นคานงัด แล้วจึงถ่ายโอนไปสู่การพูดภาษาอังกฤษ ตัวอย่างเช่น เริ่มจากการอภิปรายแนวคิดซับซ้อนใน L1 เช่น ความเป็นเหตุเป็นผลของกรอบทฤษฎี/หลักฐาน ให้นักศึกษาร่างโครงข้อโต้แย้ง thesis-reasons-evidence-counter-argument ในภาษาแม่ จากนั้นจึงย้ายถ่ายโอนเป็นสคริปต์ภาษาอังกฤษ พร้อมสอนเครื่องหมายวาทกรรม (signposting), การใช้ถ้อยคำระวาง (hedging) และน้ำเสียงวิชาการอย่างชัดเจน กิจกรรม “เทียบหน้าที่” (functional contrast) ระหว่าง L1/L2 เช่น การเทียบรูปแบบการนิยาม การอ้างเหตุผลเชิงตรรกะ หรือการสรุปเชิงสังเคราะห์ ควรเป็นกิจวัตร เพื่อกระตุ้น MAT และ CALP-CP ให้เกิดขึ้นอย่างมีสติ มีใช้โดยบังเอิญ

3. ข้อเสนอแนะด้านหลักสูตร โดยลำดับจาก “เปิดเผยโมทัศน์ → โยงวาทกรรม → ผลลัพธ์ถ้อยแถลง”

หลักสูตร AE ควรเรียงลำดับจากการทำความเข้าใจโมทัศน์ผ่าน L1 ไปสู่การก่อร่างวาทกรรมใน L2 และจบด้วยการผลิตการนำเสนอปากเปล่าในบริบทวิชาการจริง โดยคงหลัก “สองรางคู่ขนาน” คือ รางมโนทัศน์-การคิดเชิงวิพากษ์ กับ รางวัจนปฏิบัติศาสตร์ สำหรับเครื่องหมายวาทกรรม ตัวชี้วัดความก้าวหน้าไม่ควรจำกัดอยู่ที่ความถูกต้องทางไวยากรณ์ แต่รวมถึงความชัดเจน

ตรรกะ การเชื่อมโยงข้อเท็จจริงกับกรอบทฤษฎี และความสามารถในการกำกับผู้ฟังในเวลาจริง ทั้งหมดนี้ควรถูกทำให้เป็นเกณฑ์การให้คะแนน (Rubrics) ที่บรรยายพฤติกรรมสังเกตได้ เพื่อให้ นักศึกษาและผู้สอนสะท้อนตนเองอย่างเป็นระบบ

4. ข้อเสนอแนะด้านการประเมิน การวัด “การถ่ายโอน” ไม่ใช่แค่ “ความถูกต้อง”

เพื่อให้สอดคล้องกับ HTM/ILCN การประเมินควรเปลี่ยนจากการให้คะแนน “ความถูกต้อง รูปภาษา” เพียงมิติเดียว ไปสู่การประเมินเชิงพลวัตที่วัดความสามารถถ่ายโอนกลยุทธ์และโครงสร้าง ตัวอย่างมาตรวัดที่แนะนำ ได้แก่ 1) ดัชนีเมตาภาษาเชิงการพูด ความสามารถในการอธิบายทางเลือกทางภาษาและผลวาทศิลป์ของตน 2) ดัชนีโครงสร้างวาทกรรม ความชัดเจนของโครงและความต่อเนื่องทางตรรกะ 3) ดัชนีความซับซ้อน ความคล่องและความถูกต้อง (CAF) สำหรับการพูดเชิงวิชาการที่ตั้งภารกิจเทียบเคียงกันและ 4) ดัชนีความเหมาะสมเชิงปฏิสัมพันธ์ การจัดคิวสลับผู้พูด การตั้งคำถามชี้แนะ และการตอบโต้หลักฐาน การประเมินแบบ “ก่อนหรือหลัง” ในงานที่ออกแบบเพื่อการถ่ายโอน (transfer-appropriate tasks) จะทำให้เห็นผลสาเหตุของการค้ำยันด้วย L1 ชัดเจนขึ้น

5. ข้อเสนอแนะระดับสถาบันด้วยการสถาปนานโยบายพหุภาษาที่อิงหลักฐาน

สถาบันการศึกษาควรปรับข้อบังคับที่ตีความ “English-only” อย่างแข็งทื่อไปเป็น “English-primacy with L1-informed scaffolding” ที่ระบุได้ว่าช่วงใดควรใช้ L1 เพื่อเปิดเผยโมโนทัศน์ และช่วงใดควรย้ายถ่ายไปสู่การผลิต L2 ทั้งนี้ควรมีโครงสร้างสนับสนุนอาจารย์ผู้สอน ได้แก่ ชุดกิจกรรมภาษาศาสตร์เปรียบเทียบพร้อมตัวอย่างคำสั่งสอน (teaching scripts) และแหล่งข้อมูลตัวเชื่อมวาทกรรมข้ามภาษารวมทั้งคลังคลิปตัวอย่างการอภิปราย/การนำเสนอที่แสดงการใช้ hedging และ stance อย่างเหมาะสมในสาขาต่าง ๆ การพัฒนาวิชาชีพอาจารย์ควรครอบคลุมความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับภาษาแม่สำคัญของนักศึกษา เพื่อคาดการณ์จุดเสี่ยงของการถ่ายโอนเชิงลบและออกแบบค้ำยันเชิงรุก

6. ข้อเสนอแนะด้านเทคโนโลยีและเครื่องมือ: โดยนำ AI มาใช้เพื่อ “ค้ำยันแบบปรับตัว”

เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์สามารถเป็น “ตัวค้ำยันแบบปรับตัว” ที่ตรวจจับสัญญาณวาทกรรมในการพูดแบบเรียลไทม์และให้ข้อเสนอแนะเรื่องโครงตรรกะ การใช้ hedging และการเชื่อมโยงหลักฐานกับข้ออ้าง โดยไม่ลดทอนเสียงของนักศึกษา แนะนำให้พัฒนาแดชบอร์ดผู้สอนที่สรุปดัชนี CAF และตัวชี้วัดเมตาภาษาเป็นรายบุคคลและรายกิจกรรม พร้อมคำแนะนำแทรกเฉพาะจุด (just-in-time prompts) ที่อิงความใกล้เคียงทางแบบลักษณ์ระหว่าง L1 กับ L2 เพื่อให้ feedback มีความไวต่อบริบทภาษาแม่

7. ข้อเสนอแนะด้านความเสมอภาคและจริยธรรมโดย มอง L1 เป็นทุน ไม่ใช่อุปสรรค

การออกแบบใด ๆ ต้องยึดหลักเสมอภาคทางภาษา โดยตระหนักว่านักศึกษาบางกลุ่มอาจเคยถูกทำให้รู้สึกภาษาแม่ “ด้อยกว่า” การยืนยันกรอบ “L1-as-asset” จึงควรมาพร้อมแนวปฏิบัติที่ชัดเจน เช่น การอนุญาตให้ใช้ L1 ในช่วงวางแผนและร่างโครง (planning & outlining) การอบรมผู้ประเมินให้แยก “สำเนียง” ออกจาก “ความเข้มแข็งของตรรกะ” และการจัดพื้นที่ให้นักศึกษาสะท้อนตัวตนพหุภาษาอย่างภาคภูมิ ทั้งหมดนี้ลดอคติและเปิดโอกาสให้ศักยภาพทางวิชาการปรากฏเต็มที่

8. แผนดำเนินการเชิงระบบ: ระยะสั้น-กลาง-ยาว

ในระยะ 0–6 เดือน ควรนำร่องรายวิชา AE ที่ฝังภารกิจ “สอนเพื่อการถ่ายโอน” อย่างน้อยสองหน่วยการเรียนรู้ พร้อมเครื่องมือประเมินที่วัดเมตาคาภาษาและวาทกรรม จากนั้นระยะ 6–18 เดือน ขยายสู่หลายสาขา ปรับเกณฑ์การให้คะแนนให้สอดคล้องบริบทสาขาวิชา และฝังระบบเก็บข้อมูลเพื่อการศึกษาการสอน (learning analytics) ส่วนระยะยาวให้พัฒนาศูนย์ทรัพยากรพหุภาษาในสถาบัน เพื่อทำหน้าที่คลังเนื้อหา ตัวอย่างงานพูดต้นแบบ และผลวิจัยที่ถอดบทเรียนได้

เพื่อให้สนามความรู้เติบโตอย่างน่าเชื่อถือ ควรกำหนดมาตรฐานการรายงานงานวิจัย (reporting standards) สำหรับงาน AE-speaking ที่บูรณาการ L1 ได้แก่ การระบุชัดเจนของคู่ภาษา ระยะห่างเชิงแบบลักษณ์ ระดับ L2 ณ จุดเริ่ม การอธิบายภารกิจการพูดที่วัด และการเปิดเผยข้อมูลเกณฑ์การให้คะแนน/ตัวอย่างการให้คะแนน โดยไม่เปิดเผยตัวบุคคล พร้อมส่งเสริมการทำซ้ำในบริบทวัฒนธรรมและสถาบันที่ต่างกันเพื่อทดสอบ “ความใช้ได้สากล” กับ “ความเฉพาะบริบท” ของแบบจำลอง ข้อเสนอแนะเหล่านี้วางหลักการที่ “เชื่อมทฤษฎีสู่การปฏิบัติ” โดยใช้ภาษาแม่เป็นคานงัดเพื่อเปิดเผยมโนทัศน์และโครงคิด จากนั้นถ่ายโอนสู่การผลิตวาทกรรมภาษาอังกฤษเชิงวิชาการที่เข้มแข็ง พร้อมวัด “การถ่ายโอนอย่างมีสติ” เป็นผลลัพธ์เป้าหมาย เมื่อสถาบัน อาจารย์ผู้สอน และนักวิชาการเคลื่อนพร้อมกันในกรอบ HTM/ILCN/BAPTM เราจะได้ระบบการเรียนรู้ที่มองนักศึกษาพหุภาษาในฐานะ “เจ้าของทุนความคิดสองภาษา” และทำให้ทุนดังกล่าวงอกงามเป็นความสามารถในการคิดและสื่อสารทางวิชาการได้อย่างยั่งยืนในเวทีนานาชาติ

เอกสารอ้างอิง

- Amini, D. (2020). *Second language deep vocabulary and speaking performance*. Tehran, Iran: Tabriz University Press.
- Bryfonski, L., & Mackey, A. (2024). *The Art of Language Teaching and the Science of Language Learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ding, W. (2023). *Using causal explanation speaking tasks to assess academic speaking skills*. Singapore: Springer.
- James, M. A. (2024). *Teaching for Transfer of Second Language Learning: A Proposed Research Agenda*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Mackey, A. (2020). *Interaction, Feedback and Task Research in L2 Learning: Methods and Design*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2021). *Second Language Research: Methodology and Design* (3rd ed.). London, UK: Routledge.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (Eds.). (2023). *Current Approaches in Second Language Acquisition Research: A Practical Guide*. Hoboken, NJ: Wiley Blackwell.
- Mohohlwane, N. (2024). *Reading Skills Transfer Best from Home Language to a Second Language*. (Unpublished manuscript).

- Mackey, A., & Marsden, E. (Eds.). (2016). *Instruments for Research into Second Language*. London, UK: Bloomsbury.
- Marian, V., & Sundin, R. (2023). *The Power of Language: How the Codes We Use to Think, Speak, and Live Transform Our Minds*. New York, NY: Penguin Random House.
- Pearl, J., & Mackenzie, D. (2018). *The Book of Why: The new science of cause and effect*. New York, NY: Basic Books.
- Pryzant, R., Card, D., Jurafsky, D., Veitch, V., & Sridhar, D. (2020). *Causal effects of linguistic properties*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Perkins, K. (2024). *The effect of first language transfer on second language acquisition: A neurocognitive perspective*. New York, NY: Routledge.
- Qian, D. D., & Lin, L. (2019). *The relationship between vocabulary knowledge and language proficiency*. London, UK: Routledge.
- Tran, N. (2024). *Enhancing EFL learners' speaking and listening skills through conversational interaction projects*. London, UK: Palgrave Macmillan.
- Tribushinina, E. (2023). *Effects of early foreign language instruction and L1 transfer in EFL contexts*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company.
- Tekin, S., & Garton, S. (2020). *L1 in the Primary English Classroom: How Much, When, How and Why?* Urmia, Iran: Urmia University Press.
- Thompson, A. S. (2021). *The Role of Context in Language Teachers' Self Development and Motivation*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Zhang, W. (Ed.). (2020). *Fluency in L2 Learning and Use*. London, UK: Bloomsbury.