



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่อง "ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา" ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทางด้านภาษาศาสตร์ ทั้งในและต่างประเทศ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

องค์ประกอบของความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

นับตั้งแต่ปี ค.ศ. 1970 เป็นต้นมา แนวการสอนที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นแนวการสอนที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ แนวการสอนเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach or Communicative Language Teaching) ดังที่ เอช เอช สเติร์น (H. H. Stern 1983: 178) กล่าวว่า "ในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาทั้งนักภาษาศาสตร์และผู้สอนภาษา ต่างให้ความสนใจในแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารและเพื่อสื่อความหมายตามสถานการณ์ทางสังคมมากขึ้น" แนวคิดพื้นฐานดังกล่าวเกิดจากความเชื่อที่ว่าภาษา คือเครื่องมือในการสื่อสารโดยใช้คำพูด (Marianne Celce-Murcia 1991: 459) เพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของการสื่อสาร นั่นคือพฤติกรรมทางสังคม (Social Behavior) แต่ไม่ใช่พฤติกรรมที่เกิดขึ้นแต่เพียงลำพัง เนื่องจากภาษาเป็นระบบสัญลักษณ์หลาย ๆ ระบบซึ่งผู้เข้าร่วมกันในสังคมใช้เพื่อการสื่อสาร มนุษย์และภาษาที่มนุษย์ใช้ร่วมกันเป็นบริบททางสังคม (Social Context) ซึ่งไม่สามารถแยกจากกันได้ (Sandra J. Savignon 1991: 264) ดังนั้นการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร จึงมุ่งให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมตามสถานการณ์

เมอร์ริลล์ สวैन และ ไมเคิล คาเนล (Merrill Swain and Michael Canale 1980: 29) ได้ให้ความเห็นว่า การที่ผู้เรียนจะมีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ นั้น จะต้องประกอบด้วยความสามารถ 4 ด้าน ดังนี้

1. ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ หรือกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา (Linguistic or Grammatical Competence) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาอย่างถูกต้องตามหลักภาษาศาสตร์ อันได้แก่ องค์ประกอบของภาษา 3 อย่าง คือ เสียง คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ องค์ประกอบทั้ง 3 อย่างมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ถือเป็นระเบียบแบบแผนของภาษา หากผู้ใช้ภาษามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับองค์ประกอบและระเบียบแบบแผนของภาษามากเท่าใด ก็ย่อมสามารถใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้นเท่านั้น

2. ความสามารถด้านภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic Competence) หมายถึง ความเข้าใจระเบียบปฏิบัติทางสังคม ของผู้ใช้ภาษาร่วมกันทั้งผู้รับสารและผู้ส่งสาร สามารถใช้รูปแบบของภาษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับสถานการณ์แวดล้อมทางสังคม ซึ่งประกอบด้วยวัฒนธรรม ฐานะทางสังคม บทบาท เช่น รู้ว่าควรใช้คำพูดใดกับบุคคลใดจึงจะเหมาะสมกับกาลเทศะและสังคม

3. ความสามารถด้านกฎเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Discourse Competence) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์และความสัมพันธ์ระหว่างประโยคตามหลักภาษา (Cohesion) และความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับความหมาย (Coherence) สามารถเข้าใจความหมายนั้นได้ และสามารถโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม และถูกต้องตามหลักภาษา

4. ความสามารถในการใช้กลวิธีเพื่อการสื่อสาร (Strategic Competence) หมายถึง การที่ผู้พูดสามารถใช้คำหรือประโยคที่ตนเองรู้แทนคำหรือประโยคที่ตนเองไม่แน่ใจ หรืออาจใช้ท่าทางแสดงออกแทนคำพูด หรือหลีกเลี่ยงโดยการใช้คำหรือประโยคง่าย ๆ แทนคำที่ไม่ทราบ เป็นต้น

ความเห็นดังกล่าว สอดคล้องกับความเห็นของวิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1981: 6) ที่ว่า สิ่งจำเป็นในการสอนภาษาเพื่อพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนได้แก่

1. ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic Competence) ในระดับที่สามารถพัฒนาทักษะในการใช้ระบบภาษา (Linguistic System) ถึงขั้นสามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้อย่างคล่องแคล่วและถูกต้องตามสถานการณ์

2. ผู้เรียนจะต้องสามารถจำแนกความแตกต่างระหว่างรูปแบบของภาษา (Form) และหน้าที่ในการสื่อสาร กล่าวอีกนัยหนึ่ง ผู้เรียนจะต้องเข้าใจว่า ความรู้เกี่ยวกับระบบภาษา (Linguistic System) นั้น เป็นส่วนหนึ่งของระบบการสื่อสาร (Communicative System)
3. ผู้เรียนจะต้องพัฒนาทักษะกลวิธีในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถโต้ตอบการสนทนา และสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดโดยใช้ภาษาที่แตกต่างออกไป
4. ผู้เรียนจะต้องรู้ความหมายของภาษาที่ใช้แต่ละสังคม

อัจฉรา วงศ์โสธร (2525: 127) ก็ได้กล่าวถึงการสอนภาษาอังกฤษเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารว่า ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถ 3 ด้าน คือ

1. ความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องทางภาษาศาสตร์ (Linguistic Competence) คือ ความสามารถในการสื่อความหมายโดยอาศัยพื้นฐานทางภาษาศาสตร์ เช่น เสียง ศัพท์ และไวยากรณ์ รู้ว่าประโยคใดถูกหรือผิดไวยากรณ์ ผิดที่ใด และสามารถแก้ไขให้ถูกต้องได้
2. ความสามารถทางภาษาศาสตร์เชิงสังคม (Sociolinguistic Competence) คือ ความสามารถในการใช้ภาษาได้เหมาะสมกับระเบียบสังคม บทบาท ฐานะ และวัฒนธรรมของผู้สื่อภาษา และรับภาษา
3. ความสามารถในการปฏิบัติตนเพื่อการใช้ภาษา (Pragmatic Competence) คือ ความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ การใช้กิริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียงในการสื่อความหมาย

สมิตรา อังวัฒนกุล (2530: 82-83) และสุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 3-4) มีความเห็นตรงกันเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารว่าหมายถึง ความสามารถในด้านต่าง ๆ ต่อไปนี้คือ

1. ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ หรือด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ (Linguistic or Grammatical Competence) อันได้แก่ การใช้ทักษะทั้ง 4 คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน โดยมีองค์ประกอบของภาษา (Language Elements or Components) ซึ่งได้แก่ ระบบเสียง ศัพท์ และไวยากรณ์ เป็นแกนในการสื่อความหมาย ทั้งนี้ทักษะการฟังนั้นจะต้องเริ่มจากสามารถจำแนกเสียงได้ไปจนถึงฟังข้อความในระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษาได้เข้าใจ ทักษะการพูดจะต้องออกเสียงคำวลี และประโยคได้ถูกต้องไปจนถึงสนทนาโต้ตอบด้วยสำเนียงและ

จังหวัดที่เจ้าของภาษาพอฟังและเข้าใจได้ ทักษะการอ่านจะต้องรู้จักกลไกของการอ่าน คือรู้จักสัญลักษณ์ของการออกเสียง การสะกดคำ ซึ่งการออกเสียงและการสะกดคำในภาษาอังกฤษนั้นไม่ได้ตรงกันเสมอไป และทักษะการเขียนนั้น จะต้องรู้จักกลไกของการเขียน คือรู้จักเขียนตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การเรียบเรียงประโยค การใช้เครื่องหมายสัมพันธ์ความ (Discourse Markers) และการเขียนข้อเขียนลักษณะต่าง ๆ กัน เป็นต้น

2. ความสามารถทางสังคมภาษาศาสตร์ (Sociolinguistic Competence) อันได้แก่ ความสามารถที่จะใช้ภาษาอย่างถูกต้องตามระเบียบปฏิบัติทางสังคม กล่าวคือ มีความรู้เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมทางสังคม อันประกอบไปด้วยวัฒนธรรม สถานภาพทางสังคม และบทบาทในสังคมของบุคคล โดยสามารถเลือกใช้ให้ถูกต้องเหมาะสมกับบุคคลและโอกาสต่าง ๆ ได้ เช่นรู้ว่าจะต้องมีความสุภาพระดับใดเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่เป็นทางการ ไม่เป็นทางการ หรือตามสบาย โดยเลือกใช้ให้ตรงกับคุณวุฒิ วิทยวุฒิ ตำแหน่งหน้าที่การงาน ตลอดจนความตั้งใจที่จะสื่อสารของบุคคลนั้น ๆ ด้วย

3. ความสามารถในการใช้ความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse Competence) คือ มีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีของความสัมพันธ์ระหว่างประโยค โดยใช้ความรู้ด้านภาษาศาสตร์และความสามารถในการเชื่อมความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้อง มีความเข้าใจและทำนายความข้างหน้าเกี่ยวกับรูปลักษณะของภาษาที่จะเกิดขึ้นในบริบท (Context) ได้ถูกต้อง

4. ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic Competence or Strategic Competence) คือ มีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียง ประกอบในการสื่อความหมาย การใช้กลวิธีนี้เป็นการแสดงออกทั้งในทางคำพูด (Verbal) และไม่ใช้คำพูด (Non-Verbal) เช่น การขยายความด้วยคำศัพท์ก่อนแทนคำศัพท์ที่ไม่รู้หรือนึกไม่ออกในขณะนั้น การพยายามอธิบายโดยใช้ท่าทางประกอบ เป็นต้น

นอกจากนี้ ไลล์ เอฟ บาคแมน (Lyle F. Bachman 1990: 88-89) ยังได้กล่าวถึงรูปแบบของความสามารถทางภาษา (Language Competence) ว่าประกอบด้วยความรู้ 2 ด้าน คือ

1. ความสามารถในการจัดระบบทางภาษา (Organizational Competence) ซึ่งประกอบด้วย

1.1 ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ หรือด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา (Linguistic or Grammatical Competence) คือความสามารถเกี่ยวกับหลักภาษา (Language Usage) ซึ่งประกอบด้วยความรู้ด้านคำศัพท์ หน่วยคำ โครงสร้างประโยค เสียง และการสะกดคำ

1.2 ความสามารถด้านความต่อเนื่องของภาษา (Textual Competence) คือ ความสามารถด้านความสัมพันธ์ระหว่างข้อความ และความสัมพันธ์ระหว่างความคิด

2. ความสามารถในการใช้ภาษาในสถานการณ์ (Pragmatic Competence) ซึ่งประกอบด้วย

2.1 ความสามารถด้านความเข้าใจในเหตุการณ์ (Illocutional Competence) คือ ความรู้ในเรื่องความคิด การเสนอความคิด การหาข้อมูลเพิ่มเติม และการใช้จินตนาการ

2.2 ความสามารถด้านสังคมภาษาศาสตร์ (Sociolinguistic Competence) คือ ความรู้ในเรื่องลีลาของภาษา และทักษะของภาษาเฉพาะกลุ่ม ภาษาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมของแต่ละชาติ และภาษาเปรียบเทียบ และความสามารถในการใช้ภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ

จากแนวคิดและหลักการของนักภาษาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารหมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง โดยอาศัยความรู้ในเรื่องกฎเกณฑ์และรูปแบบของภาษา ถ่ายทอดความคิดความรู้สึกได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ เป็นที่เข้าใจและยอมรับของสมาชิกในสังคม ความรู้ด้านภาษาศาสตร์หรือด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา จึงนับเป็นองค์ประกอบที่สำคัญองค์ประกอบหนึ่งของความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งทำหน้าที่กำหนดหรือควบคุมการเลือกรูปแบบของภาษา เพื่อให้เกิดการสื่อสารที่ถูกต้องตามเจตนารมณ์ของผู้ส่งสาร

ความสามารถด้านภาษาศาสตร์และความสามารถในการสื่อสาร

ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ของ นอม ชอมสกี (Noam Chomsky 1965: 5) อธิบายเกี่ยวกับภาษาว่า เป็นสิ่งที่มนุษย์คิดขึ้นมาใช้ในการสื่อความหมายโดย วิธีการจัดเรียงคำเข้าด้วยกันในโครงสร้างที่แน่นอน ความสามารถทางภาษาของมนุษย์แบ่งออกเป็น 2 ระดับ คือ ความสามารถทางภาษา (Competence) ได้แก่ ความสามารถที่จะสร้างและเข้าใจประโยคต่างๆ ในภาษาได้

อย่างไม่มีขอบเขตจำกัด สามารถที่จะบอกได้ว่าประโยคใดถูกหรือผิดไวยากรณ์ ตลอดจนความรู้ความสามารถที่จะเข้าใจโครงสร้างภายในของประโยคได้อย่างถูกต้องชัดเจน ความสามารถอีกระดับหนึ่งคือ ความสามารถในการแสดงออกทางภาษา (Performance) ได้แก่ ความสามารถที่จะนำความรู้ความเข้าใจในภาษาไปใช้ในการสื่อสาร เป็นการใช้อย่างจริงจัง โดยอาศัยความสามารถทางภาษาที่มี

แนวความคิดด้านภาษาศาสตร์ดังกล่าวของ นอม ชอมสกี นับว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาทฤษฎีความสามารถในการสื่อสาร (Bernard Spolsky 1989: 139) กล่าวคือ มีนักภาษาศาสตร์และนักภาษาศาสตร์สังคมหลายท่าน เช่น ดี เอช ไฮม์ส์ (D. H.ymes 1972: 7) เอ็ม เอ เค แฮลลiday (M.A.K. Halliday 1975: 36) ดี เอ วิลคินส์ (D. A. Wilkins 1976: 18) จอห์น มันบี (John Munby 1978: 23) เฮช จี วิดโดว์สัน (H. G. Widdowson 1979: 60) เมอร์ริลล์ สวैन และไมเคิล คาเนล (Merrill Swain and Michael Canale 1983: 3-4) และซันดร้า เจ ซาวิญอง (Sandra J. Savignon 1983: 33) เป็นต้น ได้ให้ความเห็นเพิ่มเติมแนวความคิดของ นอม ชอมสกี สรุปได้ว่า การนำความรู้ทางภาษามาใช้จริงจะต้องมีองค์ประกอบด้านสถานการณ์หรือบริบททางสังคม (Social Situation or Social Context) เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย ถึงแม้ว่าผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาดังกล่าว จะให้ความสำคัญต่อการใช้ภาษา โดยคำนึงถึงความเหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม (Contextual Appropriacy) มากขึ้น แต่ทุกท่านก็ยังมีความเห็นว่า ความรู้ความสามารถด้านภาษาศาสตร์เกี่ยวกับหลักภาษาหรือรูปแบบของภาษา (Language Usage or Language Forms) ยังคงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญในทฤษฎีความสามารถในการสื่อสาร

จึงกล่าวได้ว่า การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์จริง ไม่สามารถแยกความรู้ด้านหลักภาษาและรูปแบบของภาษาออกจากความสามารถในการใช้ภาษา รูปแบบของภาษาจะช่วยให้จุดประสงค์ในการสื่อสารประสบผลสำเร็จ ดังนั้นในการสื่อสารผู้ใช้ภาษาจะต้องใช้ความรู้ความสามารถทั้ง 2 ด้านอย่างประสานสัมพันธ์กัน ทั้งนี้เนื่องจากทฤษฎีความสามารถในการสื่อสารถือว่า หากปราศจากกฎการใช้ภาษา (Rules of Use) แล้ว กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา (Rules of Grammar) ก็จะไม่มีความหมาย (D. H.ymes 1972: 6) และในลักษณะเดียวกันหากปราศจากกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา (Rules of Grammar) กฎเกณฑ์การใช้ภาษา (Rules of Use)

ก็จะไม่มีประโยชน์ (Merrill Swain and Michael Canale 1983: 40) จะเห็นได้ว่า องค์ประกอบของความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจะไม่สมบูรณ์ หากผู้ใช้ภาษาขาด ความรู้ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ หรือด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา

องค์ประกอบของความสามารถด้านภาษาศาสตร์

องค์ประกอบของความสามารถด้านภาษาศาสตร์ ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญคือ เสียง คำศัพท์ และไวยากรณ์ มีรายละเอียดดังนี้

เสียง (Phonology)

การใช้ภาษาในการสื่อความหมายโดยทั่วไป สามารถทำได้ 2 วิธี คือ การพูดและการเขียน (Speech and Writing) สำหรับการพูดนั้น องค์ประกอบที่เด่นชัดที่สุด ที่ทำให้ผู้ฟังได้ยินและเข้าใจจุดประสงค์ในการสื่อความหมายของผู้พูดคือ เสียง

ความหมายของเสียง

อาร์ เอ็ม ไฮแมน (R.M. Hyman 1975: 2) ได้กล่าวถึงความหมายของเสียงหรือระบบเสียง (Phonology) ว่าหมายถึง "การศึกษาเรื่องระบบเสียงพูด (Sound Systems) ในภาษาต่าง ๆ " ความเห็นดังกล่าว สอดคล้องกับความเห็นของ แจ็ค ซี ริชาร์ดส์ และคณะ (Jack C. Richards et.al. 1985: 125) ที่ว่า เสียงหรือระบบเสียง หมายถึง การศึกษาและอธิบายหน่วยเสียงที่แตกต่างกัน (Distinctions Sound Units) ของภาษา ซึ่งแต่ละหน่วยเสียงประกอบด้วย ลักษณะที่แตกต่างกันของเสียงอย่างน้อยหนึ่งหน่วยเสียง นอกจากนี้การศึกษาเรื่องเสียงยังครอบคลุมถึง การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างคำต่างๆ ในประโยค รวมทั้งรูปแบบของเสียง (Sound Patterns) ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่ทำให้เกิดคำที่มีความหมาย

สำหรับความหมายของ เสียงหรือระบบเสียง (Phonology) ตามความเห็นของ วินตัน ภาณพงษ์ (2525: 132) นั้น หมายถึง การศึกษาวิเคราะห์การทำงานหรือหน้าที่ของเสียงในภาษาใดภาษาหนึ่ง คือการศึกษาหน้าที่ของเสียงพูด (Speech Sounds) ในระบบเสียง

ของภาษา ในการศึกษาเรื่องเสียง ผู้ศึกษาจะคำนึงว่าภาษาเป็นระบบสื่อสาร ในแต่ละภาษามีการจัดเสียงให้เข้าระบบอย่างไร เจ้าของภาษาจึงนำไปใช้สื่อความหมายได้

นอกจากนี้ วิไลวรรณ ชนิษฐานันท์ (2533: 1-2) ยังได้กล่าวถึงความหมายของเสียง (Phonology) ในทำนองเดียวกันว่า หมายถึง การศึกษากฎเกณฑ์ในการใช้เสียง ซึ่งระบบกฎเกณฑ์ดังกล่าวนี้ เป็นองค์ประกอบอย่างหนึ่งของภาษานอกจากองค์ประกอบด้านความหมาย ในแต่ละภาษา มีเสียงที่ใช้สื่อความหมายในจำนวนจำกัด หากนำเอาเสียงที่ใช้สื่อความหมายในภาษาต่างๆ มารวมกัน จะพบว่า เสียงที่มนุษย์สามารถเปล่งออกมานั้น มีมากมายนับร้อยเสียง แต่เสียงที่ใช้สื่อความหมายมีอยู่เพียงจำนวนสิบเท่านั้นเอง แสดงว่าในแต่ละภาษา มนุษย์เลือกที่จะใช้เสียงเพียงจำนวนจำกัด และเสียงที่ได้รับการนำมาใช้แต่ละภาษาก็ยังมีขอบเขตอีก และขอบเขตนี้ไม่เหมือนกันทุกเสียง บางเสียงสามารถเกิดต้นพยางค์ได้ แต่เกิดท้ายพยางค์ไม่ได้ บางเสียงเกิดได้ทั้งต้นและท้ายพยางค์ และบางเสียงสามารถเกิดได้ในตำแหน่งท้ายพยางค์อย่างเดี่ยว การที่เสียงในแต่ละภาษามีขอบเขตของการเกิดเช่นนี้ เรียกว่า ภาษามีระบบเสียง

จากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาศาสตร์ดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า เสียงหรือระบบเสียง (Phonology) หมายถึง การศึกษาและวิเคราะห์หน้าที่ของเสียงพูดในภาษาใดภาษาหนึ่งอย่างเป็นระบบ อันจะทำให้ผู้ศึกษาได้ทราบเกี่ยวกับ หน่วยเสียงต่างๆ ขอบเขตของเสียง และการเปลี่ยนแปลงของเสียง เป็นต้น

ประเภทของเสียง

เสียงที่ปรากฏในระบบเสียงภาษาอังกฤษ หากพิจารณาโดยกว้างๆ สามารถแบ่งออกเป็น 2 ประเภทคือ เสียงที่สามารถแยกจากเสียงอื่นได้ (Segmental Features) เป็นเสียงที่สามารถเปล่งตามลำพัง ได้แก่ เสียงพยัญชนะและเสียงสระ เสียงอีกประเภทหนึ่งคือ เสียงที่มีลักษณะพิเศษ (Suprasegmental Features) เป็นเสียงที่ไม่สามารถแยกเปล่งได้ตามลำพัง แต่จะปรากฏพร้อมกับการเปล่งเสียงพยัญชนะและเสียงสระเรียงกันหลายๆ เสียง ลักษณะเสียงเหล่านี้ได้แก่ จังหวะของคำ (Rhythm) การลงเสียงหนัก (Stress) ระดับเสียง (Pitch) และทำนองเสียง (Intonation) เป็นต้น ซึ่งอาจกล่าวถึงรายละเอียดของเสียงทั้ง 2 ประเภทได้ดังนี้

1. เสียงที่สามารถแยกจากเสียงอื่นได้ (Segmental Features) เสียงที่สามารถแยกจากเสียงอื่นได้ในภาษาอังกฤษประกอบด้วย เสียงพยัญชนะ (Consonant Sounds) จำนวน 24 หน่วยเสียง และเสียงสระ (Vowel Sounds) จำนวน 14 หน่วยเสียง ซึ่งผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาหลายท่านเช่น โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1988: 118-122) และ เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 211-214) ได้จัดหมวดหมู่ของเสียงพยัญชนะและเสียงสระไว้ดังนี้

ตารางที่ 1 เสียงพยัญชนะ

หน่วยเสียง	ตำแหน่งต้นคำ	ตำแหน่งกลางคำ	ตำแหน่งท้ายคำ
/p/	<u>pat</u>	appe <u>al</u>	cap <u> </u>
/b/	<u>bat</u>	ab <u>ou</u> t	cab <u> </u>
/t/	<u>two</u>	prot <u>e</u> ct	let <u> </u>
/d/	<u>do</u>	pred <u>i</u> ct	led <u> </u>
/k/	<u>could</u>	vacat <u>io</u> n	lock <u> </u>
/g/	<u>good</u>	beg <u>in</u>	log <u> </u>
/f/	<u>fine</u>	ref <u>u</u> se	safe <u> </u>
/v/	<u>vine</u>	rev <u>ie</u> w	save <u> </u>
/θ/	<u>thin</u>	eth <u>e</u> r	bath <u> </u>
/ð/	<u>then</u>	eith <u>e</u> r	bathe <u> </u>
/s/	<u>sip</u>	less <u>e</u> n	rice <u> </u>
/z/	<u>zip</u>	bus <u>y</u>	rise <u> </u>
/c/	<u>chock</u>	ach <u>ie</u> ve	rich <u> </u>
/j/	<u>joke</u>	adj <u>u</u> st	ridge <u> </u>
/s/	<u>shoe</u>	cush <u>io</u> n	bush <u> </u>
/z/	*	meas <u>u</u> re	beige <u> </u>
/m/	<u>mail</u>	summ <u>e</u> r	some <u> </u>

ตารางที่ 1 (ต่อ)

หน่วยเสียง	ตำแหน่งต้นคำ	ตำแหน่งกลางคำ	ตำแหน่งท้ายคำ
/n/	<u>n</u> ail	sin <u>n</u> er	su <u>n</u>
/ŋ/	*	sin <u>g</u> er	su <u>ng</u>
/l/	<u>l</u> ight	fel <u>l</u> ow	w <u>al</u> l
/r/	<u>r</u> ight	fer <u>r</u> y	war <u>r</u>
/h/	<u>h</u> e	beh <u>h</u> ind	*
/y/	<u>y</u> ou	bey <u>y</u> ond	*
/w/	<u>w</u> e	be <u>w</u> are	*

* เสียงไม่เกิดในตำแหน่งนี้

ตารางที่ 2 เสียงสระ

หน่วยเสียง	ตัวอย่าง
/i/	<u>e</u> at , be <u>a</u> ter , rece <u>i</u> ve
/ɪ/	<u>i</u> t , bi <u>t</u> ter , cons <u>i</u> stent
/e/	l <u>a</u> te , wa <u>i</u> ter , compl <u>a</u> ining
/ɛ/	l <u>e</u> t, l <u>e</u> tter, ret <u>e</u> lling
/æ/	b <u>a</u> t , f <u>a</u> sten , un <u>a</u> packing
/ɑ/	st <u>o</u> p , f <u>a</u> ther , qu <u>a</u> lity
/ə/	s <u>u</u> n , am <u>o</u> ng , bec <u>o</u> ming

ตารางที่ 2 เสียงสระ (ต่อ)

หน่วยเสียง	ตัวอย่าง
/ɔ/	ca <u>u</u> ght, cou <u>g</u> ht, off <u>ic</u> er
/o/	co <u>o</u> t , low <u>o</u> r , ov <u>o</u> rly
/u/	pu <u>u</u> ll , coo <u>o</u> king , boo <u>o</u> kmobile
/u/	po <u>o</u> l, foo <u>o</u> lish , presu <u>u</u> mably
/ai/	li <u>fe</u> , hi <u>di</u> ng , des <u>cri</u> bing
/au/	lo <u>u</u> d , sho <u>u</u> ting , arou <u>u</u> sing
/ɔi/	vo <u>o</u> id , dest <u>ro</u> yed , po <u>o</u> intedly

เสียงพยัญชนะเป็นเสียงที่เกิดขึ้นเพราะกระแสลมที่ออกจากปอด เดินผ่านเส้นเสียงในกล่องเสียง และอาจถูกปิดหรือกักไว้อย่างสนิท หรืออย่างหลวมๆ หรือกักไว้บ้างเป็นบางส่วน (ใจเอื้อ บุรณะสมบัติ 2526: 39) การออกเสียงพยัญชนะเสียงใดเสียงหนึ่ง ต้องใช้อวัยวะในปาก 1 คู่ เสมอ เช่น ริมฝีปากบนกับริมฝีปากล่าง ปลายลิ้นกับปุ่มเหงือก เป็นต้น อวัยวะคู่นี้ๆ เรียกว่า ฐานที่เกิดของเสียง หรือ ฐานกรณ์ (Point of Articulation) การทำงานของฐานกรณ์ในลักษณะต่างๆ ทำให้เกิดเสียงพยัญชนะหลายประเภท (พิมพ์พิศ ทวษเจริญ 2534: 5) สำหรับเสียงสระนั้น เป็นเสียงที่เปล่งออกมา โดยไม่มีการกักหรือการเสียดสีเกิดขึ้นในช่องปาก หรืออาจกล่าวได้ว่าการออกเสียงสระ ลมที่ออกมาจากปอดจะผ่านช่องคอและปากโดยปราศจากการกักกั้นใดๆ ภายในช่องปาก (ปรารมภ์รัตน์ โชติกเสถียร 2528: 16)

2. เสียงที่มีลักษณะพิเศษ (Suprasegmental Features) ในการพูดทุกๆ ไประดับเสียงจะเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เสียงที่มีลักษณะพิเศษ เช่น จังหวะของคำ (Rhythm) การลงเสียงหนัก (Stress) ระดับเสียง (Pitch) และทำนองเสียง (Intonation) เป็นสิ่งที่แสดงความแตกต่างของระดับเสียงในคำ ในข้อความและในประโยค ซึ่งมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด เนื่องจากเสียงที่มีลักษณะพิเศษดังกล่าว เป็นองค์ประกอบที่ทำให้เกิดความเด่นชัดของเสียง

นักภาษาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาหลายท่าน เช่น แดเนียล โจนส์ (Daniel Jones 1969: 62-70) พี โรช (P. Roach 1983: 75-82) ปรากรมภักดีน โชติกเสถียร (2528: 125-131) และพิเชษฐ ทวยเจริญ (2534: 141-151) ได้กล่าวถึงเสียงที่มีลักษณะพิเศษ อันได้แก่ จังหวะของคำ การลงเสียงหนัก ระดับเสียงและทำนองเสียง สามารถสรุปได้ดังนี้

2.1 จังหวะของคำ (Rhythm) หมายถึง พลังกระแสลมที่เกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอในช่วงเวลาหนึ่งๆ จังหวะของคำที่เกิดในภาษาต่างๆ อาจแบ่งได้เป็น 2 ชนิด คือ

2.1.1 จังหวะที่อาศัยช่วงเวลาการเกิดพยางค์เป็นเครื่องกำหนด (Syllable-Timed Rhythm) ภาษาที่มีจังหวะดังกล่าว ได้แก่ ภาษายุโรป และภาษาฝรั่งเศส เป็นต้น

2.1.2 จังหวะที่อาศัยช่วงเวลาการเน้นพยางค์เป็นเครื่องกำหนด (Stress-Timed Rhythm) ภาษาที่มีจังหวะดังกล่าวได้แก่ภาษาอังกฤษ ซึ่งจังหวะของคำจะตกบนพยางค์ที่มีการเน้นพยางค์เสมอ

2.2 การลงเสียงหนัก (Stress) หมายถึง การออกเสียงพยางค์ใดพยางค์หนึ่งหรือคำใดคำหนึ่งให้หนักกว่าพยางค์หรือคำที่อยู่ข้างเคียง การลงเสียงหนักแบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ การลงเสียงหนักมาก (Primary Stress) การลงเสียงหนักรอง (Secondary Stress) และการลงเสียงเบา (Weak Stress) นอกจากนี้ การลงเสียงหนักยังสามารถจำแนกได้ดังนี้

2.2.1 การลงเสียงหนักในคำ (Word Stress)

2.2.2 การลงเสียงหนักเบาในประโยค (Sentence Stress)

2.3 ระดับเสียง (Pitch) หมายถึง ความถี่ของการสั่นสะเทือนของเส้นเสียงในขณะพูด ซึ่งสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา ระดับเสียงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งของทำนองเสียง ระดับเสียงแต่ละระดับเกือบจะไม่มี ความหมายในตัวเอง แต่เป็นส่วนที่ช่วยแสดงทำนองเสียง และเป็นพื้นฐานที่ก่อให้เกิดความหมาย ระดับเสียงที่เป็นหน่วยเสียงมี 4 ระดับ ได้แก่

2.3.1 ระดับเสียงต่ำ (Low Pitch)

2.3.2 ระดับเสียงกลาง (Mid Pitch)

2.3.3 ระดับเสียงสูง (High Pitch)

2.3.4 ระดับเสียงสูงพิเศษ (Extra High Pitch)

2.4 ทำนองเสียง (Intonation) หมายถึง ระดับเสียงสูงต่ำของประโยค แต่ละประโยคในภาษาอังกฤษทำนองเสียงนับว่าสำคัญมาก เพราะเป็นส่วนแสดงให้เห็นว่าประโยคนี้เป็นประโยคชนิดใด ผู้พูดแสดงเจตนาหรืออะไรในการพูด ประโยคและถ้อยคำต่างๆ ที่ใช้ในการสนทนา จะสื่อความหมายได้ดีเพียงใด ขึ้นอยู่กับการใช้ทำนองเสียงที่เหมาะสมด้วย รูปแบบของทำนองเสียงพื้นฐานมี 2 รูปแบบ คือ

2.2.1 รูปแบบทำนองเสียงสูงขึ้น-ทอดลง (The Rising-Falling Intonation Pattern) ทำนองเสียงชนิดนี้ใช้กับประโยคบอกเล่า (Statement) ประโยคบอกเล่าปฏิเสธ (Negative Statement) ประโยคคำสั่ง (Command) และประโยคคำถามที่ขึ้นต้นด้วยคำที่แสดงความเป็นคำถาม (Question Words) เช่น

ประโยคบอกเล่า	The boy is in the <u>garden</u> .
ประโยคบอกเล่าปฏิเสธ	She did not go to <u>school</u> .
ประโยคคำสั่ง	Speak <u>slowly</u> .
ประโยคคำถาม	Why did you <u>cry</u> ?

2.2.2 รูปแบบทำนองเสียงสูงขึ้น (The Rising Intonation Pattern) ทำนองเสียงชนิดนี้ ใช้กับประโยคคำถามที่ขึ้นต้นด้วยกริยาช่วย (Auxiliary Verbs) กริยา to be หรือ กริยา to have นอกจากนี้ยังใช้กับการขอร้อง การเรียกขาน ความไม่แน่ใจ การซ้ำคำถาม และการอำลา เช่น

ประโยคคำถาม	Are you a <u>teacher</u> ?
การขอร้อง	Pass me the <u>pepper</u> , please.
การเรียกขาน	Your <u>present</u> , Anne.
ความไม่แน่ใจ	<u>Perhaps</u> .
การซ้ำคำถาม	<u>Where</u> ?
การอำลา	<u>Goodbye</u> .

จะเห็นได้ว่า การที่ผู้พูดจะสามารถเปล่งเสียงออกมาเป็นภาษาที่สมบูรณ์นั้น จะต้องประกอบด้วยทั้งเสียงที่สามารถแยกจากเสียงอื่นได้ (Segmental Features) และเสียงที่มี

ลักษณะพิเศษ (Suprasegmental Features) โดยเฉพาะเสียงที่มีลักษณะพิเศษนั้น ถือว่าเป็นองค์ประกอบหรือเครื่องปรุงที่สำคัญของกระแสเสียงที่พูด (ธีระพันธ์ เหลืองทองคำ 2526: 290) ซึ่งทำให้ภาษาที่ใช้มีคุณภาพและมีรสชาติ (ใจเอื้อ บุรณะสมบัติ 2526: 46)



ความสำคัญของความรู้เรื่องเสียง

โจอัน มอร์เลย์ (Joan Morley 1991: 500) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความรู้เรื่องเสียง สรุปได้ว่า ความรู้เรื่องเสียงทำให้ผู้เรียนพัฒนาการพูดภาษาอังกฤษ (Spoken English) ของตนเอง อย่างน้อยที่สุดเพื่อให้เข้าใจง่าย และไม่ทำให้ผู้ฟังหันเหความสนใจไปสู่สิ่งอื่น นอกจากนี้ ความรู้ดังกล่าว ยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักรู้ในการพูด (Speech Awareness) และรู้สึกมั่นใจในการสนทนามากขึ้น ซึ่งเป็นการสร้างภาพพจน์ตนเอง (Self-Image) ในฐานะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการออกเสียงและการใช้สำเนียงภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพ

ความเห็นดังกล่าวสอดคล้องกับความเห็นของ จอห์น เอ็ม เมอร์ฟี (John M. Murphy 1991: 51) ที่ว่า ความรู้เรื่องเสียงเป็นองค์ประกอบที่สำคัญองค์ประกอบหนึ่งของการพัฒนาทักษะการฟัง-พูด ซึ่งมีส่วนช่วยสร้างโอกาส (Opportunity) แก่ผู้เรียนในการตรวจสอบและควบคุมการใช้ภาษาอย่างถูกต้องและมีคุณภาพระดับหนึ่ง ดังนั้นความรู้ดังกล่าว จึงควรได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สม่ำเสมอ และค่อยเป็นค่อยไป

นอกจากนี้ อับราฮัม และ เบ็ตตี ลาส (Abraham and Betty Lass 1978: 1) ยังมีความเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของความรู้เรื่องเสียง ซึ่งมีส่วนช่วยในการพัฒนาทักษะการพูดว่า ถึงแม้ว่าทักษะการพูดเป็นทักษะที่ได้รับการนำมาใช้เกือบตลอดเวลาในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน แต่ในบางขณะผู้พูดก็รู้สึกไม่มั่นใจในสำเนียงที่พูด บางคนอาจเกิดความรู้สึกไม่สบายใจเมื่อมีผู้ตั้งข้อสังเกตเรื่องการออกเสียงของตน หรืออาจเคยหลีกเลี่ยงในการใช้คำบางคำในการสื่อสาร เนื่องจากไม่แน่ใจว่าตนออกเสียงถูกต้องหรือไม่ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเสียง ระบบเสียง และการออกเสียง ล้วนเป็นองค์ประกอบที่ทำให้ผู้พูดเกิดความมั่นใจในการพูด ทั้งยังทำให้ความรู้สึกต่างๆ ที่กล่าวมาลดลงหรือหายไป

อาจกล่าวได้ว่า ในการใช้ภาษาเพื่อสื่อสาร ถึงแม้ว่า จะมีองค์ประกอบหลายอย่างเข้ามาเกี่ยวข้อง เช่นองค์ประกอบทางวัฒนธรรม และองค์ประกอบทางสังคม ความรู้เรื่องเสียง

ก็ยังเป็นสิ่งสำคัญในกระบวนการการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย ดังความเห็นของ โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1988: 115) ที่ว่า ความรู้ต่างๆเกี่ยวกับระบบเสียงเป็นสิ่งจำเป็น โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ หากไม่มีความแม่นยำในเรื่องการออกเสียงแล้ว ก็จะไม่สามารถรู้ความหมาย หรือความแตกต่างของถ้อยคำและประโยคต่างๆ ซึ่งอาจก่อให้เกิดความผิดพลาดและความล้มเหลวในการสื่อสาร หรืออาจถึงขั้นได้รับการตัดสินจากเจ้าของภาษาว่าเป็นผู้ด้อยการศึกษา (Uneducated) เลยทีเดียว

คำศัพท์ (Vocabulary)

ความหมายของคำศัพท์

เอ เอส ฮอร์นบี (A.S. Hornby 1991: 674) ได้ให้ความหมายของคำศัพท์ (Vocabulary) ว่า หมายถึง กลุ่มคำหรือวลี (Words or Phrases) ที่มีความหมายในภาษา ใช้สำหรับอธิบาย (Explain) แปล (Translate) หรือให้นิยาม (Define) สิ่งต่างๆ ทั้งในภาษาพูดและภาษาเขียน กลุ่มคำหรือวลีดังกล่าวได้แก่คำเดี่ยว (Single Words) คำประสม (Compound Words) และสำนวนภาษา (Idioms) เป็นต้น

นอกจากนี้ สึงเวียน สฤชคิกุล (อ้างถึงใน กัลยา ไกวัลดิษฐ์ 2527: 11) ยังได้กล่าวถึงความหมายของคำศัพท์ไว้ 5 ลักษณะ คือ

1. ความหมายที่ปรากฏในพจนานุกรม (Lexical Meaning) คือความหมายที่ติดตัวมาในคำศัพท์ ซึ่งได้แก่ ความหมายที่จะพบได้ในพจนานุกรม คำหนึ่งๆ ในภาษาอังกฤษมีความหมายได้หลายอย่าง เช่น house แปลว่า บ้าน แต่คำว่า the House of Representative หมายถึง สภาผู้แทนราษฎร เป็นต้น
2. ความหมายจากหน่วยคำซึ่งทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ (Morphological Meaning) คือความหมายที่เป็นรูปคำคิดมาจากคำเดิม หรือความหมายตามไวยากรณ์ ซึ่งอาจทำให้ความหมายของคำเดิมนั้นเปลี่ยนแปลงได้ หรืออาจเป็นการเปลี่ยนรูปลักษณะภายในคำก็ได้เช่น คำว่า boy-boys, girl-girls ในภาษาอังกฤษถือว่า s ที่ต่อท้ายคำแสดงความหมายทางไวยากรณ์บอกความเป็นพหูพจน์
3. ความหมายตามโครงสร้างประโยค (Syntactical Meaning) คือความหมายที่แสดงออกโดยรูปประโยค ซึ่งเป็นความหมายซึ่งเกิดขึ้นแล้วเปลี่ยนแปลงได้ตามลักษณะการ

เรื่องลำดับคำ เช่น wash-room หมายถึง ห้องน้ำ และประโยค I wash the room. ก็มีความหมายแตกต่างกันไป หรือประโยค Is she a doctor? ความหมายเป็นคำถาม เกิดจากการเปลี่ยนตำแหน่งคำกริยาในประโยค เป็นต้น

4. ความหมายที่แสดงด้วยทำนองเสียง (Intonation Meaning) คือความหมายของคำที่เปลี่ยนแปลงไปตามการออกเสียงของผู้พูด ที่ต้องการให้ผู้ฟังทราบความหมายว่า เป็นประโยคชนิดใด เช่นความหมายที่เป็นคำถามก็ขึ้นเสียงสูง ส่วนคำตอบก็เปลี่ยนทำนองเสียงเป็นระดับธรรมดา เป็นต้น

5. ความหมายทางวัฒนธรรม (Cultural Meaning) เนื่องจากภาษาของแต่ละชาติ แต่ละสังคม เป็นที่รวมความคิด ความรู้สึก ประสบการณ์ และความหวังของชนชาตินั้นๆ ดังนั้นภาษาจึงทำหน้าที่สื่อความหมาย แสดงความรู้สึกนึกคิดของชนในชาติให้เป็นที่เข้าใจได้

อาจกล่าวได้ว่า ในการพิจารณาความหมายของคำศัพท์สามารถพิจารณาได้ในหลายลักษณะ ซึ่งแต่ละลักษณะ ล้วนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญขึ้นพื้นฐานองค์ประกอบหนึ่งในการเรียนรู้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา

ประเภทของคำศัพท์

ชาร์ลส์ ซี ฟรีซ์ (Charles C. Fries 1972: 42-43) ได้แบ่งประเภทของคำออกเป็น 4 กลุ่มคือ

1. คำที่ทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ (Function Words) ได้แก่คำที่ทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ในประโยค เช่น คำบุพบท (Preposition) คำสันธาน (Conjunction) และคำที่แสดงความเป็นคำถาม (Interrogative Words) เป็นต้น

2. คำแทน (Substitute Words) ได้แก่คำที่ทำหน้าที่แทนคำในกลุ่มเดียวกัน เช่น he , she , they ใช้แทนคำนาม เป็นต้น

3. คำที่ขึ้นอยู่กับไวยากรณ์ (Grammatical Distributed Words) ได้แก่คำที่ต้องใช้ให้สอดคล้องกับไวยากรณ์ เช่น some ใช้ในประโยคบอกเล่า ส่วน any ใช้ในประโยคปฏิเสธและคำถาม เป็นต้น

4. คำหลัก (Content Words) ได้แก่ คำที่ใช้เรียกสิ่งของ คำที่แสดงการกระทำ และคำที่แสดงคุณสมบัติต่างๆ คำเหล่านี้เป็นคำศัพท์ที่อาจหาความหมายได้จากพจนานุกรม

นอกจากนี้ คำศัพท์ยังสามารถแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ คำศัพท์ที่ใช้บ่อย (Active Vocabulary) ได้แก่ คำศัพท์ที่ผู้เรียนทราบความหมายและสามารถนำไปใช้ในการพูด การฟัง การอ่าน และการเขียนได้ คำศัพท์อีกประเภทหนึ่ง คือ คำศัพท์ที่ไม่ค่อยใช้ (Passive Vocabulary) ได้แก่ คำศัพท์ที่ผู้เรียนจำได้หรือเข้าใจความหมายเมื่ออยู่ในบริบทแต่ไม่สามารถใช้ด้วยตัวเองได้ ซึ่ง แมรี ฟินอคเซียโร (Mary Finocciaro 1983: 116) ได้กล่าวถึงคำศัพท์ทั้ง 2 ประเภทดังกล่าว สรุปได้ว่า คำศัพท์ที่ใช้บ่อย เป็นคำศัพท์ที่ใช้ได้อย่างกว้างขวาง ทั้งในด้านรูปคำ (Form) หรือความหมาย (Meaning) ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในกิจกรรมต่างๆ เช่น กิจกรรมการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ส่วนคำศัพท์ที่ไม่ค่อยใช้ เป็นคำศัพท์ที่ผู้เรียนจะเข้าใจความหมายเมื่อได้ยินและได้พบเห็น เช่น จากการฟังหรือการอ่านบทความ หรืออ่านหนังสือพิมพ์ เป็นต้น ทั้งนี้ไม่จำเป็นที่ผู้เรียนจะต้องออกเสียงหรือโต้ตอบในการกระทำนั้น บุคคลที่สามารถฟังและอ่านได้ดี มักจะมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ประเภทนี้มากกว่าความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ที่ใช้บ่อย

ศรีวิชัย สุวรรณภักดี (2522: 123) มีความเห็นเกี่ยวกับคำศัพท์ที่ใช้บ่อย (Active Vocabulary) และคำศัพท์ที่ไม่ค่อยใช้ได้ใช้ (Passive Vocabulary) ว่า การที่จะตัดสินว่า คำศัพท์คำใดเป็นคำศัพท์ที่ใช้บ่อย หรือคำศัพท์ที่ไม่ค่อยใช้ นั้นขึ้นอยู่กับวิจารณ์ญาณของผู้สอนว่า คำศัพท์นั้น มีความสำคัญต่อการสื่อความหมายในชีวิตประจำวันของผู้เรียนมากน้อยเพียงใด หากผู้สอนเห็นว่าคำศัพท์นั้นผู้เรียนไม่ค่อยได้พบเห็นบ่อยนัก แต่อาจจะต้องทราบความหมายและสามารถอ่านได้ถูกต้องเพราะปรากฏในเนื้อหาที่จะอ่านแล้ว ผู้สอนก็ควรสอนคำศัพท์นั้นเป็นคำศัพท์ที่ไม่ค่อยใช้

สำหรับ สำออง หิรัญบุรณะ และคณะ (2535: 4) มีความเห็นเกี่ยวกับคำศัพท์ทั้ง 2 ประเภทเพิ่มเติมจากความเห็นของ ศรีวิชัย สุวรรณภักดีว่า การทบทวนความรู้ด้านคำศัพท์บ่อยๆ จะทำให้คำศัพท์ที่ไม่ค่อยใช้ (Passive Vocabulary) กลายเป็นคำศัพท์ที่ใช้บ่อย (Active Vocabulary) ซึ่งการทบทวนสามารถทำได้ 2 วิธี คือ การนำคำศัพท์เหล่านั้นมาใช้ในบทเรียน ต่อๆ ไปในห้องเรียน และการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนฝึกทักษะการอ่านเพิ่มเติมนอกห้องเรียน เช่น การอ่านหนังสือพิมพ์ บทเพลง หรือเรื่องสั้น เป็นต้น

ความสำคัญของคำศัพท์

โมห์เซน กาดเดซี (Mohsen Ghadessy 1980: 24) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของคำศัพท์ว่า " คำศัพท์มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งต่อการใช้ทักษะทางภาษาทั้ง 4 ด้าน หากผู้เรียนรู้จักคำศัพท์และสำนวนทั้งหมดในข้อความหนึ่ง แม้ว่าจะรู้เรื่องกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ในข้อความนั้นเพียงเล็กน้อย ก็สามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านได้โดยไม่ค่อยผิดพลาด "

กมลวัฒน์ คุรทแก้ว (2524: 47-48) มีความเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของคำศัพท์ต่อการเรียนภาษาว่า การเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ที่มีความสำคัญเป็นอันดับหนึ่งต่อการเรียนภาษา ผู้เรียนจะใช้ภาษาไม่ได้เลยทั้งการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน หากความรู้ด้านคำศัพท์ของตนไม่มากเพียงพอต่อการศึกษาในแต่ละระดับ ดังนั้นจึงควรเน้นให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของการเรียนรู้ความหมายของคำศัพท์ให้มากยิ่งขึ้น หากผู้เรียนรู้คำศัพท์น้อย ไม่เพียงพอกับความต้องการ จะเป็นเหตุให้ความเข้าใจภาษาน้อยลงด้วย

ความเห็นดังกล่าว สอดคล้องกับความเห็นของ สุภาภรณ์ แท่งทอง (2532: 2) ที่ได้กล่าวถึงความสำคัญของคำศัพท์ต่อทักษะทางภาษาด้านต่างๆ สรุปได้ว่า ในด้านการอ่าน คำศัพท์เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด ที่จะทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน ผู้ที่มีความรู้ด้านคำศัพท์ไม่มากพอจะมีปัญหาด้านการอ่าน ในด้านการเขียน หากผู้เขียนรู้คำศัพท์น้อย ก็จะไม่สามารถเขียนข้อความสื่อความหมายได้ตามที่ต้องการ สำหรับในด้านการฟังและการพูดนั้น คำศัพท์มีความสำคัญมากกว่าองค์ประกอบด้านอื่น เนื่องจากพื้นฐานเบื้องต้นของการติดต่อสื่อสารระหว่างกันคือ คำศัพท์ หากผู้ฟังไม่รู้ความหมายของคำซึ่งผู้พูดกล่าวออกมา ทั้งสองฝ่ายก็อาจจะเกิดปัญหาในการสนทนา ทั้งยังไม่สามารถถ่ายทอดความหมายตามความรู้สึกนึกคิดของแต่ละฝ่ายได้

นอกจากนี้ สั่วอาจ หิรัญบุรณะ และคณะ (2535: 3) ยังมีความเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของคำศัพท์ว่า คำศัพท์เป็นตัวแทนของความหมายที่ผู้ใช้ต้องการสื่อ ในขณะที่ไวยากรณ์เป็นเชือกที่โยงและสร้างสัมพันธ์ระหว่างคำศัพท์ที่เข้ามาเป็นประโยค แต่ฐานแรกของภาษาคือ คำศัพท์ ดังจะเห็นได้จากการที่เด็กเริ่มพูด จะพูดเป็นคำๆ ก่อน ในการเรียนการสอนภาษาก็เช่นกัน ผู้สอนมักจะสอนคำศัพท์ก่อนที่จะสอนโครงสร้างไวยากรณ์ และสอนทักษะทางภาษา

จากความเห็นดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ความรู้ด้านคำศัพท์เป็นพื้นฐานที่สำคัญยิ่งในการเรียนรู้ภาษา เนื่องจากความรู้ดังกล่าว มีส่วนสัมพันธ์กับความสำเร็จในการเรียนภาษาทุกทักษะ คุณสมบัติประการหนึ่งของผู้เรียนภาษาได้ดีคือ ความเป็นผู้รอบรู้ด้านคำศัพท์ ดังนั้น ผู้เรียนจึงควรได้รับการพัฒนาความรู้ดังกล่าวให้เพิ่มขึ้นในปริมาณที่เหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของผู้เรียน

ไวยากรณ์ (Grammar)

ความหมายของไวยากรณ์

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1964: 142-143) ได้ให้ความหมายของไวยากรณ์ไว้ 3 ลักษณะ ดังนี้

1. ไวยากรณ์ (Grammar) หมายถึง วิชาที่ว่าด้วยกฎเกณฑ์ของความถูกต้อง กฎที่จะบอกให้ผู้เรียนรู้ว่าอะไรควรใช้ และอะไรไม่ควรใช้ในภาษาของกลุ่มชนที่ได้รับการศึกษา

2. โครงสร้างไวยากรณ์ (Grammatical Structure) หมายถึงรูปแบบของการจัดเรียงคำในประโยค และรูปแบบของการจัดเรียงส่วนประกอบของคำในหน่วยคำที่เล็กที่สุดของภาษาซึ่งสื่อความหมายได้ ได้แก่ ประโยค ซึ่งประกอบด้วยคำ กลุ่มคำ การเน้นเสียง ระดับเสียง และขอบเขตของประโยคซึ่งมีการจัดเรียงเรียงคำต่างๆ อย่างถูกต้อง

3. รูปแบบไวยากรณ์ (Grammatical Patterns) หมายถึง ระเบียบการเรียบเรียงคำที่มีความหมายโดยครอบคลุมถึงคำที่สามารถแทนที่คำคำนั้นได้ ระเบียบการเรียบเรียงคำนี้สามารถเป็นรูปแบบให้คำอื่นมาแทนที่ได้ โดยความหมายของรูปแบบไวยากรณ์นั้นยังคงอยู่

ชาร์ลส์ ซี ฟรีช (Charles C. Fries 1967: 33) กล่าวถึงความหมายของไวยากรณ์ว่า หมายถึง เครื่องมือที่แสดงความหมายของภาษา เพราะการสื่อความหมายของภาษาไม่ได้เกิดจากคำโดดๆ แต่เกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างคำต่างๆ ในประโยคนั้น ซึ่งหมายถึง ไวยากรณ์นั่นเอง ในภาษาอังกฤษ เครื่องมือที่ใช้แสดงความหมายของภาษามีอยู่ 3 ชนิด คือ การเรียงคำ (Word Order) คำที่ทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ (Function Words) และการสร้างคำ (Word Formation)

วีนตัน ภาณุพงษ์ (2525: 7-8) เป็นอีกผู้หนึ่งที่ได้ให้ความหมายของไวยากรณ์ตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์โครงสร้างว่า ไวยากรณ์ หมายถึง ระเบียบส่วนหนึ่งของภาษาเท่านั้น

ไม่ใช่ระเบียบทั้งหมดในภาษา ในแต่ละภาษา จะมีระเบียบที่สามารถสังเกตโดยตรงได้อย่างเป็นระบบอยู่ 2 ระบบ ซึ่งแสดงลักษณะเฉพาะของภาษาแต่ละภาษาได้ คือ

1. ระบบเสียง (Phonological System) ซึ่งเป็นการจัดระเบียบของเสียงเป็นหน่วยเสียง เป็นพยางค์ และเป็นคำ
2. ระบบไวยากรณ์ (Grammatical System) ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 2 เรื่อง คือ การจัดระเบียบของหน่วยคำ (Morpheme) เข้าเป็นคำ และการจัดระเบียบของคำเข้าเป็นประโยค (Syntax)

สำหรับไวยากรณ์ตามความเห็นของ เจ โดเนลด์ โบเวน และ ฮาร์โรลด์ แมดเซน (J. Donald Bowen and Harold Madsen 1985: 38) นั้น หมายถึง กฎเกณฑ์ที่ใช้ในการเรียบเรียงคำที่มีความหมาย เพื่อนำมาใช้ในการสื่อสาร ความเห็นดังกล่าว สอดคล้องกับความเห็นของ ซิดนีย์ กรีนโบม (Sidney Greenbaum 1988: 126) ที่ว่า ไวยากรณ์ หมายถึง คำอธิบายของโครงสร้างทางภาษา และระเบียบวิธีการเรียบเรียงคำ และวลีในประโยคซึ่งประโยคที่ได้รับการเรียบเรียงนี้ ประกอบด้วยความหมายและหน้าที่ ความหมายของไวยากรณ์ บางครั้งจะรวมถึงระบบเสียงในภาษาด้วย สำหรับไวยากรณ์ดั้งเดิม จะหมายถึง ระบบคำและระบบโครงสร้างทางภาษาเท่านั้น

นอกจากนี้ เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 15) ยังได้ให้ความหมายของไวยากรณ์ว่า หมายถึง สิ่งที่เป็นรูปแบบและกฎเกณฑ์ของภาษา ซึ่งครอบคลุมไปถึง ชนิดของคำ รวมทั้งสิ่งที่กำหนดรูปแบบของวลีต่างๆ ในประโยค ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษมีพัฒนาการมาจากภาษากรีกและลาตินโบราณ (Classical Greek and Latin)

จะเห็นได้ว่า ไวยากรณ์ มีความหมายแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับความเข้าใจ และจุดมุ่งหมายของแนวการสอนในช่วงเวลาต่างๆ ว่า ต้องการมุ่งเน้นด้านใด หากจะรวมความหมายจากที่กล่าวมา อาจสรุปได้ว่า ไวยากรณ์ หมายถึง กฎเกณฑ์ รูปแบบ และข้อสรุป ที่ได้รับการกำหนดขึ้นมาเพื่ออธิบายเกี่ยวกับภาษา เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และสามารถใช้ภาษาได้อย่างมีระบบระเบียบ และถูกต้อง เป็นที่ยอมรับในสังคมนั้นๆ

ประเภทของไวยากรณ์

เอฟ เอส จอนห์สัน (F.S. Johnson 1975: 349-352) ได้จำแนกไวยากรณ์ออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. ไวยากรณ์ที่รู้ได้เอง (Intuitive Grammar) คือไวยากรณ์ที่มีมาแต่กำเนิดในตัวเจ้าของภาษา ทำให้สามารถใช้ภาษาติดต่อสื่อสารกับบุคคลอื่นได้ตามธรรมชาติ

2. ไวยากรณ์เชิงวิทยาศาสตร์ (Scientific Grammar) คือไวยากรณ์ที่นักภาษาศาสตร์เขียนขึ้นเพื่ออธิบายให้ผู้เรียนภาษาเข้าใจ เกี่ยวกับโครงสร้างภาษา กระบวนการเรียนรู้ภาษาและการใช้ภาษา ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ชนิด ดังนี้

2.1 ไวยากรณ์เชิงภาษาศาสตร์ (Linguistic Grammar) คือกฎเกณฑ์ของภาษาที่สร้างขึ้นจากทฤษฎีภาษาศาสตร์ (Linguistic Theory) ตามแนวความคิดของนักภาษาศาสตร์ในยุคนั้นๆ เช่น ไวยากรณ์โครงสร้าง และไวยากรณ์ปริวรรต เป็นต้น

2.2 ไวยากรณ์เชิงจิตวิทยาภาษาศาสตร์ (Psycholinguistic Grammar) คือกฎเกณฑ์ของภาษาที่สร้างขึ้นภายในสมอง โดยอาศัยเครื่องรับภาษาที่มีมาแต่กำเนิด (Language Acquisition Device: LAD) ช่วยสร้างกฎเกณฑ์ต่างๆ ขึ้นมา

2.3 ไวยากรณ์เชิงภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic Grammar) คือการใช้ภาษาให้ถูกต้องเหมาะสม ตามบริบทของสังคมและสถานการณ์ต่างๆ ไวยากรณ์ชนิดนี้ ได้แก่ ไวยากรณ์เชิงสื่อสาร (Communicative Grammar) เป็นต้น

3. ไวยากรณ์สำหรับสอน (Pedagogical Grammar) คือ โครงสร้างภาษา กระบวนการเรียนรู้ภาษา และการใช้ภาษา ซึ่งได้รับการรวบรวมจาก ไวยากรณ์เชิงภาษาศาสตร์ ไวยากรณ์เชิงจิตวิทยาภาษาศาสตร์ และไวยากรณ์เชิงภาษาศาสตร์สังคม ในการเรียนการสอนภาษา ไวยากรณ์สำหรับสอน เป็นไวยากรณ์ที่มีความสำคัญมากที่สุด เนื่องจากไวยากรณ์ดังกล่าว จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบและโครงสร้างต่างๆ ของภาษา และสามารถใช้อย่างถูกต้องและโครงสร้างนั้นๆ ได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ยังมีไวยากรณ์อีกประเภทหนึ่งคือ ไวยากรณ์อ้างอิง (Reference Grammar) ซึ่งเป็นไวยากรณ์ที่รวบรวมทฤษฎีไวยากรณ์ประเภทต่าง ๆ เข้าไว้ด้วยกันอย่างละเอียด และสามารถนำไปใช้อ้างอิงหาคำตอบเกี่ยวกับภาษาได้

สำหรับ นววรรณ พันธุมเมธา และ ปราณี กุลละวณิช (2525: 5-9) ได้กล่าวถึง การพิจารณาประเภทของไวยากรณ์ว่า สามารถพิจารณาได้ 2 ลักษณะ ดังนี้

1. ประเภทของไวยากรณ์ตามขอบเขตเนื้อหาทางไวยากรณ์ ได้แก่ การพิจารณาไวยากรณ์ที่เขียนบรรยายภาษาใดภาษาหนึ่งโดยเฉพาะ หรือบรรยายภาษามนุษย์โดยทั่วไปไม่จำกัดว่าภาษาใด ไวยากรณ์ประเภทนี้อาจแบ่งประเภทได้ตามขอบเขตของเนื้อหาเป็น 2 ประเภทย่อยคือ

1.1 ไวยากรณ์ที่แสดงลักษณะของภาษาใดภาษาหนึ่งโดยเฉพาะ เป็นการอธิบายลักษณะของภาษาในแต่ละชาติ เช่น ไวยากรณ์สันสกฤต ไวยากรณ์ละติน ไวยากรณ์ไทย เป็นต้น สำหรับลักษณะของภาษาที่ได้รับการศึกษา ได้แก่ เรื่องเสียง โครงสร้างของคำ และการเรียงคำ เป็นต้น

1.2 ไวยากรณ์ที่แสดงลักษณะของภาษามนุษย์โดยไม่จำกัดว่าเป็นภาษาใด เป็นการศึกษาว่า ภาษามี 3 ระดับ คือ ระดับเสียง (Phonology) ระดับหน่วยคำ (Morphology) และระดับโครงสร้างคำ (Syntax) ไวยากรณ์ประเภทนี้มักเรียกกันว่า ทฤษฎีภาษาศาสตร์ หรือ ทฤษฎีไวยากรณ์ ซึ่งในแต่ละทฤษฎี คำว่า ไวยากรณ์ อาจมีการตีความแตกต่างกันออกไปอีก เช่น ทฤษฎีไวยากรณ์โครงสร้าง ทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรต ทฤษฎีไวยากรณ์การก เป็นต้น

2. ประเภทของไวยากรณ์ตามวัตถุประสงค์ วัตถุประสงค์ในการเขียนไวยากรณ์มีส่วนสำคัญในการทำให้ไวยากรณ์แตกต่างกัน ในเรื่องความละเอียดลึกซึ้งของเนื้อหา ความครบถ้วนในเนื้อหา การให้น้ำหนักในส่วนใดส่วนหนึ่งไม่เท่ากัน และการใช้ประโยชน์ของไวยากรณ์ ไวยากรณ์ประเภทนี้ อาจแบ่งตามวัตถุประสงค์ได้ 2 ประเภท คือ

2.1 ไวยากรณ์ที่เขียนขึ้นเพื่อความรู้ในเรื่องภาษา เป็นการอธิบายภาษาโดยทั่วไปเพื่อให้เกิดความรู้ว่า ภาษานั้นๆ มีลักษณะธรรมชาติเป็นอย่างไร ไวยากรณ์ที่เขียนขึ้นในแนวภาษาศาสตร์ส่วนใหญ่มีวัตถุประสงค์ดังกล่าวนี้

2.2 ไวยากรณ์ที่เขียนขึ้นมิใช่เพื่อความรู้ในเรื่องภาษา ไวยากรณ์อาจเขียนขึ้นด้วยวัตถุประสงค์อื่นๆ ซึ่งอาจมีได้หลายอย่าง เช่น การเขียนไวยากรณ์เพื่อการเรียนการสอน มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนใช้ภาษานั้นได้ และใช้ได้อย่างถูกต้อง เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา โดยมีได้มุ่งหวังที่จะ แสดงผลการค้นหาลักษณะธรรมชาติของภาษา มากเท่ากับการเสนอรูปแบบประโยค

จะเห็นได้ว่า การแบ่งประเภทของไวยากรณ์มีปัจจัยหลายอย่างเป็นตัวกำหนด การศึกษาไวยากรณ์แต่ละประเภท ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้ศึกษาว่า ต้องการศึกษไวยากรณ์ในลักษณะใด และมีจุดมุ่งหมายอย่างไรในการศึกษา ซึ่งไวยากรณ์แต่ละประเภท ล้วนมีประโยชน์และคุณค่าต่างกัน สำหรับเลือกใช้ในโอกาสต่างกัน

ความสำคัญของไวยากรณ์

ไวยากรณ์ นับว่ามีบทบาทสำคัญในการเรียนการสอนภาษามาโดยตลอด การศึกษาไวยากรณ์จะช่วยให้เข้าใจระบบกฎเกณฑ์ต่างๆ ของภาษา ในปัจจุบันไวยากรณ์ได้รับการยอมรับว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

ดี เอ วิลคินส์ (D.A.Wilkins 1976: 52) ได้กล่าวถึงความสำคัญของไวยากรณ์ในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย สรุปได้ว่า ถึงแม้ว่าการใช้ภาษาที่เน้นความหมายและการใช้เป็นการใช้ภาษาที่คำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการใช้ ไวยากรณ์ก็ยังเป็นองค์ประกอบที่สำคัญ เพราะเป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้สามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้ การแสดงออกทางความคิด (Conceptual) ก็มักแสดงออกโดยทางรูปไวยากรณ์เสมอ

เฮซ จี วิดโดว์สัน (H.G.Widdowson 1979: 127) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับความสำคัญของไวยากรณ์ในการสื่อสารว่า แนวการสอนเพื่อการสื่อสารมีจุดมุ่งหมายที่จะเน้นการเรียนภาษาเพื่อสื่อความหมายเป็นสำคัญโดยเน้นหน้าที่ของโครงสร้างต่างๆ ของภาษา เพื่อใช้ประโยชน์ในการสื่อความหมายโดยที่ยังให้ความสำคัญแก่ความรู้ทางไวยากรณ์อยู่ แต่รูปแบบที่สอนนั้นแตกต่างไปจากเดิมคือ เป็นรูปแบบไวยากรณ์ที่จะช่วยส่งเสริมความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของผู้เรียน

ความเห็นดังกล่าว สอดคล้องกับความเห็นของ แจ็ค ซี ริชาร์ดส์ (Jack C. Richards 1985: 4) ที่ว่า ไวยากรณ์มีบทบาทสำคัญตลอดเวลาในการเรียนการสอนภาษานับเป็นเวลากว่าพันปีมาแล้ว ที่ทฤษฎีไวยากรณ์และทฤษฎีการเรียนรู้ต่างๆ ได้รับการบรรจุอยู่ในกระบวนการเรียนการสอนภาษา ถึงแม้ว่าในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา แนวการเรียนการสอนที่แพร่หลายที่สุดคือ แนวการสอนเพื่อการสื่อสาร แต่ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ก็ยังต้องเรียนจากสื่อการสอนที่มีเนื้อหาด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์เป็นพื้นฐาน ทั้งนี้เนื่องจาก เนื้อหาดังกล่าวเป็นองค์ประกอบสำคัญ ที่จะทำให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างมีคุณภาพ

นอกจากนี้ เดวิด นูนาน (David Nunan 1989: 12) ยังมีความเห็นเกี่ยวกับบทบาทของไวยากรณ์ในแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร สรุปได้ว่า -แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ทำให้การสอนกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ภาษาค่อนข้างไม่แน่นอน เนื่องจาก มีนักภาษาศาสตร์จำนวนหนึ่งเชื่อว่า การสอนไวยากรณ์เป็นสิ่งที่จำเป็น เพราะมีความเห็นว่า ความสามารถในการใช้ภาษา



เป้าหมายจะพัฒนาชั้นโดยอัตโนมัติ หากผู้เรียนได้รับการสอนที่มุ่งเน้นการสื่อความหมายในกระบวนการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร แต่ปัจจุบันเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปแล้วว่าในการเรียนการสอนภาษาในห้องเรียนนั้น ผู้เรียนยังจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้รูปแบบของภาษา ทั้งยังเป็นที่ยอมรับกันว่าความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

จากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า ถึงแม้ว่าในปัจจุบันแนวทางการเรียนการสอนจะเน้นการสอนเพื่อการสื่อสารเป็นสำคัญ แต่ความรู้เรื่องไวยากรณ์ก็ไม่ได้ลดบทบาทและความสำคัญลงแต่อย่างใด เนื่องจากไวยากรณ์เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจกฎเกณฑ์และรูปแบบต่างๆ ของภาษา ซึ่งหากปราศจากกฎเกณฑ์ดังกล่าวแล้ว ก็จะไม่มียะไรให้ผู้เรียนยึดถือเป็นหลักร่วมกันในการเรียนรู้การใช้ภาษา

การเรียนการสอนองค์ประกอบของความสามารถด้านภาษาศาสตร์

การเรียนการสอนองค์ประกอบของความรู้ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ อันได้แก่ เสียง คำศัพท์ และไวยากรณ์ มีรายละเอียดที่ควรศึกษา ดังนี้

การเรียนการสอนการออกเสียง

นับตั้งแต่ปลายทศวรรษที่ 60 เรื่อยมาจนถึงทศวรรษที่ 80 ได้มีการตั้งคำถามเกี่ยวกับความจำเป็นในการสอนการออกเสียง (Pronunciation) ในแวดวงการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ คำตอบที่ได้รับในช่วงเวลาดังกล่าวก็คือ การสอนการออกเสียงได้รับความสนใจน้อยลงเรื่อยๆ องค์ประกอบสำคัญในการถดถอยพัฒนาการการสอนออกเสียงก็คือ การเปลี่ยนแปลงรูปแบบ (Model) ของการเรียนการสอนภาษาเป้าหมาย โดยเน้นหน้าที่ของภาษา (Language Function) และความสามารถในการสื่อสาร (Communicative Competence) ของผู้เรียน ทำให้เกิดความเข้าใจไขว้เขวว่า การสอนเรื่องเสียงไม่จำเป็นสำหรับแนวการสอนดังกล่าว และนับแต่ทศวรรษที่ 80 เป็นต้นมา เริ่มมีการทบทวนบทบาทของความรู้เรื่องการออกเสียงในแบบเรียนภาษาเป้าหมาย ซึ่งชี้ให้เห็นความสำคัญของความรู้ดังกล่าวในแง่ที่ว่า เป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียน (George Yule 1989: 136)

จุดมุ่งหมายโดยทั่วไปของการเรียนการสอนการออกเสียงแบบดั้งเดิม (Traditional Pronunciation) คือการพยายามให้ผู้เรียนสามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องสมบูรณ์แบบ หรือให้ออกเสียงได้ใกล้เคียงเจ้าของภาษามากที่สุด โดยประเมินจากเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้ แต่จุดมุ่งหมายดังกล่าวก็ดูเหมือนว่าจะไม่บรรลุผล ทั้งนี้เนื่องจากมีสาเหตุหลายอย่าง ทั้งสาเหตุภายนอกและสาเหตุภายในตัวผู้เรียน

โจอัน มอร์เลย์ (Joan Morley 1991: 499) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนการออกเสียงในแนวการสอนเพื่อการสื่อสารซึ่งแตกต่างจากจุดมุ่งหมายดั้งเดิม ดังนี้

1. เพื่อสร้างความเข้าใจในการใช้ภาษาตามหน้าที่ทางการสื่อสารแก่ผู้เรียน (Functional Intelligibility)
2. เพื่อพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างถูกต้องตามหน้าที่ทางการสื่อความหมายของผู้เรียน (Functional Communicability)
3. เพื่อเพิ่มความมั่นใจในการพูดแก่ผู้เรียน (Increased Self-Confidence)
4. เพื่อสร้างกลวิธีการแก้ไขและตรวจสอบความสามารถด้านการพูดของตนเองในบรรยากาศนอกห้องเรียน (Speech Monitoring Abilities and Speech Modification Strategies for Use Beyond the Classroom)

จะเห็นได้ว่า จุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนการออกเสียง ในแนวการสอนเพื่อการสื่อสารได้เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม โดยเน้นให้ผู้เรียนออกเสียงเพื่อให้เกิดความเข้าใจในการสื่อความหมายเป็นสำคัญ (Comprehensible Communicative Output) ไม่ใช่เน้นที่ความถูกต้องสมบูรณ์แบบหรือการออกเสียงให้เหมือนเจ้าของภาษาที่สุด ดังเช่นจุดมุ่งหมายของแนวการสอนแบบดั้งเดิม ทั้งนี้เนื่องจาก การเรียนรู้เรื่องการออกเสียงในภาษาอังกฤษ เป็นเรื่องที่ซับซ้อนและละเอียดอ่อน ทั้งยังมีปัจจัยแวดล้อมหลายอย่าง ที่ทำให้จุดมุ่งหมายของการสอนการออกเสียงแบบดั้งเดิมเป็นสิ่งที่ยากที่จะเป็นความจริงได้ (Unrealistic)

โจแอนน์ เคนเวอร์ธีย์ (Joanne Kenworthy 1990: 4-6) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการเรียนรู้การออกเสียง (Factors that Affect Pronunciation Learning) ของผู้เรียนว่า ประกอบด้วยปัจจัยต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. ภาษาแม่ของผู้เรียน (The Native Language) หากลักษณะเสียงในภาษาแม่ของผู้เรียนแตกต่างจากเสียงในภาษาเป้าหมายมาก ก็จะทำให้การเรียนรู้การออกเสียงในภาษาเป้าหมายยากยิ่งขึ้น

2. อายุของผู้เรียน (The Age Factor) ถ้าผู้เรียนได้เรียนภาษาเป้าหมายมาตั้งแต่เด็ก ก็จะทำให้สามารถออกเสียงได้ใกล้เคียงเจ้าของภาษายิ่งขึ้น แต่ถ้าเริ่มเรียนเมื่อเป็นผู้ใหญ่แล้ว ก็จะไม่สามารถออกเสียงได้เหมือนเจ้าของภาษา (Native-Like Accent) เลย

3. โอกาสในการฝึกออกเสียง (Amount of Exposure) หากผู้เรียนอยู่ในสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการฝึกทักษะทางการพูด ก็จะทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในการออกเสียงดีขึ้นเรื่อยๆ

4. ความรู้ความสามารถด้านสัทศาสตร์ (Phonetic Ability) หากผู้เรียนมีความสามารถในการฟังเป็นอย่างดี จะสามารถจำแนกเสียงที่ได้ยิน และสามารถบอกความแตกต่างของเสียงได้ ความสามารถดังกล่าวจะช่วยพัฒนาความสามารถในการออกเสียงของตนได้

5. ทักษะและกลุ่มชนที่อยู่รวมกัน (Attitude and Identity) ถ้าผู้เรียนอยู่ในกลุ่มของผู้พูดสำเนียงใด ก็จะทำให้ผู้เรียนออกเสียงเหมือนกับสำเนียงของกลุ่มชนนั้นๆ ชุดกัน

6. ความกระตือรือร้นและแรงจูงใจ (Motivation and Concern for Good Pronunciation) หากผู้เรียนตระหนักถึงคุณค่าและความสำคัญของการออกเสียงที่ถูกต้อง หรือใกล้เคียงกับเจ้าของภาษา ก็จะทำให้เกิดความกระตือรือร้นและเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้และการฝึกฝนมากขึ้น

ความเห็นดังกล่าว สอดคล้องกับความเห็นของ โจอัน มอร์เลย์ (Joan Morley 1991: 501) ที่ว่า ปัจจัยที่จะช่วยให้การเรียนรู้การสอนการออกเสียง เพื่อการสื่อสารบรรลุเป้าหมายนั้น ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียน จะต้องมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน 3 ด้าน คือ

1. การมีส่วนร่วมทางสติปัญญา (Intellectual Involvement)
2. การมีส่วนร่วมทางอารมณ์ (Affective Involvement)
3. การมีส่วนร่วมทางร่างกายหรือการแสดงออก (Physical or Performative Involvement)

นอกจากปัจจัยต่างๆ ดังกล่าวแล้ว รูปแบบการเรียนการสอนก็เ็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนสนใจหรือไม่สนใจต่อเนื้อหาที่เรียน ซึ่งขึ้นอยู่กับผู้สอนว่า จะมีวิธีการอย่างไรที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ สุกสกาน ทั้งยังได้รับประโยชน์จากการเรียนการสอนไปพร้อมๆ กัน

โจแอนน์ เคนเวอร์ธีย์ (Joanne Kenworthy 1990: 27-40) ได้เสนอแนะกิจกรรมการเรียนการสอน ที่จะช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญและเข้าใจองค์ประกอบต่างๆ ของการออกเสียง ดังต่อไปนี้

1. การลงเสียงหนักในคำ (Word Stress) รูปแบบการลงเสียงหนักที่ถูกต้องเป็นสิ่งจำเป็นทั้งต่อการผลิตและการรับภาษา (Production and Perception) หากผู้พูดใช้รูปแบบการลงเสียงหนักผิด อาจก่อให้เกิดความผิดพลาดในการสื่อสาร เนื่องจากผู้ฟังไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ การฝึกการลงเสียงหนักในคำ สามารถทำได้ดังนี้

1.1 การเรียกชื่อ (Using Names) วิธีนี้เป็นการแสดงให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของรูปแบบการลงเสียงหนัก (Stress Pattern) ในภาษาอังกฤษ ผู้สอนอาจฝึกให้ผู้เรียนลงเสียงหนักในคำเฉพาะ คำที่เกี่ยวข้องกับสถานที่ต่างๆ หรือการเรียกชื่อผู้เรียนในห้อง โดยการใช้ทำนองเสียงสูงขึ้น (Rising Intonation) และตั้งคำถามโดยแสดงสีหน้าว่า ผู้สอนลงเสียงหนักถูกหรือไม่

1.2 การใช้ชื่อสถานที่และชื่อบุคคลที่มีชื่อเสียง (Place Names and Names of Well-Known People) โดยการถามชื่อประเทศหรือเมืองสำคัญ และชื่อบุคคลสำคัญที่เป็นที่รู้จักของผู้เรียนทุกคน อาจใช้วิธีการตั้งคำถาม หรือการให้คำรูปภาพและแผนที่ ในตอนแรก ผู้สอนแสดงการลงเสียงหนักชื่อต่างๆ อย่างไม่ถูกต้อง หลังจากนั้นจึงแก้ไขให้ถูก เพื่อชี้ให้ผู้เรียนเห็นข้อแตกต่างระหว่างการลงเสียงหนักที่ผิดและถูก

1.3 การใช้เครื่องหมาย (Notation) ผู้สอนสามารถแสดงเครื่องหมายการลงเสียงหนักในคำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ในลักษณะต่างๆ ต่อไปนี้

- | | | |
|------------------|------------------------|-----------|
| a. LONdon | b. London | c. London |
| d. <u>London</u> | e. London ^o | |

2. จังหวะของคำ (Rhythm) จังหวะของคำเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งในการพูดภาษาอังกฤษ ผู้สอนสามารถฝึกให้ผู้เรียนออกเสียงจังหวะของคำโดยการใช้นิทานหรือเพลง (Metrical Material) เช่น ถ้อยคำคล้องจองกัน (Rhymes) ร้อยกรอง (Verse) โคลงกลอน (Limerick) หรือการเล่นเกมส์แบบเด็กๆ (Children's Games) เช่นการให้ผู้เรียนฟังข้อความต่อไปนี้จากเทพ และให้ออกเสียงตาม

D is for duck, with spots on his back, who lives in the water, and always says, quack.

There was a young lady of Norway, who casually sat in a doorway. When the door squeezed her flat, she said "what of that?"
That courageous young lady of Norway. He who fights and runs away,
lives to fight another day.

3. การลงเสียงหนักในประโยค (Sentence Stress) การลงเสียงหนักในประโยคเป็นการแสดงให้เห็นข้อความที่สำคัญในกระแสเสียงที่พูด (Stream of Speech) หากผู้พูดด้วยน้ำเสียงราบเรียบธรรมดา ผู้ฟังก็อาจเกิดความลำบากใจในการตีความ ผู้สอนสามารถเลือกกิจกรรมต่างๆ ให้ผู้เรียนได้ฝึกการลงเสียงหนักในประโยคดังต่อไปนี้

3.1 การเลือกคำ (Selectivity) โดยให้ผู้เรียนเล่นเกมส่งโทรเลข (Sending a Telegram) และการพาดหัวข่าวหนังสือพิมพ์ (Newspaper Headline) ซึ่งการส่งสารทั้ง 2 ชนิดนี้ ต้องการการสื่อสารด้วยคำหลักที่สั้น กระชับ และสามารถเป็นที่เข้าใจได้ ส่วนคำที่ทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ เช่นคำนำหน้านามหรือคำบุพบท มักจะได้รับการละไว้ วิธีการเล่นเกมดังกล่าว อาจเล่นเป็นกลุ่ม (Groups) หรือเล่นเป็นคู่ (Pairs) ก็ได้ โดยให้ผู้เล่น 1 คนเขียนเนื้อหาที่จะส่งสารด้วยข้อความที่เป็นประโยคสมบูรณ์ และวงกลมคำสำคัญไว้ หลังจากนั้นก็อ่านให้เพื่อนฟังดังๆ โดยใช้เสียงเน้นหนักคำที่วงกลมไว้ สำหรับผู้ฟัง มีหน้าที่เขียนเฉพาะคำที่ได้ยินเสียงหนักลงในกระดาษ หลังจากผู้อ่านๆ ข้อความจบแล้ว ก็ทำการตรวจสอบดูว่า คำที่ผู้ฟังได้ยินเสียงเน้นหนักกับคำที่ผู้อ่านต้องการเน้นตรงกันหรือไม่ วิธีนี้เป็นการฝึกทั้งการฟังและการออกเสียงเน้นหนักในประโยค ซึ่งผู้เรียนได้รับทั้งประโยชน์และความสนุกสนาน

3.2 รูปแบบเสียงเบา (Weak Form) รูปแบบเสียงเบานี้ ควรได้รับการสอนหลังจากที่สอนการลงเสียงหนักในคำ ในประโยค และจังหวะของคำแล้ว รูปแบบเสียงเบาในภาษาอังกฤษมีมากมาย โดยเฉพาะคำที่ทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ (Grammatical or Function Words) วิธีสอนรูปแบบเสียงเบาที่น่าสนใจวิธีหนึ่งคือ การให้ผู้เรียนฝึกจากโคลง The House that Jack Built โดยการฟังจากเทปหรือผู้สอนท่องให้ฟัง หลังจากนั้นให้ผู้เรียนท่องตาม ดังนี้

This is the house that Jack built.

This is the malt that lay in the house that Jack built.

This is the rat, that ate the malt

That lay in the house that Jack built.

This is the cat, that killed the rat,

That ate the malt that lay in the house that Jack built.

This is the dog, that worried the cat,

That killed the rat, that ate the malt

That lay in the house that Jack built.

หลังจากท่องโคลงจบ ให้ผู้เรียนออกเสียง that คำเดียว และให้เปรียบเทียบกับ การออกเสียง that ในโคลงที่เพิ่งท่องจบ หลังจากนั้นผู้สอนชี้ให้เห็นข้อแตกต่างระหว่างการออก เสียงรูปแบบธรรมดากับการออกเสียงรูปแบบเบาในโคลง

4. ทำนองเสียง (Intonation) การสอนทำนองเสียงในประโยคสามารถสอนได้ โดยการใช้กิจกรรมเปรียบเทียบ (Comparative Activity) โดยการให้ผู้เรียนฟังบทสนทนา สั้นๆ ในเทป แล้วให้ผู้เรียนแปลบทสนทนาที่ได้ยินและพูดเป็นภาษาแม่ หลังจากนั้น ให้ผู้เรียนฟัง บทสนทนาเดิมจากเทปอีกครั้งเพื่อเปรียบเทียบทำนองเสียงสูงต่ำของภาษาแม่ของผู้เรียนกับทำนอง เสียงสูงต่ำในภาษาอังกฤษ ในการอธิบายทำนองเสียงไม่ควรใช้คำว่า Pitch หรือ Intonation ควรใช้คำว่า Melody , Rise/Fall , Up/Down และคำว่า High/Low แทน จะทำให้ ผู้เรียนเข้าใจเรื่องทำนองเสียงได้ง่ายขึ้น

5. เสียงพูด (The Sound) เสียงพูดนับว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญยิ่ง สำหรับทั้ง ทักษะการฟังและทักษะการพูด ปัญหาอย่างหนึ่งเกี่ยวกับเรื่องเสียงพูดในภาษาอังกฤษก็คือ ผู้เรียน ไม่สามารถจำแนกเสียงที่ได้ยินได้ วิธีที่จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจ (Perceive) และสามารถจำแนก ความแตกต่างของเสียงวิธีหนึ่งก็คือ การฝึกการจำแนกคู่เสียง (Minimal Pairs) ซึ่งผู้สอนเป็น ผู้เลือกและพิจารณาเองว่า คู่เสียงใดบ้างที่ควรจะนำมาสอนในระดับชั้นของตน การฝึกการจำแนก คู่เสียงสามารถฝึกได้ทั้งเสียงสระและเสียงพยัญชนะ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

เสียงพยัญชนะ

เสียงสระ

fan/van

by/boy

lip/rip

ship/sheep

path/pass

walk/work

dare/there

nurse/nice

การเรียนการสอนการออกเสียง จะมีประโยชน์และสนุกสนานเป็นอย่างยิ่ง หากผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนด้วยความกระตือรือร้น ไม่ใช่ในฐานะเป็นเพียงผู้ติดตาม ซึ่งเหมือนกับ การไม่มีส่วนร่วมในการเรียนการสอนเท่าที่ควร ด้วยเหตุนี้ โจอัน มอร์เลย์ (Joan Morley 1991: 503) จึงเสนอแนะว่า ผู้สอนควรช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในลักษณะต่อไปนี้

1. การสร้างความรับผิดชอบในตัวเอง (Recognition of Self-Responsibility) ผู้สอนควรทำหน้าที่ชี้แนะให้ผู้เรียนมีความรับผิดชอบในตัวเอง โดยการบอกจุดประสงค์ วิธีการเรียน และความสำคัญของการออกเสียง
2. การพัฒนาทักษะในการพูดด้วยตัวเอง (Development of Self-Monitoring) เป็นการช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาจากการที่เคยอาศัยผู้สอนเป็นแบบอย่างในการฝึกการพูดมาเป็นการเรียนรู้ด้วยตัวเอง
3. การให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่องในการพูดด้วยตัวเอง (Development of Speech Modification Skills) โดยผู้สอนมีหน้าที่แนะนำ ให้กำลังใจ และให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back) ที่มีผลด้านบวกต่อผู้เรียน
4. การทำความเข้าใจความสำเร็จในการพูดของตัวเอง (Recognition of Self-Accomplishment) การประเมินผลสำเร็จในการพูดและการออกเสียง ควรประเมินจากระดับความเปลี่ยนแปลงของตนเอง ไม่ใช่การประเมินโดยการเปรียบเทียบกับกลุ่มเพื่อน นั่นคือ การประเมินจากพัฒนาการของตนเองตั้งแต่เริ่มฝึกพูดและฝึกการออกเสียง

การเรียนการสอนคำศัพท์

จุดมุ่งหมายที่สำคัญที่สุดในการเรียนการสอนคำศัพท์ก็คือ ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำ และสามารถนำคำเหล่านั้นไปใช้ในการสื่อความหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 5) ได้กล่าวถึงการสอนคำศัพท์ว่า ในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง ผู้สอนจะต้องนำคำศัพท์ใหม่ที่ปรากฏในแบบเรียนมาให้ผู้เรียนได้ฝึกหัด และต้องบอกความหมายของคำอย่างชัดเจน หลีกเลี่ยงการนำไปใช้อย่างถูกต้อง

จอห์น เฮย์คราฟท์ (John Haycraft 1991: 45) ได้กล่าวถึงการเลือกคำศัพท์สำหรับสอนในห้องเรียน สรุปได้ว่า ควรเป็นคำศัพท์ที่ปรากฏในเนื้อหาของแบบเรียนที่ใช้ และควรเลือกสอนคำศัพท์ที่เหมาะสมกับระดับของผู้เรียน ควรชี้ให้เห็นข้อแตกต่างระหว่าง คำศัพท์ที่ใช้บ่อย

(Active Vocabulary) กับคำศัพท์ที่ไม่ค่อยได้ใช้ (Passive Vocabulary) ในแต่ละบทเรียน ควรสอนคำศัพท์ในปริมาณที่พอเหมาะ เพราะถ้าสอนมากเกินไปจะทำให้ผู้เรียนไม่สามารถจดจำได้ ซึ่งจะทำให้ไม่เกิดประโยชน์เท่าที่ควร นอกจากนี้ จอห์น เฮอร์คราฟท์ ยังได้เปรียบเทียบการสอนที่เน้นปริมาณ โดยไม่มีการสอนโครงสร้างคำและสำนวนต่างๆ ว่า ผู้เรียนจะไม่เกิดความรู้ทางภาษา เหมือนใบไม้กองโตที่ปราศจากลำต้นและกิ่งก้าน

เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 11) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการเลือกคำศัพท์สำหรับสอนในห้องเรียนว่า ไม่มีกฎเกณฑ์ที่ตายตัวในการเลือกคำศัพท์สำหรับสอนในแต่ละบทเรียนขึ้นอยู่กับความเหมาะสม ผู้สอนส่วนใหญ่มีความเห็นว่า จำนวนคำศัพท์ประมาณ 5-7 คำกำลังพอดีกับความสนใจของผู้เรียน บทเรียนที่ใช้เวลาสอน 40 นาทีผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์ใหม่ได้ประมาณ 6 คำ คำศัพท์ที่สอนควรเป็นคำที่ผู้เรียนสนใจ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง

นอกจากนี้ ผู้สอนไม่ควรคาดหวังว่าผู้เรียนจะสามารถจำคำศัพท์ใหม่ในบทเรียนได้ทุกคำ และผู้สอนไม่จำเป็นต้องอธิบายคำศัพท์ที่ยากทุกตัว เนื่องจากจุดมุ่งหมายสำคัญของการสอนคำศัพท์ก็คือ การพยายามให้ผู้เรียนนำคำศัพท์ต่างๆ ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้

บาเทีย โลเฟอร์ (Batia Laufer 1990: 147) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่แทรกแซง (Intefere) การเรียนรู้คำศัพท์ว่า ประกอบด้วย

1. ความเหมือนกันของรูปคำ (Similarity of Form)
2. ความเหมือนกันของหน่วยคำ (Morphological Similarity)
3. การไม่เข้าใจโครงสร้างของหน่วยคำ (Deceptive Morphological Structure)
4. ความแตกต่างระหว่างโครงสร้างภาษาที่หนึ่งและภาษาเป้าหมาย (Different Syntactic Patterning)
5. ความแตกต่างของการจำแนกประสบการณ์ในภาษาที่หนึ่งและภาษาเป้าหมาย (Differences in Classification of Experience)
6. ลักษณะที่เป็นนามธรรมของคำ (Abstractness)
7. ลักษณะเฉพาะของคำ (Specificity)
8. ค่านิยมเชิงลบในการเรียนรู้คำศัพท์ (Negative Value)

9. ความหมายของคำไม่ปรากฏในภาษาที่หนึ่งของผู้เรียน (Connotation Nonexistent)
10. ความลำบากในการเรียนรู้คำที่มีความหมายเหมือนกัน (The Learning Burden of Synonyms)
11. การไร้กฎเกณฑ์การใช้คำที่เกิดร่วมกับคำอื่น (The Apparent rulelessness of Collocations)

จะเห็นได้ว่า มีองค์ประกอบหลายอย่างที่อาจทำให้การเรียนรู้คำศัพท์เป็นเรื่องค่อนข้างยากสำหรับผู้เรียน ดังนั้นในการเรียนการสอน จึงเป็นหน้าที่ของผู้สอนโดยตรง ที่จะต้องพยายามเลือกวิธีสอนที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถจำคำศัพท์ได้มากที่สุด และควรจะนำเสนอ (Present) ด้วยรูปแบบที่น่าสนใจ

จอห์น เฮย์คราฟท์ (John Haycraft 1991: 44-50) ได้กล่าวถึงแนวทางในการสอนคำศัพท์ว่า ควรเป็นคำศัพท์ธรรมดา (Common Word) เป็นคำที่ผู้เรียนส่วนใหญ่ต้องการรู้ (Students' Needs) ควรสอนคำชนิดใหม่จากคำที่ผู้เรียนรู้แล้ว (Word Building) ควรบอกสถานการณ์ในการนำไปใช้ (Topic Area) ควรสอนคำที่เกี่ยวข้อง (Cross Reference) และสอนโครงสร้างของคำที่สัมพันธ์กัน (Related Structure) เป็นต้น

สำหรับการสอนคำศัพท์ใหม่นั้น สามารถสอนได้หลายวิธี เช่น การให้บริบท (In Context) การสร้างบริบท (Create a Context) การอธิบายหรือให้คำจำกัดความ (Description or Definition) การพาไปดูของจริงนอกห้องเรียน (Outside the Classroom) การใช้วัตถุจริง (Objects) การวาดภาพให้ดูประกอบ (Drawing) การใช้ภาษาท่าทาง (Mime) การให้คำตรงกันข้าม (Opposite) และคำเหมือนกัน (Synonyms) การใช้รูปภาพหรือบัตรคำ (Pictures or Flashcards) และการเล่นเกมสัจคำศัพท์ (Word Games) เป็นต้น

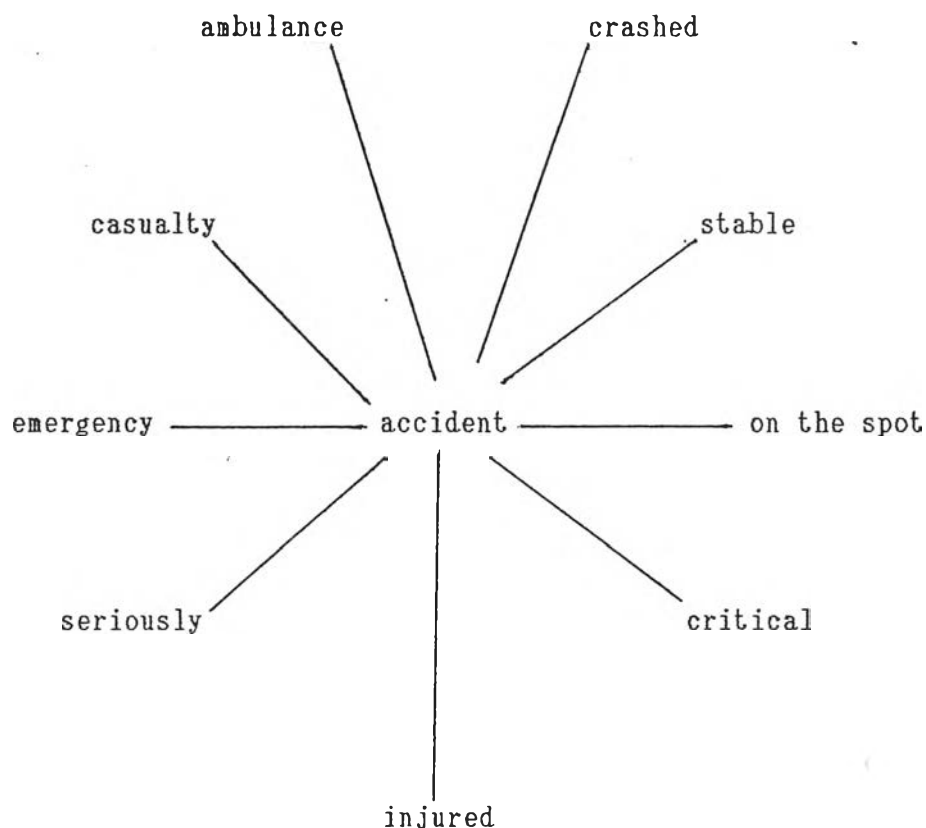
สัวอง หิริญบุระ และคณะ (2534: 15) ได้กล่าวถึงการสอนคำศัพท์ว่าประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอนคือ

1. การนำเสนอและตรวจสอบ
 - 1.1 ความหมายและหน้าที่ทางไวยากรณ์
 - 1.2 การออกเสียงและการสะกดคำ
2. การฝึกการออกเสียงและการใช้คำในประโยค เพื่อให้เกิดความแม่นยำ (Accuracy)
3. การฝึกบททวน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคล่อง (Fluency) ในการใช้คำดังกล่าว

ทรงพร อศิโรธกุล (2528: 69-72) ได้เสนอแนะวิธีสอนคำศัพท์ก่อนการอ่านดังนี้

1. สอนคำศัพท์ในบริบท (Context) วิธีสอนคำศัพท์ที่ถูกต้องที่สุดคือ การให้ผู้เรียนเห็นตัวอย่างการใช้คำนั้นๆ ในสถานการณ์จริง ในบริบทที่สมจริงสมจังที่สุด
2. สอนคำศัพท์โดยวิธีตั้งคำถาม (Elicitation) ผู้สอนตั้งคำถามเป็นภาษาอังกฤษให้ผู้เรียนค่อยๆ เดาความหมายจากคำถามที่ถามนำ จนสามารถเดาคำศัพท์ตัวนั้นได้ในที่สุด
3. สอนคำศัพท์อย่างมีชีวิตชีวา ผู้สอนควรนำเสนอการสอนศัพท์อย่างมีชีวิตชีวาด้วยการใช้อุปกรณ์ที่พอจะเตรียมได้อย่างไม่ลำบากนัก เช่น
 - 3.1 การใช้ของจริง เช่น ผู้สอนจะสอนเรื่องการไปต่างประเทศ อาจต้องนำของจริงมาให้ผู้เรียนดู เช่น แผ่นพับเกี่ยวกับการท่องเที่ยว พาสปอร์ต หรือตั๋วเครื่องบิน เป็นต้น
 - 3.2 การใช้รูปภาพประกอบ โดยอาจตัดจากหนังสือพิมพ์ นิตยสาร หรือภาพโปสเตอร์ เช่น ภาพโฆษณาสายการบิน ภาพสถานที่ท่องเที่ยวในต่างประเทศ เป็นต้น
 - 3.3 การใช้ตาราง แผนที่ และกราฟ เพราะสิ่งเหล่านี้อาจช่วยร่นระยะเวลาในการอธิบาย และในการหาคำตอบจากความรู้เดิมที่ผู้เรียนมีอยู่แล้ว

ปรางทิพย์ นพรมภา (2530: 9-10) ได้เสนอแนะการสร้างกิจกรรมเพื่อการสอนคำศัพท์ที่น่าสนใจอีกประเภทหนึ่งคือ การใช้กลุ่มคำ (Cluster) โยงไปสู่คำประเภทเดียวกัน เช่นกลุ่มคำเรื่องอุบัติเหตุ มักจะปรากฏอยู่ด้วยกันเสมอๆ ซึ่งผู้เรียนอาจจะเคยเรียนรู้คำศัพท์เหล่านั้นแล้ว แต่อยู่ในลักษณะกระจัดกระจาย ดังนั้นการเสนอคำศัพท์ประเภทนี้ อาจจะช่วยจัดหมวดหมู่คำ รวมทั้งสามารถนำมาใช้ได้จริงๆ ไม่ใช่เพียงรู้ความหมายเท่านั้น ยกตัวอย่างกลุ่มคำ accident ผู้สอนอาจโยงไปสู่คำอื่นๆได้ดังนี้



เมื่อผู้สอนสามารถโยงคำศัพท์ประเภทเดียวกันให้ผู้เรียนได้ ก็จะเป็นการเพิ่มจำนวนคำศัพท์ที่มีประโยชน์ให้แก่ผู้เรียน ผู้สอนอาจเลือกคำที่เกิดซ้ำกันในกลุ่มต่างๆ มาสร้างแบบฝึกหัดเสริมเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้คำศัพท์นั้นได้อย่างแท้จริง

เนื่องจากคำศัพท์ที่ต้องเรียนรู้เป็นจำนวนมาก ดังนั้นการท่องจำคำศัพท์ทั้งหมดจึงเป็นสิ่งที่เป็นไปไม่ได้ วิธีที่ดีที่สุดที่ผู้สอนจะช่วยผู้เรียนได้วิธีหนึ่งก็คือ การเตรียมผู้เรียนให้สามารถเผชิญคำศัพท์ที่ตนไม่รู้จำด้วยตนเอง นั่นคือ การฝึกให้ผู้เรียนเดาคำจากหรือคำที่ไม่รู้จัก ซึ่งเสียงกวี สวศรี (2530: 115) เสนอแนะว่า การที่ผู้เรียนจะสามารถเดาคำจากได้แน่ จะต้องฝึกให้ผู้เรียน

1. รู้จักอุปสรรค (Prefix) ปัจจัย (Suffix) และรากศัพท์ (Roots) การฝึกให้ผู้เรียนเดาคำที่มาของคำในลักษณะนี้ ควรใช้สอนเพื่อเป็นแนวทางนำผู้เรียนไปสู่การอ่านเพื่อความเข้าใจเท่านั้น

2. เดาความหมายของคำจากโดยอาศัยข้อความข้างเคียง (Contextual Clues) ถ้าหากผู้สอนสอนให้ผู้เรียนรู้จักเดาความหมายจากข้อความข้างเคียง ผู้สอนไม่เพียงแต่จะช่วยเพิ่มพูนคำศัพท์ให้แก่ผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นการให้เครื่องมือที่มากที่สุดแก่ผู้เรียนเพื่อนำไปใช้ในการ

อ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนั้นการสอนแต่เพียงคำศัพท์ให้ผู้เรียนเท่านั้น ต้องสอนวิธีเรียนรู้ศัพท์ด้วย ไม่ควรสนับสนุนให้ผู้อ่านค้นหาความหมายของคำที่ไม่เข้าใจจากพจนานุกรมในทันที จนกว่าจะอ่านข้อความหรือประโยคข้างเคียงจบก่อน และควรหัดให้ผู้เรียนเดาความหมายของคำอย่างฉลาด (Intelligent Guess)

เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 5-25) เป็นอีกผู้หนึ่งที่เสนอรูปแบบการสอน คำศัพท์ที่สามารถทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายอย่างชัดเจนดังนี้

1. วิธีชี้ให้เห็น (Obtensive Means) คือการแสดงให้เห็นสิ่งของหรือชี้ไปยังวัตถุต่างๆในห้องเรียน วิธีนี้ใช้ได้ผลเป็นอย่างดีกับผู้เริ่มเรียน แต่ทั้งนี้ก็ยังสมารถใช้ได้กับผู้เรียนระดับทั่วไปด้วย วิธีชี้ให้เห็นสามารถจำแนกได้ดังต่อไปนี้

1.1 การใช้วัตถุจริง (Realia) ผู้สอนอาจนำวัตถุจริงมาให้ผู้เรียนดู เช่น ขนมปัง ผลไม้ หรือรถหวัด เป็นต้น วัตถุเหล่านี้จะสร้างความสนใจให้แก่ผู้เรียนได้เป็นอย่างดี

1.2 การใช้รูปภาพ (Pictures) ผู้สอนควรเก็บรูปภาพต่างๆ ที่คิดว่าสามารถนำมาเป็นสื่อการสอนได้ ข้อควรคำนึงถึงในการใช้รูปภาพก็คือ ต้องเป็นภาพที่เข้าใจง่าย มีความหมายชัดเจนในตัวเอง นอกจากนี้ อาจวาดภาพที่ใช้การลากเส้นอย่างง่ายๆ เช่น ล้อรถจักรยานหรือแมว สำหรับคำศัพท์นามธรรม (Abstract Concepts) เช่น last week, tomorrow, late, early อาจใช้วัตถุจริง เช่น นาฬิกาหรือปฏิทิน ช่วยในการอธิบาย

1.3 การใช้สรีระ (Body) ผู้สอนอาจใช้ร่างกายของตนเองหรือของผู้เรียนในการอธิบายคำศัพท์ เช่น การแสดงสีหน้า (Facial Expression) การเคลื่อนไหว (Gesture) หรือการใช้ท่าทางประกอบ (Mime and Action) เป็นต้น

2. วิธีให้คำจำกัดความ (Verbal Definition) ถึงแม้ว่าการใช้คำพูด (Teacher Talk) ในการอธิบายความหมายของคำศัพท์ อาจไม่ค่อยเหมาะกับผู้เริ่มเรียนนัก เนื่องจากคำศัพท์ที่ได้เรียนมายังไม่มากพอที่จะเข้าใจคำอธิบายได้ แต่ผู้สอนสามารถอธิบายคำศัพท์ให้เข้าใจง่ายขึ้นด้วยวิธีต่อไปนี้

2.1 การใช้กลุ่มคำในหมวดหมู่เดียวกัน (Word Sets) เช่น คำว่า child, boy, girl, infant, youngster, teenager ผู้สอนสามารถใช้กลุ่มคำที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้วเป็นตัวอย่างในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่

2.2 การใช้คำที่มีความหมายเหมือนกันและตรงข้ามกัน (Synonyms and Antonyms) เช่นคำว่า coach = bus หรือ shrub = bush และคำว่า poor ≠ rich หรือ dirty ≠ clean เป็นต้น

2.3 คำที่มาจากรากศัพท์เดียวกัน (Cognates) ได้แก่กลุ่มคำภาษาเป้าหมายที่มีรากศัพท์เดียวกับภาษาที่หนึ่งของผู้เรียน การใช้วิธีนี้จะทำให้ผู้เรียนจำได้เมื่อเทียบกับภาษาที่หนึ่งของตน

2.4 การให้ตัวอย่างประโยค (Illustrative Sentence) ผู้สอนสามารถแต่งประโยคโดยใช้คำศัพท์ที่ผู้เรียนไม่รู้ความหมายและคำศัพท์ที่ผู้เรียนรู้ความหมายแล้ว อธิบายหรือเปรียบเทียบให้เห็นข้อแตกต่าง เพื่อให้ผู้เรียนเดาคำศัพท์จากประโยคและจากบริบท

2.5 การแต่งประโยคโดยอาศัยความรู้ทั่วไป (Build on General Knowledge) เช่นการนำสถานที่ในท้องถิ่นของผู้เรียนมาสร้างประโยค เป็นการเชื่อมโยงให้ผู้สอนได้สอนคำศัพท์อื่นๆ เช่น คำว่า market place , roudabout หรือ bus terminal เป็นต้น

2.6 การกำหนดอัตราส่วน (Scales) ผู้สอนสามารถบอกความหมายของกลุ่มคำโดยวิธีแสดงอัตราส่วน ดังตัวอย่างต่อไปนี้



2.7 การแปล (Traslations) ได้แก่การอธิบายความหมายของคำศัพท์ภาษาเป้าหมายเป็นภาษาที่หนึ่งของผู้เรียน กรณีเช่นควรใช้เมื่อคำศัพท์ที่สอนเป็นคำยากมาก เพื่อประหยัดเวลาในการอธิบายความหมาย

นอกจากนี้ เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 11-12) ยังได้เสนอขั้นตอนที่น่าสนใจ 4 ขั้นตอน ในการสอนคำศัพท์ ดังนี้

ขั้นที่ 1 การออกเสียงและให้ความหมาย (Sound and Meaning) ผู้สอนออกเสียงอย่างชัดเจนให้ผู้เรียนได้ยิน 2-3 ครั้ง หลังจากนั้นจึงบอกความหมาย

ขั้นที่ 2 การพูดตาม (Repetition) ผู้เรียนทุกคนออกเสียงตามผู้สอนอย่างถูกต้องและชัดเจนหลายๆ ครั้ง

ขั้นที่ 3 การเขียนให้ดู (Written Form) ผู้สอนเขียนคำศัพท์ที่สอนบนกระดาน ให้ผู้เรียนออกเสียงคำอีกครั้ง แล้วเรียกผู้เรียน 2-3 คนออกเสียง แล้วให้เพื่อนทุกคนออกเสียงตาม

ขั้นที่ 4 การให้ตัวอย่างประโยค (Illustrative Sentence) ผู้สอนเขียนประโยคสั้นๆ โดยใช้คำศัพท์ที่สอนบนกระดาน หลังจากนั้นอาจให้ผู้เรียนแต่งประโยคง่ายๆ ด้วยตัวเองตามรูปแบบประโยคตัวอย่าง หากมีการใช้บัตรคำหรือรูปภาพ ควรคิดไว้บนกระดานข้างประโยคนั้นๆ เพื่อให้ผู้เรียนดูเป็นตัวอย่าง

จะเห็นได้ว่า ขั้นตอนดังกล่าว นับว่าเป็นขั้นตอนการสอนคำศัพท์ที่ง่ายและควรนำไปใช้ในห้องเรียน นอกจากนี้ สิ่งที่ควรคำนึงถึงในการเรียนการสอนคำศัพท์ก็คือ พยายามหาวิธีที่จะทำให้ผู้เรียนทุกคน มีส่วนร่วมในการเรียนการสอนให้มากที่สุด และคำศัพท์ที่ต้องการให้ผู้เรียนนำไปใช้ ต้องทบทวนบ่อยๆ เท่าที่จะมีโอกาส ในบางสถานการณ์ คำศัพท์ในชีวิตประจำวันที่ได้ใช้บ่อย นับว่ามีความสำคัญและจำเป็นในการสื่อสารยิ่งกว่าองค์ประกอบทางภาษาอื่นๆ

การเรียนการสอนไวยากรณ์

ผลของการเปลี่ยนแปลงแนวการสอนต่างๆ เรื่อยมา จนถึงแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร ซึ่งกำลังได้รับการกล่าวถึงมากที่สุดในปัจจุบัน ทำให้เป็นที่ยอมรับกันว่า การเรียนการสอนไวยากรณ์ในห้องเรียน ควรเป็นการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา สามารถสร้างสรรค์ถ้อยคำทั้งในภาษาพูดและภาษาเขียน ในระดับการสื่อสารได้อย่างถูกต้อง แทนที่จะเป็นการสอนไวยากรณ์ที่มุ่งจบ (Ends) ในตัวเองแบบเดิม (Marianne Celce Murcia 1991: 446) ดังนั้น จึงควรสอนไวยากรณ์โดยคำนึงถึงจุดมุ่งหมายในการใช้ ปัจจัยต่างๆ ทางสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างข้อความ ตลอดจนการรวมองค์ประกอบต่างๆ ดังกล่าวเข้าด้วยกันอย่างสอดคล้องและกลมกลืน (M.Celce-Murcia and S.Hills 1988: 79) นอกจากนี้ ผู้สอนควรจะตระหนักว่า รูปแบบ ความหมาย และหน้าที่ของภาษา เป็นสิ่งที่ประสานสัมพันธ์กัน (Interacting Dimensions) ในการเรียนรู้ภาษา และผู้สอนควรพิจารณาว่า ช่วงเวลาใดควรจะเน้นด้านใดจึงจะเกิดประโยชน์ต่อผู้เรียนมากที่สุด (Freeman D.Lasen 1991: 281)

หลุยส์ อเล็กซานเดอร์ (Louis Alexander 1992: 49-50) ได้กล่าวถึงความจำเป็นในการเรียนการสอนไวยากรณ์ในห้องเรียน (Grammar in Classroom) สรุปได้ว่า เนื่องจาก

ผู้เรียนไม่สามารถเรียนรู้ภาษาเป้าหมายในลักษณะเดียวกับการเรียนรู้ภาษาแม่ได้ หากไม่ได้อยู่ในสภาพแวดล้อมที่เอื้ออำนวยจริงๆ การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารคือการสอนให้ผู้เรียนสื่อความหมายโดยผ่านรูปแบบของภาษา การรอบรู้เรื่องโครงสร้างไวยากรณ์จะช่วยให้จุดประสงค์ในการสื่อสารบรรลุเป้าหมาย ดังนั้น การสอนไวยากรณ์ในห้องเรียนจึงเป็นสิ่งที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ เนื่องจากรูปแบบของภาษา (Form) และการใช้ภาษา (Use) เป็นสิ่งที่ต้องใช้ควบคู่กัน ถึงแม้ว่าจะเป็นการสอนที่เน้นการสื่อความหมายเป็นสำคัญ แต่ผู้สอนก็ต้องให้ความรู้แก่ผู้เรียนด้วยข้อมูลทางไวยากรณ์ (Grammatical Information) ตลอดเวลา ความรู้ด้านไวยากรณ์ จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในระดับทักษะ (Skills- Level) ได้อย่างถูกต้อง ดังนั้น จึงกล่าวได้ว่าไวยากรณ์คือ สิ่งที่ช่วยให้การใช้ภาษา (Support System) เพื่อสื่อความหมายดำเนินไปอย่างลงตัว ภายใต้อะบบกฎเกณฑ์ต่างๆ ของภาษา

แมรี ฟีนอคเชียโร และ คริสโตเฟอร์ บรัมฟิท (Mary Finocchiaro and Christofer Brumfit 1985: 122) ได้เสนอขั้นตอนในการสอนไวยากรณ์ไว้ดังต่อไปนี้

1. สร้างแรงจูงใจในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์ โดยการสร้างสถานการณ์ที่เน้นการสื่อสารในชีวิตจริง (Real-Life Communication) ของผู้เรียน เช่น สิ่งที่ผู้เรียนเคยอ่านหรือเคยได้ยิน โดยถามว่า ผู้เรียนจะพูดอย่างไรในภาษาแม่ เป็นต้น
2. กำหนดจุดประสงค์ในการเรียน (State the Aim of the Lesson)
3. ทบทวนความรู้เดิม (Review the Familiar Items) ซึ่งสัมพันธ์กับเรื่องที่สอนใหม่ เช่น ถ้าสอนเรื่องปัจจุบันกาล (Present Simple Tense) ผู้สอนอาจทบทวนส่วนานที่เกี่ยวกับเวลา เป็นต้น
4. พูดโครงสร้างประโยคใหม่สั้นๆ (Brief Utterance) โดยใช้คำศัพท์ที่นักเรียนคุ้นเคย
5. ให้ผู้เรียนพูดตาม (Repetition the Utterance) โดยการพูดตามทุกคนก่อน แล้วจึงพูดตามเป็นรายบุคคล (Individual)
6. แต่งประโยคใหม่เพิ่มเติม (Additional Sentences) โดยใช้โครงสร้างเดิม แล้วให้ผู้เรียนพูดตามอีก
7. เขียนประโยคที่พูดบนกระดาน ชี้ให้เห็นได้โครงสร้างที่สอน และโยงลูกศรไปยังข้อความที่สัมพันธ์กับโครงสร้าง

8. ชี้ให้เห็นโครงสร้างที่ชัดเจนได้ พร้อมทั้งตั้งคำถามให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับเสียง (Sounds) รูปแบบ (Form) ตำแหน่ง (Position) หน้าที่ (Function) และความหมาย (Meaning) ของโครงสร้างที่กำลังสอน นั่นคือ ผู้สอนกำลังให้ผู้เรียนสรุปกฎการใช้ (Generalize) เอง

9. ให้ผู้เรียนบอกลักษณะสำคัญของโครงสร้าง (The Important Feature of the Structure)

10. ให้ผู้เรียนฝึกพูด (Oral Practice) ด้วยโครงสร้างที่สอนในหลายๆ ลักษณะ

11. ให้ผู้เรียนเปรียบเทียบโครงสร้างใหม่กับโครงสร้างที่เคยเรียนมาแล้ว

12. ชวนให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างที่เรียนในรูปการสื่อสารและการสื่อความหมายในชีวิตประจำวัน (Communicative Expression and Familiar Notions)

13. หากเป็นไปได้และมีเวลา พยายามให้ผู้เรียนได้ทำแบบฝึกหัด (Exercise) เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียนมาทั้งหมดในบทเรียนนั้น

สรณี วงศ์เบ็ญจัจ (2532: 6-15) ได้เสนอหลักการเรียนการสอนไวยากรณ์ และการจัดทำบทเรียนว่า ควรพิจารณาใน 3 ลักษณะ คือ

1. สอนอะไร เมื่อพูดถึงไวยากรณ์ ผู้สอนมักนึกถึงโครงสร้างและรูปแบบภาษาเป็นอันดับแรก แต่การหยิบยกโครงสร้างหรือรูปแบบต่างๆ มาสอนยังไม่เพียงพอ ผู้สอนควรคำนึงถึงการให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของโครงสร้างนั้นๆ เมื่อนำไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ และในบางครั้งผู้สอนควรคำนึงถึงปัญหาเรื่องการออกเสียงของโครงสร้างบางรูปแบบด้วย นอกจากนี้สิ่งที่ควรคำนึงถึงก็คือ

1.1 ควรเลือกโครงสร้าง ความหมาย หน้าที่ ที่จะต้องสอนให้ตรงกับระดับผู้เรียน

1.2 ไม่ควรสอนหลายโครงสร้าง หลายความหมาย หลายหน้าที่ไปพร้อมๆ กัน ในบทเรียนบทหนึ่ง เมื่อเลือกโครงสร้าง ความหมาย หรือหน้าที่ใดแล้ว ควรยึดโครงสร้าง ความหมายหรือหน้าที่นั้นไปให้จบบทเรียน ไม่ควรเปลี่ยนภายในบท

2. สอนอย่างไร เมื่อเลือกได้โครงสร้าง ความหมาย และหน้าที่ที่จะสอนแล้ว ขั้นตอนต่อไปคือการคำนึงว่า จะสอนสิ่งเหล่านี้ได้อย่างไร วิธีสอนเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่ง ในการที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเกิดทัศนคติที่ดีในการเรียนการสอนภาษา ในการสอนไวยากรณ์ ควรจะ

เป็นไปตามลำดับขั้นได้แก่การนำเสนอ (Presentation) การฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) และการฝึกแบบอิสระ (Free Practice)

สิ่งที่ผู้สอนควรคำนึงถึงในชั้นตอนนั้นคือ

2.1 ควรเลือกกิจกรรมที่น่าสนใจ เหมาะกับวัยและระดับผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจ

2.2 ผู้สอนต้องรู้บทบาทของตนเองในแต่ละชั้นตอน และลดบทบาทของตนเองลงเมื่อถึงเวลาอันควร เพื่อให้เวลาผู้เรียนได้ฝึกอย่างเต็มที่

2.3 ผู้สอนควรเข้าใจจุดมุ่งหมายของการฝึกในแต่ละชั้นอย่างชัดเจน เพื่อจะได้ทราบว่า เมื่อไหร่ควรแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน และจะแก้ได้อย่างไร

3. ประเมินผลอย่างไร สำหรับการประเมินผลจากการสอนไวยากรณ์ดังกล่าว อาจประเมินได้ 3 วิธี คือ

3.1 การทดสอบ โดยแบ่งเป็นการสอบย่อยทำยบท การสอบกลางเทอม และการสอบปลายเทอม

3.2 การสังเกต โดยผู้สอนในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรม

3.3 การสอบถามผู้เรียน ให้ผู้เรียนประเมินผลเอง

อย่างไรก็ตาม การประเมินผลในเชิงความสามารถเป็นสิ่งที่ต้องใช้เวลา ผู้สอนอาจจะต้องติดตามว่า ผู้เรียนได้นำความรู้ด้านไวยากรณ์ที่เรียน ไปใช้ประโยชน์ในระดับต่อไปหรือไม่ เพียงไร จึงจะตัดสินได้ว่า การสอนไวยากรณ์ดังกล่าว ประสบผลสำเร็จหรือไม่

นอกจากนี้ เดวิด ครอสส์ (David Cross 1991: 17-25) ยังมีความเห็นเกี่ยวกับการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ว่า มีลักษณะคล้ายคลึงกับการสอนคำศัพท์ คือต้องสอนรูปแบบ (Form) ความหมาย (Meaning) และการใช้ (Use) โดยมีลำดับขั้นในการสอน ดังต่อไปนี้

1. การสอนรูปแบบและความหมาย (Presentation of Form and Meaning)

สมมติว่าต้องการสอนโครงสร้าง " I've been learning English for two years." ซึ่งหมายความว่า เหตุการณ์ในประโยคดังกล่าว ดำเนินมาอย่างต่อเนื่องเป็นเวลา 2 ปีแล้ว ผู้สอนสามารถเสนอรูปแบบประโยคใหม่แก่ผู้เรียน ดังนี้

Two years ago, in 19.... , I began to learn English. It is now 19...., so I've been learning English for X years.

หลังจากนั้นก็ให้ผู้เรียนออกเสียงประโยคดังกล่าวหลายๆ ครั้ง เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่วและจำได้ ประโยคที่นำมาสอนควรจะเป็นประโยคที่เป็นความจริง หรือเป็นข้อความที่ผู้เรียนสนใจ

2. การให้ตัวอย่างบนกระดาน (Blackboard Example) ผู้สอนเขียนโครงสร้างประโยคบนกระดาน ชัดเส้นใต้คำสำคัญที่ต้องการสอนดังนี้

I've been learning English for 2 years.

ผู้สอนควรจะเน้นเฉพาะคำหลักของโครงสร้างประโยค (Bones of Structure) วิชานี้อาจเรียกได้อีกอย่างหนึ่งว่า โครงสร้างหลัก (Skeleton Structure) หลังจากสอนโครงสร้างดังกล่าวแล้ว สามารถเว้นช่องว่างให้ผู้เรียนเติม ดังนี้

I've

been _____ ing for

S / he's

1 hour.

2 weeks.

3. การฝึกประโยค (Guided Practice) ในขั้นนี้เป็นการทบทวนโดยการฝึกการแทนที่ประโยค (Substitution Drill) ผู้สอนอาจใช้อุปกรณ์ช่วยสอน (Visual Aids) เช่น รูปภาพหรือบัตรคำ โดยให้ผู้เรียนพูดประโยคจากโครงสร้างที่ได้เรียนมาพร้อมกันโดยดูรูปภาพหรือบัตรคำประกอบ หลังจากฝึกจนคล่องแล้ว ให้ผู้เรียนเขียนประโยคต่างๆ ลงในสมุด วิธีนี้ จะทำให้ผู้เรียนสามารถจำโครงสร้างประโยคและการใช้ได้

ขั้นตอนดังกล่าวนี้ จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจำโครงสร้างดั้งเดิม (Original Structure) ของประโยคและสามารถนำไปใช้ได้เป็นอย่างดี ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศการสนทนาที่เป็นกันเอง เพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้คำศัพท์ที่รู้ในประโยคสนทนาให้มากที่สุด หากประโยคตัวอย่างในแบบเรียนเป็นเรื่องที่ไกลตัวผู้เรียนจนเกินไป ผู้สอนควรเปลี่ยนข้อความนั้นๆ ให้เป็นเรื่องราวที่ใกล้ตัวผู้เรียน จะทำให้บรรยากาศการเรียนการสอนมีชีวิตชีวายิ่งขึ้น

สิ่งที่ควรจะสอนควบคู่ไปกับการสอนโครงสร้างและรูปแบบของภาษาก็คือ การสอนหน้าที่ของภาษา (Function) ในภาษาอังกฤษ หากมีการเติมปัจจัย (Suffix) - ing ลงท้ายคำกริยาต่างๆ จะทำให้ทราบหน้าที่ของภาษาหลายอย่าง เช่น การขอร้อง (Requesting) การขออนุญาต (Asking Permission) การแนะนำ (Suggesting) และการชักชวน (Persuading)

เป็นต้น ผู้สอนสามารถสอนโครงสร้างประโยคจากหน้าที่ต่างๆ ดังกล่าวได้ เช่น ต้องการสอนหน้าที่ของภาษาเกี่ยวกับการสอบถามข้อมูล (Asking for Information) ผู้สอนสามารถสอนโครงสร้างประโยคได้ดังนี้

Excuse me , could you tell me where

Do you know where

How do I get to

หรือการสอนหน้าที่ของภาษาเกี่ยวกับการแสดงความไม่แน่ใจ (Saying you are not sure) ผู้สอนก็สามารถสอนโครงสร้างประโยคต่างๆ ได้ดังนี้

I'm not really sure

I can't make up my mind whether

I'm in two minds about

There's some doubt in my mind about.....

จะเห็นได้ว่าการเรียนการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษา หากผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบประโยคที่ถูกต้อง และได้รับการฝึกการใช้ภาษาในระดับการสื่อสาร ผู้เรียนก็จะสามารถนำรูปแบบต่างๆ ของภาษาที่เรียนไปใช้ในสถานการณ์จริงได้ ซึ่งนับว่าเป็นการบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนภาษา

จอห์น เฮย์คราฟท์ (John Haycraft 1991: 31-35) เป็นนักผู้หนึ่งที่ได้นำเสนอวิธีสอนโครงสร้างไวยากรณ์ไว้ดังต่อไปนี้

1. การให้รูปแบบประโยค (Model Sentence) เป็นการสอนฝึกพูดประโยค (Oral Practice) ที่แสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างโครงสร้างที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้วกับโครงสร้างใหม่ หากโครงสร้างใหม่ที่สอนมีคำศัพท์ที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้ว ก็เขียนตัวอย่างประโยคบนกระดานได้เลย เช่น ถ้าผู้เรียนรู้ความหมายและการใช้ some แล้วผู้สอนก็สามารถให้รูปแบบ การใช้ any ในประโยค ปฏิเสธได้ดังนี้

รูปแบบประโยค : "The bucher's got some lamb."

"He hasn't got any bacon."

"The newsagent's got some newspapers."

"He hasn't got any stamps."

ในการให้รูปแบบประโยค โครงสร้างและกฎเกณฑ์ต่างๆ จะต้องถูกต้องและชัดเจน บางครั้งอาจจะสอนในรูปแบบการสนทนา (Dialogue Form) ซึ่งจะทำให้การเปลี่ยนประโยค เป็นไปอย่างเป็นธรรมชาติ เช่น

A: "I'd like some bacon , please."

B: "I'm sorry. We haven't got any bacon."

2. การให้บทสนทนา (Dialogue) บทสนทนาที่ใช้สอนโครงสร้างไวยากรณ์ จะต้องเป็น การใช้ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ เช่น การสอนรูปแบบประโยค don't + infinitive verb อาจใช้บทสนทนาต่อไปนี้

A: "Excuse me, where's Piccadilly Circus?"

B: "Where? I don't understand."

A: "Piccadilly Circus !"

B: "Oh-Piccadilly Circus. I don't know."

A: "You don't Know !"

B: "No. I don't live in London. I'm from Scotland."

ผู้เรียนอาจได้เรียนรู้ตัวอย่างบทสนทนาจากเทป เมื่อฟังจนเข้าใจแล้ว ก็ให้ผู้เรียน ฝึกพูดตาม และอาจแสดงท่าทางประกอบ

3. การให้สถานการณ์ (Situation) ในการสร้างสถานการณ์ให้ผู้เรียนได้ฝึก โครงสร้างประโยค จะต้องเป็นสถานการณ์ที่มีความหมายและสมจริง (Actual Situation) เช่น การสอนโครงสร้าง to be going to ผู้สอนอาจให้สถานการณ์ว่า หากผู้เรียนกำลัง จะเดินทางไปต่างประเทศ ผู้สอนตั้งคำถามว่า "What are you going to do beforehand?"

ผู้เรียนฝึกพูดประโยคต่อไปนี้

I'm going to

pack books, clothes, a toothbrush, etc.

say goodbye to your family.

take a bus to the airport. etc.

การฝึกในลักษณะนี้ จะนำไปสู่การบอกเล่า ในสิ่งที่ผู้เรียนแต่ละคนกำลังจะทำในช่วงเวลาที่แน่นอน

4. การสาธิต (Demonstration) ในการสอนคำบุพบท (Preposition) เช่น on, in, under, at, near การแสดงลักษณะท่าทางประกอบ จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำมากขึ้น นอกจากนี้ การใช้ภาษาใบ้ (Mime) ก็เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ (Curious) ในสิ่งที่กำลังดำเนินอยู่ เช่น การสอนโครงสร้างประโยค I'm + verb -ing (I'm eating, drinking, sitting, etc.) โดยแสดงท่าทางประกอบ เป็นต้น

5. การบรรยายหรือการเล่าเรื่อง (Descriptions or Narrative Texts) ผู้สอนสามารถสอนโครงสร้างภาษา โดยการเล่าเรื่องซึ่งเป็นข้อเท็จจริงที่ผู้เรียนรู้อยู่แล้วด้วยโครงสร้างใหม่ เช่น การสอนการเปรียบเทียบคำคุณศัพท์ขั้นกว่า (Comparatives of Adjectives) แก่ผู้เรียนชาวสเปน โดยการบรรยายข้อเท็จจริงต่อไปนี้

" The sun shines more in Spain than it does in Britain. It rains less and it is warmer . In Britain , there are more towns, and London, Birmingham, and Glasgow are bigger than Madrid or Barcelona. Spain produces more wine, rice, tomatoes than Britain, and Britain produces more cars." ect.

ในการบรรยายหรือการเล่าเรื่อง ไม่ควรเล่ายาวจนเกินไป เพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนและไม่แน่ใจว่าผู้สอนต้องการสอนอะไร

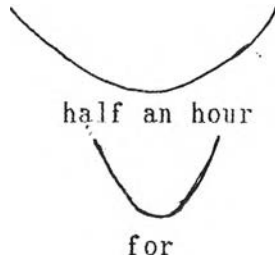
6. การใช้ตาราง (Diagrams) วิธีนี้เป็นการสอนโครงสร้างที่มีประโยชน์อีกวิธีหนึ่ง เช่น การสอน Present Perfect Tense และต้องการเน้นให้ผู้เรียนทราบถึงระยะเวลาที่ดำเนินมาตั้งแต่อดีตจนกระทั่งถึงปัจจุบัน อาจเสนอด้วยรูปแบบต่อไปนี้

I've lived in London since Christmas.

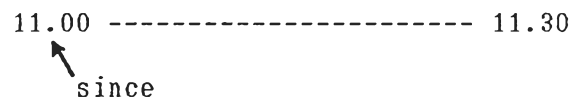
Christmas ←-----Now.

หรือต้องการสอนความแตกต่างระหว่างการใช้ since และ for อาจใช้รูปแบบต่อไปนี้

I've sat here for half an hour.



I've sat here since eleven o' clock.



นอกจากนี้ การใช้เส้นหรือตารางยังมีประโยชน์ในการสอนตำแหน่งต่างๆ ของคำบุพบท (Preposition) อีกด้วย เช่น



7. การวาดภาพ (Drawing) ในกรณีที่ต้องการให้ผู้เรียนเห็นข้อแตกต่างของการใช้ภาษา อาจแสดงให้เห็นโดยการวาดภาพ เช่น การสอนการใช้ กริยา to say กับ to tell อาจแสดงด้วยรูปภาพต่อไปนี้



หรือความแตกต่างระหว่าง กริยา to do กับ to make ก็อาจแสดงด้วยรูปภาพต่อไปนี้



เกี่ยวกับการสอนไวยากรณ์ในห้องเรียน (Grammar in Classroom) นั้น หลุยส์ อเล็กซานเดอร์ (Louis Alexander 1992: 48-52) ได้แสดงความคิดเห็น 3 ประการ ในการสอน คือ

1. การสอนไวยากรณ์เพื่อการสื่อสารไม่ใช่การสอนที่มีจุดจบในตัวเอง (Not for Its Own Sake) การสอนไวยากรณ์อย่างมีจุดจบในตัวเอง เป็นวิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar Translation Method) คือการสอนแต่เพียงโครงสร้างและหลักภาษาโดยมิได้เน้นทักษะในการนำภาษาไปใช้ (Performing Skill) ทำให้ผู้เรียนรู้ภาษา (Know) มากกว่ารู้ทักษะทางภาษา (Skill) ซึ่งจะไม่บังเกิดผล (Sterile) และบรรลุจุดประสงค์ในการสื่อสารเท่าที่ควร

2. ควรใช้วิธีสอนที่เรียบง่าย (Simple Methodology) และเป็นหน้าที่ของผู้สอนที่จะกำหนดว่า ควรสอนไวยากรณ์อย่างไรและในปริมาณเท่าใดในแต่ละบทเรียน วิธีสอนที่ดีที่สุดคือการอธิบาย (Explanation) ซึ่งขึ้นอยู่กับความเหมาะสมและโอกาส (Incidental) ว่า ควรจะอธิบายในลักษณะใดจึงจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจที่สุด หากบทเรียนเน้นการสนทนา (Conversation) การอธิบายไวยากรณ์ ก็ควรจะเป็นไปอย่างสั้นๆ เพราะถ้าเน้นความถูกต้องทางไวยากรณ์มากเกินไปอาจจะทำให้ผู้เรียนขาดความเชื่อมั่นในการสนทนา แต่ถ้าเป็นช่วงของการฝึก (Drills) ก็ควรจะเน้นความถูกต้องและรายละเอียดเกี่ยวกับโครงสร้างและรูปแบบไวยากรณ์มากขึ้น

3. ผู้สอนควรจะมีคามแม่นยำในเรื่องกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ และควรให้ข้อมูลที่ถูกต้อง (Accurate Information) แก่ผู้เรียน ข้อจำกัดเรื่องเวลาในแต่ละบทเรียน อาจทำให้ผู้สอนเร่งรีบในการให้ความรู้ด้านไวยากรณ์มากเกินไป จนทำให้อธิบายผิด (Wrong Explanation) การให้ข้อมูลไวยากรณ์ที่ไม่ถูกต้อง (Inaccuracy Information) จะทำให้ผู้เรียนสับสนไม่เข้าใจ และมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเรียนไวยากรณ์มากขึ้น ดังนั้น ผู้สอนควรจะตอบคำถามและให้ความรู้ด้านไวยากรณ์แก่ผู้เรียนด้วยความถูกต้องและมั่นใจ ซึ่งความถูกต้องและมั่นใจ จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีความแม่นยำและรู้จริงในเรื่องนี้

สรุปได้ว่า การเรียนการสอนไวยากรณ์ นอกจากจะสอนเรื่องรูปแบบและกฎเกณฑ์ของภาษาแล้ว ผู้สอนควรคำนึงถึงการสอนไวยากรณ์ในลักษณะที่จะเอื้อประโยชน์ให้ผู้เรียนนำภาษาที่เรียนในห้องเรียนไปใช้ประโยชน์ในการติดต่อสื่อสารในชีวิตจริงนอกห้องเรียนด้วย และควรสอนด้วยรูปแบบที่ไม่ซับซ้อน นอกจากนี้แล้ว ผู้สอนจำเป็นที่จะต้องมีความเข้าใจในเนื้อหาที่สอนอย่างถ่องแท้ จึงจะสามารถทำให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลที่ถูกต้อง และได้รับประโยชน์อย่างแท้จริงในการเรียนการสอน

การทดสอบความสามารถด้านภาษาศาสตร์

การทดสอบมีบทบาทสำคัญในการเรียนการสอน เพราะให้ประโยชน์หลายด้าน เช่น ด้านการเรียนการสอน ด้านการวัดผล ด้านทัศนคติ ด้านการวินิจฉัยข้อบกพร่องของผู้เรียน และด้านการประเมินหลักสูตร เป็นต้น (กาญจนา ปราบพาล 2532: 1-2) แบบทดสอบที่ควรใช้ในการทดสอบความสามารถในการสื่อสาร ทั้งความสามารถทางภาษา (Competence) และความสามารถในการแสดงออกทางภาษา (Performance) มี 2 ชนิดคือ แบบทดสอบจุดย่อยของภาษา (Discrete-Point Test) และแบบทดสอบรวมสรุป (Global Test) แบบทดสอบทั้ง 2 ชนิดนี้ มักใช้เพื่อจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกัน แต่พอสรุปได้ว่า แบบทดสอบจุดย่อยของภาษานั้น มุ่งเน้นการทดสอบระดับจุลภาษา (Micro-Language) และหลักภาษา (Language Usage) ซึ่งเน้นเรื่องความเที่ยงของแบบทดสอบและการประเมินผลแบบอิงกลุ่ม ในขณะที่แบบทดสอบรวมสรุปมุ่งเน้นการทดสอบระดับมหภาษา (Macro-Language) และการใช้ภาษา (Language Use) ซึ่งเน้นเรื่องความตรงของแบบทดสอบ และการประเมินผลแบบอิงเกณฑ์ การวัดความสามารถในการสื่อสาร ควรใช้แบบทดสอบทั้ง 2 ชนิด (สุทัศน์ สุกมลสันต์ 2529:21)

หากจะเปรียบเทียบความเหมาะสมระหว่างแบบทดสอบจุดย่อยของภาษาและแบบทดสอบรวมสรุปว่า แบบทดสอบชนิดใด เหมาะสมสำหรับใช้ในการทดสอบความสามารถด้านภาษาศาสตร์ อาจกล่าวได้ว่า แบบทดสอบจุดย่อยของภาษา คือแบบทดสอบที่เหมาะสมสำหรับการทดสอบความสามารถดังกล่าว เนื่องจากแบบทดสอบชนิดนี้ สามารถวัดองค์ประกอบของภาษาอันได้แก่ เสียง คำศัพท์ และไวยากรณ์ ได้ครบทุกองค์ประกอบ

สำหรับการทดสอบความสามารถด้านภาษาศาสตร์นั้น สามารถทดสอบได้หลายวิธี ดังรายละเอียดที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการทดสอบทางภาษา (Language Testing) เสนอแนะไว้ดังนี้

การทดสอบความสามารถด้านเสียง

ความสามารถด้านเสียง ถือว่าเป็นองค์ประกอบหนึ่งของความสามารถในการฟัง ซึ่ง เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris 1968: 32-35) ได้แบ่งการทดสอบความสามารถในการฟังภาษาออกเป็น 2 ระดับคือ การทดสอบความสามารถในการจำแนกเสียง และการทดสอบความสามารถในการเข้าใจข้อความที่ได้ยิน สำหรับการทดสอบความสามารถในการจำแนกเสียงนั้น เดวิด พี แฮร์ริส แบ่งออกเป็น

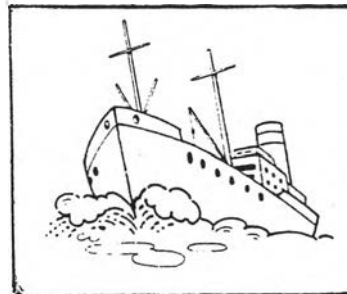
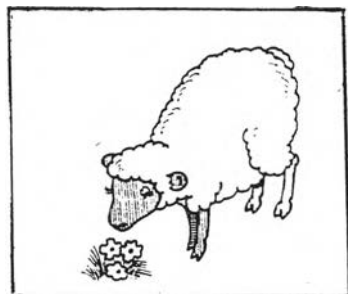
1. การทดสอบความสามารถในการจำแนกเสียงในคำโดดๆ (Word Set in Isolation) โดยสามารถจำแนกเสียงที่ได้ยินได้ว่า เหมือนหรือต่างกันอย่างไร หรือคำใดออกเสียงต่างไปจากคำที่ได้ยิน โดยทั่วไปมักใช้คู่เทียบเสียง (Minimal Pairs)

ตัวอย่างเช่น Tape: Circle S for same or D for different.

- | | | | |
|-----------------|--------|--------|-----|
| 1. cot - caught | answer | 1. S | (D) |
| 2. ship - sheep | answer | 2. S | (D) |
| 3. law - law | answer | 3. (S) | D |

2. การทดสอบความสามารถในการจำแนกเสียงของคำที่อยู่ในข้อความ (Word in Context) เช่น สามารถจำแนกเสียงได้ว่า คำที่ได้ยินในประโยคหรือข้อความนั้น ตรงกับรูปใดหรือประโยคใด

ตัวอย่างเช่น Tape: It was a very large ship.



เจ บี ฮีตัน (J.B.Heaton 1975: 58) ได้แบ่งการทดสอบความสามารถในการจำแนกเสียง การลงเสียงหนักในคำ และทำนองเสียงสูงต่ำในประโยคออกเป็น

1. การทดสอบความสามารถในการจำแนกเสียง มีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้ฟังจำแนกเสียงที่ได้ยินว่า ต่างกันหรือเหมือนกัน ทั้งในระดับคำและในระดับประโยค ซึ่งมีลักษณะดังนี้

- 1.1 ให้บอกได้ว่าคำหรือข้อความที่ได้ยินนั้นเหมือนหรือต่างกัน
- 1.2 ให้เลือกคำหรือข้อความที่เหมือนกับคำหรือข้อความที่ได้ยิน
- 1.3 ให้จับคู่คำหรือข้อความที่ได้ยินกับรูปภาพที่กำหนดให้
- 1.4 ให้เลือกข้อความจากตัวเลือกที่มีความหมายตรงกับข้อความที่ได้ยิน

2. การทดสอบการลงเสียงหนักในคำและทำนองเสียงสูงต่ำในประโยค มีลักษณะดังนี้
 - 2.1 ให้เลือกคำที่ลงเสียงหนักที่สุดในประโยค
 - 2.2 ให้เลือกทำนองเสียงสูงต่ำของคำที่ได้ยิน
 - 2.3 ให้เลือกข้อความที่อธิบายข้อความที่ได้ยินเมื่อทดสอบความเข้าใจข้อความที่ได้ยิน

รีเบคกา เอ็ม วาเลต (Rebecca M. Valette 1977: 75-58) ได้เสนอแนะการทดสอบเกี่ยวกับระบบเสียง (The Sound System) ไว้ดังนี้

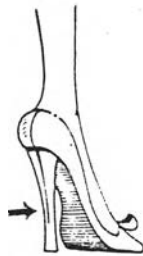
1. สามารถจำแนกเสียงในภาษาเป้าหมายได้ (Identifying the Target Language) เช่นการอัดเทปข้อความสั้นๆ ให้ผู้ฟังจำแนกว่า เสียงใดเป็นภาษาเป้าหมายที่ตนกำลังเรียนอยู่
2. สามารถจำแนกเสียงของคำโดดๆ (Discrimination of Sound in Isolation) ได้ เช่นการแยกหน่วยเสียงของภาษาเป้าหมาย และสามารถจำแนกข้อแตกต่างระหว่างหน่วยเสียงภาษาแม่และภาษาเป้าหมายได้
3. สามารถจำแนกเสียงตามความหมายของคำศัพท์ (Discrimination of Sound: Lexical Meaning) ได้ สามารถทดสอบได้โดย กำหนดคำศัพท์และรูปภาพให้ แล้วให้บอกว่า คำศัพท์ที่ได้ยินตรงกับรูปภาพใดในกระดาษคำตอบ
4. สามารถจำแนกเสียงตามความหมายของโครงสร้างภาษา (Discrimination of Sound: Structural Meaning) ได้ เช่น ให้ฟังประโยคแล้วบอกว่า ประโยคที่ได้ยินพูดถึงคนเดียวหรือหลายคน นั่นคือให้บอกว่า เป็นประโยคในรูปเอกพจน์หรือรูปพหูพจน์นั่นเอง
5. การฟังทำนองเสียงสูงต่ำในประโยค (Intonation) เช่น การบอกความหมายของทำนองเสียง โดยให้ฟังประโยคและให้อ่านคำตอบที่ให้แล้ว และให้เลือกประโยคที่ได้ยิน และตีความว่า ผู้พูดแสดงความรู้สึกอะไรและหมายความว่าอย่างไรในทำนองเสียงนั้น
6. การทดสอบการลงเสียงหนัก (Stress and Accent Tests) เช่นให้ฟังประโยคหนึ่งประโยค แล้วเลือกว่า ข้อความใดแสดงการลงเสียงหนักถูกต้องตามที่ได้ยิน

ฮาร์โวลด์ เอส แมดเซน (Harold S. Madsen 1983: 62) ได้จำแนกการทดสอบการฟังภาษาอังกฤษออกเป็น 2 ชนิดคือ การทดสอบการฟังที่แท้จริง (Pure Listening Tests) และการทดสอบความเข้าใจในการฟัง (Listening Comprehension Tests) สำหรับการทดสอบการฟังเสียงและการจำแนกเสียง ถือว่าเป็นการทดสอบชนิดแรกคือ การทดสอบการฟังที่แท้จริง ซึ่งสามารถทดสอบได้ดังนี้

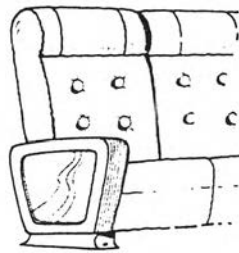
1. การทดสอบการจำแนกเสียงโดยใช้คู่เทียบเสียง ทั้งที่เป็นคำและเป็นประโยค
2. การทดสอบการจำแนกเสียง (Hearing Identification) โดยวัดความสามารถในการฟังการลงเสียงหนัก ซึ่งสามารถวัดทั้งการลงเสียงหนักในคำ (Word Stress) และการลงเสียงหนักในประโยค (Sentence Stress) เช่น ฟังคำแล้วเลือกพยางค์ที่ออกเสียงหนักที่สุด หรือฟังประโยคแล้วเลือกคำที่ออกเสียงเน้นหนักที่สุด เป็นต้น

สำหรับการทดสอบการเทียบคู่เสียง (Minimal Pairs) โดยใช้รูปภาพนั้น แอนน์ เบเกอร์ และ ชารอน โกลด์สไตน์ (Anne Baker and Sharon Goldstien 1990: 7-13) ได้เสนอรูปแบบการทดสอบดังกล่าวด้วยรูปภาพที่น่าสนใจดังต่อไปนี้

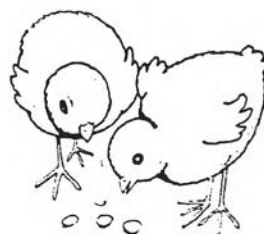
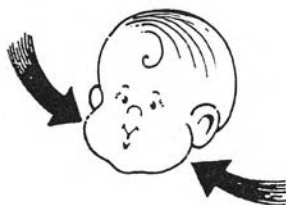
1. เสียง heel / hill



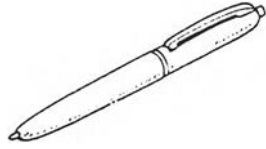
2. เสียง seat / sit



3. เสียง cheeks / chicks



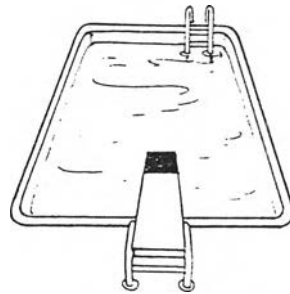
4. เสียง pen / pain



5. เสียง wet / wait



6. เสียง pull / pool



7. เสียง test / taste



8. เสียง pepper / paper



การทดสอบการเทียบคู่เสียงในลักษณะการใช้รูปภาพดังกล่าว สามารถทดสอบได้ทั้งในรูปคำโดดๆ หรือในรูปประโยค เพื่อให้ผู้ฟังสามารถใช้บริบทในการเดาความหมาย

การทดสอบความสามารถด้านคำศัพท์

เจ บี ฮีตัน (J.B.Heaton 1975: 42-48) ได้แบ่งรูปแบบการสร้างแบบสอบคำศัพท์แบบเลือกตอบออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ๆ คือ

กลุ่มที่ 1 เลือกตัวอักษรหน้าคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำที่ขีดเส้นใต้ ซึ่งจำแนกได้เป็น

ชนิดที่ 1 เป็นคำถามที่เกี่ยวกับการระลึกได้ ชื่อคำถาม (Stem) เป็นรูปภาพให้ผู้สอบเลือกตอบคำที่เหมาะสมที่สุดจากตัวเลือกที่กำหนดให้ คำถามประเภทนี้เหมาะสำหรับผู้เรียนในระดับต้นๆ

ชนิดที่ 2 เป็นคำถามที่ประกอบด้วยคำจำกัดความ โดยให้ผู้สอบเลือกตัวเลือกที่ถูกต้องตามคำจำกัดความที่ให้

ชนิดที่ 3 ตัวคำถามประกอบด้วยคำถามที่มีความหมายตามพจนานุกรม (Lexical Meaning) โดยให้ผู้สอบเลือกคำที่มีความหมายคล้ายคลึง หรือคำจำกัดความที่ดีที่สุด

ชนิดที่ 4 ตัวคำถามประกอบด้วยประโยค 1 ประโยค คำที่จะนำมาทดสอบปรากฏอยู่ในบริบท การทดสอบชนิดที่ 4 นี้ มีประโยชน์กว่า 3 ชนิดแรก

กลุ่มที่ 2 เลือกตัวอักษรของคำที่ถูกที่สุดเติมลงในประโยคให้ได้ใจความสมบูรณ์ การทดสอบในกลุ่มที่ 2 นี้ สร้างยากกว่าการสร้างแบบสอบในกลุ่มที่ 1 ปัญหาหลักก็คือ เนื้อหาวิชาอาจมีน้อยเกินไปจนไม่เพียงพอที่จะสร้างสถานการณ์ที่มีความหมาย ในขณะเดียวกัน หากเนื้อหา มีมากเกินไป ก็จะทำให้ผู้เรียนได้แนวทางในการตอบที่ชัดเจนจนเกินไป

สำหรับ ฮาร์โวลด์ เอส แมดเซน (Harold S. Madsen 1983: 12-33) ก็ได้แบ่งรูปแบบการทดสอบคำศัพท์ออกเป็น 4 ชนิดเช่นกัน คือ

ชนิดที่ 1 แบบจำกัดคำตอบ เหมาะสำหรับผู้เริ่มเรียน โดยให้ตอบเพียงว่า ใช่ หรือ ไม่ใช่

ชนิดที่ 2 แบบเติมคำให้สมบูรณ์ ซึ่งตัวคำถามจะมีคำที่ขาดหายไป แล้วให้ผู้เรียนเลือกคำตอบจากตัวเลือกที่กำหนดให้ จำนวน 4 ตัวเลือก

ชนิดที่ 3 แบบถ่ายโยงข้อความ ในตัวคำถามจะเป็นประโยค และขีดเส้นใต้คำๆ หนึ่ง แล้วให้ผู้เรียนเลือกคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำที่ขีดเส้นใต้มากที่สุด จากตัวเลือกที่กำหนดให้ จำนวน 4 ตัวเลือก

ชนิดที่ 4 แบบเติมคำง่ายๆ ให้สมบูรณ์ โดยให้ผู้เรียนเขียนส่วนของคำที่ขาดหายไป

นอกจากนี้ แมรี ฟินอคเชียโร และ ซิดนีย์ ซาโก (Mary Finocchiaro and Sydney Sako 1983: 69-70) ยังได้กล่าวถึงรูปแบบการทดสอบความรู้ด้านคำศัพท์ว่า สามารถทดสอบได้ในรูปแบบต่างๆ ต่อไปนี้

1. บอกว่าประโยคที่ให้มานั้นถูกหรือผิด
2. เลือกคำศัพท์ที่เหมาะสมเติมลงในประโยคให้สมบูรณ์
3. เลือกคำศัพท์ที่ไม่สัมพันธ์กับกลุ่มคำที่กำหนดให้
4. เลือกภาพที่เหมาะสมให้สอดคล้องกับคำศัพท์ที่กำหนดให้
5. บอกชื่อสิ่งของที่พบในห้องเรียน
6. หาคำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกันหรือความหมายตรงกันข้ามกัน
7. เติมคำวิภัติ (Prefix) หรือ ปัจจัย (Suffix)
8. เปลี่ยนคำกริยาให้เป็นคำนาม คำนามให้เป็นคำคุณศัพท์ หรือคำคุณศัพท์ให้เป็นคำกริยา
9. เลือกคำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกับคำศัพท์ที่ขีดเส้นใต้
10. ถอดความจากประโยคโดยใช้คำศัพท์ที่มีโครงสร้างต่างกันแต่ให้มีความหมายเหมือนกัน
11. เขียนประโยคหลายๆ ประโยคโดยใช้คำๆ เดียวกัน แต่ให้ความหมายต่างกัน
12. ใช้แบบสอบโคลซ
13. เขียนตามคำบอก

ฮาร์โวลด์ เอส แมดเซน (Harold S. Madsen 1983: 19-27) ได้ให้ข้อเสนอแนะในการเขียนตัวลวงในการทดสอบคำศัพท์แบบเลือกคำตอบ สรุปได้ดังนี้

1. ตัวลวงควรอยู่ในรูปแบบของคำชนิดเดียวกับคำตอบที่ถูกต้อง และเกี่ยวข้องกับสิ่งที่ทดสอบ ไม่ใช่ตัวลวงที่มีความหมายเหมือนกัน
2. อย่าแสดงคำตอบถูกผ่านตัวแนะทางไวยากรณ์
3. ตัวลวงควรมีความยาวพอๆ กัน และถ้าตัวลวงเป็นวลี พยายามไม่ให้คำตอบที่ถูกต้องนั้นยาวที่สุด
4. หลีกเลี่ยงคำถามหลอกล่อโดยการใช้คำสะกดที่ใกล้เคียงกัน หรือคำที่มีเสียงตรงข้าม และหลีกเลี่ยงการจับคู่คำที่มีความหมายตรงข้ามกับคำตอบถูก และไม่มีคำตอบถูกมากกว่า 1 คำตอบ

การทดสอบความสามารถด้านไวยากรณ์

แมรี ฟินอคเซียโร และ คริสโตเฟอร์ บรัมฟิท (Mary Finocciaro and Christofer Brumfit 1985: 195-196) ได้เสนอรูปแบบการทดสอบความสามารถด้านไวยากรณ์ สำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ดังนี้

1. เลือกคำที่แสดงรูปแบบไวยากรณ์ที่ถูกต้อง โดยการขีดเส้นใต้ เช่น
 Those boy/ boys are very well-behaved.
 หรือ They/ he always walks to school.
2. เปลี่ยนประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคชนิดอื่น เช่น เปลี่ยนประโยคบอกเล่า เป็นประโยคคำถาม หรือเปลี่ยนประโยคปฏิเสธเป็นประโยคบอกเล่า เป็นต้น
3. ใช้กริยาที่กำหนดให้ด้วยรูปแบบที่ถูกต้อง เช่น กำหนดกริยา have lunch ให้เติมในประโยคต่อไปนี้
 It's noon. I'm now. Yesterday I at noon, too. I usually at noon every day.
4. เปลี่ยนประโยคคำถามชนิดอ้อม (Indirect Question) ให้เป็นประโยคคำถามชนิดตรง (Direct Question) โดยผู้สอนกำหนดรูปแบบประโยคให้ เช่น
 Ask X how old he is.
 หรือ Ask someone whether he knows Mr. X .
5. เติมคำลงในช่องว่าง เช่น

I sleepy. ('ve , 'm , have)

หรือ I'd be good if I money. (have , get , had)

6. ตอบคำถามชนิดต่างๆให้ถูกต้อง เช่น การตอบคำถามว่า ใช่ หรือ ไม่ใช่ (Yes or No Answer) การตอบคำถามด้วยประโยคชนิดสั้นและชนิดยาว การตอบคำถามในลักษณะที่แสดงว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย หรือแสดงความรู้สึกต่างๆ เป็นต้น

7. เชื่อมประโยค โดยผู้สอนกำหนดประโยคให้ 2 ประโยค แล้วให้ผู้เรียนเชื่อมทั้ง 2 ประโยคเข้าด้วยกันให้ถูกต้องและได้ใจความเดิม เช่น

She is a doctor. She is considered very good.

หรือ That man is my uncle. He's talking to Mayer.

8. จับคู่คำถามและคำตอบที่สอดคล้องกัน เช่น

a.

b.

1. Thank you.

A. Better.

2. How old is he?

B. He's twenty.

3. When are you leaving?

C. Of course.

4. How are you feeling?

D. You're welcome.

5. May I go out?

E. Tomorrow.

สำหรับ พอล เอ็ม เรีย ดิคคินส์ (Paul M. Rea Dickins 1991: 119-123)

มีความเห็นว่า การทดสอบความสามารถด้านไวยากรณ์ สามารถทดสอบได้ 2 ลักษณะ คือ

1. การทดสอบไวยากรณ์ในรูปแบบโครงสร้าง (Structure) และ ความหมาย (Semantics) ได้แก่การทดสอบกฎเกณฑ์และโครงสร้างต่างๆของภาษา (Syntactic Terms) การแก้ไขข้อความที่ใช้รูปแบบไวยากรณ์ไม่ถูกต้อง (Grammatically Incorrect) การเขียนประโยคด้วยรูปแบบใหม่ (Rewrite) แต่คงความหมายเดิมไว้ เป็นต้น

2. การทดสอบไวยากรณ์ในรูปแบบการสื่อสาร (Communicative Grammar) เป็นการทดสอบไวยากรณ์ที่เน้นบริบท (Context) และหน้าที่ต่างๆ ของภาษา (Function) ในสถานการณ์ที่คล้ายสถานการณ์จริง (Realistic Situation)

นอกจากนี้ คาเรศ โชสิวิสกูล (2533: 36-46) ยังได้กล่าวถึงแบบทดสอบที่สามารถนำมาใช้ในการทดสอบความสามารถด้านไวยากรณ์ ที่รวบรวมจากวิธีการที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการทดสอบภาษาหลายท่านเสนอแนะไว้ สรุปได้ดังนี้

1. การเติมคำ (Completion Item) แบบสอบชนิดนี้ เหมาะสำหรับใช้ทดสอบความสามารถด้านไวยากรณ์และโครงสร้าง เนื่องจากเป็นแบบทดสอบที่วัดความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนมากกว่าความจำ แต่แบบทดสอบชนิดนี้ต้องใช้เวลาในการสร้างมาก เพื่อให้มีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว ทั้งยังต้องเป็นคำตอบที่ผู้สร้างแบบทดสอบต้องการวัดผู้เรียนด้วย หากผู้สร้างแบบทดสอบขาดความรอบคอบในการสร้าง อาจทำให้แบบทดสอบดังกล่าวสามารถมีคำตอบที่ถูกต้องมากกว่า 1 คำตอบ

2. การแปล (Translation) สามารถนำมาทดสอบความสามารถด้านไวยากรณ์และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ จุดมุ่งหมายของแบบทดสอบชนิดนี้คือ การดึงภาษาออกมาจากตัวผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนแสดงความรู้ความสามารถด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ได้เรียนมาแล้ว แบบทดสอบชนิดนี้สร้างง่าย แต่มีข้อจำกัดคือ ไม่สามารถนำมาทดสอบความสามารถด้านการพูดและการเขียนได้ การตรวจให้คะแนนก็เป็นปัญหาอย่างหนึ่งของแบบทดสอบชนิดนี้ เพราะการตรวจให้คะแนนจะขึ้นอยู่กับวิจารณญาณของผู้ตรวจ (Subjective Scoring) การแปลจะมีประโยชน์มากนักอึ่งเพียงไร ขึ้นอยู่กับเนื้อเรื่องที่จะนำมาแปล เนื้อเรื่องที่ไม่ได้รับการเลือกสรรมาอย่างดี คือประกอบด้วยคำศัพท์และโครงสร้างที่ยากเกินไป จะทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อแท้ ซึ่งผู้สอนอาจเกิดความรู้สึกผิดหวังในตัวผู้เรียนได้

3. การเขียนเรียงความ (Essay Writing) เป็นแบบทดสอบที่เปิดโอกาส ให้ผู้เรียนใช้ความสามารถด้านไวยากรณ์และความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ นอกจากนี้แบบทดสอบชนิดนี้ยังให้โอกาสผู้เรียนเขียนคำตอบและแสดงความคิดเห็นของตัวเอง แต่เป็นแบบทดสอบที่ตรวจและให้คะแนนลำบากพอสมควร การเขียนเรียงความ เป็นการเรียบเรียงประโยคมากกว่า 1 ประโยค ฉะนั้นจึงไม่ใช่แบบทดสอบที่จะวัดองค์ประกอบย่อยของภาษาได้ แต่ผู้สอนจะได้ทราบถึงการพัฒนาความสามารถด้านไวยากรณ์แห่งความคาดหวัง (Expectancy Grammar) ของผู้เรียนได้ แต่ปัญหาที่สำคัญประการหนึ่งของการเขียนเรียงความคือ การที่จะดึงภาษา (Eliciting) ตามที่ต้องการออกมาจากตัวผู้เรียนเป็นสิ่งที่ซับซ้อน รวมทั้งผู้เรียนสามารถหลีกเลี่ยงการใช้เนื้อหาทางภาษาที่เป็นปัญหาสำหรับคนได้

4. การเขียนตามคำบอก (Dictation) การเขียนตามคำบอกสามารถใช้วัดองค์ประกอบของความสามารถในการใช้ภาษา เช่น โครงสร้างไวยากรณ์ ความรู้ด้านการอ่านและการฟังได้ ข้อดีและข้อเสียของการทดสอบชนิดเขียนตามคำบอกคือ สามารถตรวจให้คะแนนง่าย ทั้งยังมีความเชื่อมั่น แต่ต้องใช้เวลาในการตรวจให้คะแนนมาก นอกจากนี้ การเลือกเนื้อเรื่องที่จะนำมาทดสอบให้เหมาะสมกับระดับของผู้เรียนจริงๆ เป็นสิ่งที่ทำได้ไม่่ง่ายนัก

5. แบบทดสอบโคลซ์ (Cloze Procedure) แบบทดสอบชนิดนี้เป็นแบบทดสอบที่วัดความสามารถด้านไวยากรณ์ และความสามารถในการใช้ข้อความสัมพันธ์เป็นอย่างดี เป็นวิธีการทดสอบที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการทดสอบคิดขึ้นเพื่อใช้ประเมินความยากง่ายของเนื้อหาว่า เหมาะกับระดับที่ต้องการวัดหรือไม่ โดยวิธีการนำเนื้อเรื่องที่มีใจความสมบูรณ์มาตัดคำบางคำที่ต้องการวัดออก เพื่อให้ผู้เรียนเติมคำลงในช่องว่างโดยการประเมินว่า คำที่หายไปเป็นคำชนิดใด และมีความหมายอย่างไร แบบสอบโคลซ์เป็นแบบสอบที่มีความเชื่อมั่น และความเที่ยงตรงในการวัดความสามารถในการใช้ภาษาในแง่ที่ว่า ผู้เรียนจะต้องมีความรู้ด้านระบบกฎเกณฑ์การใช้ภาษามากพอที่จะคาดคะเนได้ว่าข้อความที่หายไปนั้นเป็นคำชนิดใด วิธีการละคำในเนื้อเรื่องของแบบทดสอบชนิดนี้สามารถละทุกๆ คำที่ 5, 6, 7 หรือคำที่ 10 ก็ได้ ซึ่งวิธีการนี้เรียกว่า การละคำในตำแหน่งที่แน่นอน (Fixed-Rational Deletion) การละคำอีกวิธีหนึ่งคือ การละคำตามจุดประสงค์ที่ต้องการวัด (Rational Deletion) ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายในการสร้างแบบทดสอบว่า ต้องการทดสอบเกี่ยวกับอะไร สำหรับวิธีการให้คะแนนของแบบทดสอบชนิดนี้มี 2 วิธีคือ ให้คะแนนคำตอบที่ตรงกับค่าเฉลยเพียงคำตอบเดียว (Exact Word Method) และการให้คะแนนตามความเหมาะสม ได้รับความหมายตามที่ต้องการ และถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ (Acceptable Word Method)

6. แบบทดสอบแบบเลือกคำตอบ (Multiple-Choice Items) แบบทดสอบชนิดนี้ได้รับการพัฒนาขึ้นมาเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องของแบบทดสอบชนิดอื่นๆ ในตัวแบบทดสอบดังกล่าวประกอบด้วย ข้อคำถาม (Stem) ซึ่งอาจเป็นคำถามที่ตรง หรือเป็นประโยคบอกเล่าที่ไม่สมบูรณ์ และมีตัวเลือกมากกว่า 2 ตัวขึ้นไปในแต่ละข้อคำถามจะมีตัวเลือกที่ถูกต้องที่สุดเพียงตัวเลือกเดียว ส่วนที่เหลือคือ ตัวลวง (Distracters) ดังนั้นแบบทดสอบชนิดนี้จึงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีโอกาสตัดสินใจ ซึ่งคล้ายคลึงกับลักษณะของการสื่อสารในชีวิตจริงที่มีการเลือกเกือบตลอดเวลา แบบทดสอบแบบเลือกคำตอบ เป็นแบบทดสอบประเภทใช้วัดความจำ และถือว่าเป็นแบบทดสอบจุดย่อยของภาษา ที่สามารถประเมินความรู้ด้านเสียง คำศัพท์ และไวยากรณ์ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ข้อจำกัดของแบบทดสอบชนิดนี้คือ การเขียนตัวเลือกที่ดีให้ได้ครบทุกข้อเป็นสิ่งที่ทำได้ยาก

จะเห็นได้ว่า การทดสอบความสามารถด้านภาษาศาสตร์อันได้แก่ ความสามารถด้านเสียง ความสามารถด้านคำศัพท์ และความสามารถด้านไวยากรณ์ สามารถทดสอบได้ด้วยแบบทดสอบหลายประเภท ซึ่งวิธีการทดสอบทุกประเภทที่กล่าวมา ล้วนมีความสัมพันธ์กับการเรียน

การสอนภาษาทั้งสี่ การเลือกประเภทของแบบทดสอบ เพื่อวัดความรู้ความสามารถของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายในการใช้ว่า ต้องการวัดความรู้ความสามารถด้านใด ซึ่งเป็นหน้าที่ของผู้สอน ในการพิจารณาเลือกใช้แบบทดสอบประเภทต่างๆให้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการทดสอบในแต่ละครั้ง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถด้านภาษาศาสตร์ในวิชาภาษาอังกฤษนั้นได้มีผู้ศึกษา ในรูปแบบที่แตกต่างกันออกไป เช่น การศึกษาความสามารถด้านองค์ประกอบของภาษา อันได้แก่ เสียง คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ ของนักศึกษาและนักเรียนในระดับชั้นต่าง ๆ ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของภาษากับทักษะทางภาษา ตลอดจนการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้าน องค์ประกอบของภาษา เป็นต้น ซึ่งสามารถสรุปงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศได้ดังนี้

งานวิจัยในประเทศไทย

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถและสัมฤทธิ์ผลด้านองค์ประกอบของภาษาอันได้แก่ ความสามารถด้านเสียง ความสามารถด้านคำศัพท์ และความสามารถด้านโครงสร้างไวยากรณ์

จันทร์เพ็ญ อินตระกุล (2513: 58-59) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล" จำนวน 270 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ อังกฤษ แบบปรนัยชนิดเลือกคำตอบ จำนวน 100 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการใช้ โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง โดยนักเรียนชายและนักเรียนหญิงมี ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ไม่แตกต่างกัน สำหรับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษที่เป็นปัญหาต่อการใช้ของนักเรียนมากมีหลายโครงสร้าง เช่น Patterns of Verb Form, Tenses และ Indirect Questions เป็นต้น

ชุมพล ปานเกตุ (2513: 60-62) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "สัมฤทธิ์ผลในการเรียน ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล" เพื่อศึกษาสัมฤทธิ์ผลในการ เรียนภาษาอังกฤษในด้านที่เกี่ยวกับองค์ประกอบของภาษา 3 อย่างคือเสียง สัท และโครงสร้าง

ไวยากรณ์ ในด้านที่เกี่ยวกับทัศนคติ อายุ และอาชีพของบิดามารดา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบเสียง ศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำแนกตามเพศด้วยจำนวนที่เท่ากันทั้งหมด 300 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนสัมฤทธิ์ผลในการเรียนเสียงกับโครงสร้างไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำ และคะแนนสัมฤทธิ์ผลในการเรียนศัพท์กับโครงสร้างไวยากรณ์ มีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับปานกลาง นอกจากนี้ยังพบว่า สัมฤทธิ์ผลในการเรียนศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษขึ้นอยู่กับทัศนคติของผู้เรียน

จริธา ผลประเสริฐ (2514: 54-55) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ระดับความสามารถในการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5" เพื่อศึกษาระดับความสามารถในการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนกวิทยาศาสตร์ แผนกศิลปะ และแผนกทั่วไป ของโรงเรียนสาธิต 3 โรงเรียน ในจังหวัดพระนคร จำนวน 264 คน โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ แบบปรนัยชนิดเลือกคำตอบ จำนวน 100 ข้อ แล้วนำผลการทดสอบมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าความคลาดเคลื่อนในการวัด ค่าความเชื่อถือได้ของแบบทดสอบ และคำนวณร้อยละของกลุ่มตัวอย่างที่ทำข้อสอบแต่ละข้อผิด โดยแยกประเภทของกลุ่มเป็นกลุ่มที่ได้คะแนนรวมสูงกว่าค่าเฉลี่ย และกลุ่มที่ได้คะแนนรวมต่ำกว่าค่าเฉลี่ย ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นปัญหาในการใช้ของนักเรียนมีหลายโครงสร้าง เช่น Comparative of Adjectives, Preposition, Wish + that + Clause เป็นต้น

อำไพวรรณ สรรพช่าง (2517: 47-49) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "สัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ห้า สายอาชีพ" เพื่อศึกษาสัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ห้า สายอาชีพ แผนกพาณิชยกรรม ในโรงเรียนราชบุรี กรุงเทพมหานคร จำนวน 335 คน และเพื่อศึกษาปัจจัย 2 อย่าง คือ เพศ และทัศนคติ ซึ่งอาจมีผลต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษชนิดปรนัยเลือกคำตอบ จำนวน 100 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า สัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์

ของนักเรียนอยู่ในระดับต่ำ โดยได้คะแนนเฉลี่ยทั้งหมดเท่ากับ 42.93 คะแนน ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างสัมฤทธิ์ผลในการเรียนกับปัจจัยอื่น ๆ พบว่า ความแตกต่างระหว่างเพศไม่มีความสัมพันธ์กับสัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์ สัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์ขึ้นอยู่กับทัศนคติของนักเรียนชายหญิง และโครงสร้างที่เป็นปัญหาต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนของนักเรียนมีหลายโครงสร้าง เช่น Verb Patterns, Sentence Patterns, Noun Patterns เป็นต้น

ตำราสิน เจียรตระกูล (2523: 62-64) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักศึกษาผู้ใหญ่ระดับ 5 ในกรุงเทพมหานคร" เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักศึกษาผู้ใหญ่ระดับ 5 ที่มีภูมิหลังต่างกัน และเพื่อศึกษาโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษที่นักศึกษาตั้งกล่าวว่ามีปัญหาในการใช้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษแบบปรนัย จำนวน 90 ข้อ ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างประชากรจำนวน 287 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักศึกษาผู้ใหญ่ระดับ 5 ต่ำกว่าร้อยละ 50 และความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักศึกษาผู้ใหญ่ระดับ 5 ที่มีภูมิหลังต่างกันไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สำหรับโครงสร้างไวยากรณ์ที่นักศึกษาผู้ใหญ่ระดับ 5 มีปัญหาในการใช้มี 27 โครงสร้าง

วันดี หนูสงค์ (2523: 50-52) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาการชั้นสูง วิชาเอกภาษาอังกฤษ วิทยาลัยครูภาคใต้" เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาดังกล่าว จำนวน 151 คน โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษแบบปรนัยเลือกคำตอบจำนวน 120 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน โดยมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 39.85 และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษในวิทยาลัยครูภาคใต้แต่ละแห่งก็พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ปรีชา โกมลวิษฐ์ (2524: 56-58) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความรู้ศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนรัฐบาล ในอำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี" เพื่อศึกษาความรู้ด้านคำศัพท์ และเพื่อเปรียบเทียบความรู้ศัพท์ของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

จำนวน 4 โรงเรียน ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบความรู้ศัพท์ภาษาอังกฤษชั้นรู้ความหมายชนิดปรนัย เลือกคำตอบ จำนวน 118 ข้อ ไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างประชากร จำนวน 169 คน ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถด้านคำศัพท์ของกลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับอ่อนและอ่อนมาก นอกจากนี้ยังพบว่า ความรู้ด้านคำศัพท์ของนักเรียนทั้ง 4 โรงเรียน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมหวัง อักษรพิมพ์ (2524: 61-63) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาการชั้นสูง ปีที่ 2 วิชาเอกภาษาอังกฤษของวิทยาลัยครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ" เพื่อศึกษาความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาดังกล่าว เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษในปริบท โดยเน้นการอ่านและการเข้าใจประโยค ตลอดจนข้อความที่มีคำศัพท์นั้นปรากฏอยู่ ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างประชากรจำนวน 140 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการใช้คำศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ โดยนักศึกษาได้คะแนนเฉลี่ยมากที่สุดในกลุ่มคำศัพท์ที่มีความถี่ต่ำ นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถของนักศึกษาในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เป็นคำถามกับคำกริยา มีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนคำถามกับคำคุณศัพท์และคำกริยาวิเศษณ์ คำกริยากับคำคุณศัพท์และคำกริยาวิเศษณ์ มีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำมาก

ไกรคุง อนันตกุล (2525: 86-87) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม ในกรุงเทพมหานคร" เพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างประชากรในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สามของโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร 30 โรงเรียน จำนวน 1,200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบผลสัมฤทธิ์โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษแบบปรนัยชนิดเลือกคำตอบจำนวน 110 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนดังกล่าวอยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน โดยมีข้อบกพร่องทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษทั้งหมด 16 ด้าน ข้อบกพร่องที่พบมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 71.11 คือ ด้านการใช้กริยาที่ตามด้วยคำคุณศัพท์ และข้อบกพร่องรองลงมาตามลำดับคิดเป็นร้อยละ 69.71, 68.84, 67.85 และ 62.36 ได้แก่ การใช้ Must และ Have to การใช้ประโยค Passive Voice การใช้ Question Tags และการบอกเวลา (Telling Time)

เกษเมือง อาชรรณรัตน์ (2526: 102-104) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนรัฐบาลกลุ่มที่ 5 ในเขตกรุงเทพมหานคร" เพื่อศึกษาความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนดังกล่าว จำนวน 302 คน โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ประกอบด้วยข้อทดสอบแบบปรนัยจำนวน 60 ข้อ โดยแบ่งการทดสอบเป็น 4 ประเภท คือ โครงสร้างประโยคบอกเล่า โครงสร้างประโยคคำถาม โครงสร้างประโยคปฏิเสธ และโครงสร้างประโยคคำสั่งหรือขอร้อง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ เมื่อพิจารณารวมทั้ง 4 ประเภท และเมื่อพิจารณาในแต่ละประเภทไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 60 นอกจากนี้เมื่อพิจารณาในแต่ละโรงเรียน พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของประโยคทั้ง 4 ประเภท ไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 60 โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษที่เป็นปัญหาเรียงตามลำดับมากไปน้อย คือ โครงสร้างประโยคคำสั่งหรือขอร้อง โครงสร้างประโยคคำถาม โครงสร้างประโยคปฏิเสธ และโครงสร้างประโยคบอกเล่า

ปรีดา บุญฤทธิ์ (2526: 73-75) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการใช้รูปแบบคำกริยาภาษาอังกฤษของนักเรียนที่สำเร็จชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาลประจำอำเภอ จังหวัดสงขลา" เพื่อศึกษาความสามารถในการใช้รูปแบบคำกริยาภาษาอังกฤษ และเพื่อสำรวจการใช้รูปแบบคำกริยาภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาสำหรับนักเรียนดังกล่าว จำนวน 288 คน โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้รูปแบบคำกริยาภาษาอังกฤษ แบบปรนัย จำนวน 75 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่คือ ร้อยละ 97.22 ยังไม่มีความสามารถในการใช้รูปแบบคำกริยาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับใช้งานได้ และเมื่อแยกพิจารณาตามระดับพบว่า ไม่มีนักเรียนมีความสามารถในการใช้รูปแบบคำกริยาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับสูงมากเลย นักเรียนร้อยละ 1.04 มีความสามารถอยู่ในระดับสูง นักเรียนร้อยละ 1.74 มีความสามารถอยู่ในระดับปานกลาง นักเรียนร้อยละ 10.76 มีความสามารถอยู่ในระดับผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ และนักเรียนร้อยละ 86.46 มีความสามารถอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์

สุกัล ภูมิประวัตติ (2526: 49-51) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างภาษาอังกฤษเรื่องกรตุวาจกกับกรรมวาจกของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4" โดยการใช้บทเรียนโมดูลกับการเรียนการสอนแบบบรรยาย เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

โครงสร้างภาษาอังกฤษเรื่องกรตุวากและกรมวาก (Active and Passive Voice) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยการใช้บทเรียนโมดูลกับการเรียนการสอนแบบบรรยาย กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชั้นดังกล่าว จำนวน 90 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 45 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ บทเรียนโมดูลเรื่อง Active and Passive Voice และบันทึกการสอนแบบบรรยายเรื่อง Active and Passive Voice ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองที่เรียนโดยการใช้บทเรียนโมดูลและนักเรียนในกลุ่มควบคุมที่เรียนโดยวิธีบรรยาย มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโครงสร้างภาษาอังกฤษเรื่อง Active and Passive Voice แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 กล่าวคือ นักเรียนในกลุ่มทดลองได้คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม

รุ่งเรือง ชงศิลา (2527: 51-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ผลของการจัดการเรียนเพื่อรอบรู้ (Mastering Learning) ต่อผลสัมฤทธิ์และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4" เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ทางการเรียนในกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้ อันได้แก่ การซ่อมเสริมเป็นกลุ่มโดยเฉลยแบบทดสอบย่อย และอธิบายข้อบกพร่องเป็นการรวม ๆ ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนดังกล่าว จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และแบบสอบถามแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ต่อการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยวิธีการเรียนเพื่อรอบรู้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และภายหลังจากการสอนจบลงพบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการเรียนเพื่อรอบรู้มีแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ สูงกว่านักเรียนกลุ่มควบคุมที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปราณี ระเบียบดี (2529: 46-50) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ผลของการสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่มีเนื้อหาทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ต่อความเข้าใจคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1" เพื่อศึกษาผลของการสอนศัพท์ภาษาอังกฤษที่มีเนื้อหาวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่มีต่อความเข้าใจคำศัพท์ภาษาอังกฤษ และความคงทนในความเข้าใจคำศัพท์ภาษา



อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ตลอดจนเจตคติที่ผู้เรียนมีต่อวิชาสอนศัพท์ภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่ นักเรียนชั้นดังกล่าวจำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองซึ่งเรียนศัพท์จากการสอนที่มีเนื้อหาทางวัฒนธรรม จำนวน 30 คน และกลุ่มควบคุมซึ่งเรียนศัพท์จากการสอนตามคู่มือครู จำนวน 30 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนกลุ่มทดลองกับนักเรียนกลุ่มควบคุม มีความเข้าใจคำศัพท์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) นักเรียนกลุ่มทดลองกับนักเรียนกลุ่มควบคุม มีความคงทนในความเข้าใจคำศัพท์ภาษาอังกฤษหลังการสอนเมื่อทิ้งช่วงไป 1 สัปดาห์ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนกลุ่มทดลองกับนักเรียนกลุ่มควบคุม มีเจตคติต่อวิชาสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของภาษากับทักษะทางภาษา

กึ่งกาญจน์ นิลรัตน์ (2516: 12-20) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษกับความสามารถในการเรียนวรรณคดีอังกฤษ" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษกับความสามารถในการเรียนวรรณคดีอังกฤษของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 4 จากวิทยาลัยวิชาการศึกษา จำนวน 371 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ 2 ฉบับ ได้แก่ 1) แบบทดสอบโครงสร้างภาษาอังกฤษในรูปประโยคสั้น ๆ จำนวน 88 ข้อ และแบบทดสอบโครงสร้างภาษาอังกฤษในความเรียง เรื่องสั้นที่ตัดตอนมา และคำประพันธ์ จำนวน 32 ข้อ 2) แบบสอบวรรณคดีอังกฤษ ทั้งร้อยแก้วและร้อยกรอง จำนวน 75 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างประชากรทำคะแนนโครงสร้างภาษาอังกฤษ และทำคะแนนวรรณคดีโดยเฉลี่ยได้ 65.61% และ 54.10% ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่า ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างภาษาอังกฤษกับวรรณคดีอังกฤษมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

วาริณี ศรีสมพงษ์ (2516: 57-58) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์และคำศัพท์ กับความสามารถในการอ่านอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์และคำศัพท์กับความสามารถในการอ่านอังกฤษ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์

และคำศัพท์ และแบบทดสอบความสามารถในการอ่านอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 370 คน ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์และคำศัพท์มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่าน นอกจากนี้ยังพบว่า คะแนนไวยากรณ์และคำศัพท์รวมกันสามารถทำนายคะแนนความสามารถในการอ่านได้ด้วย

สุธรรม ชาศะสิงห์ (2516: 27-29) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ของโครงสร้างและความหมายของศัพท์ภาษาอังกฤษกับความสามารถในการอ่านเอาความของนักเรียนชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษา ปีที่ 2 วิทยาลัยครูพระนครหรืออยุธยา" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับความสามารถทางโครงสร้างและคำศัพท์ และเพื่อศึกษาว่านักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ มีความสามารถทางโครงสร้าง ทางศัพท์ และความสามารถทางโครงสร้างและศัพท์รวมกัน ต่างกันหรือไม่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบทดสอบการอ่านเอาความ แบบทดสอบโครงสร้าง และแบบทดสอบคำศัพท์ โดยนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างประชากรจำนวน 310 คน ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการอ่านของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถทางโครงสร้างและทางศัพท์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ มีความสามารถทางโครงสร้างทางศัพท์ และมีความสามารถทางโครงสร้างและศัพท์รวมกันอย่างมีนัยสำคัญ นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง และนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ ทำถูกในเรื่อง Articles, Nouns, Pronouns, Verbs and Tenses, Modifiers, Word Order, Active Vocabulary และ Passive Vocabulary แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จำรัส อานามนารด (2517: 13) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาปีที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5" เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาปีที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับความสามารถทางโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบ 3 ฉบับ คือ แบบทดสอบโครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ และความรู้เข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาปีที่ 2 จาก

วิทยาลัยครู 6 แห่ง จำนวน 208 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนกวิทยาศาสตร์และ
แผนกศิลปะ จากโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย 5 โรงเรียน จำนวน 206 คน ผลการวิจัยพบว่า
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ได้คะแนนเฉลี่ยจากแบบทดสอบทั้ง 3 ประเภทสูงกว่านักศึกษาระดับ
ประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับปีที่ 2 โดยมีผลสัมฤทธิ์ทุกด้านในระดับปานกลางและมีผลสัมฤทธิ์
ด้านโครงสร้างไวยากรณ์สูงสุด นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการอ่านมีความสัมพันธ์กับ
ความสามารถทางโครงสร้างไวยากรณ์และสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จริยา อ่อนประไพ (2518: 51-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่าง
ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์และความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยม
ศึกษาปีที่สาม" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์และความเข้าใจ
ในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบ
ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางไวยากรณ์และแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่าง
ประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 200 คน ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ทาง
โครงสร้างไวยากรณ์มีความสัมพันธ์อย่างสูงกับความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ระวิณทิพย์ เจริญสุข (2518: 62-64) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่าง
ความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ภาษาอังกฤษกับการอ่านเอาเรื่องของนักเรียนชั้นมัธยม
ศึกษาปีที่สี่" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์กับ
ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สี่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ
แบบทดสอบความรู้ความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ และแบบทดสอบความสามารถใน
การอ่าน กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สี่ จำนวน 180 คน ผลการวิจัยพบว่า
ความรู้ความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ร่วมกัน จะสามารถทำนายความสามารถใน
การอ่านได้ นักเรียนชายกับนักเรียนหญิง ไม่มีความแตกต่างกันในเรื่องความสามารถด้านคำศัพท์
และการอ่าน แต่โดยเฉลี่ยแล้ว นักเรียนชายมีความสามารถทางไวยากรณ์สูงกว่านักเรียนหญิง

ดวงธิดา ลีลาสงค์ (2518: 62-68) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่าง
ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการแต่งความของนักเรียน
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์

อังกฤษกับความสามารถในการแต่งความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนรัฐบาล 9 แห่งในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 270 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษอยู่ในระดับสูงกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มเล็กน้อย และมีความสามารถในการแต่งความอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง และพบว่าความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษและความสามารถในการแต่งความอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นี้ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ผู้วิจัยได้เสนอแนะไว้ด้วยว่า ในการสอนแต่งความภาษาอังกฤษให้ได้ผลนั้น ครูควรให้นักเรียนมีโอกาสในการฝึกเขียนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้และควรเริ่มต้นด้วยการฝึกให้นักเรียนใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างถูกต้องก่อนที่จะให้นักเรียนได้เขียนเป็นเนื้อเรื่องในรูปของการแต่งความ

อัมพร อัมราชีวะ (2518: 32-40) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ กับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่ นิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 3 จำนวน 290 คน จากวิทยาลัยวิชาการศึกษา 7 แห่ง คือ วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร วิทยาลัยวิชาการศึกษาปทุมวัน วิทยาลัยวิชาการศึกษาปทุมวัน วิทยาลัยวิชาการศึกษาพระนคร วิทยาลัยวิชาการศึกษาบางแสน วิทยาลัยวิชาศึกษามหาสารคาม วิทยาลัยวิชาศึกษาพิษณุโลก และวิทยาลัยวิชาการศึกษาสงขลา ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ในเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นิสิตทำคะแนนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ได้สูงกว่าคะแนนความสามารถในการเขียน คือ ได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 67.49 ส่วนคะแนนความสามารถในการเขียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 48.89

ชจร พริ้งจรัส (2519: 44-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียน" กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบประสม 2 แห่ง จำนวน 246 คน ผลการวิจัยพบว่า ความรู้เรื่องโครงสร้างไวยากรณ์

ความสัมพันธ์กับการนำไปใช้ในการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนทำคะแนนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ได้เท่ากับร้อยละ 61.77 และได้คะแนนในการเขียนเท่ากับร้อยละ 48.90 นอกจากนี้ยังพบว่า โครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นปัญหาได้แก่ เรื่องสรรพนามที่ใช้เพื่อแสดงความเป็นเจ้าของ (Possessive Pronoun) การใช้คำนำหน้านาม (Articles) อนุประโยคที่แสดงความคาดหวัง (Wish Clauses) การใช้คำอุทาน (Exclamation) ความสอดคล้องของประธานและกริยา (Agreement of Subjects and Verbs) และการใช้ "There is" และ "Here is"

พยอม เมฆขุนทด (2521: 52-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการฟังกับความเข้าใจโครงสร้าง ความหมายของศัพท์ และความสามารถในการจำแนกเสียงภาษาอังกฤษของนิสิตปีที่ 3 วิชาเอกภาษาอังกฤษ วิทยาลัยวิชาการศึกษา" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางความเข้าใจในการฟังกับความสามารถทางโครงสร้าง คำศัพท์ และการจำแนกเสียงของนิสิตดังกล่าว จำนวน 151 คน นอกจากนี้ยังศึกษาว่านิสิตที่มีความสามารถทางด้านความเข้าใจในการฟังสูง กับนิสิตที่มีความสามารถทางด้านความเข้าใจในการฟังต่ำ จะมีความสามารถทางด้านโครงสร้าง ศัพท์ และการจำแนกเสียงแตกต่างกันหรือไม่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ 4 ฉบับ คือ แบบทดสอบความเข้าใจในการฟัง แบบทดสอบโครงสร้าง แบบทดสอบคำศัพท์ และแบบทดสอบการจำแนกเสียงภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการฟังของนิสิต มีความสัมพันธ์กับความสามารถทางโครงสร้าง ทางคำศัพท์ และทางการจำแนกเสียงภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และนิสิตกลุ่มที่มีความสามารถทางความเข้าใจในการฟังสูง จะมีความสามารถทางด้านโครงสร้างคำศัพท์ และด้านการจำแนกเสียงสูงกว่านิสิตกลุ่มที่มีความสามารถทางด้านความเข้าใจในการฟังต่ำนอกจากนี้ ความสามารถทางโครงสร้าง คำศัพท์ และการจำแนกเสียง ยังมีค่าสหสัมพันธ์พหุคูณกับความสามารถทางความเข้าใจในการฟังค่อนข้างสูงด้วย

เสาวภาคย์ ศรีวิจารณ์ (2521: 44-46) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษกับความเข้าใจในการอ่าน และศึกษาโครงสร้างภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาคือนักศึกษาระดับปริญญาตรีระดับเทคนิคในกรุงเทพมหานคร" กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 5 คณะบริหารธุรกิจจากวิทยาลัยเทคโนโลยีและอาชีวศึกษา 3 วิทยาเขต

จำนวน 120 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบโครงสร้างภาษาอังกฤษและแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษของนักศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง คะแนนความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษและความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และโครงสร้างที่เป็นปัญหาในการอ่านจากยากไปง่ายคือ Passive Voice, Embedding, Negation, Nominalization และ Deletion

กมลนาฏ มาลากุล (2522: 57-59) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการประกอบคำและความเข้าใจในเรื่องของโครงสร้างประโยคกับความเข้าใจในความหมายของศัพท์" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของความเข้าใจในการประกอบคำกับความเข้าใจในความหมายศัพท์ และความสัมพันธ์ของความเข้าใจในโครงสร้างกับความเข้าใจในความหมายศัพท์ ของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษ-ชั้นปีที่ 4 จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทุกวิทยาเขต จำนวน 124 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในความเข้าใจความหมายศัพท์ ความเข้าใจการประกอบคำ และความเข้าใจโครงสร้างของประโยค รวม 3 ฉบับ จำนวนข้อทดสอบในแต่ละฉบับ 40 ข้อ เป็นข้อสอบแบบปรนัยเลือกคำตอบ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการประกอบคำและความเข้าใจในโครงสร้างมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจความหมายของศัพท์ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

สวัสดิ์ ธิปนวัฒนา (2522: 48-50) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจเรื่องกาลและความสามารถในการใช้กาลนั้นในการเขียนของนักศึกษาระดับประภาศ-นียบัตรวิชาการศึกษาระดับสูง" เพื่อศึกษาความเข้าใจในเรื่องกาล ความสามารถในการใช้กาลนั้นในการเขียนและศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจเรื่องกาลกับการใช้กาลในการเขียนของนักศึกษา จำนวน 118 คน โดยที่ใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ จำนวน 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในเรื่องกาล และแบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้กาลในการเขียน ผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยร้อยละของคะแนนที่นักศึกษาทำได้จากแบบทดสอบฉบับที่ 1 เท่ากับ 51.20 ค่าเฉลี่ยร้อยละของความเข้าใจเรื่องกาลที่นักศึกษาทำได้มากที่สุดคือ Past Progressive Tense เท่ากับ 75.42 และค่าเฉลี่ยร้อยละของกาลที่นักศึกษาทำได้น้อยที่สุดคือ Wish-Clause เท่ากับ 72.20 ค่าเฉลี่ยร้อยละของคะแนนที่นักศึกษาทำได้จากแบบทดสอบฉบับที่ 2 เท่ากับ 37.72 ค่า

เฉลี่ยร้อยละของความสามารถในการใช้กาลในการเขียนที่นักศึกษาทำได้มากที่สุดคือ Simple Past Tense และ Past Progressive Tense เท่ากับ 51.81 และค่าเฉลี่ยร้อยละของ กาลที่นักศึกษาทำได้น้อยที่สุดคือ Future Perfect Tense เท่ากับ 19.06 นอกจากนี้ยังพบว่า ค่าความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนที่นักศึกษาทำได้จากแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ เท่ากับ .85 และ คะแนนจากแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไพสิทธิ์ ประเสริฐสังข์ (2526: 57-59) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนร้อยเอ็ดวิทยาลัย" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสาร ศึกษาความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในการเขียนเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นดังกล่าว จำนวน 216 คน โดยใช้แบบทดสอบจำนวน 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบเพื่อวัดความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษชนิดปรนัยเลือกคำตอบ จำนวน 60 ข้อ และแบบทดสอบเพื่อวัดความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสาร ลักษณะของข้อสอบเป็นการเขียนจดหมายและเรียงความสั้น ๆ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนส่วนใหญ่มีความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อยู่ในระดับอ่อน โดยได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 40.88 และนักเรียนร้อยละ 75.46 ได้คะแนนอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ของกระทรวง สำหรับความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสารของนักเรียนนั้นอยู่ในระดับอ่อนมาก โดยได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 12.49 และนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดได้คะแนนอยู่ในระดับปานกลางลงมาถึงระดับยังใช้ไม่ได้

โสภณ มงคลศิริเกียรติ (2529: 49-50) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายทางภาษากับความสามารถในการสื่อและรับสารภาษาโดยทักษะมาลาทางตัวอักษร" เพื่อศึกษาว่าองค์ประกอบใดของสมรรถวิสัยทางการสื่อความหมายทางภาษาที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการสื่อและรับสารโดยทักษะมาลาทางตัวอักษร และเพื่อศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมาย และทักษะมาลาทางตัวอักษรว่าเป็นปัจจัยร่วมหรือปัจจัยเฉพาะหลาย ๆ ปัจจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบสมรรถวิสัยในการ

สื่อความหมายทางภาษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น 4 ฉบับ คือ 1) แบบทดสอบความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา 2) แบบทดสอบความรู้กฎเกณฑ์ภาษาที่ใช้ในแต่ละสังคมและสถานการณ์ 3) แบบทดสอบความรู้กฎเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยค 4) แบบทดสอบความรู้กลวิธีของการสื่อความหมาย และแบบทดสอบความสามารถในการสื่อและรับสารภาษาโดยทักษะมาลาทางตัวอักษร 2 ฉบับ คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่าน และแบบทดสอบความสามารถในการเขียน กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวน 100 คน ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายทั้ง 4 ด้าน สามารถพยากรณ์ความสามารถในการอ่านและการเขียนได้ร้อยละ 37 และร้อยละ 44 ตามลำดับ และองค์ประกอบทั้ง 4 ส่งผลต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนสูงสุด คือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา (Linguistic Competence)

ศิริมน ศรีนพรัตน์ (2530: 59-61) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางโครงสร้างกับความสามารถในการใช้ไวยากรณ์เพื่อการสื่อสารในเรื่อง "กาล" ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนบางกะปิ กรุงเทพมหานคร" เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางโครงสร้างกับความสามารถในการใช้ไวยากรณ์เพื่อการติดต่อสื่อสารในเรื่อง "กาล" และศึกษาความสามารถในการใช้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษเพื่อการติดต่อสื่อสารของนักเรียนดังกล่าว จำนวน 207 คน โดยใช้แบบทดสอบจำนวน 2 ชุด คือ แบบทดสอบวัดความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และแบบทดสอบไวยากรณ์อังกฤษเพื่อการติดต่อสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทางโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการใช้ไวยากรณ์อังกฤษเพื่อการติดต่อสื่อสารเรื่องกาลของนักเรียน มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแสดงว่า ถ้านักเรียนมีความสามารถทางโครงสร้างไวยากรณ์ก็จะมีความสามารถในการใช้ไวยากรณ์แบบสื่อสารด้วย เมื่อพิจารณาความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และความสามารถในการใช้ไวยากรณ์อังกฤษเพื่อการสื่อสาร พบว่า นักเรียนมีความสามารถอยู่ในเกณฑ์เฉลี่ย 30.75 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 48.80 และ 32.06 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 50.89 ตามลำดับ

3. งานวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาและวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านองค์ประกอบของภาษา

พินทน์ ทวยเจริญ (2515: 51-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาข้อผิดพลาดในการอ่านตำราเรียนภาษาอังกฤษในด้านโครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ และความเข้าใจเรื่องทีอ่าน ของนิสิตชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยวิชาการศึกษา" เนื้อหาข้อผิดพลาดในการอ่านตำราภาษาอังกฤษในด้านโครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ และความเข้าใจในเรื่องทีอ่าน ของนิสิตชั้นปีที่ 2 วิทยาลัยวิชาการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบทดสอบความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ แบบทดสอบวัดความรู้ด้านคำศัพท์ และแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนิสิตชั้นปีที่ 2 ของวิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร และปทุมวัน จำนวน 175 คน ผลการวิจัยพบว่า ข้อผิดพลาดทางด้านความหมายของคำศัพท์และความเข้าใจเรื่องทีอ่านมีองค์ประกอบร่วมกันน้อยที่สุด ส่วนข้อผิดพลาดทางด้านความเข้าใจเรื่องทีอ่านและโครงสร้างทางไวยากรณ์ มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง แสดงว่าความรู้ความเข้าใจทางด้านไวยากรณ์ มีอิทธิพลต่อการอ่านมากกว่าคำศัพท์ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้เสนอแนะว่า ครูควรจะสอนให้นักเรียนเข้าใจความหมายของคำศัพท์จากบริบท (Context) โดยการฝึกให้นักเรียนอ่านข้อความที่มีคำศัพท์ที่นักเรียนไม่คุ้นเคยแล้วจะเข้าใจความหมายโดยการสัมพันธ์คำศัพท์กับข้อความทั้งหมด

อรุณี ตันทีศิริ (2522: 75-78) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษเป็นภาษาพูดของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 2 เพื่อศึกษาและวิเคราะห์โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในภาษาพูดของนักศึกษาดังกล่าวจำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามการพูดภาษาอังกฤษจำนวน 1 ฉบับ ประกอบด้วยรูปภาพที่เป็นรูปภาพต่อเนื่องกัน 3 ภาพจำนวน 6 ชุด และแบบสอบถามที่เป็นบทความจำนวน 6 ชุด เพื่อให้ นักศึกษาบรรยายภาพเป็นภาษาอังกฤษคนละ 1 ชุด และพูดสรุปข้อความทีอ่านคนละ 1 ชุด ผู้วิจัยได้บันทึกภาษาพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาลงในเครื่องบันทึกเสียงและถอดความข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างประโยค และวิเคราะห์ปัญหาในการใช้ประโยคตามสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อบกพร่อง ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) ลักษณะโครงสร้างประโยคในภาษาพูดของนักศึกษาส่วนใหญ่ เป็นรูปประโยคเอกกรกประโยค โดยใช้รูปประโยค Active Voice มากกว่า Passive Voice 2) นักศึกษามีข้อบกพร่องในการใช้โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในภาษาพูด แบ่งตามประเภทของคำและการเรียงลำดับคำ มากที่สุดคือ

ข้อบกพร่องด้านการใช้คำกริยา ร้อยละ 46.58 และน้อยที่สุดคือ การใช้คำขยายคุณศัพท์และการใช้ Impersonal "It" ร้อยละ 0.36 3) สาเหตุของข้อบกพร่องในการใช้โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในภาษาพูดของนักศึกษาได้แก่ การแทรกแซงจากภาษาแม่ ความยากในตัวภาษาอังกฤษเอง และความเลินเล่อหรือความพลั้งเผลอ

ศุภร เล่าหะพันธ์ (2523: 75-78) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ข้อผิดพลาดในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับชั้นสูง" เพื่อศึกษาความเข้าใจและความสามารถในการใช้คำศัพท์ และศึกษาลักษณะที่ผิดในการใช้คำศัพท์เหล่านั้นของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับชั้นสูงจำนวน 300 คน จากวิทยาลัยครู 12 แห่งในภาคกลาง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามความเข้าใจและความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ 1 ฉบับ เป็นข้อสอบชนิดปรนัยและชนิดเติมคำจำนวน 150 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า 1) ค่าเฉลี่ยของคะแนนความเข้าใจและความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาเท่ากับร้อยละ 42.28 2) นักศึกษาส่วนใหญ่มีความสามารถในการทำแบบสอบในระดับใกล้เคียงกัน 3) ประเภทของคำศัพท์ที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดมากที่สุดคือ การเลือกใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน และเรื่องที่มีข้อผิดพลาดน้อยที่สุดคือ การเลือกใช้คำภาษาอังกฤษหลายคำที่มีคำแปลคำเดียวในภาษาไทย

ทิพย์วรรณ จรรยาสุภาพ (2524: 82-84) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การวิเคราะห์การออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับชั้นสูง" เพื่อศึกษาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดและสาเหตุของข้อผิดพลาดซึ่งเป็นปัญหาในการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับชั้นสูง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามการออกเสียงภาษาอังกฤษ เกี่ยวกับการออกเสียงคำโดด 180 คำ พหูพจน์ที่อยู่โดด ๆ 10 ประโยค อ่านข้อความยาว 94 คำ และชุดบทสนทนาสั้น ๆ 1 บท กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษาระดับชั้นสูงในวิทยาลัยครูส่วนกลาง 4 แห่ง จำนวน 100 คน โดยบันทึกคำตอบลงในเครื่องบันทึกเสียง หลังจากนั้นจึงถ่ายเทปเป็นตัวเขียนตามหลักภาษาศาสตร์ เพื่อหาข้อผิดพลาดในการออกเสียง ผลการวิเคราะห์พบว่า การออกเสียงภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างประชากร มีข้อผิดพลาดทั้งในด้านการออกเสียงสระและพยัญชนะ การออกเสียงเน้น และการใช้ทำนองเสียง โดยข้อผิดพลาดที่มัลตรากการปรากฏมากที่สุดคือ การใช้

ทำนองเสียง และลักษณะของข้อผิดพลาดในการใช้ทำนองเสียงที่พบมากที่สุดคือ การใช้ระดับเสียงผิด ส่วนข้อผิดพลาดที่มีอัตราการปรากฏน้อยที่สุดคือ การออกเสียงสระ ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดนี้สอดคล้องกับผลการเปรียบเทียบระบบเสียงภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ส่วนสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการออกเสียงภาษาอังกฤษ เกิดจากการแทรกของภาษาไทย ความฮากของตัวภาษาเอง และ ความผิดพลาดของนักศึกษาเองในการพัฒนาการใช้ภาษา

งานวิจัยต่างประเทศ

1. งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบของภาษากับทักษะทางภาษา

แฮรี่ เจย์ เชลดอน (Harry Jay Sheldon 1971: 1201-A) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านไวยากรณ์ และความรู้ด้านคำศัพท์ กับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านและคำศัพท์ของนักเรียนเกรด 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถด้านไวยากรณ์กับความรู้ด้านคำศัพท์ ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านและผลสัมฤทธิ์ด้านคำศัพท์ โดยใช้แบบสอบมาตรฐานแอสตันฟอร์ด (Stanford Achievement Test) ทดสอบนักเรียนเกรด 1 ในมลรัฐไอโอวา จำนวน 133 คน ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถด้านไวยากรณ์และความรู้ด้านคำศัพท์ของนักเรียนดังกล่าว มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านและคำศัพท์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

โดโรธี มารี อัลบานีส (Dorothy Marie Albanese 1972: 3248-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความซับซ้อนของโครงสร้างประโยคกับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนจาก 3 โรงเรียน ในเขตตัวเมืองของนิวยอร์ก โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 3 กลุ่ม ๆ ละ 25 คน ดังนี้คือ กลุ่มที่ 1 เป็นนักเรียนเกรด 3 ที่มีความสามารถในการอ่านตามระดับชั้น กลุ่มที่ 2 เป็นนักเรียนเกรด 5 ที่มีความสามารถในการอ่านตามระดับชั้น และกลุ่มที่ 3 เป็นนักเรียนเกรด 5 ที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่าระดับชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบทดสอบการอ่านเมโทรโพลิทัน (Metropolitan Reading Test) ที่ประกอบด้วยประโยคที่มีคุณศัพท์วิเศษณ์วิเศษณ์วลี ความวลี และความคุณศัพท์ ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถในการอ่านอย่างเข้าใจในเนื้อความขึ้นอยู่กับความสามารถในการเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์ ปัญหาเรื่องคุณศัพท์วิเศษณ์วลี ความวลี และความคุณศัพท์ เป็นอุปสรรค

สำคัญประการหนึ่งในการอ่าน การสอนให้นักเรียนเข้าใจความสัมพันธ์ของโครงสร้างภายใน ประโยคมีส่วนช่วยในการอ่านของนักเรียน ทั้งที่ความสามารถในการอ่านตามระดับชั้น และที่มี ความสามารถต่ำกว่าระดับชั้น

ดับเบิลยู เอช บาร์ทซ์ (W.H. Bartz 1975: 4852-4853-A) ได้ทำการศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบบางอย่างในตัวผู้เรียนกับความสามารถในการใช้ภาษาที่ 2 ในการติดต่อสื่อสาร กลุ่มตัวอย่างประชากรในการศึกษาคือ นักเรียนระดับ 2 จำนวน 50 คน จาก โรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายของเมืองโกรฟ และเวสต์แลนด์ (Grove City High School and Westland High School) แห่งมลรัฐโอไฮโอ ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถ ด้านความรู้ระเบียบวิธีของภาษา มีความสัมพันธ์อย่างสูงกับความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการ สื่อสาร ความรู้เรื่องระบบเสียง คำศัพท์และโครงสร้างภาษาที่ 2 เกี่ยวข้องกับความสามารถที่จะ ส่งหรือรับข้อความเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ นอกจากนี้อีกประกอบอื่น ๆ เช่น ความถนัดทางภาษา บุคลิกภาพ ความคิดสร้างสรรค์ ก็มีความสัมพันธ์อย่างสูงกับความสามารถใน การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

แจ๊ค ฮูจิ้น แฮย์เนส (Jack Eugene Haynes 1977: 1874-A) ได้ทำการศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ความเข้าใจในเรื่องโครงสร้างลึกกับความเข้าใจในการอ่าน โดยมี วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่า ความเข้าใจในการอ่านและทักษะในการเข้าใจโครงสร้างลึก มีความ สัมพันธ์กันหรือไม่ ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักเรียนเกรด 4, 5 และ 6 จำนวน 315 คน ของโรงเรียนชานเมืองทางตะวันออกเฉียงเหนือของรัฐอิลลินอยส์ เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัย คือ แบบสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน (Gates-Mac Ginite Reading Test) ผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์กับทักษะในการเข้าใจโครงสร้างลึก

ลินดา เกย์ล ฮอร์น เวอร์น (Lynda Gayle Horn Vern 1981: 3394-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการจำคำแบบต่างๆ กับความเข้าใจในการอ่าน และ ศึกษาว่า กลุ่มผู้เรียนที่เรียนทักษะการวิเคราะห์เสียง และโครงสร้างประโยค จะมีความก้าวหน้า ในการอ่าน มากกว่ากลุ่มที่ไม่ได้เรียนหรือไม่ โดยทำการทดลองกับนักศึกษาวิทยาลัยชุมชน (Community College) ผลการศึกษาพบว่า ระดับความสามารถในการอ่านของนักศึกษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญในทักษะการวิเคราะห์เสียง และโครงสร้างประโยค 5 ชนิด ส่วน

ความก้าวหน้าในการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ แม้ว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มทดลองจะสูงกว่ากลุ่มควบคุมถึง 2.4854 คะแนน สรุปได้ว่า ทักษะการวิเคราะห์เสียงและโครงสร้างประโยคมีความสัมพันธ์กับการอ่านมากกว่าการสอนแบบอื่น ๆ ในวิทยาลัยชุมชนแห่งนี้

นอร์มา เอ็ม โมลเลอร์ (Norma M. Moeller 1983: 3863-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความสามารถในการเชื่อมประโยค และความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับ 6 จำนวน 221 คน จากโรงเรียนรัฐบาลในกรุงนิวยอร์ก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์เมโทรโพลิทัน (Metropolitan Achievement Test) และแบบทดสอบระดับความสามารถในการอ่าน (Degree of Reading Power Test) ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเชื่อมประโยคของนักเรียน มีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการเชื่อมประโยคระหว่างนักเรียนระดับเก่ง (Good) ระดับปานกลาง (Average) และระดับอ่อน (Poor) มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

อับเดลราห์มัน อับดอลลา อับดราบู (Abdelrahman Abdalla Abdrabu 1983: 1040-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการอ่านกับผลสัมฤทธิ์ในทักษะการเขียนภาษาของนักศึกษาระดับวิทยาลัยชาวเฮเมเนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่ นักศึกษาชาวเฮเมเนที่เรียนภาษาอังกฤษที่สถาบันภาษาเฮเมเน-อเมริกา จำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบทักษะทางภาษา DTLS และแบบสอบภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยจอร์จทาวน์ ผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจในการอ่านมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้างประโยคการใช้ภาษา และความสัมพันธ์ด้านเหตุผล

จอห์น แอล เนสโกดา (John L. Nesgoda 1984: 2753-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความสามารถในการกำหนดประธานตามหลักไวยากรณ์ และความสามารถในการอ่านของผู้พูดภาษาอังกฤษ ซึ่งกำลังเรียนภาษาสเปนเป็นภาษาต่างประเทศ โดยใช้ประโยค 3 รูปแบบ คือ ประโยคที่มี ประธาน กริยา กรรม ตามปกติ ประโยคที่ละประธานไว้ และประโยคที่กล่าวถึงประธานที่หลัง ผลการศึกษาพบว่า ชนิดของประโยคมีผลต่อความแม่นยำ

ในการกำหนดประธานตามหลักไวยากรณ์อย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการกำหนดประธานของกลุ่มตัวอย่างประชากร มีสหสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนความเข้าใจในการอ่าน และความสามารถในการกำหนดประธานตามหลักไวยากรณ์ เป็นองค์ประกอบสำคัญของความสามารถทั่วไปในการอ่าน

แพททรีเชีย รูธ (Patricia Ruth 1987: 1446-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านรูปแบบและกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา กับการใช้ความรู้ดังกล่าวในการสื่อความหมาย เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านรูปแบบและกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา 5 ชนิด คือ Present Perfect Tense, Past Progressive Tense, Simple Past Tense Passive Voice, Wh-Noun Clause as Objects และ Comparisons of Adjectives กับความสามารถในการใช้ความรู้ดังกล่าวในการสื่อความหมาย กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยชาวสเปนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 จำนวน 38 คน จำแนกตามระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรูปแบบและกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษา โดยให้กลุ่มตัวอย่างประชากรดังกล่าว เล่าเรื่องราวซึ่งเน้นการแสดงความสามารถในการใช้ความรู้ด้านรูปแบบไวยากรณ์ทั้ง 5 ชนิด และให้ทดสอบความรู้ดังกล่าว ด้วยการจำแนกโครงสร้างด้านรูปแบบและความหมายของภาษา ผลการศึกษาพบว่า ไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างความสามารถในการใช้ความรู้ด้านรูปแบบไวยากรณ์ในการสื่อความหมายของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม กล่าวคือนักศึกษากลุ่มที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรูปแบบไวยากรณ์สูง ไม่ได้แสดงความสามารถด้านการใช้รูปแบบไวยากรณ์สื่อความหมายได้ดีกว่านักศึกษาที่มีระดับผลสัมฤทธิ์ด้านรูปแบบไวยากรณ์ต่ำ อย่างไรก็ตามผู้วิจัยก็ไม่อาจสรุปได้ว่า ความรู้ด้านรูปแบบและกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ไม่มีบทบาทสำคัญในการเรียนการสอนภาษาระดับต้น

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปัญหาและการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านองค์ประกอบของภาษา

อิค ฮวาน คิม (Ik Hwan Kim 1983: 1714-A) ได้ทำการศึกษาเพื่อสำรวจข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาไทยและนักศึกษาเกาหลี โดยศึกษาจากเรียงความภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จากมหาวิทยาลัยในประเทศไทย และประเทศเกาหลีประเทศละ 50 คน ให้นักศึกษาเขียนเรียงความแบบอิสระตามหัวข้อที่กำหนดให้ ผลการศึกษา

พบว่า นักศึกษาไทยและนักศึกษาเกาหลีโดยส่วนรวม มีข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ เหมือนกันในเรื่องโครงสร้างประโยคพื้นฐาน การใช้คำศัพท์ คำนำหน้านาม คำบุพบท คำเชื่อม การใช้กาล และการเรียงลำดับความคิด หรือความสัมพันธ์ของความคิดเพื่อสื่อความหมายแก่ผู้อ่าน

วิภาดา จารุจุมพล (Wipada Jarujumpol 1983: 1362-A) ได้ทำการศึกษาการแก้ปัญหาด้านความเข้าใจและการใช้คำศัพท์ของนักเรียนไทย เพื่อศึกษาวิธีการต่าง ๆ ที่นักศึกษาไทยนำมาปฏิบัติเมื่อมีปัญหาด้านความเข้าใจและการใช้คำศัพท์ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาไทยที่กำลังศึกษาระดับปริญญาโทในประเทศสหรัฐอเมริกา 2 กลุ่ม จำนวน 14 คน โดยแบ่งออกเป็นกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาสูง และกลุ่มที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่ำ ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยโดยใช้รูปภาพต่าง ๆ เป็นเครื่องมือ โดยให้กลุ่มประชากรพยายามใช้วิธีการต่าง ๆ เพื่ออธิบายและให้คำจำกัดความของสิ่งที่ปรากฏในรูปภาพ ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูง ใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียงแทนคำศัพท์ที่ตนไม่ทราบ (Word Approximation) ใช้การสร้างคำศัพท์ขึ้นใหม่ (Word Coinage) และการพูดอ้อม (Circumlocution) ในการพูดภาษาอังกฤษ ในขณะที่นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมักใช้วิธีการถ่ายโอนจากภาษาแม่ (Lexical Transfer) ในการพูดภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้เสนอแนะว่า ครูผู้สอนควรยอมรับกลวิธีในการสื่อสารต่าง ๆ ที่ผู้เรียนคิดขึ้น เพื่อใช้แก้ปัญหาในการใช้ภาษาของตนเอง อันจะนำไปสู่การพัฒนาการเขียนที่ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพด้วยตนเอง

อัคบาร์ อัฟกาารี (Akbar Afghari 1984: 771-A) ได้ทำการศึกษาข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์และความซับซ้อนของโครงสร้างประโยคในการเขียน 3 ประเภท คือ การเขียนเชิงบรรยาย การเขียนถ่ายทอดความรู้สึก และการเขียนเชิงโน้มน้าว กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักเรียนระดับเก่งและระดับปานกลาง จำนวน 2 ห้อง โดยให้แต่ละคนเขียนเรียงความ 2 ใน 3 ประเภท ที่กำหนดให้ดังกล่าว ได้งานเขียนทั้งหมดจำนวน 708 ชิ้น ซึ่งได้รับการสุ่มมาวิเคราะห์จำนวน 240 ชิ้น โดยพิจารณา 4 ด้าน คือ จำนวนข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ของงานเขียน ข้อผิดพลาดด้านการใช้ภาษาที่ 1 และภาษาที่ 2 ปนกัน ความซับซ้อนของโครงสร้างประโยคที่ใช้ และความสัมพันธ์ระหว่างจำนวนข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ กับความซับซ้อนของโครงสร้างประโยค

ผลการศึกษาพบว่า งานเขียนที่มีข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์และความซับซ้อนของโครงสร้างประโยคมากที่สุดและน้อยที่สุดตามลำดับคือ งานเขียนถ่ายถอดความรู้สึก และงานเขียนเชิงบรรยาย นอกจากนี้ยังพบว่า ค่าสัมพันธระหว่างความยาวของงานเขียนกับจำนวนข้อผิดพลาดมีความสัมพันธ์อย่างสูงกับการกำหนดรูปแบบของการใช้ภาษา

อลเลนจันดรา อากีโรว์ และฟรองซัวส์ ซาลาเจอร์ (Alenjandra Akirow and Francoise Salager 1985: 8-11) ได้ทำการศึกษาวิเคราะห์ปัญหาและความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาทางด้านวิทยาศาสตร์ เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการคัดเลือกสื่อการเรียนการสอนผู้วิจัยได้วิเคราะห์คำศัพท์ โครงสร้าง และรูปประโยคที่คำศัพท์นั้น ๆ ปรากฏในหนังสือแบบเรียน 3 เล่ม ความยาวเล่มละ 2,000 คำ จากนั้นให้ตัวอย่างประชากรที่เป็นนักศึกษาในประเทศเวเนซุเอล่าจำนวน 65 คน จากสาขาชีววิทยา 19 คน สาขาวิชาภูมิศาสตร์ 32 คน และแพทย์ฝึกหัด 14 คน อ่านหนังสือในสาขาวิชาของตนแล้วขีดเส้นใต้คำที่ไม่ทราบความหมาย ผลการวิเคราะห์พบว่า คำศัพท์ที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาเป็นคำศัพท์ประเภทคำหลัก (Content Words) ร้อยละ 97.3 และเป็นคำที่ทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ (Function Words) ร้อยละ 2.6 ซึ่งส่วนใหญ่มีรากศัพท์มาจากภาษาละตินและกรีก สำหรับคำศัพท์ที่เป็นปัญหาในด้านความเข้าใจในการอ่านได้แก่ คำศัพท์ที่มีวิภัติปัจจัย ซึ่งส่วนใหญ่เป็นคำคุณศัพท์และคำประสม

สมน อริยพิริพันธ์ (Sumon Ariyapitipun 1988: 428-A) ได้ทำการศึกษาวิเคราะห์และเปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการออกเสียงสระและพยัญชนะภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยกลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในมหาวิทยาลัยจอร์เจีย จำนวน 10 คน จำนวนตามระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา คือ 2-3 ปี และ 3 ปีครึ่ง-6 ปี โดยได้รับการทดสอบการจำแนกหน่วยคำ (Written Phoneme Discrimination) และบันทึกการออกเสียง (Oral Production Tasks) ลงในเทปเพื่อเป็นข้อมูลประกอบการวิเคราะห์ ผลการศึกษาพบว่า ข้อผิดพลาดในการออกเสียงพยัญชนะของนักศึกษาส่วนมากเกิดจากการแทนที่พยัญชนะเสียงไม่ก้อง (Voiceless) ด้วยพยัญชนะเสียงก้อง (Voiced) สำหรับข้อผิดพลาดในการออกเสียงสระนั้น ได้แก่ เสียง /iy/, /I/, /ey/, /ow/, /uw/, /Iə/ และเสียง /εə/ นอกจากนี้ยังมีข้อผิดพลาดด้านอื่น ๆ ได้แก่ การแทรกเสียง การละเสียง และการกลืนเสียง เป็นต้น สาเหตุของข้อผิดพลาดในการออกเสียงของนักศึกษาคือ การแทรกเสียง

ของภาษาแม่เนื่องจากการขาดความรู้เรื่องการออกเสียงภาษาอังกฤษ การมีมโนทัศน์คลาดเคลื่อน (Misconception) ในเรื่องเสียง และการได้รับการสอนเรื่องการออกเสียงอย่างไม่ถูกต้อง สำหรับระยะเวลาในการอาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกากับความถูกต้องในการออกเสียงภาษาอังกฤษนั้น พบว่า ไม่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. งานวิจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวกับองค์ประกอบของความสามารถด้านภาษาศาสตร์

ไลล์ เอฟ บาคแมน และ เอเดรียน เอส พัลเมอร์ (Lyle F. Bachman and Adrian S. Palmer 1982: 449-465) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสาร โดยศึกษาความตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) ของแบบทดสอบองค์ประกอบของความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร อันได้แก่ ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ ความสามารถด้านการใช้ภาษาในสถานการณ์ และความสามารถด้านสังคมภาษาศาสตร์ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ ผู้พูดภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา จำนวน 116 คน จาก 36 ประเทศ ซึ่งอาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกาเป็นเวลาตั้งแต่ไม่กี่เดือน จนถึงมากกว่า 10 ปี ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสาร โดยวิธีการสัมภาษณ์ การเขียน การอ่าน และการประเมินระดับความสามารถของตนเองในแต่ละองค์ประกอบ ผลการศึกษาพบว่า ค่าความเที่ยงของแบบทดสอบกลุ่มที่วัดองค์ประกอบของความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร อยู่ในช่วงระหว่าง 0.86-0.92 และค่าความเที่ยงของแบบทดสอบกลุ่มที่ใช้คำถามประเภทเดียวกัน อยู่ในช่วงระหว่าง 0.86-0.91 สำหรับค่าความเที่ยงของแบบทดสอบแต่ละประเภทนั้น อยู่ในช่วงระหว่าง 0.75-0.96 ยกเว้นแบบทดสอบความสามารถด้านภาษาศาสตร์ซึ่งมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.54 นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้ตั้งข้อสังเกตว่า สาเหตุที่ความสามารถด้านภาษาศาสตร์และความสามารถด้านการใช้ภาษาในสถานการณ์รวมเข้าด้วยกัน และแยกออกจากความสามารถด้านสังคมภาษาศาสตร์ อาจเป็นเพราะความสามารถด้านภาษาศาสตร์อันได้แก่ ความรู้ด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์ เป็นความรู้พื้นฐาน และเป็นสิ่งจำเป็นต่อความเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคตามหลักภาษาและการจัดระบบระเบียบข้อความ

ชาร์อน เจน เทย์เลอร์ (Sharon Jane Taylor 1984: 1672-A) ได้ทำการศึกษาเรื่องความเข้าใจเกี่ยวกับการสอนไวยากรณ์ของครู โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อนำผลการวิจัยไปพัฒนาปรับปรุงหลักสูตรไวยากรณ์ให้มีความน่าเชื่อถือ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสำรวจ

ความคิดเห็นและแบบสัมภาษณ์ ผลการวิจัยพบว่า ครูเข้าใจและรับรู้ปัญหาในการสอนไวยากรณ์ในลักษณะเดียวกับที่ผู้วิจัยรับรู้และเข้าใจ และครูสอนไวยากรณ์ด้วยรูปแบบและวิธีสอนที่ยังไม่ได้ผลเท่าที่ควร แต่ก็ยังไม่มี การนำวิธีสอนและวัสดุอุปกรณ์ใหม่ ๆ มาใช้ เพื่อให้การเรียนการสอนไวยากรณ์มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่า ปัญหาสำคัญในการสอนไวยากรณ์คือ ผลการวิจัยทางการสอนไวยากรณ์ยังไม่ได้รับการเผยแพร่ ทำให้ครูผู้สอนไม่เชื่อถืองานวิจัยนั้น ความไม่สอดคล้องกันระหว่างสภาพความเป็นจริงในห้องเรียนกับสิ่งที่ครูได้รับการสอนหรือการอบรมมา และการขาดการสำรวจการสอนและความร่วมมือกันระหว่างโรงเรียน

คาร์ล วอลเตอร์ โบรมอวสกี (Carl Walter Bronowsky 1986: 2950-A) ได้ทำการศึกษาสำรวจการสอนไวยากรณ์ฝรั่งเศสระดับชั้นปีหนึ่งและระดับชั้นปีสองในโรงเรียนรัฐบาล เพื่อศึกษาว่า ครูใช้เทคนิควิธีสอนและอุปกรณ์การสอนอะไรบ้างในการสอนไวยากรณ์ในระดับชั้นดังกล่าว กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ ครูสอนไวยากรณ์ในมลรัฐตะวันตกตอนกลาง 2 มลรัฐ จำนวน 221 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามที่ครอบคลุมเนื้อหาด้านเทคนิควิธีสอน และการใช้อุปกรณ์การสอนไวยากรณ์ ผลการศึกษาพบว่า ครูใช้วิธีสอนไวยากรณ์แบบบูรณาการคือ ใช้ทั้งวิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล วิธีสอนแบบตรง วิธีสอนแบบฟัง-พูด และวิธีสอนแบบเน้นความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียน นอกจากนี้ยังพบว่า ครูสอนไวยากรณ์ด้วยวิธีที่ต่างกันระหว่างระดับชั้นปีที่ 1 และระดับชั้นปีที่ 2

เมดานี ออสแมน อาเหม็ด (Medani Osman Ahmed 1989: 125-A) ได้ทำการศึกษาเรื่อง กลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียนชุดาน โคมมีวัตฤประสงค์ 3 ชื่อ คือ 1) เพื่อศึกษากลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนดังกล่าว 2) ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการเรียนรู้กับปัจจัยของผู้เรียน 4 ด้าน คือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษา การใช้สื่อการสอนในแต่ละโรงเรียนของกลุ่มตัวอย่างประชากร ระยะเวลาในการเรียนภาษาอังกฤษ และระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคำศัพท์ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชุดาน จำนวน 300 คน ซึ่งได้รับการศึกษาและเก็บข้อมูลโดยการให้นักเรียนเขียนรายงาน การสังเกตและการสัมภาษณ์ ผลการศึกษาพบว่า ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับการเลือกกลวิธีการเรียนรู้คำศัพท์ (Strategy Choice) และการเลือกกลวิธีการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับปัจจัยต่าง ๆ ของนักเรียน

วิลเลียม โฮวาร์ด ไวท์ (William Howard White 1989: 129-A) ได้ทำการศึกษาการเรียนรู้คำศัพท์จากการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 การศึกษาดังนี้เป็นการศึกษาภายใต้สมมติฐานเรื่องการเรียนรู้ภาษาของ สตีเฟน คราเชน (Stephen Krashen, 1985) เกี่ยวกับการเรียนรู้คำศัพท์จากปริมทของตัวป้อนทางภาษา (Language Input) โดยการศึกษาวิธีการเรียนรู้ภาษา (Language Acquisition) วิธีหนึ่งของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ได้แก่การเรียนรู้คำศัพท์จากการอ่าน เพื่อสนับสนุนสมมติฐานที่ว่า ผู้เรียนสามารถรู้ (Acquire) คำศัพท์ได้โดยอัตโนมัติจากการอ่าน โดยศึกษาการเรียนรู้คำศัพท์ในลักษณะดังกล่าว 2 ข้อ คือ 1) วิธีสอนแบบตรงจะไม่สามารถช่วยให้ผู้เรียนจำคำศัพท์จำนวนมากได้เท่ากับการเรียนรู้คำศัพท์จากการอ่าน 2) ผู้เรียนสามารถรู้ความหมายของคำศัพท์จากการอ่านซึ่งมีปริมทและตัวนะ ผลการศึกษาพบว่า สมมติฐานดังกล่าวเป็นความจริง นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังให้ข้อเสนอแนะว่า ผู้เรียนสามารถเพิ่มพูนความรู้ด้านคำศัพท์ให้ตนเองได้จากการอ่านเรื่องราวที่แต่ละคนสนใจ การอ่านในลักษณะนี้ทำให้รู้คำศัพท์ใหม่อย่างน้อย 1,000 คำ ภายในเวลา 15 สัปดาห์

หลุยส์ แนนซี สปิทเซอร์ (Loise Nancy Spitzer 1990: 2883-A) ได้ทำการศึกษาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่ 2 ในเรื่องกาล กาลลักษณะ กริยานุเคราะห์ และการปฏิเสธของผู้เรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายชาวเขมรจำนวน 2 คน โดยศึกษาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในช่วงระยะเวลา 1 ปี จากเทปบันทึกการสนทนาของตัวอย่างประชากรเพื่อศึกษาว่า 1) ผู้เรียนชาวเขมรทั้ง 2 คน รู้ภาษาอังกฤษในเรื่องกาล กาลลักษณะ กริยานุเคราะห์ และการปฏิเสธทั้งด้านการพูดและโครงสร้างภาษา ตั้งแต่เริ่มเรียนอย่างถูกต้องหรือไม่ 2) ในช่วงเวลาที่ทำการศึกษาดังนี้ ผู้เรียนได้พัฒนาประสิทธิภาพด้านการสนทนาของตนเองในเรื่องต่างๆ ดังกล่าวหรือไม่ ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนใช้กาลในการสนทนาอย่างไม่คงที่และไม่เป็นธรรมชาติ ผู้เรียนสามารถใช้อัตกาล และรูปแบบคำกริยาชนิดไม่ปกติได้ถูกต้องกว่ารูปแบบคำกริยาชนิดปกติ การใช้กาลลักษณะและกริยานุเคราะห์แทบจะไม่ปรากฏในการสนทนา และบางครั้งก็มีการใช้รูปแบบกริยานุเคราะห์ในลักษณะเดียวกับภาษาเขมร สำหรับรูปแบบที่ผู้เรียนใช้ได้ถูกต้องคือ การปฏิเสธและการเรียงลำดับคำ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้อภิปรายผลการวิจัยครั้งนี้ว่า เนื่องจากลักษณะทางภาษาศาสตร์ของภาษาเขมรและภาษาอังกฤษมีความแตกต่างกันมาก การศึกษาดังนี้จึงชี้ให้เห็นเจตนาที่ค่อนข้างชัดเจนของผู้เรียน ในการมีรูปแบบด้านภาษาศาสตร์ของภาษาแม่ และพยายามประยุกต์ใช้ในภาษาเป้าหมาย ซึ่งเป็นกลวิธีอย่างหนึ่งในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

นาสเซอร์ ซาลห์ อัล-ควาดิ (Nassir Saleh Al-Qadi 1991: 896-A) ได้ทำการศึกษาหน่วยคำในภาษาอังกฤษที่เปลี่ยนแปลงไปตามหน้าที่ ของผู้เรียนชาวอาหรับที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ผู้วิจัยได้ให้ข้อสังเกตว่า ถึงแม้ว่าการเรียนรู้เรื่องหน่วยคำที่เปลี่ยนแปลงไปตามหน้าที่ เป็นเรื่องสำคัญสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 หรือภาษาต่างประเทศ แต่การเรียนรู้ดังกล่าวก็มักจะไม่ได้รับการเฉลย ซึ่งส่งผลให้เกิดการเฉลยในการเรียนรู้คำศัพท์และกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษาด้วย ความรู้ด้านคำศัพท์ในห้องเรียน จะได้รับการพิจารณาว่าสำคัญก็ต่อเมื่อผู้เรียนเกิดปัญหาด้านความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งแท้ที่จริงแล้วผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเรียนรู้ลักษณะต่างๆ ของคำ ซึ่งจะเอื้อประโยชน์ในการเรียนรู้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษาด้วย การพัฒนาคำศัพท์ของผู้เรียนวิธีหนึ่งคือ การเรียนรู้เรื่องการเปลี่ยนแปลงคำในภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะเรื่องการเปลี่ยนแปลงหน้าที่ของคำ การศึกษาครั้งนี้ ชี้ให้เห็นความยากลำบากของผู้เรียนชาวอาหรับในการเรียนรู้เรื่องหน่วยคำในภาษาอังกฤษที่เปลี่ยนแปลงไปตามหน้าที่ ซึ่งศึกษาโดยการวิเคราะห์ความเหมือนและความแตกต่างระหว่าง การเขียนภาษาอารบิกและภาษาอังกฤษระดับมาตรฐาน โดยผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับระดับความยาก และทดสอบสมมติฐานโดยการสำรวจเชิงประจักษ์