บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันโลกมีความเจริญก้าวหน้าทั้งทางด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี และอุตสาหกรรม การติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศเป็นไปได้อย่างรวดเร็วและทั่วถึง และในการติดต่อสื่อสารนั้น ภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญที่มนุษย์ใช้เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ ข้อมูลข่าวสาร รวมถึงการถ่ายทอดวิทยาการต่าง ๆ ซึ่งภาษาที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศมากที่สุด คือ ภาษาอังกฤษ ดังที่ จอห์น ไนซ์บิทท์ (John Naisbitt, 1994 : 26) ได้กล่าวสรุปไว้ว่า ทุกวันนี้ชาวโลกมากกว่า 1,000 ล้านคนใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ภาษาที่สอง และภาษาต่างประเทศ เมื่อพิจารณาภาษาที่ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ พบว่า 60% ของรายการวิทยุ 70% ของการจ่าหน้าซองจดหมายทั่วโลก 85% ของการสนทนาทางโทรศัพท์ระหว่างประเทศ และ 80% ของการบันทึกข้อมูลในคอมพิวเตอร์ ล้วนใช้ภาษาอังกฤษทั้งสิ้น

จินตนา ยศสุนทร (2535 : 54) ได้กล่าวถึงบทบาทของภาษาอังกฤษที่มีต่อการสื่อสารในปัจจุบันว่า "ภาษาอังกฤษถือได้ว่าเป็นภาษาสากลหรือภาษาของโลกที่สามารถเชื่อมคนต่างชาติต่างภาษาเข้าด้วยกันอย่างที่ไม่มีภาษาอื่นใดทำได้เท่าเทียม" นอกจากนี้ อานันท์ ปันยารชุน (2538 : 11) ยังได้กล่าวถึงความสำคัญของภาษาอังกฤษว่า "ในอนาคตภาษาอังกฤษจะยังคงมีบทบาทต่อชาวโลกเป็นอย่างมาก เพราะเป็นภาษาที่สำคัญที่สุด ด้วยเหตุว่าปัจจุบันคนส่วนมากเริ่มรู้และพูดภาษาอังกฤษกันได้แล้ว อีกทั้งในหลาย ๆ ประเทศได้จัดให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองด้วย"

จากความสำคัญของภาษาอังกฤษที่มีต่อความเจริญก้าวหน้าในด้านต่าง ๆ นั้น ประเทศส่วนใหญ่ในโลกรวมทั้งประเทศไทยด้วยจึงให้ความสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ดังที่ เยาวรัตน์ การพานิช (2539 : 87) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศไว้ว่า "ทุกวันนี้คนไทยให้ความสำคัญและมีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นอย่างมาก" และสอดคล้องกับผลการสำรวจของสวนดุสิตโพลล์ เรื่อง โฉมหน้าใหม่ของการศึกษาไทยควรเป็น

อย่างไร ในโครงการ การศึกษาไทยในยุคโลกาภิวัตน์ : สู่ความก้าวหน้าและความมั่นคงของชาติในศตวรรษหน้า ที่พบว่า คนไทย 91.58% เห็นว่า เด็กไทยต้องใช้ภาษาอังกฤษให้ได้ดีเป็นภาษาที่สอง (ประพาศน์ พฤทธิประภา, 2539 : 19) รัฐบาลเองก็เล็งเห็นความสำคัญดังกล่าว จึงได้สนองความสนใจและความต้องการของประชาชน ด้วยการเสนอนโยบายการสอนภาษาต่างประเทศที่มีสาระสำคัญ คือ ให้นักเรียนเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่ 1 ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาเป็นต้นไป (กระทรวงศึกษาธิการ, 2539 : 1 - 2)

การเรียนภาษาต่างประเทศเพื่อให้สามารถสื่อสารได้นั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องมีความสามารถในทักษะต่าง ๆ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ในทักษะทั้งสี่ดังกล่าวการฟังถือได้ว่าเป็นทักษะแรกที่ผู้เรียนต้องใช้ในการเรียน และเป็นทักษะที่ต้องใช้มากที่สุดในการสื่อสารด้วย (Robin C. Scarcella and Rebecca L. Oxford, 1992 : 139) สำหรับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนั้น เจนส์ บาห์นส (Jens Bahns, 1995 : 531) ได้กล่าวไว้ว่า "ในลำดับแรก ผู้เรียนต้องมีความสามารถในการฟัง เพราะเมื่อฟังเข้าใจแล้วจะมีผลต่อการพัฒนาทักษะการพูด การอ่าน และการเขียนด้วย"

นอกจากนี้ยังมีผู้เชี่ยวชาญในด้านการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศหลายท่านที่มีความเห็นสอดคล้องกับเจนส์ บาห์นสที่ว่า เมื่อผู้เรียนมีความสามารถในการฟังแล้วย่อมส่งผลต่อการพัฒนาทักษะอื่น ๆ ดังที่ สุมิตรา อังวัฒนกุล (2539 : 159) ได้กล่าวไว้ว่า "ในการจัดการเรียนการสอนภาษานั้น นักเรียนควรได้รับการฝึกทักษะการฟังอย่างเพียงพอเพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับการเรียนรู้ทักษะอื่น ๆ " เช่นเดียวกับ เอเดรียน ดอฟฟ์ (Adrian Doff, 1991 : 198 - 199) ที่มีความเห็นว่า การฟังเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนสามารถจดจำโครงสร้างและคำศัพท์ของภาษา ถ้าผู้เรียนมีโอกาสฟังภาษาที่เรียนมาก การเรียนรู้ภาษาก็เกิดขึ้นได้ง่าย แต่ถ้าผู้เรียนขาดโอกาสในการฟัง การเรียนรู้ภาษาก็อาจเป็นไปได้ช้า ดังนั้นในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผู้เรียนควรมีโอกาสฟังภาษาพูดมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

สำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่างกันและเรียนในระดับชั้นต่าง ๆ นั้น ความเข้าใจในการฟังช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศแตกต่างกัน ซึ่ง แพท วิล คอกซ์ ปีเตอร์สัน (Pat Wilcox Peterson, 1991 : 106 - 107) ได้กล่าวสรุปไว้ว่า การเรียนภาษาต่างประเทศในระยะเริ่มต้น การฟังทำให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับระบบของภาษาที่เรียน นอก

จากนี้ยังช่วยพัฒนาความสามารถในการแสดงออกทางภาษาด้วย สำหรับผู้เรียนในระดับกลางซึ่งได้เรียนไวยากรณ์ภาษาแล้ว การฟังช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในรายละเอียดปลีกย่อยของระบบไวยากรณ์ภาษามากยิ่งขึ้น และทำให้เกิดความมั่นใจในการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องอีกด้วย ส่วนผู้เรียนในระดับสูงซึ่งมีความสามารถทั้งในด้านการอ่านและการเขียนมากแล้ว การฟังทำให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้องค์ประกอบภาษาในด้านอื่น ๆ เช่น คำศัพท์ใหม่ การใช้สำนวน นอกจากนี้ยังทำให้ผู้เรียนมีความซาบซึ้งทางด้านวัฒนธรรมที่ปรากฏในภาษาที่เรียนอีกด้วย

จากแนวคิดต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า การฟังมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ความสามารถในการฟังช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจและเกิดการเรียนรู้องค์ประกอบต่าง ๆ ในภาษาที่เรียน และการฟังถือได้ว่าเป็นทักษะเบื้องต้นที่มีผลต่อการพัฒนาทักษะอื่น ๆ จนผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้

เมื่อการฟังมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ภาษาดังที่กล่าวมาแล้วนั้น ในการเรียนภาษาต่างประเทศผู้เรียนจึงควรได้รับการพัฒนาความสามารถในการฟังเป็นประการแรก เพราะผู้ที่มีความสามารถในการฟังย่อมได้เปรียบ กล่าวคือเมื่อมีความเข้าใจในสิ่งที่ฟังแล้ว ย่อมสามารถรวบรวมและเรียบเรียงความคิดในการพูด การอ่าน และ การเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งในการพัฒนาความสามารถในการฟังของผู้เรียนนั้น ผู้เรียนควรมีโอกาสฟังภาษาที่เรียนอย่างเพียงพอและสม่ำเสมอ ดังที่เคนเนธ ดันน์ และ ริตา ดันน์ (Kenneth Dunn and Rita Dunn, 1987 : 52) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศในชั้นเรียนไว้ว่า การพัฒนาความสามารถในการฟังของผู้เรียนอาจกระทำได้โดยการฟังจากแหล่งต่าง ๆ เช่น การฟังผู้สอนซึ่งถือว่าเป็นแหล่งข้อมูลหลักที่ผู้เรียนมีโอกาสฟังมากที่สุด นอกจากนี้นักเรียนอาจฝึกทักษะการฟังในระหว่างการทำกิจกรรม หรือฟังจากสื่อการเรียนการสอนอื่น ๆ สำหรับการเลือกกิจกรรมที่ใช้ประกอบการฟังนั้น วิเวียน คุก (Vivian Cook, 1991 : 61) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า ผู้สอนควรให้ความสนใจในการเลือกกิจกรรม โดยลักษณะของกิจกรรมนั้นควรอยู่ในความสนใจของผู้เรียนและมีลักษณะสอดคล้องกับการฟังในชีวิตประจำวันมากที่สุด

นอกจากตัวผู้สอนและการเลือกกิจกรรมแล้ว ยังมีปัจจัยอื่น ๆ ที่มีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการฟัง ซึ่งนักการศึกษาให้ความสนใจและศึกษาตัวแปรที่มีผลต่อความเข้าใจในการฟังดังนี้

สตีเฟน ดี แครชเชน (Stephen D. Krashen, 1985 : 2 - 3) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง และได้เสนอสมมติฐานด้านตัวป้อนภาษา (Input hypothesis) โดยสรุปว่า ตัวป้อนภาษามีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง ผู้เรียนจะเรียนรู้ภาษาโดยการได้รับตัวป้อนภาษาที่สามารถเข้าใจได้ (Comprehensible input) ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจตัวป้อนภาษาได้ดีหากอยู่ในสถานการณ์ที่เป็นการสื่อความหมายอย่างแท้จริง และเมื่อเข้าใจความหมายของตัวป้อนภาษาแล้ว ผู้เรียนก็สามารถเรียนรู้กฎไวยากรณ์ภาษาได้โดยอัตโนมัติ

แนวคิดของสตีเฟน ดี แครชเชนเกี่ยวกับสมมติฐานด้านตัวป้อนภาษานี้ ได้รับความสนใจจากผู้ที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาเป็นจำนวนมาก โดยนักการศึกษาต่าง ๆ ได้ศึกษาลักษณะของตัวป้อนภาษาที่มีผลต่อความเข้าใจ รวมถึงการทำตัวป้อนภาษาให้สามารถเข้าใจได้ ซึ่งในด้านการฟังนั้น แมรี อันเดอร์วูด (Mary Underwood, 1993 : 98 - 101) ได้สรุปลักษณะของตัวป้อนภาษาที่ผู้เรียนสามารถพบได้ไว้ว่ามี 2 แบบ คือ

1. ตัวป้อนที่ใช้ในสถานการณ์จริง เป็นข้อความที่ไม่มีการปรับภาษาใช้เพื่อจุดประสงค์ในการสื่อสารที่เกิดขึ้นในสถานการณ์จริง ลักษณะการพูดอาจมีเสียง อืม..... อา ระดับความเร็วของการพูดเป็นไปตามปกติที่เจ้าของภาษาพูด ลักษณะของข้อความประเภทนี้อาจพบได้ เช่น การฟังข่าวจากวิทยุ การแสดงความคิดเห็น และการสัมภาษณ์ เป็นต้น

2. ตัวป้อนที่ไม่ใช่ข้อความที่ใช้จริง เป็นข้อความที่มีการปรับภาษา ใช้เพื่อการเรียนการสอน เพื่อจุดประสงค์ในการฝึกฟัง และการทดสอบการฟัง ลักษณะของข้อความมีการเน้นการออกเสียงและมีจังหวะที่ไม่เป็นตามธรรมชาติ การออกเสียงบางเสียงอาจชัดเกินไป มีการซ้ำซ้อนของข้อความ โครงสร้างของภาษามีลักษณะเหมาะสมสำหรับการฝึกอ่านในใจมากกว่าการพูดออกเสียง ประโยคมีความสมบูรณ์ ข้อมูลที่พูดมีมาก และมีการตัดแปลงการเริ่มต้น และการหยุดของประโยค

จากแนวคิดของแมรี อันเดอร์วูดเกี่ยวกับลักษณะของตัวป้อนภาษาดังที่กล่าวมา อาจสรุปได้ว่า ตัวป้อนภาษา คือ ลักษณะของข้อความที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศได้รับในการฟัง ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ ตัวป้อนที่มีการปรับภาษา และ ตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษา

หอสมุดกลาง สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับตัวป้อนที่มีหรือไม่มีการปรับภาษานั้น นักการศึกษาจำนวนมากให้ความสนใจว่า ลักษณะของตัวป้อนที่มีหรือไม่มีการปรับภาษาจะมีผลต่อความเข้าใจในการฟังภาษาต่างประเทศอย่างไรบ้าง โดยทั่วไปมักเข้าใจว่า ในการฟังภาษาต่างประเทศนั้น ผู้ฟังย่อมมีความเข้าใจในการฟังข้อความที่มีการปรับภาษามากกว่าการฟังข้อความที่ไม่มีการปรับภาษา แต่ก็มีข้อโต้แย้งว่า ข้อความที่มีการปรับภาษาอาจมีผลต่อความเข้าใจไม่ต่างจากการฟังข้อความที่ไม่มีการปรับภาษา ทั้งนี้อาจเป็นเพราะข้อความที่มีการปรับภาษาใช้ลักษณะภาษาแตกต่างจากข้อความที่ไม่มีการปรับภาษา เช่น ประกอบด้วยจำนวนคำต่อประโยคน้อยกว่าแต่จำนวนประโยคมากขึ้น หรืออีกลักษณะหนึ่งคือ จำนวนคำต่อประโยคเพิ่มมากขึ้น เป็นต้น ถ้าผู้ฟังไม่เข้าใจส่วนต่าง ๆ ในข้อความ เช่น ไม่สามารถบอกได้ว่า ส่วนใดของข้อความเป็นใจความหลักหรือส่วนขยาย หรือไม่สามารถบอกได้ว่า ประโยคสั้น ๆ แต่ละประโยคมีความสัมพันธ์กันอย่างไร สิ่งเหล่านี้อาจทำให้ผู้ฟังมีความสับสนจนทำให้ไม่เข้าใจเรื่องได้ (Diana Issidorides and Jan H. Hulstijn, 1992 : 167; Tracey M. Derwing, 1990 : 303 - 304; Yasukata Yano, Michael H. Long, and Steven Ross, 1994 : 189) สำหรับประโยคที่ประกอบด้วยข้อความที่ยาวขึ้นนั้น ผู้ฟังอาจคิดว่าข้อความที่เพิ่มขึ้นมาเป็นใจความใหม่ ทั้ง ๆ ที่การเพิ่มข้อความนั้น ผู้พูดมีเป้าหมายเพื่อให้มีการซ้ำซ้อนของข้อความมากขึ้น โดยหวังว่าจะทำให้ผู้ฟังมีความเข้าใจดียิ่งขึ้น ดังนั้นความสามารถทางภาษาของผู้เรียนจึงมีความสำคัญต่อการพิจารณาส่วนประกอบต่าง ๆ ของข้อความที่ฟัง และช่วยให้เข้าใจข้อความดียิ่งขึ้น (Chung Shing Chiang and Patricia Dunkel, 1992 : 363) นอกจากนี้การปรับภาษาอาจทำให้ผู้เรียนสูญเสียโอกาสในการเรียนรู้องค์ประกอบบางอย่างของภาษา กล่าวคือ ข้อความเดิมนั้นประกอบด้วยลักษณะภาษาที่เป็นธรรมชาติ คือ เป็นภาษาที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างเจ้าของภาษา ลักษณะภาษามักจะประกอบด้วยองค์ประกอบทางภาษาที่ผู้เรียนไม่รู้ เช่น เสียง คำศัพท์ และโครงสร้างภาษา เป็นต้น ซึ่งผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจข้อความได้ด้วยการใช้ความรู้ต่าง ๆ เข้ามาช่วย เช่น ความรู้เดิมทางด้านภาษา ประสบการณ์ รวมถึงการใช้กลวิธีต่าง ๆ เป็นต้น (Yasukata Yano, Michael H. Long, and Steven Ross, 1994 : 192 - 193) ผู้เรียนจึงควรได้รับตัวป้อนภาษาในระดับที่เกินความสามารถของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานด้านตัวป้อนภาษาของสตีเฟน ดี แครชเชน (Stephen D. Krashen, 1985 : 2) ที่ได้กล่าวไว้ว่า "ตัวป้อนภาษาที่ผู้เรียนได้รับนั้นควรอยู่ในระดับสูงกว่าระดับความสามารถทางภาษาในปัจจุบันของผู้เรียน"

โดยทั่วไปในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศนั้น ลักษณะของภาษาที่ใช้ในสื่อการเรียนต่าง ๆ มักมีการปรับภาษาไว้แล้ว ทั้งนี้เพื่ออำนวยความสะดวกต่อผู้สอนและเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ดีขึ้น (เจตน์ เจริญโท, 2539 : 70) ข้อความที่มีการปรับภาษาอาจมีผลต่อความเข้าใจของผู้เรียนไม่ต่างจากข้อความที่ไม่มีการปรับภาษา และการปรับภาษายังทำให้ผู้เรียนเสียโอกาสที่จะเรียนรู้ภาษาที่มีลักษณะเป็นธรรมชาติ ดังนั้นถ้าผู้เรียนได้รับตัวป้อนภาษาที่เป็นธรรมชาติ คือ ตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษา ผู้เรียนจะสามารถเข้าใจตัวป้อนภาษานั้นได้ถ้าผู้เรียนมีกระบวนการหรือวิธีการต่าง ๆ ที่จะช่วยให้เข้าใจตัวป้อนภาษานั้น ซึ่งนอกจากผู้เรียนจะมีความเข้าใจในตัวป้อนภาษาแล้ว ยังมีผลต่อการเรียนรู้ลักษณะของภาษาที่ประกอบในตัวป้อนภาษานั้นด้วย เพราะในสถานการณ์การสื่อสารจริง ผู้เรียนมีโอกาสที่จะได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาเช่นเดียวกัน

ในการสื่อสารที่เป็นสถานการณ์จริงนั้น คลอส แฟร์ช และ กาเบรียล แคสเปอร์ (Claus Faerch and Gabriele Kasper, 1986 : 261) ได้กล่าวถึงการสนทนาระหว่างเจ้าของภาษากับผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาว่า เพื่อให้คู่สนทนามีความเข้าใจในการสื่อสาร เจ้าของภาษาจะปรับตัวป้อนหรือข้อมูลทางภาษา 2 วิธี คือ การปรับข้อมูลหรือตัวป้อนภาษาให้ง่ายขึ้น (Modified input) โดยการพูดช้าลง ใช้คำเดิมบ่อย ๆ หลีกเลี่ยงการใช้สำนวน สุภาษิต และพูดประโยคให้สั้นลง เป็นต้น อีกวิธีหนึ่งคือ การปรับรูปแบบปฏิสัมพันธ์เพื่อให้เกิดความเข้าใจยิ่งขึ้น (Modified interaction) เช่น การตรวจสอบเพื่อยืนยัน (Confirmation checks) การตรวจสอบความเข้าใจ (Comprehension checks) และการขอให้อธิบายเพิ่มเติม (Clarification requests) เป็นต้น

ไมเคิล เอ็ช ลอง (Michael H. Long, 1983a : 83) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สองในห้องเรียนโดยเชื่อว่าตัวป้อนภาษาที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้เป็นตัวแปรเหตุของการเรียนรู้ภาษาที่สอง และผู้เรียนสามารถเข้าใจตัวป้อนภาษาที่ได้รับในห้องเรียนได้ถ้ามีปฏิสัมพันธ์เกิดขึ้นในห้องเรียน ลักษณะของการมีปฏิสัมพันธ์ อาจจะเป็นการถามคำถาม การตอบคำถาม การปรับวิธีการสื่อความหมาย และการให้ข้อมูลย้อนกลับ เป็นต้น โดยเฉพาะถ้าปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นมีเป้าหมายเพื่อการสื่อความหมายและการปรับตัวป้อนภาษาเพื่อให้แน่ใจว่าผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ จะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สองได้

ดังนั้น การเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศผู้เรียนสามารถทำตัวป้อนภาษาให้เข้าใจได้โดยการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด นอกจากนี้การมีปฏิสัมพันธ์อาจทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจตัวป้อนภาษาได้ดีกว่าการได้รับตัวป้อนที่มีการปรับภาษาไว้แล้ว จากแนวคิดดังกล่าว ชั้นเรียนภาษาต่างประเทศในปัจจุบันจึงให้ความสนใจในการจัดการเรียนการสอนเชิงปฏิสัมพันธ์ (Mirjaliisa Charles, 1996 : 19) ซึ่งในการจัดการเรียนการสอนนั้น ครูควรให้ความสำคัญต่อกิจกรรมในชั้นเรียนที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ภาษา กิจกรรมที่จัดควรเอื้อต่อการมีปฏิสัมพันธ์ คือ มีการโต้ตอบระหว่างกันภายในชั้นเรียน กิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีการปฏิสัมพันธ์โต้ตอบเพื่อให้เข้าใจความหมายนี้ จึงเป็นกิจกรรมที่จัดเพื่อการส่งเสริมการเรียนรู้ภาษา (David Nunan, 1989 : 45)

ในกระบวนการเรียนการสอนเชิงปฏิสัมพันธ์นั้น สิ่งที่ถือว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งคือ การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการมีปฏิสัมพันธ์ กิจกรรมที่จัด เช่น การจับคู่สนทนาควรจัดสถานการณ์ที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายในการสื่อสาร (C. Browne, 1993 : 40) เช่นเดียวกับการป้อนคำถามของครู หน้าที่ของคำถามไม่ควรมีขอบเขตและจุดประสงค์เพียงเพื่อให้นักเรียนตอบแล้วครูประเมินผลเท่านั้น นักเรียนทั้งหมดในชั้นเรียนควรมีส่วนร่วมในการตั้งคำถาม และคำถามเหล่านั้นควรมีวัตถุประสงค์เพื่อช่วยให้นักเรียนเข้าใจตัวป้อนภาษาที่ได้รับ (Teresa Pica, Richard Young, and Catherine Doughty, 1987 : 754)

เอมี ซุย บิคเมย์ (Amy Tsui Bik-may, 1985 : 9) กล่าวถึงตัวป้อนภาษาและปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนว่า เป็นตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ภาษาที่สอง สิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียนคือตัวป้อนภาษาที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ และปฏิสัมพันธ์ที่มีการปรับอยู่ตลอดเวลา การที่ผู้สอนปรับคำถามและช่วยเหลือผู้เรียนในการตอบคำถามก็คือ กระบวนการปฏิสัมพันธ์เพื่อทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจตัวป้อนภาษา และเมื่อผู้เรียนถามคำถาม ขอคำอธิบาย หรือขัดจังหวะการพูดก็แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนกำลังช่วยผู้สอนในการปรับตัวป้อนภาษาให้อยู่ในระดับที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับมาร์ติน แพร์รอท (Martin Parrott, 1993 : 158) ที่กล่าวถึงผลของการมีปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อความเข้าใจในการฟังว่า บทบาทของผู้มีส่วนร่วมในการสื่อสาร คือ เป็นผู้พูดและผู้ฟัง ในการฟังผู้เรียนควรรู้จักเลือกใช้วิธีการที่เหมาะสมที่จะทำให้เกิดความเข้าใจในคำพูด เพราะการที่ฟังไม่เข้าใจอาจเป็นเพราะคำพูดนั้นประกอบด้วยข้อความที่ยากเกินระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียน การที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดในขณะที่ฟัง จะทำให้เข้าใจคำพูดนั้นได้แม้ว่าข้อความจะยากเกินความสามารถก็ตาม

นอกจากนี้นักการศึกษาจำนวนมากได้ทำการศึกษาผลของการมีปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อความเข้าใจและการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ซึ่งผลการศึกษาสรุปได้ว่า ปฏิสัมพันธ์ คือ ตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (Teresa Pica and others, 1990a; Rod Ellis, Yoshihiro Tanaka, and Asako Yamazaki, 1994; Lester Loschky, 1994; Susan M. Gass and Evangeline Marlos Varonis, 1994; Rocky L. Heimbach, 1994) โดยที่งานวิจัยต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนทำการศึกษาผลของการมีปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อความเข้าใจในการฟังภาษาต่างประเทศ เพราะถือว่าการฟังเป็นทักษะพื้นฐานเบื้องต้นที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ภาษา

อาจสรุปได้ว่า การที่ผู้เรียนจะมีความสามารถในการฟังนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องได้รับตัวป้อนภาษาที่สามารถเข้าใจได้ ตัวป้อนภาษาในการฟังมีลักษณะต่างกัน คือมีการปรับหรือไม่มีการปรับภาษา ซึ่งตัวป้อนภาษาที่มีลักษณะต่างกันนี้อาจมีผลต่อความเข้าใจและการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศต่างกัน ในการเรียนการสอนทักษะการฟังซึ่งเคยถูกเรียกว่าทักษะเงียบ (Passive skill) นั้น ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจตัวป้อนภาษาด้วยตนเองได้ โดยการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด ซึ่งจากการศึกษาของนักการศึกษาหลายท่านพบว่า การได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาแต่ผู้เรียนสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด ผู้เรียนจะมีความเข้าใจตัวป้อนภาษาดีกว่าการได้รับตัวป้อนที่ปรับภาษาไว้แล้ว

สำหรับความสามารถด้านทักษะการฟังของนักเรียนไทยจากงานวิจัยของเฉลิมชัย มิติภัทร (2522) ระพีพรรณ โกวิทวานิชย์ (2523) จีระวัฒน์ สถานานนท์ (2524) เพิร์ล วัฒนากูล (2524) นวลจันทร์ สุรเดชา (2524) พรรณรัศมี เง่าธรรมสาร (2524) และ กมลทิพย์ เศวตมาลย์ (2530) พบว่า นักเรียนไทยมีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษในระดับอ่อนมาก ซึ่งการขาดความสามารถในการฟังย่อมส่งผลถึงการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วย ผู้วิจัยในฐานะครูสอนภาษาอังกฤษมีความประสงค์ที่จะพัฒนาความสามารถด้านการฟังของนักเรียนให้ดีขึ้น และจากการศึกษาผลของตัวป้อนภาษา และผลของการมีปฏิสัมพันธ์ที่มีต่อความเข้าใจในการฟัง พบว่าตัวแปรดังกล่าวมีผลต่อความเข้าใจในการฟังและยังสามารถมีผลต่อการเรียนรู้องค์ประกอบภาษาที่ประกอบในตัวป้อนภาษาด้วย ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา จากการได้รับตัวป้อนภาษาอังกฤษที่มีลักษณะแตกต่างกันประกอบกับการมีหรือไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด โดยเลือกนักเรียนชั้นมัธยม

ศึกษาปีที่ 3 เป็นตัวอย่างประชากร เพราะนักเรียนกลุ่มดังกล่าวเป็นเด็กที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ซึ่งเป็นวัยที่ชอบแสดงออก อีกทั้งนักเรียนในระดับนี้ได้เรียนภาษาอังกฤษและมีทักษะการฟังมาพอสมควร มีความรู้ภาษาอังกฤษที่จะสามารถใช้ในระหว่างการมีปฏิสัมพันธ์เพื่อให้เกิดความเข้าใจได้ชัดเจนกว่านักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นในชั้นอื่น ๆ จึงคัดเลือกให้เป็นตัวอย่างประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ผลการศึกษาครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อครูสอนภาษาอังกฤษในการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งเป็นประโยชน์ต่อผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาและผู้สนใจอื่น ๆ ด้วย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับตัวป้อนภาษาอังกฤษที่ไม่มีการปรับภาษาและไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด กลุ่มที่ได้รับตัวป้อนภาษาอังกฤษที่ไม่มีการปรับภาษาแต่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด และกลุ่มที่ได้รับตัวป้อนภาษาอังกฤษที่มีการปรับภาษาแต่ไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด

สมมติฐานในการวิจัย

จากงานวิจัยของ เทเรซา พิคา และ คณะ (Teresa Pica and others, 1990a) รอด เอลลิส โยชิฮิโร ทานากะ และ อาซาโกะ ยามาซากิ (Rod Ellis, Yoshihiro Tanaka, and Asako Yamazaki, 1994) รอคกี แอล ไฮม์บัค (Rocky L. Heimbach, 1994) และ โมนิค เซเนแชล อีลีนอร์ โทมัส และ โจ-แอนน์ มองเคอร์ (Monique Senechal, Eleanor Thomas, and Jo-Ann Monker, 1995) ที่ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการฟังภาษาต่างประเทศของผู้เรียนที่มีตัวป้อนและปฏิสัมพันธ์ต่างกัน ผลของการวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่ได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาแต่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดมีคะแนนความเข้าใจในการฟังสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาและผู้เรียนที่ได้รับตัวป้อนที่มีการปรับภาษา แต่ไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด นอกจากนี้เมื่อพิจารณาเฉพาะกลุ่มที่ไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่ได้รับตัวป้อนที่มีการปรับภาษามีคะแนนความเข้าใจในการฟังสูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษา

ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานในการวิจัยครั้งนี้ว่า

1. นักเรียนที่ได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาแต่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด มีคะแนนความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาและไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด และนักเรียนที่ได้รับตัวป้อนที่มีการปรับภาษาแต่ไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. นักเรียนที่ได้รับตัวป้อนที่มีการปรับภาษาแต่ไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด มีคะแนนความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษาและไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ขอบเขตในการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร

2. ตัวแปรที่ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

2.1 ตัวแปรต้น ได้แก่

1) ตัวป้อนภาษาที่นักเรียนได้รับในการฟังภาษาอังกฤษ แบ่งเป็น

1. ตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษา
2. ตัวป้อนที่มีการปรับภาษา

2) การมีปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนในระหว่างการฟังภาษาอังกฤษ แบ่งเป็น

1. การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด
2. การไม่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูด

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. ความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถในการตีความสิ่งที่ฟังโดยสามารถบอกรายละเอียดของเรื่องที่ฟัง ได้แก่ คำหรือข้อความ และเนื้อหาที่ปรากฏในเรื่องที่ฟัง สามารถตีความคำศัพท์หรือข้อความที่ฟัง สามารถสรุปอ้างอิงจากเรื่องที่ฟัง และสามารถสรุปใจความสำคัญของเรื่องภาษาอังกฤษที่ฟังได้ ซึ่งความสามารถนี้วัดได้จากคะแนนการทำแบบสอบความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

2. ตัวป้อน หมายถึง ลักษณะของข้อความที่นักเรียนได้รับจากการฟัง โดยแบ่งเป็นตัวป้อน 2 ลักษณะ ดังนี้

2.1 ตัวป้อนที่ไม่มีการปรับภาษา หมายถึง ลักษณะของข้อความเดิมที่นำมาใช้ในการทดสอบ เป็นข้อความที่ไม่มีการปรับลักษณะใด ๆ ทางภาษา

2.2 ตัวป้อนที่มีการปรับภาษา หมายถึง ลักษณะของข้อความที่นำมาใช้ในการทดสอบ เป็นข้อความที่มีการปรับลักษณะบางประการทางภาษาให้ง่ายขึ้น เช่น การทำประโยคให้ง่ายขึ้น การอธิบายความหมายของคำศัพท์ที่ยาก การอธิบายความหมายของข้อความเพิ่มเติม เป็นต้น

3. ปฏิสัมพันธ์ หมายถึง การโต้ตอบระหว่างครูกับนักเรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน ประกอบด้วยลักษณะการมีปฏิสัมพันธ์ตามแนวคิดของเทเรซา พิคา (Teresa Pica, 1990b : 181) ดังนี้

3.1 การตรวจสอบความเข้าใจ หมายถึง ข้อความที่ครูหรือนักเรียนพูดเพื่อสอบถามให้แน่ใจว่า อีกฝ่ายมีความเข้าใจหรือไม่ หรือเพื่อบอกให้อีกฝ่ายหนึ่งทราบว่าผู้พูดไม่เข้าใจ ประกอบด้วย

3.1.1 การตรวจสอบความเข้าใจจากครู หมายถึง ข้อความที่ครูพูดเพื่อตรวจสอบว่า นักเรียนเข้าใจตัวป้อนภาษาที่ได้รับหรือไม่ เช่น Do you understand?

3.1.2 การตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน หมายถึง ข้อความที่นักเรียนพูดเพื่อบอกให้ครูทราบว่านักเรียนไม่เข้าใจสิ่งที่ฟัง เช่น I don't understand.

3.2 การขอให้อธิบายเพิ่มเติม หมายถึง ข้อความที่นักเรียนพูดเพื่อให้ครูอธิบายเพิ่มเติม ประกอบด้วย

3.2.1 การขอให้พูดซ้ำ หมายถึง ข้อความที่นักเรียนพูดเพื่อให้ครูพูดซ้ำข้อความเดิม เช่น Could you say it again?

3.2.2 การขอให้พูดช้าลง หมายถึง ข้อความที่นักเรียนพูดเพื่อให้ครูพูดช้าลง เช่น Would you speak more slowly, please?

3.2.3 การขอคำอธิบาย หมายถึง ข้อความที่นักเรียนพูดเพื่อให้ครูอธิบายเพิ่มเติม เช่น What is an inspector?

3.3 การตรวจสอบเพื่อยืนยัน หมายถึง ข้อความที่นักเรียนพูดเพื่อบอกให้ครูทราบว่านักเรียนมีความเข้าใจตัวป้อนภาษาที่ได้รับ เช่น I understand หรือ แสดงให้ครูทราบว่านักเรียนไม่แน่ใจเกี่ยวกับสิ่งที่ได้ฟัง เช่น Is Mr. Reed an inspector?

4. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. เป็นแนวทางแก่ครูสอนภาษาอังกฤษในการปรับปรุงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

2. เป็นแนวทางสำหรับผู้ที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เช่น ศึกษานิเทศก์ และผู้บริหารการศึกษา ในการจัดอบรมครูเพื่อนำความรู้เกี่ยวกับการมีปฏิสัมพันธ์ในการสื่อสารไปใช้ในการจัดกิจกรรมการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

3. เป็นแนวทางแก่นักศึกษาและผู้สนใจที่จะค้นคว้าวิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้ต่อไป

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย