

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในงานวิจัยเรื่อง "การศึกษาพฤติกรรมการแก้ไขคำพูดภาษาอังกฤษด้วยตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6" ผู้วิจัยได้ศึกษาหนังสือ บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศ และต่างประเทศ เพื่อเป็นพื้นฐานในการวิจัย ซึ่งจะเสนอตามลำดับดังนี้

1. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง
 - 1.1 ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขคำพูด
 - 1.2 ความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง
 - 1.3 ความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง
 - 1.4 องค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง
 - 1.5 ประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง
2. การสังเกตพฤติกรรม
 - 2.1 ความหมายและจุดมุ่งหมายของการสังเกต
 - 2.2 ความสำคัญของการสังเกต
 - 2.3 ประเภทของการสังเกต
 - 2.4 หลักในการสังเกตพฤติกรรม
 - 2.5 การตรวจสอบความเที่ยงของการสังเกตพฤติกรรม
3. ความสามารถในการพูด
 - 3.1 ความสำคัญของการพูด
 - 3.2 ความหมายของความสามารถในการพูด
 - 3.3 องค์ประกอบของความสามารถในการพูด
 - 3.4 การวัดและการประเมินผลความสามารถในการพูด
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

1. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

คาร์เลตตา คาร์ลี และ อิซซาด (Carletta, Caley and Isard, 1993, cited in NEC Research Institute, 2002: 3) ตั้งข้อสังเกตว่า การพูดแตกต่างจากการอ่านและการเขียนในแง่หนึ่งก็คือการพูดมีการแก้ไขคำพูดด้วยตัวผู้พูดเองประกอบการพูด ดังได้มีผู้ให้ความเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขคำพูดดังนี้

1.1 ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขคำพูด

ตามปกติแล้ว เมื่อคนเราสนทนากันตามธรรมชาติในการพูดภาษาที่หนึ่ง ผู้พูดนอกจากจะต้องพูดให้คล่องแล้วยังต้องพูดให้เหมาะสม กล่าวคือ ผู้พูดต้องคิดและต้องวางแผนสิ่งที่ต้องพูดไปพร้อมกับการพูด โอกาสที่จะเกิดข้อผิดพลาดนั้นย่อมมีมาก ยิ่งถ้าเป็นการพูดในภาษาที่สอง ผู้พูดต้องรับภาระเพิ่มขึ้นมากกว่าเจ้าของภาษา เนื่องจากความสามารถในการใช้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศของผู้พูดยังไม่สมบูรณ์ ผู้พูดจึงสร้างข้อผิดพลาดในคำพูดได้มากขึ้น เมื่อข้อผิดพลาดดังกล่าวส่งผลให้ผู้พูดไม่สามารถสื่อสารให้คู่สนทนาเข้าใจได้ ผู้พูดภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศจึงจำเป็นต้องแก้ไขคำพูดของตนเอง และอาจบ่อยครั้งกว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในการใช้ภาษาแม่ซึ่งเป็นภาษาที่ได้เรียนรู้อย่างกว้างขวางมาแล้ว สปีลเคอร์ คลาร์เนอร์ และกอร์ซ (Spilker, Klarner and Görz, 2000: 1) ให้ข้อคิดเห็นว่าการแก้ไขคำพูดเป็นสิ่งที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ และการตรวจสอบและแก้ไขคำพูดเหล่านั้นก็นับว่าเป็นส่วนสำคัญของภาษาพูดไม่ว่าภาษาใด ๆ ก็ตาม

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการแก้ไขคำพูดพบว่า ข้อคิดเห็นในการแก้ไขคำพูดในการเรียนการสอนภาษานั้นสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 แนวใหญ่ ๆ คือ การแก้ไขคำพูดควรให้ผู้อื่นซึ่งอาจเป็นครู เพื่อนร่วมชั้นหรือคู่สนทนาเป็นผู้แก้ไข และการแก้ไขคำพูดควรให้ผู้เรียนเป็นผู้แก้ไขด้วยตนเอง ซึ่งมีเหตุผลในการสนับสนุนและโต้แย้งข้อคิดเห็นทั้งสองด้านดังนี้

1.1.1 การแก้ไขคำพูดควรให้ผู้อื่นเป็นผู้แก้ไข

ผู้ที่สนับสนุนข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขคำพูดว่าควรให้ผู้อื่นเป็นผู้แก้ไขและไม่เห็นด้วยกับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้เรียนมีดังต่อไปนี้

ชวาทซ์ (Schwartz, 1980: 152) สนับสนุนการแก้ไขคำพูดโดยให้ผู้เรียนด้วยกันเป็นผู้แก้ไขโดยให้เหตุผลว่า เนื่องจากผู้เรียนภาษาที่สองยังเป็นผู้ที่มีความสามารถทาง

ภาษาไม่เต็มทีในบางด้าน ผู้เรียนภาษาที่สองจึงอาจเรียนรู้จากผู้เรียนด้วยกันได้มากขึ้นจากการแก้ไขคำพูดที่ให้ผู้เรียนด้วยกันเป็นผู้แก้ไข ยิ่งไปกว่านั้นการแก้ไขคำพูดในลักษณะนี้ยังสามารถทำหน้าที่เป็นเสมือนสื่อกลางในการขัดเกลาภาษาได้ด้วย

แฮมเมอร์ลี (Hammerley, 1982: 277) ได้ให้เหตุผลสนับสนุนการแก้ไขคำพูดโดยครูผู้สอนว่า หากครูผู้สอนไม่แก้ไขคำพูดของผู้เรียน ผู้เรียนอาจรู้สึกไม่มีความมั่นใจ หรืออาจมีความมั่นใจผิด ๆ และนำไปสู่การซึมซับสิ่งที่ผิด เนื่องจากเชื่อว่าตนเองได้พูดถูกต้องแล้ว แม้ว่าการแก้ไขคำพูดของผู้เรียนอาจทำให้ความกระตือรือร้นของผู้เรียนลดน้อยลงไป แต่ยังคงดีกว่าการปล่อยให้ผู้เรียนไม่สบายใจ และมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อคำพูดที่ผิด ๆ ที่ได้กลายเป็นนิสัยไป

ซิลโคท (Chilcoat, 1988: 8) มีความเห็นว่า การที่ครูผู้สอนแก้ไขคำพูดของผู้เรียนนั้นมีประโยชน์และมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ภาษาดังนี้

1. ช่วยพัฒนาความมั่นใจในตนเองแก่ผู้เรียน อันจะส่งผลให้ผู้เรียนปรับปรุงและพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น
2. ช่วยลดจำนวนข้อผิดพลาด และความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องอันจะนำไปสู่ความคับข้องใจ
3. ช่วยให้ผู้เรียนรู้ถึงจุดเด่น จุดด้อยของตนเอง
4. ช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงสิ่งที่รู้แล้วและยังไม่รู้

แวน เลียร์ (van Lier, 1988: 204) ค้นพบว่า การที่ครูแก้ไขคำพูดของผู้เรียนในชั้นเรียนนั้นไม่ก่อให้เกิดการเสียหน้าต่อผู้เรียน แต่กลับช่วยให้การผลัดกันพูดนั้นดำเนินต่อไปได้

แอนเดอร์สัน (Anderson, 1989: 86) กล่าวว่า "การแก้ไขคำพูดเป็นสิ่งสำคัญ และเป็นวิธีการที่ครูผู้สอนสามารถเลือกใช้เพื่อช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นกับตนเอง ช่วยลดความเข้าใจผิดในการสื่อสาร และช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น"

คราเชน (Krashen, 1994: 61) ได้แย้งการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า การสนับสนุนให้นักเรียนแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมากขึ้นนั้นอาจส่งผลให้เกิดการตรวจสอบมากเกินไป ทำให้ความคล่องแคล่วในการพูดของนักเรียนลดลง และมีความกลัวที่จะทำความผิดพลาดเกิน

ความเป็นจริง นอกจากนี้ ยังไม่มีหลักฐานใด ๆ ที่ให้เห็นว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองนำไปสู่ความสามารถที่เพิ่มสูงขึ้นอีกด้วย

จุง (Jung, 1999: 158) มีความเห็นว่า "ในชั้นเรียนภาษาที่สองซึ่งมีผู้เรียนภาษาที่สองที่มีความสามารถทางภาษาน้อยกว่าเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับครู จึงมีใช้เรื่องผิดปกติที่จะพบว่า ผู้เรียนภาษาที่สองมักเรียกร้องให้ครูคอยช่วยเหลือการปฏิสัมพันธ์นั้นให้เป็นไปอย่างราบรื่น" ซึ่งสอดคล้องกับผลการสำรวจของ ลี และ ริดลีย์ (Lee and Ridley, 1999: 33) ที่สำรวจความคิดเห็นของนักศึกษาในประเทศฮ่องกงจำนวน 161 คน พบว่า นักศึกษาคิดว่าการแก้ไขคำพูดของครูมีประสิทธิภาพมากกว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

โฮโซดะ (Hosoda, 2000: 2) กล่าวว่า "แม้ว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเกิดขึ้นมากกว่าการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นทั้งในคำพูดของผู้พูดที่เป็นเจ้าของภาษาและผู้พูดที่มิใช่เจ้าของภาษา แต่นักวิจัยได้ตั้งข้อสังเกตว่าการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นยังคงเกิดขึ้นอยู่บ่อยครั้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดที่มิใช่เจ้าของภาษา"

ธอมป์สัน (Thompson, 2002: 1) ค้นพบว่า การฝึกฝนภาษาสำหรับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่ใช้ในคำพูดเกินจริง (Overstatement) และคำพูดแบบอื่น ๆ อาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดของผู้ฟังได้

จากข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขคำพูดดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นนั้นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นอยู่บ่อยครั้งในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้พูดที่มิใช่เจ้าของภาษา และผู้เรียนก็มีทัศนคติว่าการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นมีประสิทธิภาพมากกว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง ข้อคิดเห็นในแง่นี้เชื่อว่าการแก้ไขคำพูดมีข้อดีหลายประการ ได้แก่ ช่วยพัฒนาความมั่นใจในตนเองของผู้เรียน ช่วยลดความเข้าใจผิดในการสื่อสาร ช่วยให้การปฏิสัมพันธ์เป็นไปอย่างราบรื่น ทำให้ผู้เรียนได้ทราบถึงสิ่งที่ยังไม่รู้ที่เป็นข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นกับตนเอง และช่วยสร้างการเรียนรู้ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน โดยข้อคิดนี้ไม่เห็นด้วยกับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเพราะการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองทำให้ขาดความคล่องแคล่วในการสื่อสารอันเนื่องมาจากผู้พูดมีความกลัวที่จะพูดผิด นอกจากนี้ การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในการใช้คำพูดบางประเภทอาจนำไปสู่ความเข้าใจผิดของผู้ฟังได้

1.1.2 การแก้ไขคำพูดควรให้ผู้เรียนเป็นผู้แก้ไขด้วยตนเอง

ข้อคิดเห็นอีกด้านหนึ่งไม่เห็นด้วยกับการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่น และสนับสนุนการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้เรียน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

เชอร์กล็อฟฟ์ เจฟเฟอร์สัน และ แซ็คส์ (Schegloff, Jefferson, and Sacks, 1977, cited in Gaskill, 1980: 126-128) ได้โต้แย้งว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองนั้นเกิดขึ้นถี่กว่าการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่น โอกาสสำหรับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองก็เกิดขึ้นก่อนโอกาสสำหรับการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่น และรูปแบบการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นยังมีลักษณะที่จำกัดด้วย กล่าวคือ ตามปกติแล้วคู่สนทนาจะไม่พูดแทรกผู้พูดเพื่อจะแก้ไขคำพูดของผู้พูด ในกรณีที่มีการแก้ไขคำพูดโดยคู่สนทนาเกิดขึ้น มักเกิดขึ้นอย่างล่าช้าเพื่อเป็นการให้โอกาสแก่ผู้พูดที่เป็นเจ้าของคำพูดที่มีปัญหานั้นทำการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเสียมากกว่า และโดยทั่วไปแล้ว การแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นก็มีลักษณะไม่เปลี่ยนรูปแบบของคำพูด แต่มีลักษณะเป็นเพียงการปรับคำพูด จากนั้นผู้พูดซึ่งเป็นเจ้าของคำพูดที่มีปัญหานั้น ๆ จึงค่อยแสดงการยอมรับหรือปฏิเสธการปรับคำพูดนั้น ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของกาสคิล (Gaskill, 1980: 136) ที่พบว่าในการสนทนานั้น การแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นไม่บ่อยและมีข้อจำกัดสูง

แฮมเมอร์ลีย์ (Hammerley, 1982: 276) ให้เหตุผลโต้แย้งการแก้ไขคำพูดโดยครูผู้สอนว่า

1. การแก้ไขข้อผิดพลาดโดยครูผู้สอนทำให้เกิดผลเสียทางด้านจิตวิทยา ทำให้ผู้เรียนไม่กล้าพูด หรือไม่เต็มใจพูด
2. การแก้ไขข้อผิดพลาดโดยครูผู้สอนไม่ใช่สิ่งปกติธรรมดาสำหรับการสื่อสารในการสนทนาที่เป็นไปตามธรรมชาติในชีวิตประจำวันซึ่งการแก้ไขข้อผิดพลาดโดยคู่สนทนามีน้อยมาก หรือแทบจะไม่มีเลย
3. ผู้เรียนภาษาแม่ไม่ถูกแก้ไขข้อผิดพลาด ดังนั้น การเรียนการสอนภาษาที่สอง จึงไม่ควรแก้ไขข้อผิดพลาด

เซมเค่ (Semke, 1984: 202) ค้นพบจากการศึกษาการแก้ไขคำพูดเป็นระยะเวลา 10 สัปดาห์ว่า ไม่พบข้อดีใด ๆ จากการแก้ไขคำพูดของครูผู้สอน

แวน เลียร์ (van Lier, 1988: 211) ได้โต้แย้งว่าครูควรจะเลื่อนการใช้เทคนิคการแก้ไขคำพูดของผู้เรียนออกไปเพื่อเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง ซึ่งอาจถือเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่สำคัญอย่างหนึ่ง

อลไรท์ (Allwright, 1988: 109, cited in Green and Hecht, 1993: 160) ได้เตือนว่า "สิ่งที่น่าวิตกกังวลมากที่สุดนั้นมีไม่ใช่เพียงกระบวนการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นไร้ประสิทธิภาพในตัวเอง แต่กระบวนการดังกล่าวยังเป็น "การบั่นเสีปาก" ในปริมาณมากโดยครูผู้สอนทำหน้าที่รับผิดชอบในการตรวจสอบและแก้ไขข้อผิดพลาดไปหมดทุกอย่าง การบั่นเสีปากเช่นนี้ขัดขวางความเป็นอิสระของพัฒนาการด้านการเรียนรู้ด้วยตนเองในตัวผู้เรียน"

เคลปปิน และ โคนิคส์ (Kleppin and König, 1991, cited in Green and Hecht, 1993: 160-161) ได้สำรวจความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองพบว่าสามในสี่ของนักเรียนที่ตอบแบบสอบถามต้องการให้มีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในชั้นเรียน โดยนักเรียนที่ให้ความสนใจในการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองสูงที่สุดนั้นคือนักเรียนที่มีครูของตนเองคอยเปิดโอกาสให้นักเรียนทำการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองบ่อยครั้งที่สุด แต่ปรากฏว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองกลับมีบทบาทเพียงเล็กน้อยในชั้นเรียน

อลไรท์ และ ไบเลย์ (Allwright and Bailey, 1991: 107) แนะนำว่าควรจะมีการให้ทั้งเวลาและโอกาสแก่ผู้เรียนในชั้นเรียนภาษาที่สองสำหรับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไม่ว่าจะเป็นการแก้ไขคำพูดที่ริเริ่มด้วยตัวเองหรือผู้อื่น

คาลเว (Calvé, 1992, cited in Lyster, 1998: 185) ได้แนะนำว่า ครูควรให้ความสำคัญแก่การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้เรียนและโดยเพื่อนร่วมชั้นมากกว่าเทคนิคที่ครูเป็นผู้ชี้แนะให้นักเรียนแก้ไขคำพูด

เซฮาเด (Shehadeh, 1999: 3) กล่าวว่า "ยิ่งการแก้ไขคำพูดที่ริเริ่มด้วยตนเองเป็นการแก้ไขในด้านเนื้อหาและเชิงปฏิบัตินิยมเท่าใด ปฏิสัมพันธ์ก็จะใกล้เคียงเจ้าของภาษามากขึ้นเท่านั้น ดังนั้น สภาพการเรียนรู้ภาษาที่สองที่เหมาะสมที่สุดก็คือสภาพการเรียนรู้ที่มีการแก้ไขคำพูดที่ริเริ่มด้วยตนเองที่เป็นการแก้ไขคำพูดในด้านเนื้อหาและเชิงปฏิบัตินิยม"

ลี และ ริดลีย์ (Lee and Ridley, 1999: 23) กล่าวว่า "การแก้ไขข้อผิดพลาดโดยครูนั้น นอกจากจะไม่ช่วยส่งเสริมความสามารถทางภาษาของผู้เรียนแล้ว อาจส่งผลกระทบต่อด้านลบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เช่น ปัญหาด้านความมั่นใจ และการเสียหน้า เป็นต้น"

เมสัน (Mason, n.d.: 9-12) กล่าวว่า "งานวิจัยเกี่ยวกับการสอนของครูหลายชิ้นแสดงให้เห็นว่าครูแก้ไขคำพูดของผู้เรียนไม่สม่ำเสมอ บางครั้งก็ไม่มี การแก้ไขข้อผิดพลาดในหลายแห่ง ยิ่งกว่านั้น บางครั้งครูยังแก้ไขข้อผิดพลาดที่ไม่ได้เกิดขึ้นอีกด้วย" นอกจากนี้ เมสันได้รายงานถึงทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นว่า โดยทั่วไป นักเรียนกล่าวกันว่า ต้องการให้ผู้อื่นเป็นผู้แก้ไขคำพูดของนักเรียนทั้งในชั้นเรียนและในการสนทนากับผู้พูดเจ้าของภาษา อย่างไรก็ตาม เมื่อถึงเวลาพูดจริง ๆ แล้ว นักเรียนกลับรู้สึกไม่สบายใจกับคำพูดที่ได้รับกลับมา ดังนั้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองจึงเป็นสิ่งที่พึงประสงค์มากกว่าการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่น เนื่องจากนักเรียนรู้สึกดีมากกว่าการถูกแก้ไขโดยครูหรือโดยนักเรียนคนอื่นซึ่งอาจทำให้เกิดความอับอายได้

จากข้อคิดเห็นดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นบ่อยครั้งกว่า และมีโอกาสเกิดขึ้นก่อนการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่น และยังถือได้ว่าการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นสภาพเหมาะสมแก่การเรียนรู้มากที่สุดอันจะทำให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ในลักษณะคล้ายเจ้าของภาษา และนักเรียนส่วนใหญ่ก็ต้องการให้มีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในชั้นเรียนอีกด้วย ในขณะที่การแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นนั้นเป็นปรากฏการณ์ที่แทบจะไม่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน มีรูปแบบที่จำกัด ในทางด้านการเรียนการสอนแล้ว การแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นโดยเฉพาะอย่างยิ่งครูผู้สอนนั้นก่อให้เกิดผลเสียทางด้านจิตวิทยา ทำให้ผู้เรียนเสียหน้า ไม่กล้าพูด เป็นการป้อนข้อมูลให้แก่ผู้เรียนทำให้ผู้เรียนขาดความเป็นอิสระในการพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ บางครั้งยังพบว่าครูผู้สอนเองไม่มีประสิทธิภาพในการแก้ไข ไม่แก้ไขในที่ ๆ ควรแก้แต่กลับไปแก้ไขในที่ ๆ ไม่มีข้อผิดพลาดเกิดขึ้น

1.1.3 การแก้ไขคำพูดควรให้ทั้งผู้อื่นและผู้เรียนเป็นผู้แก้ไข

อย่างไรก็ตาม ได้มีผู้ให้ข้อคิดเห็นสนับสนุนทั้งสองแนวคิดข้างต้น กล่าวคือ ทั้งการแก้ไขคำพูดโดยครู และการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง โดยชี้ให้เห็นถึงความเหมาะสมที่ต่างกันของการแก้ไขคำพูดทั้งสองแนวคิด ดังนี้

เชอร์กลีอ์ฟฟ์ และคณะ และ เชอร์กลีอ์ฟฟ์ (Schegloff et al., 1977; Schegloff, 1979, cited in Shehadeh, 1999: 2) มีความเห็นว่า ในการสนทนาตามปกตินั้น บรรทัดฐานของการแก้ไขคำพูดควรริเริ่มด้วยตนเอง แต่ในการสนทนาที่ไม่เป็นไปตามปกติ เช่น ในชั้นเรียนภาษา มีการคาดหวังให้มีการแก้ไขคำพูดโดยให้ผู้อื่นเป็นผู้ริเริ่ม

แคสเปอร์ (Kasper, 1985, cited in Jung, 1999: 155) ได้สรุปว่า การแก้ไขคำพูดในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศทั้งสองแนวคิดนี้มีบทบาทในบทเรียนภาษาต่างประเทศในช่วงระยะที่แตกต่างกัน กล่าวคือ บทเรียนในระยะเน้นตัวภาษาเป็นศูนย์กลางนั้น การแก้ไขโดยผู้อื่นจะมีบทบาทเด่นชัด ในขณะที่การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมีบทบาทหลักในระยะที่เน้นเนื้อหาเป็นศูนย์กลาง

แวน เลียร์ (van Lier, 1988: 183-184) กล่าวว่า "ในการสนทนาภาษาที่หนึ่งตามปกตินั้น หลายคนมีข้อผิดพลาดทางด้านข้อเท็จจริง (เช่น การระบุว่ามีไข้ข้อเท็จจริง) การให้เหตุผล (การขาดตรรกะ ข้อโต้แย้ง การประเมินเหตุและผล) และภาษา (วากยสัมพันธ์ สัทศาสตร์ ลีลาภาษา สัมพันธภาพ) อยู่เสมอ แต่มีการสร้างกลไกของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองขึ้นเพื่อหลีกเลี่ยงการเสียหายซึ่งอาจจะก่อให้เกิดการแก้ไขคำพูดโดยเปิดเผยได้ ทั้งนี้ โดยทั่วไปแล้ว ผู้ฟังซึ่งเมื่อได้ยินข้อผิดพลาดก็จะปล่อยให้ผู้พูดทำการแก้ไขคำพูดของตนเอง" สำหรับในสถานการณ์ภาษาที่สองนั้น แวน เลียร์ (van Lier, 1988: 211) มีความเห็นว่าควรเน้นให้ผู้อื่นแก้ไขคำพูดในชั้นเรียน แต่สำหรับสถานการณ์นอกชั้นเรียนแล้ว การปล่อยให้ผู้พูดทำการตรวจสอบและแก้ไขคำพูดของตนเองนั้นมีความสำคัญกว่า

เมสัน (Mason, n.d.: 10) กล่าวว่า "ในสภาพตามธรรมชาติ การแก้ไขคำพูดที่ริเริ่มขึ้นด้วยตนเองเกิดขึ้นมากกว่า อย่างไรก็ตาม ในชั้นเรียนนั้น ครูเป็นผู้ริเริ่มการแก้ไขอย่างน้อยที่สุดก็ในระยะที่เน้นภาษาเป็นศูนย์กลางซึ่งเป็นระยะที่ครูคาดหวังให้นักเรียนหรือเพื่อนร่วมชั้นของนักเรียนสร้างรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง"

อาจสรุปได้ว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเหมาะสมสำหรับการสนทนาในภาษาที่หนึ่ง การสนทนาในสภาพปกตินอกชั้นเรียน และการเรียนในระยะเน้นเนื้อหาเป็นศูนย์กลาง ในขณะที่การแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นเหมาะสมกับการสนทนาในชั้นเรียนภาษาที่สองและการเรียนในระยะเน้นตัวภาษาเป็นศูนย์กลาง

1.2 ความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

การกล่าวถึงการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในยุคแรก ๆ ทางด้านภาษาศาสตร์จิตวิทยา นั้นอาจพบได้จากคำพูดของเจสเปอร์เซน (Jespersen, 1924: 28) ซึ่งกล่าวถึงการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองโดยใช้ศัพท์คำว่า 'Anakoluthia' ดังนี้

“ใครก็ตามที่ฟังบทสนทนาทั่วไปอย่างตั้งใจจะพบหลักฐานมากมายของวิธีที่ผู้พูดค่อย ๆ สร้างประโยคต่าง ๆ ขึ้นมา ซึ่งบ่อยครั้งในช่วงระหว่างพูดประโยคเดียวกันนั่นเอง ผู้พูดจะตัดแปลงแผนการนำเสนอความคิดเดิมของตน ลังเล ชะงัก และสลับเปลี่ยนไปยังทิศทางอื่น”

ในระยะต่อมา ได้มีผู้ให้ความสนใจต่อการสังเกตดังกล่าวและได้ให้ความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไว้หลากหลาย ดังนี้

เชอร์กลีออฟฟ์ และคณะ (Schegloff et al., 1977, cited in Jung, 1999: 154) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง การแก้ไขที่กระทำสำเร็จลุล่วงโดยผู้พูดที่เป็นเจ้าของแหล่งคำพูดที่เป็นปัญหานั้น

ฟาร์ช และ แคสเปอร์ (Faerch and Kasper, 1983: 215) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า เป็นการแก้ไขคำพูดเมื่อผู้พูดมีปัญหาบางประการในการสื่อสารพูดของตนที่ได้วางแผนไว้ หรือเมื่อผู้พูดเห็นว่าแผนการพูดที่สื่อไปแล้วนั้นยังสื่อความหมายไม่ได้ตามที่ตนต้องการ ทั้งนี้ การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองอาจเกิดขึ้นหลังจากคำที่เป็นปัญหานั้นทันที หรืออาจเกิดขึ้นในช่วงการพูดของผู้นั้นในภายหลังก็ได้

เลวินสัน (Levinson, 1983, cited in SIL International, 1998: 1) ได้ให้นิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง การแก้ไขคำพูดที่จำเป็นต้องมีการแก้ไขที่กระทำโดยผู้พูด

วิลเลียมส์ (Willems, 1987: 355) ได้ให้ความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่าเป็นกลวิธีการใช้ภาษากลวิธีหนึ่งซึ่งผู้พูดใช้ในการสนทนาภาษาเป้าหมายโดยผู้พูดสร้างแผนการพูดขึ้นใหม่เมื่อคำพูดเดิมไม่สามารถสื่อสารได้

เลเวลท์ (Levelt, 1989: 458) ได้ให้ความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง ผู้พูดตรวจสอบสิ่งที่ตนกำลังพูดและวิธีที่ตนกำลังพูดออกไป เมื่อผู้พูดพูดผิด หรือพูดไม่เหมาะสมแก่กาลเทศะ ผู้พูดอาจพูดแทรกตนเองและแก้ไขคำพูดนั้น

คาร์เลตตา และคณะ (Carletta et al., 1993, cited in NEC Research Institute, 2000: 3) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองหมายถึง การพูดแทรกคำพูดที่กำลังดำเนินไปอย่างราบรื่นเนื่องจากตรวจพบปัญหาบางประการขึ้น ทั้งนี้ การแก้ไขคำพูดอาจเกิดขึ้นเพราะผู้พูดคิดหาวิธีการที่ดียิ่งขึ้นในการสื่อข้อความของตนออกมา

สไตเฟลแมน (Stifelman, 1993: 1) ได้กล่าวถึงความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไว้ว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองใช้ในกรณีที่ผู้พูดแก้ไขข้อผิดพลาดหรือแก้ไขความเหมาะสมคำพูดของตนเอง

กรีน และ เฮทซ์ (Green and Hecht; 1993: 151) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไว้ว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นกระบวนการเปรียบเทียบรูปแบบที่ต้องการพูดกับสิ่งที่ได้พูดออกไปจริง ๆ ซึ่งผู้พูดสามารถตรวจสอบความไม่สอดคล้องระหว่างภาษา "ภายใน" กับ "ภายนอก" ได้จากความรู้ของตนเอง และทำการแก้ไขความคลาดเคลื่อนในด้านรูปแบบหรือเนื้อหาของคำพูด

แวน เฮสต์ (van Hest, 1996a: 2) ได้สรุปความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง การแก้ไขที่ผู้พูดกระทำขึ้นเองโดยที่คู่สนทนาไม่ได้ทำการพูดแทรกขึ้น

ซากาวะ (Sagawa, 1997: 1) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง การแก้ไขคำพูดโดยตัวผู้พูดเอง การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นรูปแบบการพูดที่ผิดปกติรูปแบบหนึ่งที่เป็นที่ยอมรับกันได้ กล่าวคือ ผู้ฟังสามารถรับรู้ถึงความผิดปกติในคำพูดแต่ผู้ฟังยังสามารถนึกถึงความหมายที่ตั้งใจสื่อออกมาได้

คอร์มอส (Kormos, 1999a: 315) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง การแสดงกระบวนการตรวจสอบอย่างเปิดเผย ซึ่งจะเกิดขึ้นเมื่อผู้พูดตรวจพบว่าสิ่งที่พูดออกมานั้นผิดพลาดหรือไม่เหมาะสม ชะลอความราบรื่นในการพูด และทำการแก้ไขคำพูดในที่สุด

อย่างไรก็ตาม ในหลายกรณี ผู้พูดอาจจะสังเกตข้อผิดพลาดได้และได้ทำการแก้ไขก่อนที่จะพูดออกมา (การแก้ไขแบบแฝง) หรือตัดสินใจที่จะไม่แก้ไขความผิดพลาดในคำพูด

ส่วนนักการศึกษาไทยได้ให้ความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไว้ ดังนี้

กาญจนา เคียรประภัสสร (2535: 7-8) ได้กล่าวถึงการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่าเป็นกลวิธีการใช้ภาษาที่สองภาษาเดียว (Intralingual Strategies) กลวิธีหนึ่งที่ใช้เมื่อผู้พูดรู้ว่าพูดผิด

อินทิรา นามเมืองรักษ์ (2542: 61) ได้ให้คำนิยามของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า หมายถึง การที่ผู้พูดแก้ไขการใช้รูปแบบและกฎเกณฑ์ในภาษาเป้าหมายของตนเอง เมื่อผู้พูดเข้าใจว่าตนใช้ภาษาเป้าหมายไม่ถูกต้อง หรือแก้ไขเพื่อให้รูปประโยคสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

อาจสรุปความหมายของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองได้ว่า หมายถึง กลวิธีหนึ่งที่ผู้พูดใช้เพื่อตรวจสอบและเปรียบเทียบสิ่งที่ตนพูดกับสิ่งที่ตนต้องการสื่อ และเมื่อพบว่าตนเองพูดผิดพูดไม่เพียงพอ สื่อสารไม่ได้ ไม่ถูกกาลเทศะหรือไม่เหมาะสม ผู้พูดผู้นั้นก็จะทำการแก้ไขคำพูดในภาษาเป้าหมายด้วยตนเองโดยที่มิได้มีการแทรกแซงจากคู่สนทนา นอกจากนี้ อาจมีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองแบบแฝงซึ่งเป็นการแก้ไขคำพูดก่อนที่จะพูดออกมา

1.3 ความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

จากการศึกษาเอกสาร ได้มีนักการศึกษากล่าวถึงบทบาทที่สำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในหลาย ๆ ด้าน ดังนี้

กอฟแมน (Goffman, 1974 cited in Jung, 1999: 154-155) และ กู๊ดวิน (Goodwin, 1973, cited in Jung, 1999: 154-155) กล่าวว่า "เมื่อผู้ฟังระบุแหล่งคำพูดที่เป็นปัญหาใด ๆ ซึ่งอาจเป็นปัญหาที่เกิดจากความรู้ในด้านข้อเท็จจริงหรือเกิดจากการใช้ภาษาในฝ่ายผู้พูดนั้น ก็เป็นการสร้างความเสียหายให้แก่ผู้พูดต้นตอแหล่งคำพูดที่เป็นปัญหา เนื่องจากการเผยให้เห็นถึงความสามารถของผู้พูดผู้นั้น" ดังนั้น การให้โอกาสสำหรับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองก่อนการแก้ไขคำพูดโดยผู้อื่นจะช่วยหลีกเลี่ยงการพูดแทรกจากผู้ฟังได้ (Schegloff et al., 1977, cited in Jung, 1999: 155)

แวน เลียร์ (van Lier, 1988: 211) กล่าวว่า "การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองอาจเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่สำคัญอย่างหนึ่ง เนื่องจากการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองจะช่วยส่งเสริมการพัฒนาด้านการตรวจสอบตนเองและการปรับตัวในเชิงปฏิบัตินิยมซึ่งมีความจำเป็นต่อความสามารถในภาษาเป้าหมายและกระบวนการขัดเกลาทางภาษาโดยรวม"

ฟาร์ช และ แคสเปอร์ (Faerch and Kasper, 1982: 73, cited in White, 1997: 335) ได้ตั้งข้อสังเกตถึงประโยชน์อย่างหนึ่งของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองจะช่วยให้ในการรักษาหน้าผู้พูด กล่าวคือ ผู้พูดต่างมีประสบการณ์เป็นอย่างดีว่าคำพูดที่ล้มเหลวอาจทำให้ผู้พูดเสียหน้า แต่การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองกลับจะช่วยกู้หน้าผู้พูดได้

โชดรอน (Chaudron, 1988, cited in Lyster, 1998: 184-185) ชี้ว่าการเรียนการสอนที่เน้นการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองนั้นมีแนวโน้มที่จะปรับปรุงความสามารถในการตรวจสอบคำพูดในภาษาเป้าหมายของผู้เรียนได้

ชาโมท์ และ คัพเพอร์ (Chamot and Kupper, 1989: 21) กล่าวถึงความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองสรุปได้ว่า การใช้กลวิธีการเรียนอย่างมีประสิทธิภาพโดยเฉพาะอย่างยิ่งการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองนั้นอาจนำไปสู่การเรียนภาษาที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ทั้งนี้เป็นที่คาดกันว่าการสอนกลวิธีเช่นนี้จะช่วยเพิ่มความสามารถแก่นักเรียนทุกคนในการได้ทักษะด้านความคิดภาษาต่างประเทศที่ซับซ้อน

กรีน และ เฮชท์ (Green and Hecht, 1993: 152-161) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในการสนทนาว่า เนื่องจากความถูกต้องด้านภาษาเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่จะทำให้ได้รับการยอมรับทางสังคมจากผู้พูดเจ้าของภาษา ดังนั้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองให้ถูกต้องจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญในการสนทนา นอกจากนี้ กรีน และ เฮชท์ ยังได้สรุปความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่มีต่อการเรียนการสอนว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Autonomous Learning) เพราะการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองช่วยส่งเสริมความรับผิดชอบและความเป็นอิสระในการเรียนรู้ของตัวผู้เรียน ในด้านความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่มีต่อการเรียนการสอนภาษานั้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองอาจเป็นกลวิธีการเรียนภาษาต่างประเทศกลวิธีหนึ่ง กล่าวคือ การแก้ไขคำพูด

ด้วยตนเองในภาษาแม่เป็นกระบวนการควบคุมตามธรรมชาติอย่างหนึ่งและในการเรียนรู้ภาษาต่างประเศนั้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองอาจก่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ได้นั่นเอง

แวน เฮสท์ (van Hest, 1996b: 3) ซึ่งว่าการศึกษาศาสตร์การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นเรื่องที่น่าสนใจ เนื่องจากพฤติกรรมนี้สามารถบอกถึงบางสิ่งบางอย่างเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนได้ โดยการศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งของเด็กนั้นชี้ให้เห็นว่ามีการเปลี่ยนแปลงด้านพัฒนาการจากการแก้ไขด้านการออกเสียงในคำพูดของเด็กเล็กไปสู่การแก้ไขด้านความหมายและวากยสัมพันธ์ในคำพูดของเด็กที่โตกว่า ดังนั้น จึงมีความเป็นไปได้ที่การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของเด็กนั้นมีความสัมพันธ์กับประเภทของพฤติกรรมแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในระยะต่าง ๆ ในการเรียนรู้ภาษา

คอรัมอส (Kormos, 1999a: 304) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองที่มีต่อภาษาศาสตร์จิตวิทยา 4 ประการด้วยกันคือ

1. ช่วยเสริมสร้างความก้าวหน้าทางความรู้ของกระบวนการทางภาษาศาสตร์จิตวิทยาในด้านการผลิตคำพูดในภาษาที่สอง (L2 Speech Production) และเป็นพื้นฐานในการเปรียบเทียบกับงานวิจัยการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง
2. ช่วยสนับสนุนการทดสอบรูปแบบทางภาษาศาสตร์จิตวิทยาในการเรียนรู้ภาษาที่สองและพัฒนาการของความเป็นอัตโนมัติ (Automaticity)
3. ก่อให้เกิดบูรณาการของการตรวจสอบคำพูดกับทฤษฎีความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Theory) ด้านการตระหนักและการสังเกตในภาษาที่สอง
4. ช่วยให้ผู้วิจัยสามารถบูรณาการข้อค้นพบต่าง ๆ ที่ได้จากการวิเคราะห์สัมพันธ์ ความ กระบวนการพูด และทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ลี และ ริตลี (Lee and Ridley, 1999: 26) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองจะช่วยให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ในการเรียนรู้ของตนเองซึ่งจะส่งผลต่อความสนใจ แรงจูงใจ และความมั่นใจที่เพิ่มขึ้น

โยชิเดะ (Yoshida, 2000: 1) กล่าวว่า "การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่ผู้พูดกระทำขึ้นในขณะที่พูดคุยนั้นแสดงให้เห็นว่าการตรวจสอบคำพูดของตนเองกำลังเกิดขึ้น และโดยปกติแล้ว ผู้พูดใช้การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเพื่อวัตถุประสงค์ในการทำให้ความหมายชัดเจนยิ่งขึ้น"

แวน เฮสท์ (van Hest, 2000, cited in Coombe, 2001: 2-3) ได้เสนอให้การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นทางเลือกหนึ่งในการประเมินผลทางภาษานอกเหนือจากการใช้แบบสอบความสามารถทางภาษา เนื่องจากข้อมูลที่ได้จากการศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองได้ให้พื้นฐานทางภาษาศาสตร์สำหรับการทดสอบความสามารถทางภาษาที่จะใช้ปรับตามระดับของพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนได้

มอนด์ฮาล์ และ สเวนส์เซน (Mondahl and Svendsen, n.d.: 4) กล่าวว่า "การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเป็นความสามารถทางกลวิธีอย่างหนึ่ง (Strategic Competence) ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่งขององค์ประกอบทางการสื่อสาร"

สรุปได้ว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสื่อสารของผู้พูด กล่าวคือ การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองช่วยลดการเสียหน้าของผู้พูดและทำให้ความหมายในการสื่อสารชัดเจนยิ่งขึ้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมีความสำคัญต่อการเรียนการสอนโดยทั่วไป กล่าวคือ การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองช่วยส่งเสริมความรับผิดชอบและความเป็นอิสระในการเรียนรู้ของตัวผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ในการเรียนรู้ของตนเองซึ่งจะส่งผลต่อความสนใจ แรงจูงใจ และความมั่นใจที่เพิ่มขึ้น ในด้านการเรียนการสอนภาษานั้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมีความสำคัญในฐานะที่เป็นกิจกรรมการเรียนภาษาต่างประเทศที่สำคัญอย่างหนึ่งที่นำไปสู่การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เนื่องจากเป็นกลวิธีการเรียนภาษาต่างประเทศกลวิธีหนึ่งที่เกิดกระบวนการเรียนรู้ และช่วยปรับปรุงความสามารถในการตรวจสอบคำพูดในภาษาเป้าหมายของผู้เรียน นอกจากนี้ การศึกษาด้านการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองยังช่วยให้ทราบพัฒนาการทางภาษาในระยะต่าง ๆ เสริมสร้างความรู้ในสาขาภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา และอาจใช้เป็นเครื่องมือทางเลือกในการประเมินความสามารถทางภาษาที่สองของผู้เรียนในระยะต่าง ๆ ได้อีกด้วย

1.4 องค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

นักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง ดังนี้

เลเวลท์ (Levelt, 1983, cited in Stifelman, 1993: 3-4) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมี องค์ประกอบ 3 ส่วน คือ

1. การพูดแทรกคำพูด (Interruption of Speech)
2. ระยะเวลาแก้ไข (Editing Phase) ประกอบด้วยการเว้นช่วงที่แสดงความลังเลและศัพท์หรือสำนวนที่ใช้ในการแก้ไข ซึ่งศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไขคำพูดประเภทต่าง ๆ จะแตกต่างกันออกไปดังนี้

2.1 ศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไขคำพูดที่ไม่เป็นคำศัพท์ ได้แก่ "uh", "ah" และ "oh"

2.2 ศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไขคำพูดที่เปิดเผยและเป็นคำศัพท์ ได้แก่ "that is", "rather", และ "I mean"

2.3 ศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไขข้อผิดพลาด ได้แก่ "no" และ "sorry"

3. การแก้ไขคำพูด (Repair)

ฟาร์ช และ แคสเปอร์ (Faerch and Kasper, 1983: 216) กล่าวถึงองค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมักจะประกอบด้วยการเว้นช่วงที่มีการเติมคำพูด (Filled Pause) ซึ่งทำหน้าที่เพื่อให้มีเวลาเตรียมตัวในการวางแผนการพูด การเติมศัพท์ที่เป็นคำศัพท์อย่างเช่น I mean, that is ซึ่งเป็นสัญญาณบ่งชี้การแก้ไข (Repair Signals) โดยสัญญาณเหล่านี้จะสื่อสารให้คู่สนทนาทราบว่าสิ่งที่พูดตามมาหรือสิ่งที่พูดก่อนหน้านี้นั้นต้องตีความว่าเป็นการแก้ไขข้อมูลที่สื่อสารก่อนหน้านั้นและไม่ใช่เป็นข้อมูลที่ให้เพิ่มเติม และการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

นาคาตานิ และ เฮิร์ชเบิร์ก (Nakatani and Hirschberg, 1993, cited in Heeman, 1994, cited in NEC Research Institute, 2002: 8) ได้แบ่งองค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ถูกเอาออก (Removed Text) ส่วนศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไข (Editing Terms) และส่วนที่กลับคืนใหม่ (Resumed Text) ทั้งนี้ มีจุดที่อยู่ถัดจากส่วนที่กลับคืนใหม่เรียกว่า จุดที่พูดแทรกขึ้น (Interruption Point) ด้วย

สปิลเคอร์ คาร์ลเนอร์ และ กอซ (Spilker, Klarner and Görz, 2000: 2) ได้จำแนกองค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองออกเป็น 4 ส่วน (ดูรูปที่ 1) ได้แก่

1. ส่วนที่ต้องแก้ไข (Reparandum) เป็นส่วนของคำพูดที่ "ผิด"
2. จุดที่พูดแทรกขึ้น (Interruption Point -IP) เป็นจุดกำหนดในช่วงท้ายของส่วนที่ต้องแก้ไข

3. ศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไข (Editing Term) เป็นวลีเฉพาะซึ่งระบุถึงการแก้ไขอย่างเช่น "well", "I mean" หรือการหยุดพูดด้วยคำว่า "uhm", "uh"

4. ส่วนที่ทำการแก้ไข (Reparans) เป็นการแก้ไขส่วนที่ต้องแก้ไข

on Thursday I cannot ■ no I can meet "ah a man



รูปที่ 1: ตัวอย่างขององค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

อาจกล่าวได้ว่า องค์ประกอบของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองโดยทั่วไปประกอบด้วย ส่วนที่ต้องแก้ไข ซึ่งหมายถึง ส่วนของคำพูดที่ผิด จุดที่พูดแทรกขึ้น ซึ่งหมายถึง จุดที่กำหนดใน ส่วนท้ายของส่วนที่ต้องแก้ไข ศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไข ซึ่งหมายถึงวลีเฉพาะที่ทำหน้าที่ทาง ปฏิสัมพันธ์บอกให้คู่สนทนาทราบว่ามีการแก้ไขเกิดขึ้นโดยศัพท์ที่ใช้ในการแก้ไขอาจเป็นคำศัพท์ ไม่เป็นคำศัพท์ หรือเป็นศัพท์แก้ไขข้อผิดพลาดก็ได้ และส่วนที่เป็นการแก้ไขคำพูด ซึ่งหมายถึง ส่วนของคำพูดที่ผู้พูดได้ทำการแก้ไขแล้ว

1.5 ประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

การแบ่งประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองนั้น เริ่มมีกำเนิดมาจากการจำแนกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง โดยผู้ทริเริ่มเป็นครั้งแรกรุนั้น คือ แมคเลย์ และ ออสกู๊ด (Maclay and Osgood, 1959, cited in Jaspersen, 1998: 17) โดยใช้ลักษณะความลึงเลขของ ผู้พูดเป็นหลัก ซึ่งได้จำแนกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองได้เป็น 4 ประเภท ได้แก่

1. การพูดซ้ำ (Repeats) เป็นการพูดซ้ำหน่วยเสียงหน่วยหนึ่งหน่วยใด
2. การพูดแก้ไขทันที (False Starts) ซึ่งแบ่งออกเป็น

2.1 ไม่ซ้ำรอยเดิม (Non-Retraced) หมายถึง ผู้พูดอาจทำการขัดจังหวะการพูดขึ้นเองหรือยังไม่พูดให้เสร็จสิ้น

2.2 ซ้ำรอยเดิม (Retraced) หมายถึง ผู้พูดย้อนกลับไปคำพูดเดิมแล้วทำการแทนที่คำหรือแทรกคำเข้าไป

3. การเว้นช่วงที่มีการเติมคำพูด (Filled Pauses) ซึ่งมีการใช้คำว่า 'uh' อยู่บ่อยครั้ง

4. การเว้นช่วงที่ไม่มีการเติมคำพูด (Unfilled Pauses) ซึ่งอาจจะเป็นช่วงของ 'ความเงียบในระยะยาวที่ผิดปกติ' หรือการยืดเสียง

ฟาร์ช และ แคสเปอร์ (Faerch and Kasper, 1983: 216-217) ได้แบ่งประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งตามลำดับของการแก้ไขคำพูดไว้ 2 ประเภท ดังนี้

1. การพูดแก้ไขทันที (False Start) เป็นการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นทันทีหลังจากคำที่ควรแก้ไข (แหล่งปัญหา) เป็นการพูดแก้ตัวซึ่งมักจะมีการพูดซ้ำหรือการหยุดเว้นในช่วงการเลือกใช้คำซึ่งชี้ให้เห็นความแตกแยกในการพูดตามแผนของผู้พูดได้วางไว้ให้แผนนั้นลุล่วงไปได้ ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1.1 การพูดแก้ไขทันทีที่ไม่ซ้ำรอยเดิม เป็นการพูดแก้ไขที่เกิดขึ้นทันทีหลังจากข้อผิดพลาด เช่น

they sold [newspapers] magazines in the street.

1.2 การพูดแก้ไขทันทีที่ซ้ำรอยเดิม เป็นการพูดแก้ไขที่ไม่แก้ไขตามข้อผิดพลาด แต่เป็นการพูดซ้ำแก้ไขหน่วยทางโครงสร้างที่ใช้ในการเรียบเรียงข้อผิดพลาดนั้น เช่น

I saw [a beautiful] a fantastic film

2. การเริ่มพูดใหม่ (New Start) เป็นการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นในช่วงของผู้พูดผู้นั้นหลังจากที่การพูดเดิมเสร็จสิ้นแล้ว การเริ่มพูดใหม่เป็นการชี้ให้เห็นว่าผู้พูดมีความคิดในแวบต่อมาว่าแผนการพูดด้านไวยากรณ์/คำศัพท์ในการสื่อความหมายที่ให้ไปนั้นตรงตามความต้องการของตนหรือไม่ การเริ่มพูดใหม่อาจเป็นผลมาจากกระบวนการตรวจสอบการพูดที่ลุล่วงไปแล้วในภายหลังซึ่งผู้พูดคิดแทนคู่สนทนาและพยายามที่จะประเมินว่าคำพูดที่จบสิ้นแล้วของตนนั้นจะสื่อถึงสิ่งที่ตนตั้งใจได้จริง ๆ หรือไม่ ตัวอย่างเช่น

[I hate pea-soup] I like pea-soup I mean

ในระยะต่อมา กรีน และ เฮทซ์ (Green and Hecht, 1993: 159) ได้นำประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาแม่ของแมคเลย์และออกสกีด และ ฟาร์ชและแคสเปอร์ที่ได้แบ่งไว้ในข้างต้น มาจำแนกให้ละเอียดยิ่งขึ้น ดังนี้

1. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นโดยไม่มีการเว้นช่วง (Pause) เช่น

a man came [to my] into my shop

2. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นหลังจากการเว้นช่วงที่ไม่มีการเติมคำพูด (Unfilled Pause) เช่น

[he put...] he switched the radio on

3. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นหลังจากการเว้นช่วงที่มีการเติมคำพูด (Filled Pause) เช่น

another radio from the [desk em...em] table

4. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นในลักษณะที่มีการเบี่ยงเบน ได้แก่

- 4.1 การพูดแก้ไขทันทีที่ไม่มีการซ้ำรอยเดิม (False Starts Unretraced) เช่น

he... [get] got nervous

the man [wear] wore a coat

- 4.2 การพูดแก้ไขทันทีที่มีการซ้ำรอยเดิม (False Starts Retraced) เช่น

running [out of the street] out of the shop

[there was stand] there was standing

- 4.3 การเริ่มพูดใหม่ (New Starts) เช่น

[while I was climbing up the em...] while I was climbing up to

take

but [when I climbed the...] when I climbed down from the ladder

เลเวลท์ (Levelt, 1983: 51-55, cited in Kormos, 1999a: 316-319) ได้ทำการวิเคราะห์การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งที่ได้จากการบรรยายแผนภาพที่มองเห็นซึ่งประกอบด้วยลายเส้นและจุดสีที่เชื่อมต่อกันเป็นแนวของผู้พูดชาวดัชท์ และพัฒนามาเป็นระบบจำแนกการแก้ไขคำพูดในภาษาที่หนึ่งออกเป็น 4 ประเภทตามปัญหาของผู้พูดที่เกิดขึ้น ได้แก่

1. การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลง (Different (D-) Repair) หมายถึง การแก้ไขโดยแทนที่ข้อความปัจจุบันด้วยข้อความที่แตกต่างออกไป การแก้ไขประเภทที่เกี่ยวข้องกับปัญหาของผู้พูดในการสื่อข้อมูล เช่น

[We gann rechtdoor offe...] We komen binnen via rood, gaan dan rechtdoor naar groen.

[We go straight on or...] We come in via red, go then straight to green.

2. การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม (Appropriateness (A-) Repair) หมายถึง การแก้ไขที่เกี่ยวข้องกับลักษณะในการพูด ประกอบด้วย

- 2.1 การแก้ไขความกำกวม (Ambiguity Repair) หมายถึง การแก้ไขการอ้างอิงที่กำกวม เช่น

We beginnen [in het midden met...] in het midden van het papier met een blauw rodje.

We start [in the middle with...] in the middle of the paper with a blue disc.

2.2 การแก้ไขระดับให้เหมาะสม (Appropriate-Level Repair) หมายถึง การแก้ไขที่มุ่งระบุเนื้อหาทางข้อมูลของข้อความเดิมให้เจาะจงและตรงประเด็นขึ้นกว่าเดิม เช่น

met [een blauw vlakje], een blauw rondje aan de bovenkant

with [a blue spot], a blue disc at the upper end

2.3 การแก้ไขความสอดคล้อง (Coherence Repair) หมายถึง การแก้ไขคำศัพท์ที่ไม่สอดคล้องกับประมวลคำศัพท์ที่ใช้มาก่อนหน้านี้ เช่น

Ga je oen naar boven, [is] uh... kom je bij geel.

Go you one up, [is] uh... come you to yellow.

3. การแก้ไขข้อผิดพลาด (Error (E-) Repair) หมายถึง การแก้ไขในกรณีที่แผนการพูดที่เตรียมไว้นั้นเหมาะสมดีแล้ว แต่ในระหว่างการเรียบเรียงการพูดนั้นอาจมีคำ โครงสร้าง หน่วย คำหรือหน่วยเสียงที่เลือกใช้นั้นผิดพลาดหรือไม่เหมาะสม ซึ่งได้แก่

3.1 การแก้ไขคำศัพท์ (Lexical Repair) หมายถึง การแก้ไขคำศัพท์ใด ๆ เช่น คำบอกสี คำบอกทิศทาง บุพบท คำนำหน้านาม เป็นต้น ตัวอย่างเช่น

Rechtdoor [rood], of sorry, rechtdoor zwart.

Straight on [red], or sorry, straight on black.

3.2 การแก้ไขวากยสัมพันธ์ (Syntactic Repair) หมายถึง การแก้ไขโครงสร้างทางวากยสัมพันธ์ เช่น

[En zwart...] van zwart naar rechts naar rood.

[And black...] from black to right to red.

3.3 การแก้ไขการออกเสียง (Phonetic Repair) ซึ่งเลเวลที่มีได้ให้คำนิยามไว้ เช่น

Een [eenheid], eenheid vanuit de gele stip.

A [unut], unit from the yellow dot.

4. การแก้ไขแบบแฝง (Covert (C-) Repair) หมายถึง การแก้ไขคำพูดที่ผิดพลาดก่อนที่จะพูดออกมา เช่น

[Dan rechtsaf], uh grijs.

[Then right], uh grey.

เบรดาร์ท (Bredart, 1991: 127) ได้เพิ่มประเภทย่อยประเภทที่สี่เข้ากับการแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมซึ่งเป็นประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประเภทที่สองของเลเวลท์ นั่นคือ การแก้ไขเพื่อปรับปรุงภาษาให้สละสลวย (Repair for Good Language) ซึ่งหมายถึง การทดแทนคำพูดหรือส่วนหนึ่งของคำพูดอาจจะเนื่องจากไม่สอดคล้องกับกฎมาตรฐานของ "ภาษาที่ดี" หรืออาจเนื่องจากไม่เหมาะสมตามสภาพสังคม ตัวอย่างเช่น

C'est qu'[un con], un idiot pardon.

He is nothing but [a damn fool], an idiot sorry.

จากการแบ่งประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่ยกมากล่าวในข้างต้น จะเห็นได้ว่าสามารถแบ่งประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งพอสรุปได้เป็น 2 แนวคิด โดยแนวคิดแรกแบ่งการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไว้ 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ การพูดแก้ไขทันที และการเริ่มพูดใหม่ ในขณะที่แนวคิดในระยะหลังแบ่งการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งไว้ 4 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลง การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม การแก้ไขข้อผิดพลาด และการแก้ไขแบบแฝง

สำหรับการจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองนั้น ในระยะแรกเน้นในด้านองค์ประกอบของภาษา ได้แก่ เสียง หน่วยคำ วากยสัมพันธ์ ตัวอย่างเช่น

แฟธแมน (Fathman, 1980, cited in Kormos, 1999b: 208) ได้แบ่งประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองไว้ 5 ประเภท ได้แก่ การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองด้านการออกเสียง หน่วยคำ วากยสัมพันธ์ ความหมาย และคำศัพท์

เดทริช (Dietrich, 1982, cited in Kormos, 1999b: 208) ได้แบ่งประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองด้านการออกเสียงและหน่วยคำ

ฮินเดิล (Hindle, 1983, cited in Jaspersen, 1998: 21) ได้วิเคราะห์คำพูดจากการถอดเทปด้วยคอมพิวเตอร์ ผลจากการวิเคราะห์พบว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สอง มี 3 ประเภท ดังนี้

1. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่ลดลง (Degenerate Self-Corrections) จะมี 'สัญญาณการแก้ไข' เช่นคำว่า 'uh' หรือการพูดคำที่ไม่จบเกิดขึ้น เช่น

He was uh still asleep.

I didn't [ko] go right into college.

2. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง (Self-Corrections) จะมีองค์ประกอบที่เหมือน ๆ กัน หรือ 'สำเนา' อยู่ในคำพูด เช่น

[if they] if they could do it.

3. การเริ่มพูดใหม่ (Restarts) มีการใช้คำศัพท์เฉพาะต่าง ๆ ได้แก่ well, oh, see, you know ซึ่งก่อให้เกิดการลบล้างองค์ประกอบของคำพูดที่ต้องแก้ไขทุกองค์ประกอบ

[That's the way if] well everybody was so stoned, anyway.

เลนนอน (Lennon, 1984: 66) ได้แบ่งประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองตามการแทนที่คำที่แก้ไขออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. การแก้ไขโดยแทนที่คำหนึ่งคำด้วยคำอีกหนึ่งคำ
2. การแทนที่คำหนึ่งคำด้วยการเสริมคำอื่น ๆ
3. การแก้ไขการออกเสียงคำเดียว
4. การเปลี่ยนโครงสร้างไวยากรณ์/หัวข้อ

ซาโล-ลี (Salo-Lee, 1987: 50-11A) ได้แบ่งประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองตามสัมพันธภาพ (Discourse) ออกเป็น 2 ประเภท คือ การแก้ไขที่เกี่ยวข้องกับภาษา (Code-Related Repairs) และการแก้ไขที่เกี่ยวข้องกับข้อความ (Discourse-Related Repairs)

กรีน และ เฮชท์ (Green and Hecht, 1993: 157-158) ได้จำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองตามประเภททางภาษาศาสตร์ได้ 5 ประเภท ได้แก่

1. การแก้ไขสัทศาสตร์ (Phonetics)
2. การแก้ไขหน่วยคำ (Morphology)
3. การแก้ไขวากยสัมพันธ์ (Syntax)
4. การแก้ไขคำศัพท์ (Lexis)
5. การแก้ไขความหมาย (Semantics)

ต่อมา มีผู้สนใจจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองตามระบบการจำแนกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง เป็นต้นว่า

แวน เฮสท์ (van Hest, 1996b: 1-3) ได้พัฒนาระบบการจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองมาจากระบบการจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งของเลเวลท์ (Levelt, 1983, 1989) ระบบการจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของแวน เฮสท์ เป็นระบบการจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองที่เป็นระบบและมีความน่าเชื่อถือที่สุดระบบหนึ่ง แวน เฮสท์ ได้จำแนกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองไว้ 2 ประเภทใหญ่ ๆ ดังนี้

1. การแก้ไขคำพูดแบบแฝง (Covert (C-) Repairs) เป็นการแก้ไขคำพูดที่เกิดขึ้นเมื่อผู้พูดค้นพบปัญหาและทำการพูดแทรกขึ้นเองก่อนที่จะกล่าวคำพูดที่อาจก่อให้เกิดปัญหาออกไป ซึ่งถือว่าการแก้ไขในระยะก่อนพูดออกมา (Pre-articulatory) เนื่องจากการแก้ไขคำพูดแบบแฝงนี้เกิดขึ้นในคำพูดภายในเฉพาะตนเอง (Inner Speech) จึงไม่สามารถระบุชี้ชัดถึงการแก้ไขคำพูดประเภทนี้ได้

2. การแก้ไขคำพูดแบบเปิดเผย (Overt Repairs) เป็นการแก้ไขคำพูดที่เกิดขึ้นหลังจากที่ได้กล่าวคำพูดที่มีปัญหาเป็นบางส่วนไปบ้างแล้ว ซึ่งสามารถระบุและจำแนกการแก้ไขคำพูดประเภทนี้ได้ โดยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ได้แก่

2.1 การแก้ไขข้อผิดพลาด (Error (E-) Repairs) ซึ่งเป็นการแก้ไขที่อาศัยคำที่เป็นปัญหาในการพูดเป็นหลัก ซึ่งประกอบด้วย

2.1.1 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Phonological Error (EF-) Repairs) ผู้พูดทำการแก้ไขข้อผิดพลาดทางการออกเสียง (เช่น เนื่องจากออกเสียงผิดหรือทำการเปลี่ยนแปลงหน่วยเสียง) เช่น

they have a [naif] nice boat

they [rin] run to their car

2.1.2 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านหน่วยคำ (Morphological Error (EM-) Repairs) ผู้พูดทำการแก้ไขข้อผิดพลาดทางหน่วยคำ ตัวอย่างเช่น ข้อผิดพลาดในการเลือกหน่วยคำลงท้ายในกรณีของคำกริยาหรือคำนาม เช่น

so the man [have] has got his hats, back

the monkeys with a hat on their [head] heads

2.1.3 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Lexical Error (EL-) Repairs) ผู้พูดเลือกใช้คำผิดและหันไปใช้คำที่ถูกต้องแทน เช่น

if you must [read] uh write the English word
 he sees all the monkeys [in the tree with a hat] over
 with a hat on their head

2.1.4 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านวากยสัมพันธ์ (Syntactic Error (ES-) Repairs) ผู้พูดสร้างโครงสร้างทางไวยากรณ์โดยฝ่าฝืนกฎไวยากรณ์ของภาษาเป้าหมาย มิฉะนั้นแล้ว โครงสร้างทางไวยากรณ์ของผู้พูดอาจจบลงไม่ได้ เช่น

the man thinks [up of] thinks of something
 [it's not you do] something you do every day

2.2 การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม (Appropriateness (A-) Repairs) ซึ่งประกอบด้วย

2.2.1 การแก้ไขความเหมาะสมด้านคำศัพท์ (Appropriateness Repairs: Lexical (AL-) Repairs) ผู้พูดแทนที่คำศัพท์คำหนึ่งด้วยคำศัพท์อีกคำหนึ่งซึ่งเป็นคำมีความหมายที่ตรงมากกว่า เช่น

and then he [is] very sorry he feels very sorry
 it turns out to be a [film] a movie scene

2.2.2 การแก้ไขความเหมาะสมโดยการแทรกคำเพิ่มขึ้น (Appropriateness Repairs: Insertion (AI-) Repairs) ผู้พูดพูดซ้ำคำพูดเดิมและแทรกคำเพิ่มอีกหนึ่งคำหรือมากกว่านั้นเพื่อระบุเนื้อความของตนให้ชัดเจนขึ้น เช่น

you see [a policeman] an English policeman
 he is standing on his [uh feet,] uh, two feet

ในระยะต่อมา แวน เฮสต์ (van Hest, 1996, cited in Kormos, 1999a: 323) ได้ทำการศึกษาประมวลการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองและจัดประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองขึ้นใหม่เป็น 5 ประเภทใหญ่ คือ การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม การแก้ไขข้อผิดพลาด การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลง การแก้ไขแบบแฝง และการแก้ไขอื่น ๆ

คอร์มอส (Kormos, 1999a: 212-214) ได้จำแนกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองโดยอาศัยหลักการจำแนกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งของ เลเวลท์ (Levelt, 1983) และ เบรตาร์ท (Brédart, 1991, cited in Kormos, 1999a: 317-318) ออกเป็น 4 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่

1. การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูล (Different-Information Repairs) หมายถึง การแก้ไขที่ผู้พูดตัดสินใจที่จะระบุข้อมูลที่แตกต่างออกไปจากข้อมูลที่ผู้พูดกำลังสร้างอยู่ เช่น

Uhm, well, there's a big dining table for forty person. And then [we've also got,] er, well, it's, well, the dining table occupies half of the room.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมไม่คิดว่าจะบอกคุณว่าห้องใหญ่แค่ไหน ดังนั้นจึงพูดออกไปว่าโต๊ะรับประทานอาหารกินเนื้อที่ครึ่งหนึ่งของห้อง แล้วจึงค่อยพูดถึงสิ่งที่ต้องการพูดตั้งแต่แรก

2. การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม (Appropriacy Repairs) หมายถึง การขยายข้อมูลที่ไมถูกต้องหรือกำกวมที่จำเป็นต้องมีการระบุให้ชัดเจนยิ่งขึ้น หรือในกรณีที่ผู้พูดได้ใช้ภาษาไม่เหมาะสมในเชิงปฏิบัตินิยม ดังนี้

2.1 ในกรณีที่ข้อมูลไม่ถูกต้อง

but you have to do that [earlier] so before the party

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมต้องการบอกคุณให้ชัด ๆ ว่า คุณต้องจ่ายเงินเมื่อไร

2.2 ในกรณีที่ข้อมูลกำกวม

And you have to pay extra for the drinks. Then you have to, er, negotiate that and talk about [it], talk about the drink with the barman.

2.3 ในกรณีที่ข้อมูลไม่มีความเหมาะสมในเชิงปฏิบัตินิยม

[er, can I,] what can I do for you?

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนแรกผมต้องการพูดว่า 'can I help you?' แต่ผมคิดได้ว่าใช้สำนวนเช่นนี้แต่ในร้านค้าเท่านั้น แล้วผมจึงตัดสินใจพูดไปว่า 'what can I do for you?' เพราะสำนวนหลังมีความเหมาะสมในสถานการณ์นี้มากกว่า

3. การแก้ไขข้อผิดพลาด (Error Repairs) หมายถึง การแก้ไขความผิดพลาดซึ่งไม่เจตนาที่อาจเกิดขึ้นในช่วงใดช่วงหนึ่งของกระบวนการพูด ซึ่งแบ่งออกเป็น

3.1 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Lexical-Error Repairs) เช่น

it cost [eighty hu]...er, eight hundred Forints

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมคิดว่าผมกำลังใช้คำไม่ถูก มันไม่ใช่ 'eighty' (แปดสิบ) แต่เป็น 'eight hundred' (แปดร้อย)

3.2 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ (Grammatical-Error Repairs)

เช่น

the tables, er, [is], er, are round in the hall.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมสังเกตเห็นว่าตัวเองพูดผิดไป

3.3 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Phonological-Error Repairs) เช่น

[fay], er pay

5. การแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลี (Rephrasing Repairs) หมายถึง การแก้ไขโดยทวนหรือพูดซ้ำคำหรือวลีนั้นในลักษณะดัดแปลงโดยการเติมบางสิ่งและ/หรือการใช้การถอดความอันเนื่องมาจากความไม่แน่ใจถึงความถูกต้องของคำพูดแต่ไม่ได้เปลี่ยนเนื้อหาของข้อความเดิม ทั้งนี้ การแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลีแตกต่างจากการแก้ไขข้อผิดพลาดในลักษณะที่การแก้ไขข้อผิดพลาดเป็นเพียงการแก้ไขความผิดพลาดเพียงอย่างเดียวโดยไม่เจตนาในขณะที่การแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลีเป็นสัญญาณบ่งชี้ถึงการขาดความสามารถทางภาษา เช่น

we will, er, [reflect], er, to you in another letter we will answer you

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: สิ่งที่เกิดขึ้นในที่นี้ก็คือ ผมไม่แน่ใจว่าคำว่า 'reflect' นี้หมายถึงคำว่า 'answer' (ตอบ) หรือเปล่า ผมรู้ว่า 'reflect' แปลว่าอะไร แต่ผมไม่รู้ว่า คุณจะใช้คำนี้สำหรับการเขียนด้วยหรือเปล่า นั่นก็คือ คำนี้อาจมีความหมายในภาษาเขียนเหมือนกับในภาษาพูดที่คุณ 'reflect on something'

ในปีถัดมา คอรัมอส (Kormos, 2000a: 380-384) ได้พัฒนาการจำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองอย่างเป็นระบบและละเอียดมากขึ้น ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ประเภท ดังนี้

1. การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูล (Different-Information (D-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจใช้ข้อมูลที่แตกต่างออกไปจากสิ่งที่ผู้พูดกำลังพูดถึง แบ่งออกเป็น

1.1 การแก้ไขข้อมูลที่ไม่เหมาะสม (Inappropriate-Information (DI-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขข้อความเพราะเนื้อหาของข้อมูลนั้นผิดพลาด เช่น

The room is er um er [thirty thirty thousand] er too much er ten thousand er forint er forints per day.

1.2 การแก้ไขการเรียงลำดับผิด (Ordering-Error (DO-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจแก้ไขการเรียงลำดับส่วนต่าง ๆ ของข้อความที่ตั้งใจจะสื่อให้แตกต่างออกไป เช่น

Well, [we] it's it's about a thousand forints

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนแรกผมต้องการที่ตอบคำถามที่สองเกี่ยวกับขนาดของห้อง แต่แล้วก็ตระหนักได้ว่าควรจะตอบคำถามแรกเกี่ยวกับราคาของห้องเสียก่อน

1.3 การแก้ไขโดยแทนที่ข้อความ (Message-Replacement (DM-) Repair) หมายถึง ผู้พูดทิ้งข้อความเดิมที่ตั้งใจจะสื่อแล้วแทนที่ด้วยข้อความใหม่ เช่น

[We have some er er v-] maybe you have vegetarians in your group.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ความคิดเกี่ยวกับเรื่องมังสวิรัตผุดขึ้นมาในทันที ก็เลยทิ้งสิ่งที่กำลังจะพูดเพราะว่าไม่อาจให้รายการอาหารประเภทใด ๆ ได้อีก

2. การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม (Appropriacy (A-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจจะระบุข้อมูลเดิมในลักษณะที่ปรับปรุงข้อมูลนั้น แบ่งออกเป็น

2.1 การแก้ไขระดับของข้อมูลให้เหมาะสม (Appropriate-Level-of-Information (AL-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจที่จะระบุเนื้อความเดิมให้เจาะจงลงไป เช่น

There are very wide choice of er main courses er er [steak] er er several kind of steak.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ต้องการพูดให้ตรงประเด็นกว่านี้ว่าเรามีได้มีสเตคเพียงชนิดเดียว แต่มีสเตคหลายชนิด

2.2 การแก้ไขการอ้างอิงที่กำกวม (Ambiguous-Reference (AA-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขคำพูดที่อ้างถึงเพราะมีความกำกวม เช่น

And you have to pay extra for the drinks. Then you have to, er, negotiate that and talk about [it], talk about the drinks with the barman.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมแก้ไขสิ่งที่พูดไปเพราะยังไม่ชัดเจนว่าคุณต้องพูดเกี่ยวกับเครื่องดื่มหรือราคากับพนักงานเสิร์ฟเหล่า

2.3 การแก้ไขศัพท์ให้สอดคล้องกัน (Coherent-Terminology (AC-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขคำศัพท์ที่ไม่สอดคล้องกัน เช่น

Subject: In this case er if it is so urgent and important for you, we would like er you to to write us an order er in er 24 hours that you make sure that you will er come and book this er room....

Researcher: I see, all right and then I can only pay the deposit next week when I er find out how many people come and when I have talked to all of the people.

Subject: Er but [this letter is] er- the order-er your request is er anyway-needed and we...

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: จำได้ว่าผมได้ใช้คำว่า "order" ไปก่อนหน้านี้ ก็เลยต้องการจะใช้คำศัพท์คำเดิมต่อไป จึงแทนที่คำว่า "letter" ด้วยคำว่า "order"

2.4 การแก้ไขให้เหมาะสมในเชิงปฏิบัตินิยม (Pragmatic-Appropriacy (AP-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขเพื่อความบางส่วนที่ไม่เหมาะสมในเชิงปฏิบัตินิยมกับสถานการณ์นั้น ๆ เช่น

[Can I] what can I do for you?

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนแรกผมต้องการพูดว่า "can I help you?" แต่ผมคิดได้ว่าใช้สำนวนเช่นนี้แต่ในร้านค้าเท่านั้น แล้วผมจึงตัดสินใจพูดไปว่า "what can I do for you?" เพราะสำนวนหลังมีความเหมาะสมในสถานการณ์นี้มากกว่า

2.5 การแก้ไขเพื่อปรับปรุงภาษาให้สละสลวย (Repair for Good Language (AG-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขเพื่อความบางส่วนที่คิดว่าไม่มีความซับซ้อนในการแสดงคำพูดเพียงพอ เช่น

[If you want the room], I mean if you decide on it...

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมไม่พอใจกับประโยคนี้ที่มีคำว่า 'want' อยู่ในประโยค ผมไม่ชอบลีลาทางภาษาของคำนี้เลย

3. การแก้ไขข้อผิดพลาด (Error (E-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขความผิดพลาดที่เกิดขึ้นโดยไม่เจตนาในกระบวนการพูด แบ่งออกเป็น

3.1 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Lexical-Error (EL-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขการพ้องปากที่เกิดขึ้น เช่น

Will er have to pay er [five] er sorry er twenty-five percent.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนนี้ได้พูดคำว่า "five" แทนที่จะเป็น "twenty-five" โดยไม่เจตนา

3.2 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ (Grammatical-Error (EG-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขการพ้องปากเกี่ยวกับไวยากรณ์ เช่น

The tables er [is] er are round in the hall.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมเห็นว่าผมพูดผิดไป

3.3 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Phonological-Error (EF-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขการพ้องปากที่เกิดขึ้นระหว่างการออกเสียง เช่น

[scu] soups

4. การแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลี (Rephrasing (R-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขคำพูดหนึ่ง ๆ เพราะไม่แน่ใจถึงความถูกต้อง เช่น

Um our fish [meals] er foods are very good too.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตนเองได้แก้ไขคำว่า "fish meals" เป็นคำว่า "fish food" เพราะไม่แน่ใจว่าเราสามารถพูดว่า "fish meals" ได้หรือไม่ และ "fish foods" จะดูดีกว่าเล็กน้อย

5. การแก้ไขอื่น ๆ (Rest)

ในปีเดียวกันนี้ คอรัมอส (Kormos, 2000b: 165-167) ได้จำแนกประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่มีลักษณะคล้ายการจำแนกประเภทในข้างต้น แต่มีการตัดประเภทการแก้ไขอื่น ๆ ออกไปเหลือ 4 ประเภทใหญ่ และปรับประเภทย่อย 1.1 ของประเภทการแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูลกล่าวคือ ปรับจากการแก้ไขโดยแทนที่ข้อความ (Message-Replacement (DM-) Repairs) เป็นการแก้ไขโดยละทิ้งข้อความ (Message-Abandonment (DM-) Repair) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูล (Different-Information (D-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจใช้ข้อมูลที่แตกต่างออกไปจากสิ่งที่ผู้พูดกำลังพูดถึง แบ่งออกเป็น

1.1 การแก้ไขข้อมูลที่ไม่เหมาะสม (Inappropriate-Information (DI-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขข้อความเพราะข้อความของข้อมูลนั้นผิดพลาด เช่น

The room is er um er [thirty thirty thousand] er too much er ten thousand er forint er forints per day.

1.2 การแก้ไขการเรียงลำดับผิด (Ordering-Error (DO-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจแก้ไขการเรียงลำดับส่วนต่าง ๆ ของข้อความที่ตั้งใจจะสื่อให้แตกต่างออกไป เช่น

Um well there's a big dining table for forty person. [And then we've also got] er well it's well the dining table occupies half of the room.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมคิดได้ว่าผมยังไม่บอกคุณเลยว่ามีห้องใหญ่แค่ไหน ดังนั้นจึงพูดออกไปว่าโต๊ะรับประทานอาหารกินเนื้อที่ประมาณครึ่งหนึ่งของห้องเสียก่อน แล้วจึงค่อยพูดถึงสิ่งที่ต้องการพูดถึงแต่แรกในภายหลัง

1.3 การแก้ไขโดยละทิ้งข้อความ (Message-Abandonment (DM-) Repair) หมายถึง ผู้พูดทิ้งข้อความเดิมที่ตั้งใจจะสื่อแล้วแทนที่ด้วยข้อความใหม่ เช่น

[We have some er er v] maybe you have vegetarians in your group.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ความคิดเกี่ยวกับเรื่องมังสวิรัตผุดขึ้นมาในทันที ก็เลยทิ้งสิ่งที่กำลังจะพูดเพราะว่าไม่อาจให้รายการอาหารประเภทใด ๆ ได้อีก

2. การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม (Appropriacy (A-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจจะระบุข้อมูลเดิมในลักษณะที่ปรับปรุงข้อมูลนั้น แบ่งออกเป็น

2.1 การแก้ไขระดับของข้อมูลให้เหมาะสม (Appropriate-Level-of-Information (AL-) Repair) หมายถึง ผู้พูดตัดสินใจที่จะระบุเนื้อความเดิมให้เจาะจงลงไป เช่น

There are very wide choice of er main courses er er [steak] er er several kind of steak.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ต้องการพูดให้ตรงประเด็นกว่านี้ว่าเรามีได้มีสเตคเพียงชนิดเดียว แต่มีสเตคหลายชนิด

2.2 การแก้ไขการอ้างอิงที่กำกวม (Ambiguous-Reference (AA-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้คำพูดที่อ้างถึงเพราะมีความกำกวม เช่น

In this um in this part of the town er there are many vegetarians. Er this is because the university is here and vegetarians like [it] er like this restaurant.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมสังเกตเห็นคำว่า "it" ซึ่งอาจจะหมายถึงมหาวิทยาลัยก็ได้ ดังนั้นจึงต้องการสื่อให้ชัดเจนว่า "it" ในที่นี้หมายถึงภัตตาคารที่เหล่ามังสวิรัตชอบ ไม่ใช่หมายถึงมหาวิทยาลัย

2.3 การแก้ไขศัพท์ให้สอดคล้องกัน (Coherent-Terminology (AC-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้คำศัพท์ที่ไม่สอดคล้องกัน เช่น

Subject: In this case er if it is so urgent and important for you, we would like er you to to write us an order er in er 24 hours that you make sure that you will er come and book this er room....

Researcher: I see, all right and then I can only pay the deposit next week when I er find out how many people come and when I have talked to all of the people.

Subject: Er but [this letter is] er- the order-er your request is er anyway-needed and we...

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: จำได้ว่าผมได้ใช้คำว่า "order" ไปก่อนหน้านี้ ก็เลยต้องการจะใช้คำศัพท์คำเดิมต่อไป จึงแทนที่คำว่า "letter" ด้วยคำว่า "order"

2.4 การแก้ไขให้เหมาะสมในเชิงปฏิบัตินิยม (Pragmatic-Appropriacy (AP-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขเพื่อความบางส่วนที่ไม่เหมาะสมในเชิงปฏิบัตินิยมกับสถานการณ์นั้น ๆ เช่น

[It doesn't] it is not a problem.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนแรกอยากจะพูดว่า "it does not matter" แต่แล้วก็ตระหนักได้ว่าเป็นเรื่องทางธุรกิจ คุณก็พูดคำว่า "it does not matter" ไม่ได้

2.5 การแก้ไขเพื่อปรับปรุงภาษาให้สละสลวย (Repair for Good Language (AG-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขเพื่อความบางส่วนที่คิดว่าไม่มีความซับซ้อนในการแสดงคำพูดเพียงพอ เช่น

Thirty-five (per-) people.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนแรกตั้งใจจะพูดว่า "persons" แต่ได้ใช้คำว่า "persons" มาก่อนหน้านี้แล้วหลายครั้ง จึงพูดว่า "people" แทน

3. การแก้ไขข้อผิดพลาด (Error (E-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขความผิดพลาดที่เกิดขึ้นโดยไม่เจตนาในกระบวนการพูด แบ่งออกเป็น

3.1 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Lexical-Error (EL-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขการพ้องปากที่เกิดขึ้น เช่น

Will er have to pay er [five] er sorry er twenty-five percent.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตอนนี้ได้พูดคำว่า "five" แทนที่จะเป็น "twenty-five" โดยไม่เจตนา

3.2 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ (Grammatical-Error (EG-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขการพลั้งปากเกี่ยวกับไวยากรณ์ เช่น

I think [it a] very nice it's a very nice.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ผมตกคำว่า "is" ไปเลยแก้ไขใหม่ให้ถูกต้อง

3.3 การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Phonological-Error (EF-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขการพลั้งปากที่เกิดขึ้นระหว่างการออกเสียง เช่น

We could arrange er more smaller [taiblə] tables if you would like it better.

4. การแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลี (Rephrasing (R-) Repair) หมายถึง ผู้พูดแก้ไขคำพูดหนึ่ง ๆ เพราะไม่แน่ใจถึงความถูกต้อง เช่น

Um our fish [meals] er foods are very good too.

ผู้พูดได้อธิบายการแก้ไขดังกล่าวว่า: ตนเองได้แก้ไขคำว่า "fish meals" เป็นคำว่า "fish food" เพราะไม่แน่ใจว่าเราสามารถพูดว่า "fish meals" ได้หรือไม่ และ "fish foods" จะดูดีกว่าเล็กน้อย

อาจสรุปได้ว่า การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองแบ่งเป็น 5 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูล การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสม การแก้ไขข้อผิดพลาด การแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลี และการแก้ไขอื่น ๆ

2. การสังเกตพฤติกรรม

2.1 ความหมายและจุดมุ่งหมายของการสังเกต

การสังเกตเป็นวิธีรวบรวมข้อมูลอย่างหนึ่งสำหรับงานวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ และมีผู้ให้ความหมายของการสังเกตไว้ต่าง ๆ กันดังนี้

เบสท์ และ คาห์น (Best and Kahn, 1986: 158-159) ได้ให้ความหมายของการสังเกตว่า การสังเกต คือ ความสามารถที่มองดูอย่างพิจารณาในรายละเอียด การสังเกตเกิดจากความต้องการที่จะทำความเข้าใจและสร้างความจำ ซึ่งต้องอาศัยการฝึกหัดมาก การสังเกตเป็นวิธีการหนึ่งที่นิยมใช้ในการแสวงหาความรู้ ความเข้าใจทางด้านวิทยาศาสตร์ เช่น การสังเกต

ปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ ซึ่งการสังเกตและการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตได้นำไปสู่การค้นพบด้านวิทยาศาสตร์มาแล้วเป็นจำนวนมาก ดังนั้น ในระยะต่อมา การสังเกตจึงถูกนำมาใช้ในการแสวงหาความรู้ ความเข้าใจทางด้านสังคมศาสตร์ด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสังเกตพฤติกรรม เช่น การสังเกตพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กปัญญาอ่อน

ฮอปคินส์ และ แอนท์ส (Hopkins and Antes, 1990: 70) ได้ให้ความหมายของการสังเกตไว้ว่า การสังเกต หมายถึง วิธีการรวบรวมข้อมูล และกระบวนการที่พัฒนาขึ้นมา เพื่อให้การสังเกตนั้นเป็นกลางมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

บิลแมน และ เชอร์แมน (Billman and Sherman, 1996: 1) กล่าวว่า "การสังเกต หมายถึง ระบบหรือการวางแผนเพื่อดูพฤติกรรม"

ส่วนนักการศึกษาไทยได้ให้ความหมายของการสังเกตดังนี้

ชัยพร วิชชาวุธ (2523: 76) ให้ความหมายของการสังเกตภาคสนาม (Field Observation) ว่าหมายถึง การสังเกตในสภาพการณ์จริง ๆ เช่น สังเกตการชมกีฬาของคนในสนามกีฬา สังเกตพฤติกรรมซื้ออาหารของนิสิตในโรงอาหาร

กมลรัตน์ หล้าสูงวงศ์ (2528: 8-9) ให้ความหมายของการสังเกตว่า หมายถึง การเฝ้าดูอย่างมีจุดมุ่งหมาย

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530: 35) กล่าวว่า "การสังเกตเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาพฤติกรรม และพฤติกรรมที่จะสังเกตได้นั้นจะต้องเป็นพฤติกรรมที่บุคคลแสดงออก กระทำ หรือโต้ตอบต่อสิ่งเร้าหรือสิ่งใดสิ่งหนึ่งในสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง และจะต้องเป็นพฤติกรรมที่สามารถสังเกตเห็นได้ นับได้ ได้ยินได้ และวัดได้โดยใช้เครื่องมือวัด หรือใช้การสังเกตโดยอาศัยอวัยวะของผู้สังเกตโดยตรง"

รัตนา ศิริพานิช (2533: 100) กล่าวว่า "การสังเกตเป็นเทคนิคการรวบรวมข้อมูลส่วนใหญ่ทางด้านจิตพิสัย (Affective Domain) เช่น ข้อมูลด้านความประพฤติ ความเป็นพลเมืองดี การปฏิบัติตนในสังคม มารยาท และค่านิยมต่าง ๆ"

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540: 109) กล่าวว่า "การสังเกตเป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลที่ต้องอาศัยประสาทสัมผัสหลายอย่างโดยเฉพาะอย่างยิ่งประสาทสัมผัสทางตาและหูเป็นสำคัญ"

สรุปได้ว่า การสังเกต หมายถึง วิธีการหรือระบบที่พัฒนาขึ้นมาเพื่อบันทึกพฤติกรรมที่บุคคลที่แสดงออกในลักษณะโต้ตอบสิ่งเร้าสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง โดยผู้สังเกตจะจดบันทึกพฤติกรรมเหล่านั้นโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อการนำไปวิเคราะห์พฤติกรรมนั้น ๆ และต้องมีความเป็นกลางมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

2.2 ความสำคัญของการสังเกต

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของการสังเกตไว้ ดังนี้

เกย์ส์ (Gaies, 1987: 329) กล่าวว่า "การสังเกตเป็นวิธีการแสวงหาความรู้ หรือข้อเท็จจริงที่ใช้กันมาเป็นเวลานานแล้ว ทั้งยังกำลังได้รับความสนใจ และนำมาปฏิบัติในแวดวงการศึกษาเป็นอย่างมากในปัจจุบัน"

อีเวิร์ทสัน และ ฮอลลี (Evertson and Holly, 1981: 90) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการสังเกตว่า การสังเกตที่มีระบบจะให้ข้อมูลบางประการที่ไม่อาจได้มาด้วยการเก็บข้อมูลด้วยวิธีอื่น

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540: 109) กล่าวว่า "การสังเกตใช้ได้ดีสำหรับการศึกษาคุณลักษณะและพฤติกรรมของบุคคล รวมถึงปรากฏการณ์และพิธีการต่าง ๆ ใช้เป็นเครื่องมือรวบรวมข้อมูลได้ทั้งด้านวิทยาศาสตร์กายภาพและทางด้านพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์"

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 69) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการสังเกตในการวัดประเมินผลทางการศึกษาว่า การสังเกตเป็นการรวบรวมข้อมูลการกระทำ การแสดงออกของนักเรียนซึ่งเป็นทั้งข้อมูลของสถานการณ์การเรียนการสอนตามปกติหรือสถานการณ์ที่กำหนดขึ้นเพื่อการวัดและการประเมินผลโดยเฉพาะ เช่น การสังเกตการกล่าวรายงาน การอภิปราย การร่วมกิจกรรม การปฏิบัติ ฯลฯ โดยการสังเกตจะครอบคลุมกระบวนการดำเนินงานของนักเรียนทั้งหมดหรือส่วนใดส่วนหนึ่ง ทั้งนี้ การสังเกตถือเป็นวิธีการวัดผลวิธีหนึ่งตามที่กำหนดในระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ

สรุปได้ว่า การสังเกตเป็นเทคนิควิธีในการรวบรวมข้อมูลที่มีความสำคัญต่อแวดวงการศึกษา เนื่องจากการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกตสามารถให้รายละเอียดของการกระทำ การแสดงออกของนักเรียนซึ่งเป็นทั้งข้อมูลของสถานการณ์การเรียนการสอนตามปกติหรือสถานการณ์ที่กำหนดขึ้นเพื่อการวัดและประเมินผลได้อย่างแท้จริงซึ่งไม่อาจได้มาด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีอื่น

2.3 ประเภทของการสังเกต

นิพนธ์ เทพวัลย์ (2521: 287-289) ได้เสนอประเภทการสังเกตโดยอาศัยเค้าโครงการสังเกตเป็นหลัก แบ่งออกได้เป็น

1. การสังเกตแบบมีโครงสร้าง (Structured Observation) หมายถึง การสังเกตที่กำหนดไว้ล่วงหน้าว่าจะสังเกตอะไร ใช้ในการศึกษาเพื่อบรรยายเหตุการณ์อย่างมีระบบ การศึกษาแบบนี้ผู้สังเกตจะกำหนดเรื่องเฉพาะไว้ แล้วมุ่งสังเกตลักษณะของพฤติกรรมบางอย่างที่กำหนด และจะไม่สังเกตเรื่องอื่นที่เกิดขึ้นนอกเหนือจากที่กำหนดไว้ ผู้วิจัยรู้ถึงลักษณะของกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย จึงอยู่ในฐานะที่จะวางแผนในการบันทึกข้อมูลได้ล่วงหน้า การบันทึกการสังเกตแบบนี้อาจทำได้โดยใช้แบบฟอร์มที่มีพฤติกรรมประเภทต่าง ๆ พิมพ์ไว้แล้ว เมื่อสังเกตพบพฤติกรรมใดเข้าประเภทไหน ก็ใส่เครื่องหมายไว้ที่ช่องนั้น

2. การสังเกตแบบไม่มีโครงสร้าง (Unstructured Observation) หมายถึง การสังเกตที่ผู้สังเกตมิได้กำหนดเรื่องไว้เป็นการเฉพาะให้แน่นอนลงไป การสังเกตแบบนี้จึงเหมาะสำหรับใช้ในการสำรวจสภาพการณ์ที่จะวางในระยะแรก ๆ ที่ผู้สังเกตยังไม่มีภูมิหลังในเรื่องนั้น ๆ มากพอที่จะกำหนดเรื่องเฉพาะได้ แต่พอสังเกตไปนาน ๆ ก็จะสามารถแยกสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องออกไปได้ ในการบันทึกการสังเกตแบบนี้ไม่ควรสังเกตไปเขียนไป เพราะจะทำให้สังเกตได้ไม่ทั่วถึง จึงควรมีการจดแต่คำที่เป็นคำสำคัญ (Key Words) แล้วนำไปเขียนให้สมบูรณ์อีกครั้งหนึ่ง

ผ่องพรรณ เกิดพิทักษ์ (2530: 39-48) ได้เสนอแบบสังเกตและแบบบันทึกพฤติกรรมไว้ดังนี้

1. การสังเกตพฤติกรรมแบบสุ่มเหตุการณ์ (Event Sampling) เป็นการเลือกสังเกตเฉพาะพฤติกรรมที่ต้องการศึกษาในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ โดยนับความถี่หรือจำนวนครั้งของพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่เกิดในช่วงเวลาที่สังเกตเท่านั้น

2. การสังเกตแบบสุ่มเวลา (Time Sampling) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตแบ่งเวลาออกเป็นช่วง ๆ แล้วนับเฉพาะจำนวนช่วงเวลาที่เกิดพฤติกรรมที่ประสงค์จะศึกษา

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540: 109-110) ได้แบ่งประเภทของการสังเกตออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. การสังเกตทางตรง (Direct Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตต้องเฝ้าดูเหตุการณ์หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นด้วยตนเองโดยอาศัยประสาทสัมผัสทางตาเป็นส่วนใหญ่ รองลงมาคือหู การสังเกตทางตรงสามารถแบ่งย่อยได้เป็น 2 ลักษณะคือ

1.1 การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (Participant Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตเข้าไปมีส่วนร่วมในเหตุการณ์หรือกิจกรรมนั้น ๆ ด้วย ผู้ถูกสังเกตอาจจะรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ แต่ในกรณีที่ต้องการพฤติกรรมที่เป็นไปตามธรรมชาติและความจริง ก็ไม่ควรจะให้ผู้ถูกสังเกตรู้ตัว การสังเกตในลักษณะนี้ จะทำให้ได้เห็นพฤติกรรมหรือเหตุการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม

1.2 การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม (Nonparticipant Observation) เป็นการสังเกตอยู่นอกวง กระทบตนเป็นผู้ดูอย่างเดียว ผู้ถูกสังเกตไม่รู้ตัวว่ามีคนคอยสังเกตอยู่ การสังเกตแบบนี้มีข้อเสียคือ ไม่สามารถติดตามดูพฤติกรรมทุกอย่างได้

2. การสังเกตทางอ้อม (Indirect Observation) เป็นการสังเกตที่ผู้สังเกตไม่เห็นเหตุการณ์หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง แต่อาศัยการถ่ายทอดด้วยเครื่องมืออย่างใดอย่างหนึ่ง เช่น สังเกตจากการถ่ายทำเป็นภาพยนตร์ ถ่ายภาพไว้ เป็นต้น

ทวีวัฒน์ ปิตยานนท์ (ม.ป.ป.: 8) กล่าวว่า "การสังเกตอาจจะเป็นโดยตรง (Direct) โดยทางอ้อม (Indirect) วางแผนเอาไว้ก่อนล่วงหน้า (Scheduled) หรือทำไปตามที่สังเกตได้ (Unscheduled) การสังเกตอาจจะทำได้โดยที่ผู้ถูกสังเกตรู้ตัวหรือไม่รู้ตัว เช่น ดูจากกระจกเห็นได้ทางเดียว (One Way-Vision Glass) เป็นต้น แต่วิธีการแบบนี้ นักวิจัยบางคนก็ถือว่าเป็นการขัดต่อมารยาทของการวิจัย" ในการสังเกตมีเครื่องมือและวิธีการที่จะนำมาใช้เพื่อเป็นเครื่องช่วยในการวิจัย ได้แก่

1. แบบตรวจสอบรายการและตาราง (Checklists and Schedules) เครื่องมือในแบบนี้จะเป็นรายการของพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ต้องการจะสังเกต และส่วนมากมักจะเขียนออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สังเกตได้ ตรงท้ายของข้อความจะมีช่องว่างไว้สำหรับผู้สังเกตได้เขียนข้อความหรือทำเครื่องหมายที่แสดงว่าพฤติกรรมอันนั้นได้เกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้น หรือเพื่อบันทึกจำนวนครั้งที่เกิดขึ้น แบบตรวจสอบรายการบางแบบอาจจะมีช่องสำหรับให้คะแนนกำกับไว้ด้วย สิ่งสำคัญที่ควรคำนึงถึงในเครื่องมือชนิดนี้คือ ควรทำให้ออกมาในรูปของความเป็นปรนัย (Objective) ให้มากที่สุด เพื่อว่าผู้สังเกตที่ต่างคนกันก็สามารถที่จะให้คะแนนได้ใกล้เคียงกัน และพฤติกรรมต่าง ๆ ที่สร้างรายการไว้นั้นก็ควรจะรวมสิ่งที่อยู่ในหมวดหมู่เดียวกันเข้าไว้ด้วยกัน เพื่อ

ความสะดวกรวดในการทำเครื่องหมายที่แสดงว่าพฤติกรรมนั้นเกิดขึ้นและเพื่อสะดวกในการวิเคราะห์ข้อมูล

2. การสังเกตแบบสุ่มเวลา (Time Sampling) เป็นการสังเกตในช่วงเวลาที่เลือกมาโดยสุ่มขึ้นมา เช่น การที่จะสังเกตการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนของเด็กคนใดคนหนึ่งแทนที่จะสังเกตตลอดทั้งคาบเรียน อาจจะไม่เลือกช่วงเวลาที่จะสังเกตมาเพียงแค่ 5 นาทีหรือ 10 นาที แต่ทำหลาย ๆ ครั้ง ในแต่ละครั้งจะนานแค่ไหนขึ้นอยู่กับลักษณะของสิ่งที่จะสังเกต จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการสังเกตแบบสุ่มเวลาได้แสดงให้เห็นว่า การสุ่มช่วงเวลาต่าง ๆ มาสังเกตหลาย ๆ ครั้งจะให้ผลที่เป็นตัวแทนของพฤติกรรมของบุคคลผู้นั้นได้ดีกว่าการสังเกตในช่วงยาว แต่ทำเพียงไม่กี่ครั้ง

อาจสรุปได้ว่า การสังเกตอาจจะเป็นทางตรงหรือทางอ้อม แบบมีโครงสร้างหรือไม่มีโครงสร้าง แบบสุ่มเหตุการณ์หรือแบบสุ่มเวลา

2.4 หลักในการสังเกตพฤติกรรม

สำหรับการเป็นผู้สังเกตที่ดีนั้น นิพนธ์ เทพวัลย์ (2521: 290) ได้สรุปว่า ผู้สังเกตต้องรู้จักหาความรู้ในสิ่งที่จะสังเกตไว้ล่วงหน้า สร้างประเด็นที่จะสังเกตกับประเด็นปัญหาที่จะวิจัยให้สอดคล้องกัน มีการบันทึกรายละเอียดให้ตรงกับข้อเท็จจริงในกระบวนการสังเกตนั้น ตัวผู้สังเกตควรได้รับการฝึกอบรมให้สังเกตเห็นสิ่งที่ควรสังเกตได้ด้วยความเที่ยงธรรม และไม่เอนเอียงหรือมีอคติ เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แน่นอนเชื่อถือได้

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2540: 110) ได้ให้หลักการสังเกตดังนี้

1. ในการสังเกตต้องกำหนดจุดมุ่งหมายที่จะสังเกตไว้ให้แน่นอน โดยอาจทำเป็นรายการพฤติกรรมที่จะสังเกตไว้ล่วงหน้าอย่างชัดเจน พร้อมกับกำหนดไว้ว่าจะบันทึกการสังเกตอย่างไร
2. การสังเกตต้องศึกษาเรื่องที่จะสังเกตไว้ให้มีพื้นความรู้
3. การสังเกตต้องนิยามสิ่งที่สังเกตให้แจ่มชัดว่า หมายถึงอะไร มีขอบเขตแค่ไหน
4. การสังเกตต้องกระทำอย่างมีระบบ เช่น กำหนดไว้ว่าจะสังเกตพฤติกรรมนั้น ๆ ภายในเวลากี่นาทีหรือกี่วินาที เป็นต้น
5. การสังเกตต้องให้ได้ข้อมูลเชิงปริมาณเพื่อนำไปวิเคราะห์ผลได้
6. ผู้สังเกตต้องไม่มีอคติ
7. ผู้สังเกตต้องได้รับการฝึกฝนในเรื่องที่จะสังเกตมาเป็นอย่างดี

8. การสังเกตต้องสังเกตอย่างละเอียดถี่ถ้วน
9. การสังเกตต้องมีการบันทึกผลโดยทันที
10. ในการสังเกตควรใช้เครื่องมืออื่น ๆ ประกอบด้วย เพื่อใช้ช่วยในการบันทึกการสังเกต ซึ่งอาจเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Checklist) หรือมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) หรือทั้งสองอย่าง

เบสท์ (Best, 1981: 109) เสนอแนะหลักการในการใช้การสังเกตเป็นเทคนิควิธีในการรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยว่า ผู้วิจัยต้องมีความรู้และความเข้าใจวิธีการนี้อย่างแท้จริง เพื่อสามารถดำเนินการสังเกตได้อย่างถูกต้อง เป็นต้นว่ามีการกำหนดวัตถุประสงค์ของการสังเกตชัดเจน กำหนดพฤติกรรมที่จะสังเกตอย่างละเอียดรอบคอบ มีการบันทึกข้อมูลอย่างถูกต้อง เป็นระบบ มีการตรวจสอบคุณภาพของการสังเกตทั้งด้านความตรงและความเที่ยง เช่นเดียวกับวิธีการอื่น ๆ ในการวิจัย

โดยสรุปแล้ว ผู้สังเกตพฤติกรรมต้องมีความรู้ในสิ่งที่จะสังเกตล่วงหน้าและมีความเข้าใจในวิธีการสังเกตอย่างแท้จริง กำหนดจุดมุ่งหมายของการสังเกตให้ชัดเจน กำหนดลักษณะพฤติกรรมที่ประสงค์ที่จะสังเกตและบันทึก กระทำการสังเกตอย่างมีระบบ มีการตรวจสอบคุณภาพของการสังเกต และใช้เครื่องมืออื่น ๆ ประกอบเพื่อใช้ช่วยในการบันทึกการสังเกต

2.5 การตรวจสอบความเที่ยงของการสังเกตพฤติกรรม

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2542: 116) กล่าวว่า "ในการใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกต มีความสำคัญที่จะประมาณค่าความเที่ยงของการสังเกตระหว่างผู้ประเมิน 2 คนขึ้นไป (Inter-Rater Reliability) ซึ่งเป็นการประเมินของผู้ประเมินที่แตกต่างกัน"

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2542: 16) ได้ให้คำแนะนำว่า ในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตนั้นมีความเป็นไปได้ที่จะประเมินพฤติกรรมหรือรูปแบบของภาษาที่ใช้ในชั้นเรียน ดังนั้น จึงควรมีการใช้ผู้ประเมินคนอื่น ๆ อย่างน้อย 1 คน เพื่อที่จะสังเกตโดยอิสระในการสังเกตภาษาที่เกิดขึ้น ถ้าผู้ประเมินหรือผู้สังเกตเห็นพ้องกันในเรื่องที่ตนเองต้องรับข้อมูลที่ได้ ก็ถือได้ว่ามีความน่าเชื่อถือได้

โบห์ม และ เวินเบิร์ก (Boehm and Weinberg, 1979: 33-34) ได้กล่าวถึงวิธีการตรวจสอบความเที่ยงของการสังเกตพฤติกรรมว่ามี 2 วิธี คือ

1. ความเที่ยงของการสังเกตในเวลาที่แตกต่างกัน (Intra-Observer Reliability) หมายถึง ผู้สังเกตหนึ่งคนมีความคงที่ในการสังเกตพฤติกรรมของตนเองในช่วงเวลาที่ต่างกัน
2. ความเที่ยงของการสังเกตระหว่างผู้สังเกต 2 คนขึ้นไป (Inter-Observer Reliability) หมายถึง ผู้สังเกตหนึ่งคนมีความเห็นพ้องกับผู้สังเกตคนอื่น ๆ เกี่ยวกับสถานการณ์นั้น ๆ

คาร์ทไรท์ และ คาร์ทไรท์ (Cartwright and Cartwright, 1984: 51) ได้ให้คำแนะนำเพิ่มเติมเกี่ยวกับการตรวจสอบความเที่ยงของการสังเกตระหว่างผู้สังเกต 2 คนขึ้นไปว่า ควรจะมีผู้สังเกตอิสระจากภายนอกหรือผู้เชี่ยวชาญเพิ่มอีก 1 คนที่ทำการสังเกตอย่างเป็นอิสระ ซึ่งผู้สังเกตที่เป็นอิสระนี้อาจจะช่วยให้การตรวจแก้ไขรูปแบบในการบันทึกพฤติกรรมได้หากผู้สังเกตที่เป็นอิสระนี้พบพฤติกรรมอื่น ๆ ที่ไม่มีในแบบสังเกตที่ได้สร้างขึ้น

ในการตรวจสอบความเที่ยงของการสังเกตพฤติกรรมนั้น ค่าความเที่ยงของการสังเกตมีค่าตั้งแต่ 0 ซึ่งหมายถึง ค่าที่ไม่มีความเห็นสอดคล้องเลย ไปจนถึงค่า 1.0 ซึ่งหมายถึงค่าที่มีความเห็นสอดคล้องอย่างสมบูรณ์ หากค่าดังกล่าวเข้าใกล้ 1.0 มากเท่าใด ความเที่ยงในการสังเกตก็จะเพิ่มมากขึ้น ทั้งนี้ ได้มีผู้กำหนดเกณฑ์ของค่าความความเที่ยงของการสังเกตที่เหมาะสมดังต่อไปนี้

แฟลนเดอร์ส (Flanders, 1967: 165) เสนอว่า การหาค่าความเที่ยงของการสังเกตด้วยวิธีคำนวณของสก๊อต (The Scott Formula) ควรจะมีค่าตั้งแต่ 0.85 ขึ้นไป

โบห์ม และ เวินเบิร์ก (Boehm and Weinberg, 1979: 33-34) เสนอว่า ค่าความเที่ยงของการสังเกตที่ใช้กันทั่วไปควรจะอยู่ในช่วง +.70 จนถึง +.95

อาจสรุปได้ว่า ในการตรวจสอบความเที่ยงของการสังเกตพฤติกรรมนั้นอาจกระทำได้โดยการหาค่าความเที่ยงของการสังเกตของผู้สังเกตในเวลาที่แตกต่างกัน และการหาค่าความเที่ยงของการสังเกตระหว่างผู้สังเกต 2 คนขึ้นไปซึ่งควรจะมีผู้สังเกตจากภายนอก 1 คน ทั้งนี้ ค่าความสอดคล้องของการสังเกตที่เหมาะสมควรมีค่าตั้งแต่ .70 ขึ้นไป

3. ความสามารถในการพูด

เนื่องจากมีงานวิจัยด้านการแก้ไขคำพูดภาษาอังกฤษด้วยตนเองจำนวนมากที่ศึกษาตัวแปรด้านความสามารถในการพูด ดังนั้น จึงควรมีความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับความสามารถในการพูดดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.1 ความสำคัญของการพูด

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความสำคัญของการพูดไว้ดังนี้

ลาโด (Lado, 1964: 32-52) เน้นว่าควรสอนภาษาพูดก่อนภาษาเขียนให้แก่นักเรียน เพราะถ้านักเรียนมีพื้นฐานในการพูดดี คือ พูดได้คล่องแคล่วแล้วย่อมจะสามารถปรับปรุงความสามารถในด้านอื่น ๆ ของตน แต่ถ้านักเรียนเรียนภาษาเขียนก่อน จะไม่สามารถเรียนรู้ภาษาพูดที่ถูกต้องด้วยตนเองได้เลย

แฮริส (Harris, 1969: 9) ได้กล่าวสนับสนุนถึงความสำคัญของทักษะการพูดไว้ว่า ภาษาประกอบด้วยภาษาพูดและภาษาเขียน ถ้าจะลำดับความสำคัญกันแล้ว ถือว่าภาษาพูดสำคัญกว่าภาษาเขียน การพูดและการเขียนเป็นกระบวนการสื่อความหมาย (Encoding Process) ส่วนการฟังและการอ่านเป็นกระบวนการรับและเข้าใจความหมาย (Decoding Process) ทั้งสองกระบวนการนี้เป็นสิ่งสำคัญในการเรียนภาษา ไม่ว่าภาษาแม่หรือภาษาต่างประเทศ เราจะต้องเรียนทักษะทั้งสี่ตามลำดับก่อนหลัง

เฟิร์ธ (Firth, 1970: 152) กล่าวถึงภาษาพูดว่าเป็นเครื่องมือที่สำคัญมากที่สุดของมนุษย์ เพราะเป็นเครื่องมือที่สามารถปรับใช้ให้เหมาะสมกับชีวิตประจำวันได้

แชสเทน (Chastain, 1971: 201-202) กล่าวว่า "การเรียนรู้ที่จะพูดนั้นยากกว่าการที่จะเข้าใจภาษาพูดเพราะกระบวนการเปลี่ยนอารมณ์ ความคิดให้เป็นภาษานั้น ผู้พูดจะต้องมีความรู้ในเรื่อง เสียง ศัพท์ และโครงสร้าง บุคคลจะได้มาซึ่งทักษะทางภาษาก็ต่อเมื่อบุคคลนั้นสามารถแสดงความคิดเห็นออกมาเป็นภาษาพูดได้"

สตีวิก (Stevick, 1976: 43) กล่าวว่า "การสอนภาษาที่สมบูรณ์และมีประสิทธิภาพที่สุดก็คือการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีอิสระในการพูดคุยเรื่องที่ตนเองสนใจ"

ฟินอคเชียโร และ ซาโก (Finocchiaro and Sako, 1983: 54) ได้กล่าวถึงทักษะการพูดว่าเป็นทักษะที่มีความซับซ้อนมากกว่าทักษะการฟัง เพราะนอกจากผู้พูดจะต้องมีความรู้ในเรื่องเสียง ไวยากรณ์ คำศัพท์ และวัฒนธรรมของภาษาแล้ว ผู้พูดยังต้องคำนึงถึงองค์ประกอบอื่น ๆ ที่จะต้องกระทำไปในเวลาพร้อม ๆ กัน คือ สิ่งที่ต้องการจะพูด การวางตำแหน่งลิ้นและริมฝีปาก หลักไวยากรณ์ ตัวภาษา วัฒนธรรม การออกเสียง การเน้นเสียง ระดับของคำพูดให้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์

กิบสัน และ แชนด์เลอร์ (Gibson and Chandler, 1988: 89) ได้สรุปถึงความสำคัญของการพูดไว้ว่า การพูดเป็นสื่อขั้นพื้นฐานในการติดต่อสื่อสารระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ด้วยกัน ถ้าปราศจากการพูดแล้ว การติดต่อเพื่อความรู้ความเข้าใจ และความคิดระหว่างมนุษย์คงจะกระทำไม่ได้ด้วยความลำบากยิ่ง

ลินด์ฟอร์ส (Lindfors, 1988: 21-27) มีความเห็นสอดคล้องว่าการพูดเป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น นอกจากนี้การพูดยังเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เกี่ยวกับโลกให้ดีขึ้น เช่น ในการสอน การอธิบายหรือการให้ความรู้ การแสดงความรู้สึก การลงความเห็น การแก้ไขข้อข้องใจ การยืนยัน และการพูดยังเป็นเครื่องมือในการแสดงถึงความเป็นตัวตนของมนุษย์ เพราะการพูดคุยนทนา จะเป็นการบ่งบอกว่า คน ๆ นั้นเป็นบุคคลเช่นไรโดยสังเกตจากทัศนคติ ความคิด และความหวังของผู้พูด

ปรีชา ช่างขวัญยืน (2517:131) มีความเห็นว่าการพูดนั้นเป็นการติดต่อทางภาษาที่รวดเร็วและชัดเจน แต่เป็นของที่ทำให้ได้ยากเพราะความรวดเร็ว ผู้พูดต้องคิดให้เร็ว เพราะผู้ฟังสามารถโต้ตอบได้ทันที

พัฒน์ น่องแสงศรี (2519:2) ชี้ให้เห็นว่า การสื่อความหมายด้วยการพูดมักจะมีบ่อยไม่ว่าในสังคมใดในโลก ปัจจุบันการสื่อความหมายด้วยการพูดยังต้องใช้ถึง 95%

พิสมัย ถีตะแก้ว (2524: 4) กล่าวว่า “การพูดเป็นเครื่องมือในการสื่อความหมายที่ดีกว่าวิธีอื่น ๆ และนับได้ว่าเป็นแกนกลางอันยิ่งใหญ่ในการที่จะสร้างความเข้าใจของมนุษย์ที่มีต่อมนุษย์ด้วยกัน”

วาสนา โภภิทยา (2525: 173) กล่าวถึงความสำคัญของการพูดว่า มีความสำคัญต่อการสื่อสารมาก ไม่ว่าผู้พูดจะอยู่ในวัยใด ถ้ารู้จักพูดให้ถูกกาลเทศะ พูดให้เหมาะสมกับบุคคลที่พูดด้วย ย่อมทำให้ใคร ๆ อยากคบหาสมาคม จะขอความช่วยเหลือจากใครก็ย่อมได้รับความร่วมมือเป็นอย่างดี ผู้ที่ประสบความสำเร็จในกิจกรรม การงาน และอาชีพ มักเป็นคนที่มึประสิทธิภาพในการพูด

อัครา บุญทิพย์ (2525: 59) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพูดไว้ว่า การพูดใช้สื่อความหมาย ความคิด ใช้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ ใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างมนุษยสัมพันธ์ ใช้เป็นเครื่องมือในชีวิตประจำวัน

ประสงค์ ราชณสุข (2528:5) มีความเห็นว่าการพูดเป็นทักษะที่มนุษย์เราจะต้องใช้ อยู่เสมอและจะหลีกเลี่ยงไม่ได้ตลอดชีวิต ไม่ว่าในด้านมนุษยสัมพันธ์ ด้านธุรกิจการงาน หรือด้านกิจกรรมประจำวันที่ต้องติดต่อกับคนและสังคมต่าง ๆ รสนิยมและระดับจิตใจของบุคคลนั้นได้ การพูดจึงสำคัญต่อบุคคลในด้านการสื่อสารในชีวิตประจำวัน การประกอบอาชีพ ตลอดจนการประกอบธุรกิจต่าง ๆ

จันทิมา พรหมโชติกุล (2530:3) ให้ความเห็นว่ ในชีวิตประจำวันของคนเราจำเป็นต้องใช้คำพูดเพื่อการสื่อสารเป็นส่วนใหญ่ ไม่ว่าจะเป็นการสื่อสารเพื่อความรู้ ความเข้าใจ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นหรือเพื่อจูงใจก็ตาม

นภดล จันทรพิชญ (2531: 56) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพูดไว้ดังนี้

1. ด้านส่วนตัว ผู้ที่มีความสามารถในการพูดจะประสบผลสำเร็จในการดำรงชีวิตในสังคม เป็นที่ชื่นชอบของบุคคลแวดล้อม และมีความเจริญก้าวหน้าในด้านอาชีพการงาน
2. ด้านส่วนรวม สังคมส่วนรวมในด้านต่าง ๆ เช่น ด้านศาสนา การเมือง การต่างประเทศ และอื่น ๆ ล้วนแต่ต้องอาศัยการพูดเพื่อสร้างความเข้าใจ ความศรัทธา การประสานประโยชน์ การโน้มน้าวให้เห็นความสำคัญ

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2533: 17) กล่าวว่า "การพูดเป็นทักษะที่สำคัญในการสื่อสาร โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้ที่ประสบความสำเร็จในงานอาชีพมักจะเป็นผู้ที่มีประสิทธิภาพในการพูด"

วรรณีย์ โสมประยูร (2534: 129-131) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการพูดที่มีผลต่อ ส่วนตัว สังคมส่วนรวมไว้ดังนี้

1. ผลดีต่อส่วนตัว คือ ผู้พูดดีย่อมเป็นที่นิยมชมชอบของบุคคลแวดล้อม สามารถทำให้บุคคลนั้นประสบผลสำเร็จในชีวิตได้เป็นอย่างดี
2. ผลดีต่อสังคมส่วนรวม คือ เนื่องจากมนุษย์ต้องอยู่รวมกันเป็นกลุ่ม จะต้องมีการติดต่อสื่อสารซึ่งกันและกัน การพูดสามารถทำให้สังคมมนุษย์อยู่ได้อย่างเข้าใจกัน

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540: 167) กล่าวว่า “ทักษะการพูดเป็นทักษะที่สำคัญและจำเป็นมากเพราะผู้ที่พูดได้ย่อมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้เข้าใจ และจะช่วยให้การอ่านการเขียนง่ายขึ้นด้วย”

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า การพูดเป็นการติดต่อที่รวดเร็ว ชัดเจน ต้องใช้ในชีวิตประจำวันอยู่เสมอและหลีกเลี่ยงไม่ได้ตลอดชีวิต การพูดมีความสำคัญต่อบุคคลทั้งในด้านส่วนรวมและส่วนตัว ในด้านส่วนรวมนั้น การพูดเป็นเครื่องมือที่มนุษย์ใช้ติดต่อสื่อสาร สร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์อันดีในสังคม ประกอบอาชีพการงาน และศึกษาในระดับต่าง ๆ ส่วนในด้านส่วนตัวนั้น ผู้ที่พูดได้ดีย่อมสามารถฟังผู้อื่นพูดได้เข้าใจ และช่วยให้การอ่านเขียนง่ายขึ้น และผู้ที่มีประสิทธิภาพในการพูดมักจะประสบผลในการดำรงชีวิตในสังคม เป็นที่ชื่นชอบของบุคคลแวดล้อม และมีความเจริญก้าวหน้าในอาชีพการงาน สำหรับในทางการเรียนการสอนภาษานั้น ถึงแม้การพูดจะเป็นทักษะที่ยากและซับซ้อน แต่ก็นับว่ามีความสำคัญ เพราะการพูดจะช่วยปรับปรุงความสามารถของผู้เรียนภาษาในด้านอื่น ๆ และช่วยให้การสอนภาษาสมบูรณ์และมีประสิทธิภาพ

3.2 ความหมายของความสามารถในการพูด

คนส่วนใหญ่มักถือว่าความสามารถในการพูดเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดในการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ทั้งนี้เนื่องจากความสามารถดังกล่าวเป็นการแสดงถึงความสำเร็จในการเรียน (Nunan, 1991: 39) ดังที่ ออลเลอร์ (Oller, 1979: 306) มีความเห็นว่า “คนที่ไม่สามารถพูดภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว คือผู้ที่มีความรู้ในภาษานั้นน้อย หรือเรียนภาษานั้นมาอย่างไม่เพียงพอ” ส่วน แครร์รอล (Carroll, 1977: 1) กล่าวว่า “สำหรับผู้ที่เรียนภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่นั้น ความสามารถในการพูดอย่างคล่องแคล่ว และความสามารถในการเข้าใจภาษาที่พูดโดยเจ้าของภาษาเป็นความสามารถที่พึงประสงค์มากที่สุดโดยการอ่านและการเขียนมีความสำคัญรองลงไป”

ซึ่งแชสเทิน (Chastain, 1971: 330) กล่าวว่า “การพูดเป็นจุดประสงค์ที่สำคัญของการเรียนภาษาต่างประเทศ การที่นักเรียนเข้าชั้นเรียนภาษาต่างประเทศก็เพราะต้องการพูดภาษาต่างประเทศนั้นได้ และโดยทั่วไปเมื่อพูดว่าบุคคลนั้น ๆ รู้ภาษาต่างประเทศก็หมายถึงว่าบุคคลผู้นั้นมีความสามารถที่จะพูดภาษาต่างประเทศได้นั่นเอง”

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของความสามารถในการพูดไว้ดังนี้

ลาโด (Lado, 1961: 240) กล่าวถึงความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศได้ว่าเป็นความสามารถที่แสดงออกถึงความรู้สึก ความคิด ความต้องการของตนเองในสถานการณ์ต่างๆในชีวิตประจำวัน เล่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ด้วยถ้อยคำที่กระชับรัดกุมไม่เยิ่นเย้อ สามารถเรียบเรียงคำพูดที่ได้ฟังหรือได้อ่านมาให้เป็นคำพูดของตนเอง รวมทั้งสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างคล่องแคล่ว

ไฮม์ส์ (Hymes, 1972: 269-293) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความหมายของความสามารถในการพูดว่า มิได้หมายถึง การใช้รูปแบบภาษาได้ถูกต้องเท่านั้น แต่ต้องรู้ว่า รูปแบบภาษานี้เหมาะสมที่จะใช้เมื่อไรและกับใคร

วาเลต (Valette, 1977: 120) กล่าวถึงความสามารถในการพูดว่ามีได้หมายถึงแต่เฉพาะการออกเสียงคำพูด การออกเสียงสูงต่ำ ในประโยคเท่านั้น หากรวมถึงการทำให้ผู้ฟังเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด ผู้พูดสามารถเลือกใช้คำศัพท์สำนวนภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ของเจ้าของภาษาด้วย

เอก และ อเล็กซานเดอร์ (Ek and Alexander, 1980: 115-166) ได้อธิบายเกี่ยวกับความสามารถในการพูดไว้ว่า หมายถึง ความสามารถในการออกเสียงและใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ได้อย่างถูกต้อง ไม่มีการหยุดเว้นช่วงระหว่างคำพูดบ่อย ๆ และต้องทำให้ผู้ฟังมีความเข้าใจในสิ่งที่ตนเองพูดได้ทั้งหมดโดยไม่ยากนัก

เบิร์น (Byrne, 1984: 8) กล่าวถึงความสามารถในการพูดว่า หมายถึงถึงความสามารถในการแสดงบทบาทของผู้พูดและผู้ฟังด้วย โดยผู้พูดจะต้องมีความสามารถในการส่งรหัสข้อความด้วยภาษาที่เหมาะสมไปสู่ผู้ฟัง ในขณะที่ผู้ฟังจะเป็นผู้ถอดรหัสข้อความที่เป็นคำพูด ผู้พูด

จะมีการเน้นเสียงหนัก-เบา สูง-ต่ำ ไปพร้อมกับความหมายของคำพูด ตลอดจนสีหน้า ท่าทางการ เคลื่อนไหวประกอบคำพูด

ไบเกต และ พอร์ตเตอร์ (Bygates and Porter, 1991: 3) ได้มีทรรศนะเกี่ยวกับความหมายของความสามารถในการพูดว่า หมายถึงการที่ผู้เรียนสามารถใช้ความรู้ในด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์ในการพูดสื่อสารกับผู้อื่น

โคเฮน (Cohen, 1994: 266) ได้ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสามารถในการพูดของผู้เรียนว่าหมายถึงการที่ผู้เรียนมีความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา สามารถพูดประโยคโดยอาศัยแบบฟอร์มที่กำหนด ไวยากรณ์ คำศัพท์ และพูดประโยคใจความเดียวหรือมากกว่าในการพูด สนทนาโต้ตอบด้วยสำเนียงที่เจ้าของภาษาสามารถเข้าใจได้ และพูดได้ถูกต้องตามสถานการณ์ทางสังคม

วาสนา โกวิทยา (2525:174) สรุปถึงความสามารถในการพูดโดยทั่ว ๆ ไปว่าหมายถึงความสามารถในการใช้องค์ประกอบของภาษาและการสื่อสารความหมายด้วยคำพูด ดังนี้

1. ความสามารถเกี่ยวกับองค์ประกอบภาษา คือ ระบบเสียง ศัพท์ และ ไวยากรณ์ นั่นคือความสามารถในการออกเสียงสระ พยัญชนะ เสียงเน้นหลัก ระดับเสียงสูงต่ำ ตลอดจนจังหวะ การออกเสียงได้ถูกต้อง และมีความรู้ความสามารถในการใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของภาษา

2. ความสามารถในการสื่อความหมายด้วยการพูด สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจโดยคำนึงถึงคุณลักษณะต่าง ๆ ที่สำคัญของการพูดที่มีประสิทธิภาพ เช่น มีความรู้ในเรื่องที่จะพูด พูดให้ตรงประเด็น พูดให้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคลที่พูดด้วย คำนึงถึงมารยาทในการพูด มีความคล่องแคล่วในการพูดโดยสามารถสื่อความหมายสิ่งที่ต้องการจะพูดในเวลาอันรวดเร็วพอสมควร

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 53-54) กล่าวว่า "ความสามารถในการพูด หมายถึง ความสามารถที่ใช้ในการผลิตภาษา (Productive Skill) และเป็นกระบวนการสื่อความหมาย ผู้พูดจะต้องถ่ายทอดความคิดความรู้ที่ออกมาเป็นรหัสของภาษาหรือเป็นคำพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ และนอกจากจะให้การเน้นหนักในคำและระดับเสียงสูงต่ำในประโยคเพื่อสื่อความหมายแล้ว ผู้พูดยังได้แสดงถึงวัฒนธรรมและสภาพของผู้พูด คือแสดงจุดมุ่งหมายในการพูดว่าต้องการ

พูดอะไร พูดกับใคร ที่ไหน และพูดอย่างไร ฯลฯ ให้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ นอกจากนี้ ผู้พูดยังต้องมีความคล่อง และความถูกต้องชัดเจน และไม่รีรอที่จะโต้ตอบ มิฉะนั้นจะทำให้การพูดหยุดชะงักเพราะผู้ฟังไม่สนใจ และไม่มีความอดทนที่จะฟังอีกต่อไป

จากความหมายที่นักการศึกษากล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า ความสามารถในการพูด หมายถึง ความสามารถที่แสดงออกถึงความรู้สึก ความคิด ความต้องการของตนเองในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน เล่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ด้วยถ้อยคำที่กะทัดรัดไม่เยิ่นเย้อ สามารถเรียบเรียงคำพูดที่ได้ฟังหรือได้อ่านมาให้เป็นคำพูดของตนเอง รวมทั้งสามารถแสดงความคิดเห็น ได้อย่างคล่องแคล่วและมีประสิทธิภาพ โดยการเลือกใช้สำนวนภาษาพูด รูปแบบไวยากรณ์ และ คำศัพท์ได้ถูกต้อง มีการออกเสียงคำพูด ออกเสียงสูงต่ำในประโยค พูดด้วยความเร็วที่ดีพอ ทำให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนพูดและเกิดการตอบสนองตรงตามวัตถุประสงค์ ทั้งนี้ต้องมีความเหมาะสมกับ สถานการณ์ทางสังคม และเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาด้วย

3.3 องค์ประกอบของความสามารถในการพูด

ซาจาวาระ (Sajavaara, 1978: 52) ได้เปรียบเทียบทักษะการพูดว่าเสมือนหนึ่งการเล่นหมากรุก ซึ่งคนสองคนผลัดกันแสดงบทบาทในการเลื่อนหมากรุกบนกระดาน ไม่มีใครสามารถจะอธิบายได้ว่าอะไรคือส่วนประกอบที่สำคัญที่สุดในการเล่น ถ้าผู้เล่นไม่สามารถจะอธิบายได้ว่าอะไรคือส่วนประกอบที่สำคัญที่สุดในการเล่น ถ้าผู้เล่นไม่ทราบว่าคุณสมบัติแต่ละชิ้นนั้นใช้ทำอะไรก็จะไม่มีทางเข้าใจว่าฝ่ายตรงกันข้ามกำลังทำอะไรอยู่ และยิ่งถ้าผู้เล่นไม่มีความเข้าใจกฎกติกาการเล่นด้วยแล้ว ทั้งสองคนก็จะไม่มีทางเข้าใจได้ว่าสิ่งที่ตนเองกำลังกระทำอยู่นั้นคืออะไร กิจกรรมการพูดก็เช่นเดียวกัน เป็นกิจกรรมที่คนสองคนผลัดกันโต้ตอบคำพูดเพื่อการสื่อสารความหมายและความเข้าใจซึ่งกันและกัน โดยคู่สนทนาจะต้องมีความรู้ในองค์ประกอบของความสามารถในการพูดอย่างเพียงพอเสียก่อนจึงจะสามารถสื่อความหมายได้ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้สรุปองค์ประกอบของความสามารถในการพูดของผู้เรียนไว้ดังนี้

ลาโด (Lado, 1961: 241) วิดโดว์สัน (Widdowson, 1979: 58) และ เบิร์น (Byrne, 1984: 42) มีความเห็นตรงกันว่าองค์ประกอบสำคัญของการพูดควรประกอบด้วย การออกเสียง (Pronunciation) ไวยากรณ์ (Grammar) และคำศัพท์ (Vocabulary)

แคธี (Cathy, 1977: 6-7) แยกองค์ประกอบของการพูดเป็น 4 ประการคือ

1. ความคล่องแคล่ว (Fluency)
2. ความสามารถที่จะทำให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility)
3. ปริมาณของข้อความในการสื่อสาร (Amount of Communication)
4. คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร (Quality of Communication)

บาร์ทซ์ (Bartz, 1979: 18-22) มีความเห็นว่า ความสามารถในการพูดจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้คือ

1. ความคล่องแคล่ว (Fluency) หมายถึง ความราบรื่นและความต่อเนื่องตลอดจนความเป็นธรรมชาติในการพูด
2. ความสามารถที่จะทำให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility) หมายถึง ความสามารถที่จะพูดให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด
3. ปริมาณของข้อมูลที่สามารถสื่อสารได้ (Amount of Communication) หมายถึง ปริมาณของข้อความ หรือข้อมูลที่สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ
4. คุณภาพในการสื่อสาร (Quality of Communication) หมายถึง ความถูกต้องของภาษาของข้อความที่พูด
5. ความพยายามในการสื่อสาร (Effort to Communicate) หมายถึง ความพยายามที่จะให้ผู้ฟังเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด โดยใช้คำพูดหรือท่าทางเพื่อสื่อสาร

ฟินอคเชียโร และ ซาโก (Finocchiro and Sako, 1983: 54) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดว่า นอกจากผู้พูดจำเป็นจะต้องมีความรู้ในเรื่องของเสียงแล้ว ในขณะที่พูด ผู้พูดควรคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ต่อไปนี้

1. ความคิดที่ผู้พูดต้องการสื่อความหมาย ไม่ว่าจะเป็นการเริ่มต้นสนทนา หรือได้ตอบสนทนากับผู้ที่พูดด้วย
2. การปรับเปลี่ยนตำแหน่งของอวัยวะที่ใช้ในการออกเสียงเพื่อทำให้เกิดเสียงที่ต้องการ
3. ความเหมาะสมของรูปประโยคที่จะพูด ทั้งในด้านกฎเกณฑ์ไวยากรณ์และวัฒนธรรมของภาษา
4. การเปลี่ยนทำเนียบและลีลาภาษาให้เหมาะสมกับสถานการณ์และผู้ฟังด้วย
5. ปฏิกริยาโต้ตอบของคู่สนทนาเพื่อปรับเปลี่ยนแนวคิดในการสื่อสารให้เหมาะสม

เวียร์ (Weir, 1990: 42) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดสรุปได้ดังนี้

1. ความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency) คือ สามารถพูดได้อย่างราบรื่น สื่อความหมายได้ในขณะที่เผชิญกับความยากลำบาก
2. ความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Appropriateness) คือ สามารถพูดด้วยถ้อยคำที่สุภาพในการโต้ตอบสนทนา
3. ความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) คือ พูดโดยใช้ภาษาที่เข้าใจง่ายและถูกต้องตามหลักไวยากรณ์
4. ความหลากหลายที่อยู่ในขอบเขต (Range) คือ การใช้ภาษาที่ถูกต้อง พูดโดยใช้คำศัพท์ และไวยากรณ์ที่พอเพียงและมีความหลากหลาย

แฮร์ริส (Harris, 1990: 84) ได้แบ่งองค์ประกอบของความสามารถในการพูดไว้ดังนี้

1. การออกเสียง (Pronunciation) ซึ่งรวมเสียงสระ พยัญชนะ การเน้นเสียง ระดับสูงต่ำ โทโนลลีและประโยค รวมทั้งจังหวะในการพูด
2. ไวยากรณ์ (Grammar) รู้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ และนำไปใช้ได้
3. คำศัพท์ (Vocabulary) เป็นองค์ประกอบของตัวภาษา ช่วยให้เกิดความคล่องแคล่วในการพูด
4. ความคล่องแคล่ว (Fluency) พูดได้คล่องแคล่วและมีความเร็วที่เหมาะสม
5. ความสามารถที่จะทำให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility) สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้อย่างมีปริมาณและคุณภาพ

สภาทดสอบร่วม (The Associated Examining Board Test, cited in Weir, 1993: 43) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดไว้ 6 องค์ประกอบดังนี้

1. ความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Appropriateness)
2. การใช้คำศัพท์ตามเป้าหมายได้อย่างเพียงพอ (Adequacy of Vocabulary for Purpose)
3. ความถูกต้องตามไวยากรณ์ (Grammatical Accuracy)
4. ความสามารถในการสื่อภาษา (Intelligibility)
5. ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency)

6. ความตรงประเด็นและความพอเหมาะของเนื้อหา (Relevance and Adequacy of Content)

อันเดอร์ฮิลล์ (Underhill, 1994: 96) ได้พูดถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูดว่าประกอบไปด้วยขอบข่ายต่าง ๆ ดังนี้

1. ไวยากรณ์ (Grammar)
2. คำศัพท์ (Vocabulary)
3. การออกเสียง ระดับเสียงสูงต่ำในประโยค และการเน้นเสียง (Pronunciation, Intonation and Stress)
4. ลีลาภาษา และความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Style and Fluency)
5. เนื้อหา (Content)

อาจกล่าวได้ว่า องค์ประกอบของความสามารถในการพูดประกอบด้วย ความคล่องแคล่ว ความเหมาะสม ความถูกต้องและความหลากหลายของการใช้ภาษาทั้งในด้านการออกเสียง การเลือกใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ ความสามารถในการสื่อสาร ปริมาณของข้อความในการสื่อสาร คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร ความพยายามในการสื่อสาร และการนำไปใช้ได้ถูกต้องตามสถานการณ์ทางสังคมและเหมาะสมกับผู้ฟัง

3.4 การวัดและการประเมินผลความสามารถในการพูด

3.4.1 หลักในการวัดความสามารถในการพูด

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการวัดความสามารถในการพูด สรุปถึงหลักในการวัดความสามารถในการพูดได้ว่าแบ่งเป็นวิธีใหญ่ ๆ 2 วิธี คือ การวัดความสามารถในการพูดทางตรงและการวัดความสามารถในการพูดทางอ้อม มีรายละเอียดดังนี้ คือ

ก. การวัดความสามารถในการพูดทางตรง เป็นการให้พูดในสภาพที่เป็นจริงหรือในสถานการณ์จำลองที่สมจริง ซึ่งมีนักการศึกษาได้เสนอวิธีการวัดความสามารถในการพูดทางตรง ดังนี้

ออลเลอร์ (Oller, 1979: 9) เสนอวิธีการวัดความสามารถในการพูดทางตรงไว้ ดังนี้

1. การออกเสียง ให้ผู้เรียนอ่านข้อความตามที่กำหนด แล้วบันทึกเทปไว้เพื่อนำมาให้คะแนนในภายหลัง

2. การทดสอบพูดปากเปล่าด้วยวิธีการแบบโคลซ โดยให้ผู้เรียนฟังข้อความซึ่งไม่ควรยากเกินไป เพราะการพูดต้องใช้ความจำในระยะสั้นด้วย การสอบจะให้ให้นักเรียนฟังข้อความทั้งหมดก่อนในรอบแรก หลังจากนั้นให้นักเรียนฟังข้อความที่มีบางตอนเว้นว่างไว้ให้เติม ผู้เรียนจะต้องพูดให้เหมือนกับที่ได้ยินในรอบแรก

3. การเล่าเรื่อง ผู้สอนเล่าเรื่องให้นักเรียนฟัง แล้วให้นักเรียนเล่าเรื่องนั้นบันทึกเทปไว้ให้คะแนนในภายหลัง

ซูลซ์ (Schulz, 1979: 9) ได้เสนอวิธีวัดความสามารถในการพูดทางตรงไว้ดังนี้

1. ให้นักเรียนตอบคำถาม
2. ให้นักเรียนตั้งคำถาม
3. ให้เล่าเรื่องจากภาพชุดที่กำหนดให้
4. ให้เล่าเรื่องส่วนตัวของนักเรียนเอง

บาร์ทซ์ (Bartz, 1979: 1-3) ได้เสนอแนะวิธีวัดความสามารถในการพูดทางตรงสำหรับผู้เรียนในระดับเริ่มเรียนไว้ดังนี้

1. ให้พูดบรรยายลักษณะของจริงที่นักเรียนเห็น
2. ให้ผู้เรียนบรรยายสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนด
3. ให้นักเรียนบรรยายการวาดภาพอย่างง่าย ๆ ของวัตถุอย่างหนึ่ง แล้วให้คนอื่น ๆ ในชั้นวาดภาพนั้นตามคำบรรยาย
4. ให้นักเรียนเลือกบรรยายภาพใดภาพหนึ่งจากภาพชุดที่กำหนดให้ แล้วให้ผู้เรียนอื่น ๆ ในชั้นเลือกว่าเป็นภาพใด
5. ให้นักเรียนสัมภาษณ์หาข้อมูลจากผู้อื่น

แมดเซน (Madsen, 1983: 147-166) ได้เสนอแนะวิธีการวัดความสามารถในการพูดทางตรงไว้ดังนี้

1. การควบคุมคำตอบ วิธีนี้จะใช้กับนักเรียนที่มีความสามารถในการพูดจำกัด โดยมีวิธีที่นิยมใช้อยู่ 3 วิธีคือ

1.1 ตอบตามที่กำหนดให้ การทดสอบประเภทนี้บางอย่างไม่สมจริงนัก เกือบเหมือนกับการกล่าวตาม เช่น "Tell me he went home" คำตอบคือ He went home เป็นการพูดซ้ำก่อนหลังของประโยคแรก แต่ถ้าผู้เรียนมีทักษะเพิ่มขึ้น ครูก็ใช้ประโยคยาวขึ้นได้ และเป็นประโยคที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริงก็ใช้ได้ง่ายขึ้น โดยให้คนอื่นเข้ามาประกอบการสอบ และให้ผู้เรียนแจ้งข่าวบอกข้อความแก่คนอื่น เช่น "Tell her I can see her at noon." ผู้เรียนในระดับสูงอาจถ่ายทอดข้อความดังกล่าวให้เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคมของผู้รับสาร เช่น "Pardon me, Maria, Mr. Norman says that he can see you at noon today."

1.2 ให้อารมณ์เป็นตัวแทนโดยให้ตอบคำถามจากภาพ ให้เล่าเรื่อง ให้เปรียบเทียบแสดงความคิดเห็นจากภาพ

1.3 อ่านออกเสียง

นอกจากวิธีการตามที่ได้กล่าวมาข้างต้นยังมีวิธีการอื่น ๆ เช่น การให้เล่นบทบาทสมมติที่กำหนดให้ตอบ การให้บรรยายปากเปล่าเกี่ยวกับวัตถุสิ่งของต่าง ๆ ที่มีลักษณะไม่ซับซ้อน

2. การสอบแบบมีการชี้แนะ การสอบแบบนี้เป็นการสอบที่มีการควบคุมน้อยลง ใช้กับนักเรียนที่มีความสามารถในระดับปานกลางถึงระดับสูง โดยการให้คำแนะนำแก่นักเรียนเหล่านั้นในขณะที่ปฏิบัติตามคำสั่ง เช่น

2.1 ให้นักเรียนอ่านหรือฟังเรื่องแล้วเล่าให้ครูฟังทีละคนเป็นคำพูดของตนเอง

2.2 การอธิบายหรือบรรยายถึงสิ่งที่คุณเรียนก่อนข้างจะคุ้นเคย เช่น กีฬา เทศกาลต่าง ๆ บอกวิธีเดินทางจากสถานที่หนึ่งไปยังอีกสถานที่หนึ่ง วิธีใช้โทรศัพท์สาธารณะ หรือการให้บรรยายสิ่งต่าง ๆ จากความทรงจำเกี่ยวกับวัตถุสิ่งของหรือสถานที่ที่คุ้นเคย

2.3 ให้เล่นบทบาทสมมติแบบให้คำแนะนำซึ่งเหมาะกับนักเรียนที่ไม่ช่างพูด ชี้อาย หรือไม่ช่างจินตนาการนัก โดยครูเป็นผู้กำหนดสถานการณ์ให้และเล่นบทบาทหนึ่งด้วย

2.4 การสัมภาษณ์

ฟินอกเซียโร และ ซาโก (Finocchiaro and Sako, 1983: 197) ได้เสนอเทคนิคการวัดความสามารถในการพูดทางตรงไว้ดังนี้

1. ให้พูดหรืออ่านข้อความ โคลง บทสนทนาที่เรียนมาแล้ว
2. ให้พูดตามบทบาทในบทสนทนา
3. ให้เชื่อมข้อความต่าง ๆ ที่กำหนด

- 4.ให้อ่านข้อความต่าง ๆ ที่ไม่เคยเห็นมาก่อน
5. ให้ถามคำถามจากข้อความที่กำหนด เช่น Ask me how I come to school yesterday.
6. ให้เปลี่ยนรูปประโยคตามคำสั่งที่กำหนด
7. ให้แปลงประโยคจากภาษาของตนเป็นภาษาที่เรียน
8. ให้บอกถึงสิ่งที่จะพูดหรือทำจากสถานการณ์ที่กำหนด
9. ให้บอกถึงสิ่งที่จะพูดหรือทำจากสถานการณ์ที่กำหนด
10. ให้เล่าเรื่องจากประสบการณ์ของตนเอง
11. ให้แสดงความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ

เวียร์ (Weir, 1990: 74-83, 1993: 46-63) ได้เสนอรูปแบบการทดสอบความสามารถในการพูดทางตรงไว้ดังนี้

1. การแต่งเรื่องโดยการพูด (Verbal Essay) ผู้เข้ารับการทดสอบจะพูดกับเทพ 3 นาที ตามหัวข้อที่กำหนดโดยไม่มีเตรียมตัวล่วงหน้า

ข้อดี คือ ผู้เข้ารับการทดสอบพูดตามเวลาที่กำหนด อาจมีการตอบคำถามสั้นๆ หรือพูดตามสถานการณ์ที่กำหนด

ข้อเสีย คือ การทดสอบลักษณะนี้ไม่เป็นธรรมชาติ และหากมีหัวข้อในการพูดหลากหลายจะยากในการเปรียบเทียบความสามารถในการพูดของผู้รับการทดสอบ นอกจากนี้ยังมีองค์ประกอบอื่นๆ เข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น ความรู้เดิม จินตนาการหรือความคิดสร้างสรรค์ของผู้รับการทดสอบทำให้ขาดความเที่ยงในการประเมิน นอกจากนี้การพูดกับเทพอาจทำให้ผู้เข้ารับการทดสอบบางคนรู้สึกกดดัน

2. การนำเสนอเรื่องโดยการพูด (Oral Presentation) ผู้เข้ารับการทดสอบจะพูดตามหัวข้อที่กำหนด อาจมีการเตรียมตัวล่วงหน้ามาก่อน หรือใช้เวลาช่วงสั้น ๆ ก่อนการทดสอบในการเตรียมตัว การพูดแบบนี้แตกต่างจากแบบที่ 1 เพราะมีการตระเตรียม

ข้อดี คือ การทดสอบแบบนี้จะมีผลดีถ้าให้ผู้เข้ารับการทดสอบได้มีโอกาสพูดเกี่ยวกับตนเองประมาณ 1 นาที เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อม และมีกิจกรรมเช่นให้ฟังหรืออ่านก่อนการพูดทำให้มีลักษณะสมจริง และง่ายต่อการประเมินผล

ข้อเสีย คือ ถ้าผู้เข้ารับการทดสอบมีความรู้ในหัวข้อดีหรือมีเวลาในการเตรียมตัวมากอาจใช้การท่องจำ หรือถ้ามีเวลาเตรียมตัวน้อยเกินไปก็จะเป็นการทดสอบความรู้

มากกว่าการทดสอบความสามารถทางภาษาและมืองค์ประกอบอื่นๆเข้ามาเกี่ยวข้องเช่น ความสามารถในการอ่าน การตีความหัวข้อที่หลากหลายทำให้เกิดปัญหาในการประเมิน

3. การสัมภาษณ์แบบอิสระ (Free Interview) การสัมภาษณ์ชนิดนี้ บทสนทนาที่นำมาพูดจะไม่คำนึงถึงโครงสร้างประโยค ผู้รับการทดสอบไม่มีการเตรียมการล่วงหน้า

ข้อดี คือ การประเมินความสามารถในการพูดขึ้นอยู่กับผู้สัมภาษณ์และผู้รับการสัมภาษณ์เพราะเป็นการสัมภาษณ์ที่ไม่มีการเตรียมการมาก่อนจึงมีลักษณะคล้ายการพูดคุยในชีวิตจริง นิยมใช้ในการทดสอบทักษะการพูด

ข้อเสีย คือ มีความหลากหลายแล้วแต่สถานการณ์เพราะหัวข้อในการสนทนามีความแตกต่างกัน ทำให้การประเมินไม่มีความเที่ยง มีปัญหาเรื่องการควบคุมเวลา ไม่เหมาะสม หากมีผู้เข้ารับการทดสอบจำนวนมาก

4. การสัมภาษณ์แบบมีการควบคุม (Controlled Interview) กระบวนการในการพูดจะถูกควบคุมไปตามรูปแบบที่กำหนดผู้ทดสอบมีการเตรียมคำถามมาล่วงหน้า

ข้อดี คือ ผู้เข้ารับการทดสอบได้รับการถามคำถามเดียวกันทุกคน ง่ายต่อการประเมินผล มีความตรงเชิงเนื้อหา มากกว่าวิธีการอื่นๆ (ยกเว้นการแสดงบทบาทสมมติ) และการสัมภาษณ์ที่มีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้น ถ้าผู้รับการสัมภาษณ์มีความรู้ในหัวข้อและมีความสามารถทางภาษา

ข้อเสีย คือ การสัมภาษณ์ไม่ครอบคลุมทุกสถานการณ์ที่การสื่อสารเกิดขึ้นในชีวิตจริง และถึงแม้ว่าจะมีการเตรียมคำถามล่วงหน้า ก็ไม่อาจประกันได้ว่าผู้เข้ารับการทดสอบทุกคนจะได้รับการถามคำถามในลักษณะเดียวกันโดยผู้สัมภาษณ์คนเดียวกัน

5. การถ่ายโอนข้อมูล : การบรรยายภาพชุด (Information Transfer: Description of a Picture Sequence) ผู้เข้ารับการทดสอบดูภาพชุด ซึ่งเรียงลำดับตามเหตุการณ์และเล่าเรื่องโดยใช้ Past Tense มีการให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบได้ดูภาพก่อนที่จะพูด

ข้อดี คือ เป็นการทดสอบที่ไม่ต้องใช้ความสามารถในการอ่านหรือฟังเข้ามาเกี่ยวข้องการใช้ภาพเป็นการหลีกเลี่ยงอคติทางวัฒนธรรมเป็นการให้โอกาสผู้เข้ารับการทดสอบได้พูด ได้แสดงความสามารถในการใช้ภาษา และความรู้ทางไวยากรณ์ เช่น การเล่าเรื่องโดยใช้ Past Tense

ข้อเสีย คือ ขาดความสมจริง เพราะในชีวิตประจำวันเราไม่ได้พูดเพียงการบรรยายภาพหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเท่านั้น นอกจากนี้ยังขาดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมสนทนาและอาจมีภาพที่แตกต่างกัน ทำให้การประเมินไม่เที่ยงตรง

6. การถ่ายโอนข้อมูล : การถามคำถามจากภาพเดียว (Information Transfer: Questions on a Single Picture) ผู้ทดสอบถามคำถามจากภาพ โดยให้เวลาผู้เข้ารับการทดสอบได้ดูภาพระยะหนึ่งลักษณะของภาพอาจแสดงความคิดและทัศนคติของผู้คนในภาพ

ข้อดี คือ ผู้เข้ารับการทดสอบได้ใช้ภาษาในการพูดตอบคำถาม

ข้อเสีย คือ ผู้เข้ารับการทดสอบเป็นฝ่ายตอบ ไม่มีโอกาสถาม ขาดการปฏิสัมพันธ์ที่แท้จริง

7. กิจกรรมปฏิสัมพันธ์ (Interaction Tasks)

7.1 การแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ขาดหายระหว่างผู้เข้ารับการทดสอบ (Information Gap Student – Student) ผู้เข้ารับการทดสอบเป็นคู่ สนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลกันตามสถานการณ์ที่กำหนด

ข้อดี คือ ผู้เข้ารับการทดสอบได้ใช้ความสามารถในการพูดเพื่อสื่อสาร มีอิสระในการเลือกคู่สนทนาที่ตนเองรู้จัก ทำให้อยากจะพูดคุยด้วย ได้ใช้ภาษาทั้งการถาม การให้ข้อมูลการขอร้องคล้ายกับการสื่อสารในสถานการณ์จริง

ข้อเสีย คือ หากมีผู้เข้ารับการทดสอบคนหนึ่งมีอิทธิพลเหนืออีกคนในกรสนทนาจะทำให้อีกคนหนึ่งมีโอกาสแสดงความสามารถในการพูดน้อย และทำให้เกิดปัญหาในการประเมินผล

7.2 การแลกเปลี่ยนข้อมูลระหว่างผู้เข้ารับการทดสอบและผู้ทดสอบ (Information Gap Student – Examiner) ผู้รับการทดสอบมีโอกาสถามและพูดตอบกับผู้ทดสอบเพื่อหลีกเลี่ยงความไม่เท่าเทียมกันในปริมาณการพูดของนักเรียนแต่ละคนในการปฏิสัมพันธ์

ข้อดี คือ มีโอกาสในการพูดที่เท่าเทียมกัน ทำให้เปรียบเทียบความสามารถของผู้เข้ารับการทดสอบได้ง่าย

ข้อเสีย คือ การทดสอบกับครูหรือผู้ที่ทดสอบที่ไม่ใช่เพื่อน ทำให้ผู้เข้ารับการทดสอบ รู้สึกกลัวและบางสถานการณ์ก็เป็นการแสดงความสามารถทางภาษาของผู้ทดสอบมากกว่าผู้เข้ารับการทดสอบ

8. การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) โดยผู้เรียนจะต้องแสดงบทบาทสมมติ 1 บทบาทในการปฏิสัมพันธ์ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง การปฏิสัมพันธ์นั้นจะเกิดขึ้นระหว่างนักเรียน 2 คนหรือผู้ทดสอบเข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งในบทบาทที่สมมติด้วย

ข้อดี คือ มีความตรงเชิงเนื้อหา และมีสถานการณ์ที่หลากหลาย เหมาะในการประเมินความสนใจในการพูด

ข้อเสีย คือ มีความสามารถในการแสดงเข้ามาเกี่ยวข้อง บางครั้งผู้เข้ารับการทดสอบไม่รู้ว่าควรจะทำอย่างไรในสถานการณ์นั้น และพูดตามที่คิดว่าความจะพูดมากกว่าแสดงบทบาทนั้น ๆ และมีปัญหาในการให้คะแนน

ฮีตัน (Heaton, 1990: 61-67) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการทดสอบทักษะการพูดทางตรงไว้ดังนี้

1. การออกเสียง (Pronunciation) มีแบบทดสอบย่อยที่สามารถทดสอบความสามารถในการพูดออกเสียงลักษณะดังนี้

1.1 การอ่านออกเสียง (Read Aloud) สิ่งที่เป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน เช่น อ่านคำแนะนำหรืออ่านจดหมายให้ผู้อื่นฟัง

1.2 การเล่าเรื่องซ้ำ (Re-Telling Stories) มีประโยชน์มากกว่าการอ่านออกเสียง คือ นักเรียนจะได้อ่านในใจจากเรื่องที่ครูเตรียมประมาณ 2-3 นาที แล้วนำมาเล่าให้ผู้อื่นฟัง จุดประสงค์ของการทดสอบนี้จะให้คะแนนผู้ทดสอบในส่วนที่เป็นการออกเสียงเท่านั้น จะไม่คำนึงว่าผู้ทดสอบจะเล่าเรื่องถูกหรือไม่

2. การใช้ภาพ (Using Pictures) ภาพมีประโยชน์มากสำหรับการทดสอบทักษะพูด สิ่งแรกที่ครูควรคำนึงถึงคือ การเลือกภาพ เพราะภาพจะมีผลต่อการใช้ภาษาของผู้ทดสอบ ขั้นตอนต่อมา ให้ผู้ทดสอบได้ดูภาพประมาณ 2-3 นาที ก่อนพูดบรรยายเหตุการณ์จากภาพ สิ่งที่ครูควรคำนึง คือ การใช้ภาพเป็นการทดสอบย่อยที่ดีที่สุดสำหรับการประเมินผลในส่วนหนึ่งของบทเรียน ได้แก่ บรรยายรูปภาพง่าย ๆ เช่น รูปถ่ายหรือโปสเตอร์โดยอธิบายว่าคนในภาพกำลังทำอะไร สิ่งของในภาพอยู่ที่ใด เกิดอะไรขึ้นในภาพ หรือบอกความแตกต่างของภาพ 2 ภาพ พูดลำดับภาพตามเหตุการณ์ ใช้ภาพการ์ตูนหรือใช้แผนที่พูดบอกทิศทาง

3. การสัมภาษณ์ปากเปล่า (Oral Interview) ซึ่งเป็นวิธีการทดสอบทักษะการพูดที่ดีมาก เพราะในชีวิตจริงเราต้องใช้ทักษะการฟังและทักษะการพูดในการสื่อสาร การทดสอบเริ่มจาก ถามข้อมูลส่วนตัว เช่น ชื่อ ที่อยู่ งานอดิเรก สิ่งที่ชอบทำไม่ชอบทำ

เออร์ (Ur, 1996: 125-128) ได้เสนอแนะกิจกรรมที่ใช้ในการวัดความสามารถในการพูดทางตรงดังนี้

1. การบรรยายภาพ (Describing Pictures) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบแต่ละกลุ่มจะมีภาพ 1 ใบ ที่ทุกคนในกลุ่มสามารถมองเห็น ให้ทุกคนพูดประโยคจากภาพให้มากที่สุดที่จะทำได้ ภายใน 2 นาที

2. การบอกความแตกต่างของภาพ (Pictures Differences) ในการทดสอบ จะมีผู้เข้ารับการทดสอบเป็นคู่ ทั้งคู่จะต้องพยายามหาความแตกต่างของภาพที่ตนถืออยู่กับคู่สนทนา โดยขณะที่พูดจะไม่ดูภาพของอีกฝ่าย

3. การหาสิ่งที่เหมือนกัน (Things in Common) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบจะพูดกับคู่สนทนาที่ตนเองไม่รู้จักแล้วพยายามพูดซักถามในสิ่งที่ตนเองไม่รู้เกี่ยวกับตัวผู้สนทนาเพื่อหาลักษณะของผู้สนทนาที่คล้ายกับตนเอง

4. รายการช้อปปิ้ง (Shopping List) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบจะต้องเลือกสินค้า 3 สิ่งที่ต้องการจะซื้อ โดยคู่สนทนาจะเป็นฝ่ายขายซึ่งผู้ทดสอบจะเตรียมรายการสินค้าไว้ให้ คู่สนทนาจะขายสินค้าให้ก็ต่อเมื่อผู้เข้ารับการทดสอบสามารถพูดแสดงให้เห็นถึงความต้องการที่จะซื้อ ผู้เข้ารับการทดสอบสามารถเลือกพูดกับบุคคลที่จะได้รับบทบาทสมมติเป็นผู้ขายได้

5. การแก้ปัญหา (Solving Problem) ในการทดสอบ ผู้เข้ารับการทดสอบจะได้รับการบอกเกี่ยวกับสถานการณ์ที่มีปัญหา ให้พูดกับคู่สนทนาเพื่อหาทางแก้ปัญหานั้น

กาญจนา ปราบพาล (2530: 82) ได้เสนอแนะวิธีการวัดความสามารถทางการพูดทางตรงโดยใช้วิธีที่มีการโต้ตอบระหว่างคู่สนทนา ซึ่งอาจอยู่ในรูปของการสัมภาษณ์แบบอิสระ การสนทนา เป็นต้น

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 74) ได้กล่าวถึงสถานการณ์ที่ใช้ในการประเมินผลความสามารถในการพูดตามสภาพจริง เช่น การสนทนาเป็นคู่เป็นกลุ่ม การเล่าเรื่อง การพูดได้วาที การแสดงบทบาทสมมติ การอภิปราย การเล่าข่าว การสัมภาษณ์ ฯลฯ

อัจฉรา วงศ์โสธร (2543: 146-148) ได้กล่าวถึง วิธีการทดสอบการพูดโดยตรงที่มีการใช้สื่อโสตทัศน์ หรือเทปบันทึกเสียงและวิดีโอประกอบเพื่อให้สถานการณ์สมจริง เช่น การให้กล่าวรายงานหน้าชั้น การสอบสัมภาษณ์ การกำหนดบทบาทสมมติ การสอบพูดมีลักษณะดังนี้

1. การพูดเพียงคนเดียว เช่น กล่าวรายงาน อธิบาย เล่าเรื่อง ให้คำแนะนำ แสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์ และการวัดตามหน้าที่ภาษาที่กำหนด

ตัวอย่าง ให้ผู้พูดกล่าวแสดงความคิดเห็นในเรื่องต่อไปนี้โดยใช้เวลา 3 นาทีต่อเรื่อง

IMF

BOI Fair

UFO

2. การพูดระหว่างบุคคล เช่น การสัมภาษณ์หรือการสนทนา มีการกำหนดบทบาทเช่นในตัวอย่างต่อไปนี้

Cue Card A: You are a customer at a garment shop. You bought a shirt from the shop which you later found that some of the buttons were missing. You return to the shop and complain to the salesperson demanding a new shirt.

Cue Card B: You are a salesperson at the garment shop. You have to please your customer and try to calm his down. You have to find a replacement shirt for your customer.

3. การพูดเป็นกลุ่ม เช่น การอภิปราย หรือโต้วาที มีการแสดงความคิดเห็นเป็นกลุ่ม โดยมีกรรมการให้คะแนนทีละคน ในการพูดเป็นกลุ่มนี้มีตัวแปรที่เป็นการพูดของผู้อื่นที่มีอิทธิพลต่อการพูดของผู้ที่ร่วมพูดด้วย เกณฑ์การให้คะแนนต้องรวมเอาความสามารถด้านประสบการณ์ ด้านความรู้มาประกอบกับทักษะทางการใช้ภาษา

4. การใช้วีดิทัศน์ ในการทดสอบทักษะการพูด วีดิทัศน์ที่ใช้ต้องมีบริบทที่ชัดเจน ผู้เข้าสอบต้องเดาสถานการณ์ได้ว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร เกิดอะไรขึ้น บุคคลที่เห็นเป็นใคร มีความสัมพันธ์กันเช่นใด การใช้วีดิทัศน์อาจใช้ได้แบบมีแต่ภาพ และแบบมีทั้งภาพและเสียง เพื่อเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนได้บรรยาย อภิปราย สรุปเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น คาดเดาเกี่ยวกับอุปนิสัย ใจคอ คาดเดาเหตุการณ์ที่อาจเกิดขึ้นต่อไป แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับบุคคลและเหตุการณ์ แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นหรือเสนอแนวทางยุติความขัดแย้ง สร้างจินตนาการ

ข. การวัดความสามารถในการพูดทางอ้อม เป็นการใช่วิธีการอื่นที่สัมพันธ์กับการพูดเป็นสื่อในการวัด การวัดทางอ้อมนี้มีสมมติฐานว่าสามารถใช้ทดสอบทักษะพูดได้

กาญจนา ปราบพาล (2530: 77) เสนอการวัดความสามารถในการพูดทางอ้อมโดยผ่านทักษะอื่น เช่น ให้ทำข้อสอบแบบโคลซชชนิดเขียนตอบ และการเขียนตามคำบอก

อัจฉรา วงศ์โสธร (2543: 146-148) ได้เสนอวิธีการทดสอบความสามารถในการพูดทางอ้อม คือ แบบทดสอบให้เลือกตอบ (Selection type item) โดยแบ่งหัวข้อย่อยดังนี้

1. ข้อทดสอบแบบมีตัวเลือกหลายตัว (Multiple-choice) ข้อทดสอบแบบนี้เป็นที่ใช้กันแพร่หลายที่สุด เพราะสะดวกในการตรวจ และคะแนนที่ให้เป็นปรนัย

1.1 ตัวกระตุ้นแบบปิดและตัวกระตุ้นแบบเปิด

ตัวกระตุ้นแบบปิด (Closed Stem)

- ตัวอย่าง Tom's father gave him the puppy his Uncle Jim had kept for his birthday.
"him" refers to....
- A. Tom B. father C. the puppy D. Uncle Jim

ตัวกระตุ้นแบบเปิด (Open Stem)

- ตัวอย่าง I've known Jim.....
- A. while I was studying at UCLA B. when I went to Denmark
C. since my childhood D. until I become bored

1.2 ตัวกระตุ้นจากการฟังแบบมีตัวเลือก โดยใช้ตัวป้อน (Input) เป็นบท

สนทนาที่ได้ยินจากเทป

- ตัวอย่าง Listen to the following dialogue and complete the blank in your own words, using the given choices.

1. Answering questions

ในเทป When are you going to Lampang?

ในแบบทดสอบ A. to visit my aunt

B. by plane

C. next Monday

D. yes, I am.

2. Choosing the best utterance

ในเทป Jack :..... A. Honey, it's me.

Wife : Oh, it's you Jack.

B. Good afternoon, This is Jack speaking.

C. May I know who's speaking, please.

Jack :..... A. Do you like fishing?

B. Can I go hunting?

C. Would you like to go fishing?

2. ข้อทดสอบแบบเลือกตอบชนิดจับคู่ (Matching) ตัวกระตุ้นพหูคุณ การจับคู่ตัวกระตุ้นเข้ากับคำตอบที่สอดคล้องสัมพันธ์กัน จำนวนคำตอบอาจมีมากกว่าตัวกระตุ้น โดยที่เป็นคำตอบที่ไม่สอดคล้อง หรือสัมพันธ์กับตัวกระตุ้นที่ให้ การจัดทำข้อสอบแบบจับคู่มักจะจัดหมวดเป็นสดมภ์ (Column) ที่แยกกัน หรืออาจให้รายการคำตอบไว้ก่อนหรือหลังข้อความที่มีช่องว่างให้เติม เช่น ข้อสอบโคลงแบบจับคู่ (Matching Cloze)

3.4.2 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูด

จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูด ได้มีนักการศึกษากำหนดเกณฑ์ในการประเมินหลากหลายต่างกัันดังนี้

คลาก (Clark, 1972: 93) ได้พัฒนาระบบการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดเป็น 4 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ๆ ละ 4 คะแนน ดังรายละเอียด ดังนี้

1. การออกเสียง (Pronunciation)

- 1 คะแนน ออกเสียงไม่เป็นที่เข้าใจหรือไม่พูด
- 2 คะแนน ออกเสียงผิดมาก ทำให้ยากแก่การเข้าใจ
- 3 คะแนน ออกเสียงผิดเป็นบางครั้ง แต่เป็นที่เข้าใจเป็นส่วนใหญ่
- 4 คะแนน ออกเสียงได้ถูกต้องเหมาะสมเป็นที่เข้าใจโดยตลอด

2. คำศัพท์ (Vocabulary)

- 1 คะแนน ใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้องจนไม่เป็นที่เข้าใจหรือไม่พูด
- 2 คะแนน ใช้คำศัพท์ผิดมาก ทำให้ยากแก่การเข้าใจ
- 3 คะแนน ใช้คำศัพท์ผิดเป็นบางครั้ง แต่ใช้คำศัพท์โดยทั่วไปถูกต้องเป็นที่เข้าใจส่วนใหญ่

- 4 คะแนน ใช้คำศัพท์ถูกต้องเหมาะสมเป็นที่เข้าใจโดยตลอด

3. โครงสร้าง (Structure)

- 1 คะแนน ใช้โครงสร้างของประโยคผิดเกือบทั้งหมดทำให้ไม่เข้าใจหรือไม่พูด

- 2 คะแนน ใช้โครงสร้างโดยทั่วไปผิด แต่มีบางส่วนบางวลีถูกต้อง

- 3 คะแนน ใช้โครงสร้างโดยทั่วไปถูก มีข้อผิดพลาดบ้างเล็กน้อย

- 4 คะแนน ใช้โครงสร้างของประโยคได้ถูกต้องเหมาะสม

4. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

- 1 คะแนน หยุดพูดนานๆ ถ้อยคำที่พูดไม่ได้ใจความหรือไม่พูด

- 2 คะแนน หยุดพูดบ่อยๆ ตะกุกตะกักแต่สามารถพูดซ้ำและพูดต่อเนื่องไปได้
- 3 คะแนน พูดต่อเนื่องเป็นธรรมชาติ แต่มีการหยุดชะงักบ้างเป็นบางครั้งหรือเว้นช่วงจังหวะการพูด ในตำแหน่งหรือจังหวะไม่เหมาะสม
- 4 คะแนน พูดได้อย่างต่อเนื่องเป็นธรรมชาติ มีการหยุดเว้นช่วงการพูดได้อย่างถูกต้องเหมาะสมเหมือนเจ้าของภาษา

สถาบันบริการทางภาษา (The Foreign Service Institute FSI, cited in Oller and Perkins, 1980: 157-161) ได้สร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูด ประกอบด้วยการประเมินค่า 6 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ๆ ละ 6 คะแนน โดยมีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

1. สำเนียง (Accent)

- 1 คะแนน สำเนียงไม่เป็นที่เข้าใจเลย
- 2 คะแนน มีข้อบกพร่องในสำเนียงมาก ยากแก่การเข้าใจต้องออกเสียงซ้ำบ่อยๆ เพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจ
- 3 คะแนน ออกสำเนียงซึ่งผู้ฟังต้องฟังอย่างตั้งใจจึงจะเข้าใจความหมาย และมีการออกสำเนียงผิดทำให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายผิด
- 4 คะแนน ออกสำเนียงผิดเป็นครั้งคราว แต่ไม่ทำให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายผิด และมีการออกสำเนียงผิดทำให้ผู้ฟังเข้าใจความหมายผิด
- 5 คะแนน ไม่มีการออกสำเนียงที่ผิด แต่ยังออกสำเนียงได้ไม่เท่าเทียมเจ้าของภาษา
- 6 คะแนน ออกเสียงเป็นแบบเดียวกับเจ้าของภาษา

2. ไวยากรณ์ (Grammar)

- 1 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดโดยสิ้นเชิง
- 2 คะแนน มีความรู้ด้านโครงสร้างภาษาเป็นสำคัญ
- 3 คะแนน มีข้อบกพร่องด้านการใช้ภาษา ต้องพูดซ้ำและทำให้ผู้ฟังเข้าใจผิดเป็นครั้งคราว
- 4 คะแนน มีข้อบกพร่องด้านการใช้ภาษาบ้าง แต่ไม่ทำให้เข้าใจผิด
- 5 คะแนน มีข้อบกพร่องด้านการใช้โครงสร้างภาษาน้อย
- 6 คะแนน มีข้อบกพร่องไม่เกินสองแห่งตลอดเวลาในการสนทนา

3. คำศัพท์ (Vocabulary)

- 1 คะแนน มีความรู้คำศัพท์น้อยมาก แม้แต่การสนทนาเรื่องง่าย ๆ
- 2 คะแนน มีความรู้เรื่องศัพท์อยู่ในวงจำกัดเฉพาะเรื่องที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน และเรื่องส่วนตัวง่าย ๆ
- 3 คะแนน เลือกใช้คำศัพท์บางครั้งยังไม่ถูกต้อง ยังมีปัญหาบ้างเรื่องคำศัพท์ด้านสังคมและอาชีพ
- 4 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดของผู้มีการศึกษาทั่วไป แต่ยังต้องการการพูดซ้ำและขยายความเป็นครั้งคราว
- 5 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดของผู้มีการศึกษาโดยตลอด ยกเว้นกรณีที่ใช้ภาษาตลาดเกินไป หรือภาษาที่ไม่พบบ่อย ๆ รวมทั้งการพูดที่ไม่รวดเร็วเกินไปและไม่ชัดเจน
- 6 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดทั้งในภาษาพูด และภาษาที่เป็นทางการได้เท่าเทียมกับเจ้าของภาษา

4. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

- 1 คะแนน พูดหยุดชะงักเป็นช่วง ๆ และไม่ต่อเนื่องจนไม่สามารถสื่อสารได้
- 2 คะแนน พูดซ้ำมากและไม่ราบรื่นสม่ำเสมอ ยกเว้นในประโยคสั้น ๆ และประโยคที่ใช้เป็นประจำ
- 3 คะแนน พูดมักจะติดขัดและไม่ราบรื่น แต่ไม่ช้าเกินไป
- 4 คะแนน พูดมักจะติดขัดอยู่บ้าง เนื่องจากเลือกใช้คำและเปลี่ยนแปลงคำพูด
- 5 คะแนน พูดราบรื่นและมีความคล่องแคล่ว แต่ยังไม่เท่าเทียมเจ้าของภาษา
- 6 คะแนน พูดราบรื่น และมีความคล่องแคล่วเท่าเทียมเจ้าของภาษา

5. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility)

- 1 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดน้อยมาก แม้แต่ในการสนทนาเรื่องง่าย ๆ
- 2 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดเฉพาะคำพูดซ้ำ ๆ ง่าย ๆ ในหัวข้อธรรมดา และต้องการให้พูดซ้ำและขยายความทันที

3 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดที่ได้รับการขัดเกลาให้ง่ายขึ้น
ยังต้องการการพูดซ้ำและขยายความ

4 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดของผู้มีการศึกษาทั่วไป แต่
ยังต้องการการพูดซ้ำและขยายความเป็นครั้งคราว

5 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดของผู้มีการศึกษาโดยตลอด
ยกเว้นกรณีที่ใช้ภาษาตลาดเกินไป หรือภาษาที่ไม่พบบ่อย ๆ รวมทั้งการพูดที่ไม่รวดเร็วเกินไปและ
ไม่ชัดเจนมาก

6 คะแนน มีความเข้าใจได้ของคำพูดทั้งในภาษาพูด และภาษาที่
เป็นทางการได้เท่าเทียมกับเจ้าของภาษา

บาร์ทซ์ (Bartz, 1979: 18-22) ได้แบ่งระดับของการตรวจให้คะแนนความ
สามารถในการพูดออกเป็นมาตราส่วนแบบประเมินค่า 6 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ๆ ละ 6
คะแนน ดังนี้

1. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

1 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดที่ไม่เป็นธรรมชาติบ่อยมาก
หยุดคิดนานๆ และการพูดไม่ต่อเนื่อง

2 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดที่ไม่เป็นธรรมชาติบ่อยครั้ง
หยุดคิดบ่อย และการพูดไม่ต่อเนื่อง

3 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดที่ไม่เป็นธรรมชาติบ้าง หยุด
คิดในบางครั้ง การพูดไม่ต่อเนื่อง

4 คะแนน ไม่ค่อยมีการหยุดเว้นช่วงในการพูดที่ไม่เป็นธรรมชาติ
การพูดค่อนข้างราบรื่น

5 คะแนน ไม่มีการเว้นช่วงการพูดที่ไม่เป็นธรรมชาติ พูดได้อย่าง
ต่อเนื่องแต่มีสำเนียงที่ทราบได้ว่าเป็นชาวต่างประเทศไม่ใช่เจ้าของภาษา

6 คะแนน พูดได้อย่างราบรื่นต่อเนื่องเหมือนเจ้าของภาษา

2. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility)

1 คะแนน ไม่สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้เลย

2 คะแนน พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้เพียงเล็กน้อยเป็นคำ ๆ เป็นส่วน ๆ
ไม่ต่อเนื่องและครบถ้วน

3 คะแนน พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้เพียงบางส่วนบางวลี

- 4 คะแนน พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้ โดยใช้ประโยคง่าย ๆ สั้น ๆ
- 5 คะแนน พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้เป็นส่วนใหญ่ เกือบทั้งหมด
- 6 คะแนน พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้ทั้งหมด
3. ปริมาณของข้อมูลที่สามารถสื่อสารได้ (Amount of Communication)
- 1 คะแนน ไม่สามารถพูดให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้เลย
- 2 คะแนน พูดให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องน้อยมาก
- 3 คะแนน พูดให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้บ้าง
- 4 คะแนน พูดให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้พอสมควร
- 5 คะแนน พูดให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้เป็นส่วนใหญ่
- 6 คะแนน พูดให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้ทั้งหมด
4. คุณภาพในการสื่อสาร (Quality of Communication)
- 1 คะแนน พูดไม่ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของภาษาเลย
- 2 คะแนน พูดโดยใช้โครงสร้างที่ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของภาษา
ได้น้อยมาก
- 3 คะแนน พูดได้ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ทางภาษาอยู่บ้าง แต่ยังมี
ปัญหาทางโครงสร้างอยู่มาก
- 4 คะแนน พูดได้ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ทางภาษา แต่ยังมีปัญหา
ทางโครงสร้างอยู่บ้าง
- 5 คะแนน พูดได้ถูกต้องตามเกณฑ์ของภาษาเป็นส่วนใหญ่ แต่ยังมี
ปัญหาเล็กๆ น้อยๆ เกี่ยวกับโครงสร้างอยู่บ้าง
- 6 คะแนน พูดได้ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของภาษาทั้งหมด
5. ความพยายามในการสื่อสาร (Effort to Communication)
- 1 คะแนน ใช้ความพยายามน้อยมากในการพูดและไม่สนใจว่าผู้
ฟังจะเข้าใจในสิ่งที่ตนพูดหรือไม่
- 2 คะแนน ใช้ความพยายามในการพูดอยู่บ้าง แต่ไม่พยายามมาก
นักในการพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ
- 3 คะแนน ใช้ความพยายามที่พูดให้ผู้ฟังเข้าใจ โดยพยายามพูด
เสริมเพิ่มเติมจากประโยคเดิมบ้าง
- 4 คะแนน มีความพยายามอย่างจริงจังที่จะพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ ใช้
ความพยายามอย่างมากที่จะพูดเสริมเพิ่มเติม เพื่อความเข้าใจที่ชัดเจนขึ้น

5 คะแนน มีพยายามเป็นพิเศษในการที่จะพูดให้ผู้ฟังเข้าใจ แสดงออกถึงความพยายามอย่างสูงที่จะพูดให้ผู้ฟังเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด โดยพูดเสริมเพิ่มเติมรายละเอียด

6 คะแนน มีความพยายามสูง มีความกระตือรือร้นเป็นพิเศษในการที่จะพูดให้ผู้ฟังเข้าใจสิ่งที่ตนพูดอย่างแจ่มแจ้ง พยายามใช้ภาษาและท่าทางในการพูด

นอกจากนี้ ฟินอคเชียโร และ ซาโก (Finocchiaro and Sako, 1983: 144) ได้สร้างเกณฑ์การวัดความสามารถในการพูด 6 ระดับเช่นเดียวกัน แต่แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ๆ ละ 6 คะแนน ดังนี้

1. การออกเสียงและระดับเสียงสูงต่ำในประโยค (Pronunciation and Intonation)

- | | |
|---------|--|
| 1 คะแนน | ไม่สามารถออกเสียงได้เลย |
| 2 คะแนน | ออกเสียงได้ แต่ก็ยากแก่การทำตามเข้าใจ |
| 3 คะแนน | มีการออกเสียงที่ผิดอยู่มาก |
| 4 คะแนน | พูดโดยมีสำเนียงภาษาแม่ปะปนอยู่ ทำให้ทราบได้ว่าเป็นคนต่างชาติ แต่กระนั้นก็ยังพอฟังเข้าใจได้ |
| 5 คะแนน | สามารถออกเสียงที่ถูกต้องให้ผู้ฟังเข้าใจได้ชัดเจน |
| 6 คะแนน | สามารถพูดออกเสียงได้เหมือนกับเจ้าของภาษา |

2. คำศัพท์ (Vocabulary)

- | | |
|---------|---|
| 1 คะแนน | ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบได้แม้แต่นึกคิดหาคำศัพท์ง่าย ๆ มาใช้ก็ตาม |
| 2 คะแนน | มีความสามารถในการใช้คำศัพท์ที่ค่อนข้างจำกัด มีคำศัพท์พื้นฐานสะสมอยู่เพียงประมาณ 200 คำ |
| 3 คะแนน | มีความสามารถในการพูดโดยใช้คำศัพท์ง่าย ๆ ในวงจำกัดและมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ประมาณ 200 คำโดยเฉลี่ย |
| 4 คะแนน | มีความสามารถในการใช้คำศัพท์อยู่ในระดับที่พอใช้ได้ |
| 5 คะแนน | มีความสามารถใช้คำศัพท์ในการสนทนาได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งรู้จักใช้สำนวนในการสนทนาด้วย |
| 6 คะแนน | มีความสามารถในการใช้คำศัพท์และสำนวนในการสนทนาได้เทียบเท่าเจ้าของภาษา |

3. โครงสร้างทางไวยากรณ์ (Grammatical Structure)

- 1 คะแนน ไม่สามารถใช้ไวยากรณ์ได้ถูกต้องเลย
- 2 คะแนน มีข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์อยู่มาก แม้แต่ในประโยคสนทนาง่าย ๆ
- 3 คะแนน มีความสามารถในการใช้ไวยากรณ์ในวงที่จำกัด สามารถสนทนาได้โดยการใช้อะไรง่าย ๆ สั้น ๆ
- 4 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดอยู่บ้าง แต่ผู้ฟังก็สามารถฟังเข้าใจได้
- 5 คะแนน มีข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์เพียงเล็กน้อย แต่มิได้ทำให้ความหมายของประโยคเปลี่ยนไป
- 6 คะแนน มีความสามารถในการพูดและใช้ไวยากรณ์ได้เทียบเท่ากับเจ้าของภาษา

4. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

- 1 คะแนน ไม่สามารถพูดได้เลย
- 2 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดบ่อยมาก
- 3 คะแนน สามารถพูดต่อเนื่องได้พอใช้ แต่ยังมี การหยุดเว้นช่วงบ่อย
- 4 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงบ้าง แต่ผู้ฟังก็สามารถเข้าใจสิ่งที่พูดได้
- 5 คะแนน สามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่ว แต่อัตราความเร็วในการพูดยังช้ากว่าเจ้าของภาษา
- 6 คะแนน มีความคล่องแคล่วในการพูดมากเช่นเดียวกับเจ้าของภาษา

ฮิวส์ (Hughes, 1989: 111-112) ได้แบ่งระดับการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดออกเป็นแบบประเมิน 6 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ๆ ละ 6 คะแนน ดังนี้

1. สำเนียง (Accent)

- 1 คะแนน ไม่สามารถออกเสียงให้ถูกต้องได้เลย
- 2 คะแนน ออกเสียงผิดบ่อยมากและการออกเสียงผิดนี้ทำให้ผู้ฟังเกิดความรู้สึกยุ่งยากในการที่จะทำความเข้าใจ ต้องให้พูดซ้ำแล้วซ้ำอีก

3 คะแนน มีสำเนียงภาษาแม่ปะปน ทำให้ผู้ฟังต้องใช้สมาธิและความตั้งใจสูงมากเพื่อทำความเข้าใจ นอกจากนี้ ยังมีการใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ผิดอีกด้วย

4 คะแนน มีสำเนียงภาษาแม่ปนอยู่ มีการออกเสียงผิดบ้างเป็นบางครั้ง แต่ก็มิได้ทำให้ความเข้าใจของผู้ฟังคลาดเคลื่อนแต่ประการใด

5 คะแนน สามารถออกเสียงได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด แต่ยังทราบว่าเป็นไม่ใช่เจ้าของภาษาพูด

6 คะแนน สามารถออกเสียงได้เหมือนกับเจ้าของภาษา โดยไม่มีสำเนียงภาษาแม่ปนเลย

2. ไวยากรณ์ (Grammar)

1 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดเกือบหมด

2 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดอยู่มากจนทำให้สื่อสารได้ความไม่ครบ
บ่อย ๆ

3 คะแนน ใช้ไวยากรณ์ผิดบ่อยครั้งจนทำให้ผู้ฟังเข้าใจ
ความหมายผิดหรือเข้าใจลำบาก

4 คะแนน มีข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์อยู่บ้าง แต่มิได้ทำให้
ความหมายของประโยคผิดเพี้ยนไป

5 คะแนน มีข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์เล็กน้อย แต่มิได้ทำให้
โครงสร้างประโยคเสียหาย

6 คะแนน ไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้ไวยากรณ์ปรากฏออกมาให้
เห็นเลยแม้แต่เล็กน้อย

3. คำศัพท์ (Vocabulary)

1 คะแนน ไม่สามารถใช้คำศัพท์หรือคิดหาคำศัพท์มาสนทนาใน
ประโยคที่ง่ายหรือเรื่องที่ง่ายที่สุดได้

2 คะแนน มีข้อจำกัดในการใช้คำศัพท์ แม้แต่คำศัพท์ที่จำเป็นต่อ
การดำรงชีวิตในแต่ละวัน เช่น คำศัพท์ที่ใช้ถามเกี่ยวกับเวลา อาหาร การเดินทางและครอบครัว
 เป็นต้น

3 คะแนน มีข้อจำกัดในการคิดหาคำศัพท์และยังเลือกใช้คำศัพท์ที่
ไม่เหมาะสม จนทำให้การสนทนาเกี่ยวกับเรื่องอาชีพ การงาน และสังคมขาดเป็นห่วงตอน

4 คะแนน มีความสามารถในการใช้คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่
สนทนาได้ แต่มักจะเป็นคำศัพท์โดยทั่วไปที่มีศัพท์เทคนิคเฉพาะ

5 คะแนน สามารถใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง ไม่ว่าจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับอาชีพ ความรู้ทั่วไปหรือการแก้ปัญหาที่ซับซ้อนในสถานการณ์ทางสังคมต่าง ๆ

6 คะแนน สามารถใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องชัดเจนเทียบเท่ากับเจ้าของภาษาซึ่งได้รับการศึกษามาเป็นอย่างดี

4. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

1 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดจนทำให้การสนทนาเป็นไปไม่ได้

2 คะแนน พูดซ้ำมาก แม้ว่าจะสนทนาด้วยการใช้ประโยคสั้น ๆ หรือประโยคที่มีการฝึกฝนอยู่เป็นประจำก็ตาม

3 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดบ่อย และพูดขาดเป็นห้วง ๆ ไม่จบประโยค

4 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงบ้าง เนื่องจากพยายามคิดหาคำศัพท์หรือประโยคคำพูดใหม่

5 คะแนน สามารถพูดได้ค่อนข้างราบรื่น แต่ก็ทราบได้ว่าไม่ใช่เจ้าของภาษา

6 คะแนน สามารถพูดได้อย่างคล่องแคล่วและราบรื่นเช่นเดียวกับเจ้าของภาษา

5. ความสามารถที่จะก่อให้เกิดความเข้าใจ (Comprehensibility)

1 คะแนน มีความเข้าใจได้เพียงเล็กน้อย

2 คะแนน สามารถเข้าใจคำพูดที่พูดซ้ำ ๆ ในเนื้อหาที่เกี่ยวข้อง สังคมและการท่องเที่ยวทั่ว ๆ ไปได้ แต่ก็คอยที่จะถามซ้ำและให้พูดใหม่อยู่เสมอ

3 คะแนน สามารถทำความเข้าใจได้ถ้าตนเองมีความตั้งใจในการฟัง แต่ก็ต้องคอยถามซ้ำและให้พูดประโยคเดิมซ้ำบ้าง

4 คะแนน สามารถเข้าใจในเนื้อเรื่องได้ดี แต่บางครั้งก็มีการถามซ้ำและให้พูดประโยคเดิมใหม่

5 คะแนน สามารถเข้าใจได้ในเกือบทุกสิ่งยกเว้นคำพูดบางคำที่ไม่ชัดเจนและคลุมเครืออยู่

6 คะแนน สามารถเข้าใจในทุกสิ่ง ไม่ว่าจะเป็คำพูดแบบทางการหรือคำพูดโดยทั่วไป เป็นความสามารถในระดับที่เทียบเท่ากับเจ้าของภาษา

แฮริส (Harris, 1990: 84) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนนความสามารถในการพูดเป็นแบบประเมินค่า 5 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 5 ด้าน ๆ ละ 5 คะแนนดังนี้

1. การออกเสียง (Pronunciation)

1 คะแนน ออกเสียงมีปัญหาเป็นอย่างมากจนทำให้ไม่สามารถเข้าใจคำพูดได้เลย

2 คะแนน ออกเสียงมีปัญหาจนยากแก่การที่จะทำความเข้าใจคำพูดได้ ผู้ฟังต้องคอยถามซ้ำอยู่เรื่อยว่าผู้พูดพูดอะไร

3 คะแนน ออกเสียงยังมีปัญหา ผู้ฟังจะต้องตั้งใจฟังจึงจะสามารถทำความเข้าใจได้และมักจะออกเสียงผิดทำให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจสับสนในบางครั้ง

4 คะแนน ออกเสียงได้ดี แม้จะยังมีปัญหาในการออกเสียงบางเสียงอยู่บ้างแต่ผู้ฟังก็สามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้พูดพูดได้เป็นอย่างดี

5 คะแนน ออกเสียงได้เทียบเท่าชาวต่างประเทศที่เป็นเจ้าของภาษา

2. ไวยากรณ์ (Grammar)

1 คะแนน ไม่สามารถสื่อความหมายให้ผู้ฟังเข้าใจได้เนื่องจากใช้ไวยากรณ์ผิด และเรียงลำดับคำไม่ถูกต้องเลย

2 คะแนน สามารถใช้ไวยากรณ์ง่าย ๆ ได้แต่มักจะใช้ไวยากรณ์และการเรียงลำดับคำผิดบ่อย ๆ จนทำให้ผู้ฟังเข้าใจลำบาก

3 คะแนน มีการใช้ไวยากรณ์ผิดอยู่บ่อยครั้ง จนบางครั้งทำให้เข้าใจความหมายของประโยคที่พูดผิดไป

4 คะแนน มีข้อบกพร่องในการใช้ไวยากรณ์อยู่บ้าง แต่ก็ได้ทำให้การสื่อความหมายผิด

5 คะแนน มีข้อบกพร่องในการใช้ไวยากรณ์เพียงเล็กน้อย เช่น เรียงลำดับคำผิดแต่ก็สามารถแก้ไขใหม่ให้ถูกต้องได้

3. คำศัพท์ (Vocabulary)

1 คะแนน ไม่สามารถสนทนาสื่อสารความหมายได้ เพราะไม่มีความรู้ทางด้านคำศัพท์เลย

2 คะแนน ใช้คำศัพท์ผิดและมีความรู้ทางด้านคำศัพท์จำกัดมากจนทำให้ยากแก่การทำความเข้าใจความหมายของประโยคที่พูด

3 คะแนน ใช้คำศัพท์ผิดบ่อย ประโยคคำพูดที่ใช้ในการสนทนาอยู่ในวงค่อนข้างจำกัดเพราะผู้พูดมีปัญหาในการคิดหาคำศัพท์มาใช้

4 คะแนน ใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้องและไม่เหมาะสมกับสถานการณ์ในบางครั้ง

5 คะแนน มีความสามารถในการใช้ศัพท์สำนวนได้คล่องแคล่วเทียบเท่ากับเจ้าของภาษา

4. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

1 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงคำพูดเป็นเวลานานมาก จนทำให้ไม่สามารถสนทนากันได้

2 คะแนน มีการหยุดเว้นช่วงในการพูดอยู่เสมอ และหยุดคิดเป็นเวลานาน เพราะมีความรู้จำกัดในการใช้ภาษา

3 คะแนน ความเร็วและความคล่องแคล่วในการพูดยังมีไม่ค่อนมากนัก เพราะยังมีปัญหาการใช้ภาษาอยู่บ้าง

4 คะแนน มีความคล่องแคล่วในการพูดดี แต่ก็มี การพูดสะดุด เพราะยังมีปัญหาการใช้ภาษาอยู่บ้าง

5 คะแนน มีความสามารถในการพูดได้อย่างคล่องแคล่วเช่นเดียวกับเจ้าของภาษา

5. ความเข้าใจ (Comprehension)

1 คะแนน ไม่สามารถพูดโดยใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อความหมายให้เข้าใจได้เลย

2 คะแนน มีความยากลำบากในการคิดหาคำพูด โดยจะพูดซ้ำๆ ติดอ่าง พูดคำซ้ำแล้วซ้ำอีก

3 คะแนน สามารถเข้าใจสิ่งที่พูดและพูดได้เป็นส่วนมาก แต่พูดได้ค่อนข้างช้าและมีการพูดซ้ำๆ

4 คะแนน สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้ครบถ้วน แต่ก็มี การพูดซ้ำๆ ความบ้างเป็นบางครั้ง

5 คะแนน สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้ทั้งหมด ไม่มีปัญหาในการพูดเลย

สภาการทดสอบร่วม (The Associated Examining Board Test, cited in Weir, 1993: 43) ได้สร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดแบบประเมินค่า 4 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 6 องค์ประกอบ แต่ละองค์ประกอบแบ่งเป็นคะแนนตั้งแต่ 0-3 ตามลักษณะความสามารถในการพูด ดังนี้

1. ความเหมาะสม (Appropriateness)

0 คะแนน ไม่สามารถที่จะสื่อสารตามหน้าที่ภาษาได้ในการใช้ภาษาพูด

1 คะแนน สามารถสื่อสารได้ในความสามารถที่จำกัด และการโต้ตอบโดยการใช้ภาษาในลักษณะของวัฒนธรรมทางสังคมยังไม่เหมาะสม

2 คะแนน แสดงให้เห็นถึงการพัฒนาความพยายามในการตอบสนองทั้งต่อบทบาทและสถานการณ์ ความเข้าใจที่ผิดพลาดทำให้การใช้ภาษาไม่เหมาะสมโดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ภาษาในลักษณะวัฒนธรรมทางสังคม

3 คะแนน เกือบไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาในลักษณะวัฒนธรรม แต่ข้อผิดพลาดนั้นไม่สำคัญมากพอจะทำให้เกิดการเข้าใจผิดในการใช้ภาษาทางสังคม

2. การใช้คำศัพท์ตามเป้าหมายได้อย่างเพียงพอ (Adequacy of Vocabulary for Purpose)

0 คะแนน คำศัพท์ที่ใช้ไม่เพียงพอแม้แต่ในการสื่อสารพื้นฐาน

1 คะแนน คำศัพท์ที่ใช้อยู่ในขีดจำกัด แต่สามารถแสดงออกทางภาษาถึงความต้องการง่าย ๆ คำศัพท์จำนวนน้อยที่ใช้ทำหัวข้อในการปฏิสัมพันธ์นั้นจำกัดอยู่แค่ขั้นพื้นฐานและมีการพูดคำผิดพลาดซ้ำกันบ่อย ๆ

2 คะแนน เกิดความเข้าใจที่ผิดพลาด อันเนื่องมาจากการใช้คำศัพท์ไม่เพียงพอและไม่ถูกต้อง มีการพูดที่ลังเลและไม่ได้เนื้อหาสาระบ่อย ๆ แม้จะมองเห็นได้ว่าการพัฒนาในการใช้คำศัพท์มากขึ้น

3 คะแนน ในการใช้ภาษาเกือบจะไม่มีการใช้คำศัพท์ที่ไม่เพียงพอและไม่ถูกต้องเลย มีเพียงแค่คำพูดที่ไม่ได้เนื้อหาสาระบ้างเล็กน้อย

3. ความถูกต้องทางไวยากรณ์ (Grammatical Accuracy)

0 คะแนน ไม่สามารถใช้ภาษาตามหน้าที่ของภาษาได้ รูปแบบไวยากรณ์เกือบทั้งหมดที่ใช้ไม่ถูกต้องยกเว้นกลุ่มวลีบางกลุ่ม

1 คะแนน การสร้างประโยคยังคงไม่ปะติดปะต่อกัน มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์บ่อยบางประโยคใช้การได้ แต่การพูดมีลักษณะเป็นห้วง ๆ และมีความสับสนทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์

2 คะแนน มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์บ้าง มีการพัฒนาการควบคุมการใช้ภาษาในรูปประโยคหลัก ๆ แต่บางครั้งก็ไม่สามารถออกเสียงคำได้ต่อเนื่องกันไปนาน ๆ

3 คะแนน ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์น้อยมาก สามารถออกเสียงคำและประโยคได้อย่างต่อเนื่องกันนาน ๆ และพูดได้ใจความ

4. ความสามารถในการสื่อภาษา (Intelligibility)

0 คะแนน น้ำเสียงในการพูดรุนแรงและพูดไม่หยุด ปัญหาในการออกเสียงสูง – ต่ำ และการออกเสียงคำเป็นสาเหตุให้การพูดเกือบจะสื่อภาษาไม่ได้เลย

1 คะแนน มีการรบกวนจากภาษาที่หนึ่งในจังหวะการพูด การออกเสียงสูงต่ำ และการออกเสียงคำ การใช้ภาษาที่ทำให้เกิดการเข้าใจได้ยากต้องมีการพูดซ้ำ ๆ บ่อย ๆ

2 คะแนน จังหวะการพูด การออกเสียงสูงต่ำและและการออกเสียงคำต้องให้การฟังอย่างตั้งใจมีการใช้ภาษาที่ทำให้เกิดการเข้าใจผิดเป็นระยะ หรือต้องพูดซ้ำ ๆ บ่อย ๆ

3 คะแนน การออกเสียงตามฐานที่เกิดเสียงนั้น สามารถทำให้เจ้าของภาษาเข้าใจได้อย่างมีเหตุผล มีข้อสังเกตได้ว่าเป็นสำเนียงของชาวต่างชาติ แต่เกือบไม่มีการใช้ภาษาที่ทำให้เกิดความเข้าใจผิดพลาดเลย การพูดซ้ำ ๆ มีไม่มากนัก

5. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

0 คะแนน การพูดตะกุกตะกัก เรื่องราวไม่ติดต่อกันและขาดเป็นห้วง ๆ

1 คะแนน การพูดยังลั้งเล ตะกุกตะกัก ข้อความมักไม่สมบูรณ์ยกเว้นในการพูดประโยคสั้นๆและประโยคที่พูดไม่ต่อเนื่อง

2 คะแนน มีการแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาในความพยายามที่จะพูดให้ติดต่อกันไป โดยเฉพาะในการเชื่อมประโยค การพูดยังคงมีการลั้งเลแต่สามารถพูดติดต่อกันไปได้นานๆ และความเร็วในการพูดใช้ได้

3 คะแนน การพูดยังลั้งเลบางขณะ มีลักษณะการพูดที่ราบเรียบในน้ำเสียง และคำพูดไม่สั่นไหวนัก ยังคงมีการหยุดคิดหาคำพูด การพูดทวนซ้ำและการพูดอ้อมค้อมแต่ความสัมพันธ์ภายในประโยคใช้ได้ดี

6. ความตรงประเด็นและความเพียงพอของเนื้อหา (Relevance and Adequacy of Content)

0 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดไม่ตรงประเด็นในงานที่ตั้งใจไว้ และการพูดทั้งหมดยังไม่เพียงพอต่อความสื่อสาร

1 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดอย่างตรงประเด็นในงานที่ตั้งใจไว้ยังอยู่ในขีดจำกัด มีการหยุดพูดนาน ๆ และพูดทวนซ้ำอย่างไม่มีจุดหมาย

2 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดส่วนใหญ่ตรงประเด็นในงานที่ตั้งใจไว้ แม้ว่าจะยังมีช่องว่างในการพูดและคำพูดซ้ำซากอยู่

3 คะแนน การตอบสนองทางคำพูดนั้นตรงประเด็นและเพียงพอต่องานที่ตั้งใจไว้

สภาการทดสอบประจำท้องถิ่นมหาวิทยาลัยเคมบริดจ์ การทดสอบการพูดภาษาอังกฤษในระดับต้น (University of Cambridge Local Examinations Syndicate: PET SPEAKING, 1996) มีเกณฑ์การประเมินความสามารถในการพูดของผู้เข้ารับการทดสอบแบบประเมินค่า 5 ระดับ โดยแบ่งออกเป็น 4 ด้าน ๆ ละ 5 คะแนน ดังนี้

1. ความคล่องแคล่ว (Fluency)

1 คะแนน ไม่สามารถพูดได้อย่างต่อเนื่อง

2 คะแนน พูดได้แต่ไม่ต่อเนื่องกันและยากแก่การเข้าใจ

3 คะแนน พูดด้วยความลังเลใจ จนทำให้ผู้ฟังขาดความอดทนที่จะฟัง

จะฟัง

4 คะแนน พูดด้วยความลังเลใจอย่างเห็นได้ชัด แต่ไม่เป็นอุปสรรค

ในการพูดสื่อสารกับผู้ฟัง

5 คะแนน พูดได้อย่างราบรื่น แต่มีความลังเลใจเป็นบางโอกาสใน

ขณะที่หาคำพูด

2. ความถูกต้องและความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Accuracy and Appropriateness of Language)

1 คะแนน พูดคำศัพท์ผิดทำให้ผู้ฟังไม่สามารถเข้าใจได้

2 คะแนน พูดคำศัพท์อยู่ในวงจำกัด และโครงสร้างประโยคผิดมีจำนวนมาก ทำให้ผู้ฟังเข้าใจผิดบ่อยครั้ง

3 คะแนน พูดโครงสร้างประโยคไม่ถูกต้อง ใช้คำศัพท์ที่จำกัด ไม่

สามารถพูดเป็นข้อความได้ ทำให้สื่อความหมายไม่ชัดเจน

4 คะแนน พูดย่อความหมายได้ แต่ใช้โครงสร้างประโยคไม่ถูกต้อง
ขาดคำศัพท์ที่จำเป็นต่อการสนทนา และข้อความที่ใช้ไม่สมบูรณ์

5 คะแนน พูดย่อสารได้โดยใช้โครงสร้างประโยค คำศัพท์และข้อความที่ถูกต้อง

3. การออกเสียง (Pronunciation)

1 คะแนน ไม่สามารถพูดออกเสียงให้เข้าใจได้

2 คะแนน พูดออกเสียงที่ทำให้ยากแก่การเข้าใจบ่อยครั้ง

3 คะแนน พูดออกเสียงสำเนียงภาษาแม่บ่อยครั้งทำให้ยากแก่การเข้าใจ

4 คะแนน พูดออกเสียงสำเนียงภาษาแม่เป็นบางโอกาสทำให้ยากแก่การเข้าใจ

5 คะแนน พูดออกเสียงสำเนียงภาษาแม่ แต่จ่ายต่อการเข้าใจ

4. ความสำเร็จในการทำกิจกรรม (Task Achievement)

1 คะแนน ไม่สามารถพูดเกี่ยวกับกิจกรรมได้

2 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับอย่างไม่มีประสิทธิภาพ

3 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับด้วยความสามารถที่จำกัด

4 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับได้อย่างพอเพียง

5 คะแนน พูดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ได้รับอย่างเต็มที่และอย่างมีประสิทธิภาพ

แบบทดสอบของ อิสราเอลิ (Israeli Exam, cited in Ur, 1996: 35) เป็นข้อสอบที่มีเกณฑ์วัดความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษโดยพิจารณาถึงองค์ประกอบของความสามารถในการพูด 2 ประการ ได้แก่ ความถูกต้องของการใช้ภาษา และความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา โดยมีคะแนนองค์ประกอบละ 5 คะแนน รวมเป็น 10 คะแนนดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ด้านความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

1 คะแนน พูดย่อมากหรือเกือบไม่มีการพูดจนไม่สามารถเข้าใจได้

2 คะแนน ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง และมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์พื้นฐานและมีการพูดออกเสียงที่แสดงให้เห็นถึงสำเนียงภาษาแม่ของผู้พูดอย่างเด่นชัด

3 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงจำกัด มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างเด่นชัดและมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย

4 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในระดับที่กว้างขึ้น แต่ยังคงใช้โครงสร้างไวยากรณ์ผิดบ้างในโอกาส และมีการพูดออกเสียงที่แสดงถึงสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย

5 คะแนน มีการใช้คำศัพท์ในวงกว้างได้ถูกต้องและเหมาะสม ไม่มีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างอย่างเด่นชัด และมีสำเนียงการพูดเหมือนเจ้าของภาษาหรือมีสำเนียงของภาษาแม่ปะปนเล็กน้อย

2. ด้านความคล่องแคล่วของการใช้ภาษา (Fluency) มีเกณฑ์การให้คะแนนดังนี้

1 คะแนน สื่อสารได้น้อยหรือไม่สามารถพูดสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้เลย

2 คะแนน หยุดพูดบ่อยครั้งและพูดสั้น ๆ และบางครั้งยากต่อความเข้าใจ

3 คะแนน สามารถพูดสื่อสารความคิดได้ แต่ยังคงพูดสั้น ๆ และหยุดเว้นช่วงการพูดในบางครั้ง

4 คะแนน สามารถพูดสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพแต่เป็นการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลด้วยข้อความสั้น ๆ

5 คะแนน สามารถพูดได้เข้าใจง่ายและเกิดประสิทธิภาพในการสื่อสารและมีการสนทนาแลกเปลี่ยนข้อมูลด้วยข้อความยาว ๆ

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2541: 124-125) ได้เสนอเกณฑ์ในการให้คะแนนการพูด ซึ่งดัดแปลงจากเกณฑ์ PET ของ UCLES (University of Cambridge Local Examination Syndicate) เป็นแบบประเมินค่า 5 ระดับโดยมีคะแนนเต็มทั้งหมด 10 คะแนน ดังนี้

1. ระดับ 1 (0-2 คะแนน) หมายถึง ไม่สามารถทำกิจกรรมที่กำหนดได้ หรือทำได้เพียงเล็กน้อย เนื่องจาก

- ออกเสียงผิดทั้งหมดหรือเกือบทั้งหมด

- ใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้อง
 - พุดเป็นคำ ๆ ขาดความต่อเนื่อง จนสื่อความไม่ได้
2. ระดับ 2 (3-4 คะแนน) หมายถึง ทำกิจกรรมที่กำหนดให้ไม่ได้ผล เนื่องจาก
- ออกเสียงผิดบ่อยครั้งมาก
 - ใช้คำศัพท์ในวงจำกัดมากและใช้ไวยากรณ์ผิดเป็นส่วนใหญ่
 - พุดขาดความต่อเนื่องและเข้าใจยาก
3. ระดับ 3 (5-6 คะแนน) หมายถึง ทำกิจกรรมที่กำหนดได้บ้าง แต่ยังไม่ดี

เท่าที่ควร เนื่องจาก

- ออกเสียงผิดบ่อยครั้ง เพราะได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่
- ใช้คำศัพท์ในวงจำกัด ใช้ไวยากรณ์ผิด และไม่สามารถพุดใหม่

(Paraphrase) ให้เข้าใจได้

- หยุดคิดนานในขณะที่พุด ทำให้ผู้ฟังต้องใช้ความอดทนในการรอฟัง
4. ระดับ 4 (7-8 คะแนน) หมายถึง ทำกิจกรรมที่กำหนดได้ แต่ยังมีข้อ

บกพร่องอยู่บ้าง เนื่องจาก

- ออกเสียงผิดเป็นบางครั้ง เพราะได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่
- ใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ผิดบ้าง แต่ยังสามารถสื่อความหมายได้
- หยุดคิดในขณะที่พุดบ้าง แต่ไม่ทำให้การสนทนาขาดตอน

5. ระดับ 5 (9-10 คะแนน) หมายถึง ทำกิจกรรมที่กำหนดให้ได้อย่างสมบูรณ์

และมีประสิทธิภาพ โดย

- พุดให้เข้าใจได้ง่าย แม้จะมีสำเนียงภาษาแม่
- ใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ได้อย่างเหมาะสม สามารถอธิบายหรือพุดใหม่

(Paraphrase) ได้เมื่อจำเป็น

- สนทนาได้อย่างต่อเนื่องเหมาะสมกับสถานการณ์ และอาจมีการหยุดคิดบ้าง

ตามธรรมชาติ

สำนักทดสอบทางการศึกษา กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (อ้างถึงใน พนอ สงวนแก้ว, 2541: 58-60) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมินผลการพุดไว้ในคู่มือการสร้างเครื่องมือภาคปฏิบัติภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา โดยแบ่งการประเมินเป็น 5 ด้าน ๆ ละ 6 ระดับ ดังนี้

1. ด้านสำเนียงการออกเสียง (คะแนนเต็ม 5 คะแนน)

ระดับความสามารถในการพูด	ความหมาย
F หรือ 0 คะแนน	ออกเสียงผิดทั้งหมด
E หรือ 1 คะแนน	ออกเสียงผิดบ่อยมาก
D หรือ 2 คะแนน	มีสำเนียงภาษาแม่ปะปน ทำให้คู่สนทนาเข้าใจยาก
C หรือ 3 คะแนน	มีสำเนียงภาษาแม่ปะปนและมีการออกเสียงผิดเป็นบางครั้ง
B หรือ 4 คะแนน	ออกเสียงได้ถูกต้องเกือบทั้งหมด
A หรือ 5 คะแนน	ออกเสียงได้เช่นเดียวกับเจ้าของภาษาและไม่มีสำเนียงภาษาแม่ปะปนเลย

2. ด้านความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ (คะแนนเต็ม 25 คะแนน)

ระดับความสามารถในการพูด	ความหมาย
F หรือ 5 คะแนน	ใช้ไวยากรณ์ผิดเกือบทั้งหมด
E หรือ 9 คะแนน	ใช้ไวยากรณ์ผิดมาก
D หรือ 13 คะแนน	ใช้ไวยากรณ์ผิดบ่อยครั้ง
C หรือ 17 คะแนน	ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดบ้างแต่มิได้ทำให้ความหมายของประโยคผิดเพี้ยนไป
B หรือ 21 คะแนน	ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดเพียงเล็กน้อย
A หรือ 25 คะแนน	ใช้ไวยากรณ์ถูกต้อง

3. ด้านคำศัพท์ สำนวน (คะแนนเต็ม 25 คะแนน)

ระดับความสามารถในการพูด	ความหมาย
F หรือ 5 คะแนน	ใช้คำศัพท์สำนวนผิดเกือบทั้งหมด
E หรือ 9 คะแนน	ใช้คำศัพท์ผิดเป็นบางส่วน
D หรือ 13 คะแนน	ใช้คำศัพท์ผิดบ้างและเลือกใช้คำไม่เหมาะสม
C หรือ 17 คะแนน	ใช้คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่สนทนาได้ดี
B หรือ 21 คะแนน	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องเหมาะสมตามสถานการณ์
A หรือ 25 คะแนน	ใช้คำศัพท์ถูกต้องชัดเจนเทียบเท่าเจ้าของภาษา

4. ด้านความคล่องแคล่วในการสนทนา (คะแนนเต็ม 15 คะแนน)

ระดับความสามารถในการพูด	ความหมาย
F หรือ 5 คะแนน	เว้นระยะการพูดนานไม่สามารถสนทนาต่อไปได้
E หรือ 7 คะแนน	พูดซ้ำมากแม้ว่าจะเป็นประโยคสั้น ๆ
D หรือ 9 คะแนน	หยุดเว้นระยะการพูดบ่อยและพูดไม่จบประโยค
C หรือ 11 คะแนน	เว้นระยะการพูดบ้างเพราะพยายามคิดหาคำศัพท์หรือประโยคคำพูดใหม่
B หรือ 13 คะแนน	พูดได้ค่อนข้างคล่อง
A หรือ 15 คะแนน	พูดได้อย่างคล่องแคล่วเช่นเดียวกับเจ้าของภาษา

5. ด้านความสามารถในการสื่อสาร (คะแนนเต็ม 30 คะแนน)

ระดับความสามารถในการพูด	ความหมาย
F หรือ 5 คะแนน	ไม่สามารถพูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้เลย
E หรือ 10 คะแนน	พูดให้ผู้ฟังเข้าใจเพียงเล็กน้อยเป็นคำ ๆ เป็นส่วน ๆ ไม่ต่อเนื่องครบถ้วน
D หรือ 15 คะแนน	พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้บ้างเพียงบางส่วน บางวลี
C หรือ 20 คะแนน	พูดให้ผู้ฟังเข้าใจโดยใช้ประโยคง่ายสั้น ๆ
B หรือ 25 คะแนน	พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้เป็นส่วนใหญ่เกือบทั้งหมด
A หรือ 30 คะแนน	พูดให้ผู้ฟังเข้าใจได้ทั้งหมด

สรุปผลการประเมิน

กำหนดระดับคุณภาพของการสนทนาดังนี้

ดี	หมายถึง	ได้คะแนนการพูดระหว่าง 80-100 คะแนน
ปานกลาง	หมายถึง	ได้คะแนนการพูดระหว่าง 70-79 คะแนน
พอใช้	หมายถึง	ได้คะแนนการพูดระหว่าง 50-69 คะแนน
ควรปรับปรุง	หมายถึง	ได้คะแนนการพูดต่ำกว่า 50 คะแนน

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2543: 80) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมินการพูดโดยมีองค์ประกอบ 3 ด้าน ดังนี้

1. พูดตอบและปฏิบัติตามได้ ให้ระดับคะแนนเต็ม 3 ระดับ ดังนี้

ระดับ 3 หมายถึง	พูดโต้ตอบได้ถูกต้อง ชัดเจน ทุกประโยค
ระดับ 2 หมายถึง	พูดโต้ตอบได้ถูกต้องเป็นบางประโยค
ระดับ 1 หมายถึง	พูดโต้ตอบได้เป็นบางคำ
2. ใช้ประโยคได้ถูกต้องตามสถานการณ์ ให้ระดับคะแนนเต็ม 3 ระดับ ดังนี้

ระดับ 3 หมายถึง	พูดประโยคได้ถูกต้องครบทุกสถานการณ์
ระดับ 2 หมายถึง	พูดประโยคได้ถูกต้องเป็นบางประโยค
ระดับ 1 หมายถึง	พูดสื่อความได้เป็นคำ ๆ
3. ออกเสียงประโยคได้ถูกต้อง

ระดับ 3 หมายถึง	ออกเสียงประโยคต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามหลัก
ระดับ 2 หมายถึง	ออกเสียงประโยคต่าง ๆ ได้ชัดเจนเป็นบาง
ระดับ 1 หมายถึง	ออกเสียงประโยคได้แต่ไม่ชัดเจน

การออกเสียง

ประโยค

จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้น จึงสรุปได้ว่า การทดสอบความสามารถในการพูด มี 2 วิธี คือการทดสอบความสามารถในการพูดทางตรง และการทดสอบความสามารถในการพูดทางอ้อม ส่วนเกณฑ์ที่ใช้ประเมินความสามารถในการพูดนั้นประเมินตามองค์ประกอบของความสามารถในการพูดที่แตกต่างกัน และมีประเมินค่าระดับคะแนนแตกต่างกันออกไปตามจุดประสงค์ที่ใช้ในการทดสอบ ซึ่งเกณฑ์ที่วัดความสามารถในการพูดส่วนใหญ่ให้ความสนใจกับองค์ประกอบ 2 ด้าน ได้แก่ ด้านความถูกต้องของการใช้ภาษา โดยรวมความถึง การออกเสียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ตามเป้าหมายได้อย่างเพียงพอ ความสำเร็จในการทำกิจกรรม และด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษาและความคล่องแคล่วของการพูด ที่รวมความถึง ความเร็ว ความเข้าใจ คุณภาพและความพยายามในการสื่อสาร ความสามารถในการสื่อภาษา ความตรงประเด็น และสำเนียงที่ใช้ในการพูด

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของนักเรียนไทย ไม่พบว่าม้งงานวิจัยที่ศึกษาเรื่องนี้โดยตรง แต่มีงานวิจัยที่สอดคล้องคือ งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการสื่อสารในประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาด

4.1.1 งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการสื่อสารประเภทการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

กาญจนา เคียรประภัสสร (2535: 83-87) ได้ทำการศึกษาความสามารถด้านกลวิธีการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2535 จำนวน 320 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามใช้กลวิธีการสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนแผนการเรียนวิทยาศาสตร์ใช้กลวิธีการพูดแก้ไขตนเอง (ร้อยละ 0.89) มากกว่านักเรียนแผนการเรียนศิลป์ภาษา (ร้อยละ 0.43)

สุปัญญา ชมจินดา (2538: 107-110) ได้ทำการศึกษากลวิธีการใช้ภาษาอังกฤษของผู้ค้าแบบแผงลอยชาวไทย ย่านถนนข้าวสาร กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรเป็นผู้ค้าจำนวน 60 คน ผู้วิจัยใช้วิธีเก็บข้อมูลภาคสนามโดยการสังเกต คือกระทำตนเองเหมือนเป็นลูกค้าหรือผู้สนใจจะซื้อสินค้าด้วยผู้หนึ่ง และบันทึกบทสนทนาภาษาอังกฤษที่เกิดขึ้นโดยไม่ให้ผู้สนทนาตัว และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้แนวคิดเรื่องกลวิธีการสื่อสารเป็นกรอบในการวิเคราะห์การใช้ภาษาอังกฤษของผู้ค้าแบบแผงลอยชาวไทย ย่านถนนข้าวสาร ใช้กลวิธีการสื่อสารทั้งสิ้นจำนวน 11 กลวิธี โดยมีการใช้กลวิธีการแก้ไขด้วยตนเองมีลำดับการใช้มากเป็นลำดับที่ 9 โดยผู้ค้ากลุ่มอายุ 15-24 ปีใช้เป็นอันดับที่ 9 กลุ่มอายุ 25-34 ปี และกลุ่มอายุ 35 ปีขึ้นไป ใช้เป็นอันดับที่ 8

อินทิรา นาเมืองรักษ์ (2542:83-92) ทำการศึกษากลวิธีการเรียนและกลวิธีสื่อสารในการสนทนาภาษาอังกฤษโดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเบญจมราชูทิศ จำนวน 60 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถามเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนสนทนาภาษาอังกฤษ และเทปบันทึกบทสนทนาภาษา

อังกฤษของกลุ่มตัวอย่างประชากรกับผู้วิจัย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนกลุ่มเรียนดีใช้กลวิธีการแก้ไขด้วยตนเอง (ร้อยละ 3.49) มากกว่านักเรียนกลุ่มเรียนปานกลาง (ร้อยละ 3.65) และนักเรียนกลุ่มเรียนอ่อน (ร้อยละ 0.74) ทั้งนี้ นักเรียนกลุ่มเรียนอ่อนยังใช้กลวิธีการแก้ไขด้วยตนเองน้อยที่สุดจากการใช้กลวิธีสื่อสารทั้งหมด 15 กลวิธีที่ทำการศึกษา

4.1.2 งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาด

สมพิศ ป.สัตยารักษ์ (2534: บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวป้อนภาษาและปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ระดับอุดมศึกษาในกรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ตัวป้อนภาษาด้านไวยากรณ์ การปฏิบัติต่อข้อผิดพลาดของนักศึกษาและปฏิสัมพันธ์ของนักศึกษามีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ และเมื่อจำแนกตัวป้อนภาษาและปฏิสัมพันธ์ของอาจารย์ออกเป็นพฤติกรรมย่อย พบว่า ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ตัวป้อนโครงสร้าง Present Simple Tense ตัวป้อนโครงสร้าง Present Perfect Tense ตัวป้อนโครงสร้าง Yes/No Questions ตัวป้อนสถานการณ์การใช้ภาษา ตัวป้อนการถ่ายโอนข้อความ การให้ตัวแบบภาษา การประเมินคำตอบ การให้การเสริมแรง การตรวจสอบเพื่อยืนยัน การแก้ไขข้อผิดพลาดให้นักศึกษา และการชี้แนะให้นักศึกษาแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง

อนิรุท ชุมสวัสดิ์ (2535: 99-100) ได้ทำการศึกษาพฤติกรรมกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดของนิสิตฝึกสอนในการสอนวิชาภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตัวอย่างประชากรคือนิสิตฝึกสอน วิชาเอกภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยจำนวน 35 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสังเกตพฤติกรรมกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด ผลการวิจัยพบว่า นิสิตฝึกสอนมีพฤติกรรมกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยวาจาคิดเป็นร้อยละสูงสุดในการแก้ไขข้อผิดพลาดประเภทการนำภาษาไปใช้ให้เหมาะสม พฤติกรรมกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดคิดเป็นร้อยละรองลงมาได้แก่ การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ และพฤติกรรมกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดคิดเป็นร้อยละน้อยที่สุดได้แก่ การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง

4.2 งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยต่างประเทศในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา พบว่ามีผู้สนใจศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองอย่างกว้างขวาง โดยแบ่งเป็นงานวิจัยที่ศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง งานวิจัยที่ศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สอง และงานวิจัยที่ศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง ดังนี้

4.2.1 งานวิจัยที่ศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง

นูทบูม (Nootboom, 1980: 87-95) ได้ทำการศึกษาการตรวจสอบและแก้ไขคำพูดที่เป็นข้อผิดพลาดด้านการออกเสียงและด้านคำศัพท์ในภาษาเยอรมันจากประมวลข้อมูลของเมอร์ลินเจอร์ (Meringer's Corpus, 1908) ผลการวิจัยพบว่า มีการแก้ไขด้านการออกเสียงร้อยละ 75 และมีการแก้ไขด้านคำศัพท์ร้อยละ 53

แวน วิลค์ และ เคมเพิน (van Wilk and Kempen, 1987: 403-440) ทำการวิเคราะห์การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองโดยใช้คอมพิวเตอร์ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาจิตวิทยาของมหาวิทยาลัยนิจเมเจน (Nijmegen) ประเทศเนเธอร์แลนด์ จำนวน 16 คน โดยผู้วิจัยใช้คอมพิวเตอร์วิเคราะห์คำพูดภาษาดัตช์จากการพูดบรรยายภาพของตัวอย่างประชากร ผลการวิเคราะห์พบว่า มีกลไกสองประเภทที่ใช้ในกลไกการแก้ไขคำพูด ได้แก่ การสร้างกฎเกณฑ์ขึ้นใหม่ (Reformulation) ซึ่งเน้นในด้านหน่วยทางภาษา และการแทนที่บทแทรก (Lemma Substitution) ซึ่งเน้นหน่วยทางการเปล่งเสียง

ไรเจอร์ (Rieger, 2000: 62-05A) ทำการศึกษากลไกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในบทสนทนาที่ไม่เป็นทางการ โดยใช้ข้อมูลการสนทนาเป็นภาษาอังกฤษและภาษาเยอรมัน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการสนทนาปรากฏว่า รูปแบบการสนทนาในส่วนที่เกี่ยวข้องกับกลไกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองนั้นเปลี่ยนไปตามภาษาที่ใช้พูดและเพศของผู้พูดและเพศของคู่สนทนา นอกจากนี้ผลการศึกษายังแสดงให้เห็นว่าระดับความสามารถในภาษาที่ใช้พูดเป็นตัวแปรที่สำคัญอีกตัวแปรหนึ่งในการสร้างกลไกการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง

ทาเคดะ (Takeda, 2002: 1) ได้ทำการศึกษาความแตกต่างในการใช้การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองสำหรับความต้องการในการสื่อสารกับคู่สนทนาที่มีความสัมพันธ์แตกต่างกัน ผู้วิจัยได้ทำการวิเคราะห์เทปบทสนทนาภาษาญี่ปุ่นจำนวน 12 บท โดยบทสนทนาทุกบทเป็นการสนทนายาระหว่างเพื่อน และอีกหกบทเป็นการสนทนายาระหว่างคนแปลกหน้า ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ที่แตกต่างกันของคู่สนทนานั้นมีผลต่อธรรมชาติของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง กล่าวคือ ในการสนทนากับคนแปลกหน้านั้น การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประเภทการแทรกคำพูด (Insertion-type) และการแทนที่ (Replacement-type) ช่วยทำให้คู่สนทนาเห็นความจำเป็นในการขยายความและปรับความหมายในการสนทนา ในทางตรงกันข้าม ในการสนทนากับเพื่อนนั้น การ

ใช้การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประเภทการแทรกคำพูดจะช่วยผลในการเน้นความและการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประเภทการแทนที่จะช่วยแก้ไขและยกเลิกข้อผิดพลาดที่เปิดเผย

4.2.2 งานวิจัยที่ศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สอง

แฟธแมน (Fathman, 1980, cited in Kormos, 1999a: 323, 1999b: 208) ได้ทำการวิเคราะห์พฤติกรรมแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของเด็กที่มีพื้นภาษาแม่ที่แตกต่างกัน ตัวอย่างประชากรคือเด็กที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจำนวน 75 คน โดยผู้วิจัยขอให้เด็กอธิบายภาพการ์ตูนและเล่าเรื่องเกี่ยวกับตัวเอง ผลการวิจัยพบว่า

1. เด็กที่มีภาษาแม่เป็นภาษาเกาหลีมีพฤติกรรมแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมากกว่าเด็กที่มีภาษาที่หนึ่งเป็นภาษาสเปน
2. กลุ่มตัวอย่างประชากรทำการแก้ไขคำศัพท์มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 50 รองลงมา คือ การแก้ไขหน่วยคำ (ร้อยละ 20) การแก้ไขความหมาย (ร้อยละ 15) การแก้ไขวากยสัมพันธ์ (ร้อยละ 12) และการแก้ไขการออกเสียง (ร้อยละ 3) ตามลำดับ
3. รูปแบบของการแก้ไขคำพูดที่เกิดขึ้นมากที่สุด คือ การทดแทน (Substitution) คิดเป็นร้อยละ 73 ของการแก้ไขทั้งหมด

เดทริช (Dietrich, 1982, cited in Kormos, 1999b: 208) ได้ทำการศึกษาผลของแรงจูงใจ ความถนัดทางภาษา และพื้นความรู้ทางภาษาที่มีต่อพฤติกรรมแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง ตัวอย่างประชากรคือผู้เรียนภาษาเยอรมันชาวอเมริกัน 4 คน และชาวญี่ปุ่น 4 คนที่เรียนหลักสูตรเตรียมเข้ามหาวิทยาลัยแบบเร่งรัด เดทริชได้ทำการวิเคราะห์การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองด้านหน่วยคำและการออกเสียงจำนวน 100 ตัวอย่างในการสนทนาระหว่างกลุ่มตัวอย่างประชากรกับผู้วิจัยเป็นเวลา 70.5 ชั่วโมง ผลการวิจัยพบว่า ความถนัดทางภาษาและพื้นความรู้ทางภาษามีอิทธิพลต่อการใช้การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองด้านหน่วยคำและการออกเสียง

พอร์เตอร์ (Porter, 1983: 44-05A) ได้ทำการศึกษาตัวแปรต่าง ๆ ในบทสนทนาของผู้เรียนภาษาอังกฤษเพื่อทำหน้าที่ในการวัดระดับความสามารถ ตัวอย่างประชากรคือผู้พูดภาษาอังกฤษเจ้าของภาษา 6 คน และผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวสเปนระดับสูง 6 คน และผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวสเปนระดับกลาง 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคืองานแก้ไขปัญหา 3 ชิ้น ผลการวิเคราะห์พบว่า

1. คำพูดของผู้เรียนกับคำพูดของผู้พูดเจ้าของภาษาไม่แตกต่างกัน
2. คำพูดของผู้เรียนระดับสูงพูดคุยมากกว่าผู้เรียนระดับกลาง
3. ผู้เรียนใช้การแก้ไขคำพูดกับผู้เรียนระดับกลางมากกว่ากับผู้เรียนระดับสูง

เลนนอน (Lennon, 1984: 50-68) ได้ศึกษาดัชนีบ่งชี้กลวิธีและเทคนิคในการวางแผนคำพูด ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวเยอรมันที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษที่มหาวิทยาลัยคาสเซิล (University of Kassel) จำนวน 12 คน โดยผู้วิจัยได้ขอให้ตัวอย่างประชากรเล่าเรื่อง The Old Farmer and his Stubborn Donkey จากเรื่องอ่านที่บันทึกเสียงไว้ชิ้นใหม่ ผลการวิจัยพบว่า

1. ผู้เรียนระดับสูงแก้ไขคำพูดตนเองเพียง 23 ครั้งเท่านั้น โดยลักษณะการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่นักศึกษาเหล่านี้ใช้เป็นการแก้ไขโดยแทนที่คำหนึ่งคำด้วยคำอีกหนึ่งคำมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 65 รองลงมาเป็นการแก้ไขการออกเสียงคำเดียว (ร้อยละ 13) และการเปลี่ยนโครงสร้างไวยากรณ์/หัวข้อ (ร้อยละ 13) การแทนที่คำหนึ่งคำด้วยการเสริมคำอื่น ๆ (ร้อยละ 9) ตามลำดับ ซึ่งอาจกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า ร้อยละ 74 เป็นการแก้ไขคำศัพท์ ร้อยละ 13 เป็นการแก้ไขการออกเสียง และร้อยละ 13 เป็นการแก้ไขวากยสัมพันธ์และความหมาย

3. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองจะเป็นดัชนีบ่งชี้ถึงระยะหลังจากที่การวางแผนคำพูดเกิดขึ้น

ซาโล-ลี (Salo-Lee, 1987: 50-11A) ได้ทำการศึกษาการแก้ไขข้อความด้วยตนเองของผู้เรียนภาษาที่สองที่มีระดับความสามารถแตกต่างกันในการมีปฏิสัมพันธ์เผชิญหน้ากับผู้พูดเจ้าของภาษา ตัวอย่างประชากรในการวิจัยคือนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยที่พูดภาษาอังกฤษและเรียนภาษาเยอรมันเป็นภาษาที่สองจำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์ครั้งนี้คือประมวลการสัมภาษณ์ความสามารถทางการพูด (ACTEL) ของผู้เรียนภาษาที่สองที่มีความสามารถแตกต่างกัน 3 ระดับ คือ ระดับกลาง (Intermediate) ระดับสูง (Advanced) และระดับสูงสุด (Superior) ผลการวิเคราะห์ข้อมูล ปรากฏว่า

1. การใช้การแก้ไขที่เกี่ยวข้องกับข้อความ (Discourse-Related Repairs) ระหว่างระดับกลางและระดับสูงสุดแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ
2. ระดับกลางและระดับสูงสุดมีการใช้การแก้ไขที่เกี่ยวข้องกับภาษา (Code-Related Repairs) แตกต่างกันเฉพาะการแก้ไขหน่วยคำ (Morphological Repairs)

3. ผู้เรียนภาษาที่สองมีแนวโน้มที่จะทำการแก้ไขที่เกี่ยวข้องกับข้อความมากขึ้นตามระดับความสามารถที่เพิ่มสูงขึ้น

4. มีการพบความสัมพันธ์เชิงเส้นโค้งระหว่างระดับความสามารถในการแก้ไขคำพูดที่เกี่ยวข้องกับภาษา กล่าวคือ ผู้เรียนภาษาที่สองในระดับสูงมีแนวโน้มที่จะทำการแก้ไขประเภทนี้มากกว่าผู้เรียนระดับกลางหรือระดับสูงสุด

โอ คอนเนอร์ (O'Connor, 1988: 251-259) ได้ทำการศึกษาคัดขวางเพื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้เรียนภาษาที่สองที่มีระดับความสามารถแตกต่างกัน โดยทำการวิเคราะห์คำพูดของผู้พูดภาษาฝรั่งเศสชาวอเมริกันที่ศึกษาในประเทศฝรั่งเศสซึ่งเป็นผู้พูดระดับต้น 3 คนและผู้พูดระดับสูง 3 คน ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีธรรมชาติของการแก้ไขที่แตกต่างกัน โดย

1. ผู้พูดที่มีความสามารถต่ำกว่าใช้การแก้ไขมากกว่า
2. ผู้เรียนระดับสูงมีแนวโน้มที่จะคาดการณ์ไว้ล่วงหน้า และจะใช้การแก้ไขในระดับข้อความและเนื้อหามากกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถต่ำกว่า

ชาโมท์ และ คัพเพอร์ (Chamot and Kupper, 1989:14-17) ได้ทำการศึกษากลวิธีการเรียนในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเป็นเวลาสามปี ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชาวอเมริกันระดับมัธยมศึกษาที่เรียนภาษาสเปนโดยเป็นนักเรียนระดับต้น กลางหรือสูงจำนวน 40 คน โดยแบ่งเป็นนักเรียนที่เรียนเก่งจำนวน 27 คน และนักเรียนที่เรียนอ่อนจำนวน 13 คน แต่ในช่วงสรุปผลการศึกษา จำนวนตัวอย่างประชากรได้ลดลงเหลือนักเรียนที่เรียนเก่งจำนวน 11 คนและนักเรียนที่เรียนอ่อนจำนวน 2 คน ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละคนแสดงกิจกรรมการเรียนทางภาษา ซึ่งประกอบด้วย การเติมคำที่ขาดหายไป ข้อสอบแบบโคลซ การอ่านเรื่อง การฟังบทพูดคนเดียวและบทสนทนา และการเขียนย่อหน้าหนึ่งย่อหน้าเกี่ยวกับภาพวาด จากนั้นจึงทำการสัมภาษณ์นักเรียนโดยใช้เทคนิคคิดดัง (Think Aloud) ขณะที่นักเรียนแสดงกิจกรรมหรือเล่าถึงความคิดของตนเองในขณะที่พยายามที่จะแก้ปัญหาที่มี ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนที่มีประสิทธิภาพใช้กลวิธีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองบ่อยครั้งกว่าผู้เรียนภาษาที่ไม่มีประสิทธิภาพ

เวอร์โฮเวน (Verhoeven, 1989: 141-155, cited in Kormos, 1999: 331) ได้ทำการศึกษาระยะยาวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองกับ

กระบวนการเรียนรู้ภาษา ตัวอย่างประชากรคือเด็กชาวตุรกีจำนวน 55 คนที่อาศัยอยู่ในประเทศเนเธอร์แลนด์ ผู้วิจัยได้ทำการสังเกตตัวอย่างประชากรเป็นระยะเวลา 2 ปี ผลการวิจัยปรากฏว่า

1. ปริมาณของการแก้ไขการออกเสียงและการเริ่มต้นใหม่ลดลงอย่างฉับพลันในช่วงอายุ 6 ถึง 7 ปี แต่ในภายหลัง ปริมาณดังกล่าวก็คงที่
2. ปริมาณของการแก้ไขวากยสัมพันธ์เพิ่มขึ้นในช่วงอายุ 6 ถึง 8 ปี
3. มีความสัมพันธ์ระหว่างการเริ่มพูดใหม่และการแก้ไขความหมายกับความสามารถในภาษาสูงในทุกช่วงอายุ
4. ปริมาณและประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมีความสัมพันธ์กับความตระหนักในวิธีการเลือกใช้ภาษาเพื่อถ่ายทอดความหมาย (Metalinguistic Awareness) และความสามารถในการพูดภาษาของเด็ก

เลนนอน (Lennon, 1990: 400-413) ได้ทำการศึกษาระยะยาวถึงความคล่องแคล่วในการพูดภาษาอังกฤษของชาวเยอรมัน ตัวอย่างประชากรคือผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวเยอรมันระดับสูงจำนวน 4 คนที่เดินทางไปศึกษาในประเทศอังกฤษเป็นเวลาหกเดือน ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยให้ตัวอย่างประชากรบรรยายรูปภาพที่ต่อเนื่องกัน 6 ภาพที่แสดงให้ตัวอย่างประชากรดูสองครั้ง คือ ครั้งแรกภายในสองสัปดาห์แรกที่เดินทางไปประเทศอังกฤษ และครั้งที่สองหลังจากเดินทางออกจากประเทศอังกฤษทันที ผลการวิจัยไม่พบการเปลี่ยนแปลงในปริมาณของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง และการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไม่ใช่ดัชนีที่ดีในการบ่งชี้ถึงความคล่องแคล่วในการพูด อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาพบว่า ตัวอย่างประชากรมีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในช่วงปลายของการอาศัยอยู่ในประเทศอังกฤษมากกว่าในช่วงต้น

เดสแกรนเกส (Desgranges, cited in König, 1992: 171, cited in Green and Hecht, 1993: 158) ได้ทำการศึกษารูปแบบการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาเยอรมัน ตัวอย่างประชากรเป็นกลุ่มบุตรของผู้ที่อพยพเข้ามาทำงานในประเทศเยอรมันชาวอิตาลีและตุรกีที่เรียนภาษาเยอรมันจากที่โรงเรียนในประเทศเยอรมันและไม่ได้รับการสอนใด ๆ เป็นพิเศษ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเด็กเหล่านี้มีการแก้ไขด้านการออกเสียงเพียงเล็กน้อย และมีการแก้ไขหน่วยคำ-วากยสัมพันธ์ และการแก้ไขคำศัพท์-ความหมายในปริมาณที่เกือบจะเท่ากัน

คอรัมอส (Kormos, 1998, cited in Kormos, 1999b: 209) ได้ทำการศึกษาผลของการแก้ไขคำพูดภาษาอังกฤษด้วยตนเองที่ต่ออัตราการแก้ไขคำพูด ตัวอย่างประชากรคือ

ผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวอังกฤษเรียนระดับกลาง กลางขั้นสูง และระดับสูงจำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ กิจกรรมบทบาทสมมติลักษณะหาข้อมูลที่หายไป และการสัมภาษณ์ทบทวนถึงกิจกรรมที่ทำ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนทั้งสามระดับมีอัตราการแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ไม่แตกต่างกัน

คอรัมอส (Kormos, 1999b: 207) ได้ทำการศึกษาผลของตัวแปรด้านผู้พูดที่มีต่อพฤติกรรมการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้เรียนภาษาที่สอง ตัวอย่างประชากรคือผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวอังกฤษเรียนจำนวน 30 คนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษแตกต่างกัน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ แบบสอบถามลีลาการพูด กิจกรรมบทบาทสมมติลักษณะหาข้อมูลที่หายไป และการสัมภาษณ์ทบทวนถึงกิจกรรมที่ทำ ผลการวิจัยปรากฏว่า

1. ผู้พูดที่เน้นความถูกต้องและความคล่องแคล่วในการพูดมีพฤติกรรมการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองโดยรวมไม่แตกต่างกัน
2. ผู้พูดที่เน้นความถูกต้องและความคล่องแคล่วในการพูดมีพฤติกรรมการแก้ไขด้วยตนเองทุกประเภทไม่แตกต่างกัน ยกเว้นพฤติกรรมการแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลีที่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยมีอิทธิพลมาจากความสามารถทางภาษาที่สอง

คอรัมอส (Kormos, 2000b: 145-167) ได้ใช้เครื่องมือในงานวิจัยของตนในช่วงต้น เพื่อศึกษาเวลาที่ใช้ในการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สอง ตัวอย่างประชากรที่ใช้คือ ผู้พูดภาษาอังกฤษชาวอังกฤษเรียนจำนวน 30 คนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษแตกต่างกัน 3 ระดับ คือ ระดับกลางขั้นต้น ระดับกลางขั้นสูง และระดับสูง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบวัดความสามารถซึ่งเป็นแบบสอบซี (C-test) กิจกรรมบทบาทสมมติประเภทการหาข้อมูลที่ขาดหายไป และการสัมภาษณ์ทบทวนถึงกิจกรรมที่ทำ จากการวิจัยพบว่า

1. ระดับความสามารถของกลุ่มตัวอย่างประชากรส่งผลต่อเวลาที่ต้องใช้ในการแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ และการออกเสียง
2. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประเภทการแก้ไขข้อผิดพลาดและการแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมมีความสัมพันธ์กับระดับความสามารถทางภาษาที่สองของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประเภทการแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูลและการแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำหรือวลีไม่มีความสัมพันธ์กับระดับความสามารถทางภาษาที่สองของผู้เรียน

โยชิเดะ (Yoshida, 2000: 2-11) ได้ทำการศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่เกิดขึ้นในข้อสอบสัมภาษณ์ IELTS (International English Language Testing System) ตัวอย่างประชากรคือ ผู้เข้าสอบ IELTS จำนวน 2 คน และผู้สัมภาษณ์ซึ่งเป็นผู้พูดภาษาอังกฤษระดับกลางขั้นสูง/ก่อนขั้นสูง 1 คน (ได้คะแนน IELTS ประมาณ 7 คะแนน) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ ข้อสอบสัมภาษณ์ IELTS ซึ่งได้ทำการบันทึกเทปและวิดีโอไว้ ผลการศึกษาพบว่า การศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองช่วยแสดงให้เห็นถึงความตระหนักที่ผู้สัมภาษณ์มีต่อการใช้ภาษาที่สองของตนเอง

4.2.3 งานวิจัยที่ศึกษาการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง

กรีน และ เฮชท์ (Green and Hecht, 1993: 154-160) ได้ทำการวิเคราะห์การแก้ไขคำพูดภาษาอังกฤษด้วยตนเองของนักเรียนโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบสมมติฐาน "การตรวจสอบ" (The Monitor Hypothesis) ของคราเซน ตัวอย่างประชากรในการวิจัยมี 2 กลุ่ม คือ นักเรียนชาวเยอรมันที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในโรงเรียนมัธยมศึกษาในส่วนต่าง ๆ ของบาวาเรีย (Bavaria) จำนวน 232 คน อีกกลุ่มหนึ่งเป็นนักเรียนชาวอังกฤษจากโรงเรียนต่าง ๆ ในเมืองยอร์กเชียร์ (Yorkshire) จำนวน 54 คน ผู้วิจัยได้ให้กลุ่มตัวอย่างแต่ละกลุ่มทำการพูดปากเปล่าโดยเล่าเรื่องจากรูปภาพและสนทนาทางโทรศัพท์ ผลการวิจัยพบว่า

1. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเกิดขึ้นในภาษาที่สองในแง่ของความตั้งใจที่จะสื่อความหมายและภายใต้ความกดดันด้านระยะเวลา
2. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองประสบผลสำเร็จเป็นส่วนใหญ่
3. จำนวนร้อยละของประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย คือ การแก้ไขคำศัพท์ การแก้ไขหน่วยคำ การแก้ไขวากยสัมพันธ์ การแก้ไขความหมาย และการแก้ไขไวยากรณ์ตามลำดับ ส่วนจำนวนร้อยละของความสำเร็จในการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองเรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย คือ การแก้ไขความหมาย การแก้ไขไวยากรณ์ การแก้ไขหน่วยคำ การแก้ไขวากยสัมพันธ์ และการแก้ไขคำศัพท์ตามลำดับ

4. การแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองมีรูปแบบที่คล้ายคลึงกันแต่จำนวนของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้พูดเจ้าของภาษาจะต่ำกว่า

พูลลิส (Poulisse, 1993, cited in Kormos, 1999a: 324-326) ได้ศึกษาการใช้กลวิธีการชดเชยในการสร้างภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือประมวลตัวอย่างคำพูดของผู้พูดภาษาอังกฤษชาวดัตช์ ผลการวิจัยพบว่า มีการแก้ไขการพ้องปากด้านคำศัพท์อยู่บ่อยครั้ง แต่ก็มีมีการแก้ไขการพ้องปากด้านการออกเสียงบ่อยครั้งด้วยเช่นกัน นอกจากนี้ ยังพบว่ามีมีการแก้ไขคำที่เป็นเนื้อหามากกว่าคำบอกหน้าที่

แวน เฮสท์ (van Hest, 1996b: 4-5) ได้จัดทำโครงการระยะเวลาสี่ปีเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองกับความสามารถทางภาษา ตัวอย่างประชากรคือผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวดัตช์ 3 กลุ่ม ๆ ละ 10 คนที่มีระดับความสามารถทางภาษาที่สองแตกต่างกัน 3 ระดับ คือ ระดับต้น ระดับกลาง และระดับสูง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือการเล่าเรื่องจากรูปภาพ 12 รูปและการสัมภาษณ์กับผู้พูดเจ้าของภาษาชาวดัตช์และชาวอังกฤษโดยให้ตัวอย่างประชากรพูดเป็นภาษาดัตช์ (ภาษาที่หนึ่ง) และภาษาอังกฤษ (ภาษาที่สอง) ผลจากโครงการนี้พบว่า

1. ผู้พูดภาษาที่สองทำการแก้ไขคำพูดมากกว่าผู้พูดภาษาที่หนึ่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

2. ผู้เรียนภาษาที่สองระดับต้นทำการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองมากที่สุด ตามด้วยผู้เรียนระดับกลางและระดับสูง ทั้งนี้ กลุ่มผู้เรียนระดับต้นกับระดับกลาง มีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองไม่แตกต่างกัน แต่กลุ่มผู้เรียนระดับต้นกับระดับสูงและกลุ่มผู้เรียนระดับต้นกับระดับสูง มีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยผู้เรียนระดับสูงทำการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองน้อยกว่าอย่างมีนัยสำคัญ แต่ผู้เรียนระดับสูงทำการแก้ไขด้วยตนเองประเภทการแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมมากกว่าผู้เรียนระดับต่ำ

3. มีปฏิกริยาระหว่างพฤติกรรมกรรมการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่สองกับระดับความสามารถทางภาษาที่สองอย่างมีนัยสำคัญ โดยมีพัฒนาการเปลี่ยนแปลงจากการแก้ไขจากระดับง่าย (การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียงและการแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์) ไปสู่การแก้ไขในระดับที่ซับซ้อนขึ้น (การแก้ไขความเหมาะสมด้านคำศัพท์) ตามระดับความสามารถทางภาษาที่สองที่เพิ่มสูงขึ้น ซึ่งเป็นรูปแบบที่คล้ายคลึงกับพัฒนาการการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง

แวน เฮสต์ (van Hest, 1996, cited in Kormos, 1999a: 323-326, 1999b: 209) ได้ทำการศึกษาผลของลักษณะของงาน (Task Characteristics) ที่มีต่อความถี่ของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง โดยใช้ประมวลการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองจำนวน 4,7000 ตัวอย่างของผู้พูดชาวดัชต์เป็นภาษาแม่และเป็นภาษาที่สองโดยใช้ประเภทของงานที่แตกต่างกัน 3 ประเภท คือ การบรรยายภาพ การเล่าเรื่อง และการสัมภาษณ์ส่วนตัว ผลการวิจัยสรุปได้ว่า

1. ในงานที่ต้องการการอธิบายอย่างแม่นยำชัดเจนมากกว่า (อย่างเช่น การเล่าเรื่อง) นั้น พบว่ามีการแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมของข้อมูลที่สื่อออกมามากกว่าในงานที่มีโครงสร้างที่ตายตัวน้อยกว่า (อย่างเช่นการสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ)

2. การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมเกิดขึ้นมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 39.7 รองลงมาคือ การแก้ไขข้อผิดพลาด (ร้อยละ 22.4) การแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลง (ร้อยละ 10.1) และการแก้ไขโดยแฝง (ร้อยละ 15.5) และไม่สามารถจำแนกประเภทได้ (ร้อยละ 12.3) โดยมีการแก้ไขคำที่เป็นเนื้อหามากกว่าคำบอกหน้าที่

3. เมื่อเปรียบเทียบกับแก้ไขคำพูดด้วยตนเองในภาษาที่หนึ่ง พบว่ามีการแก้ไขข้อผิดพลาดในประมวลภาษาที่สองในสัดส่วนที่สูงกว่าข้อมูลในภาษาที่หนึ่ง

4. เมื่อศึกษาผลของประเภทของการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองที่มีต่อเวลาที่ใช้ในการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง พบว่า ผู้พูดภาษาที่สองมีแนวโน้มที่จะพูดแทรกคำที่ผิดพลาดหรือไม่เหมาะสมก่อนในภาษาที่หนึ่ง

คอร์มอส (Kormos, 2000a: 348-365) ได้ทำการศึกษาบทบาทของความตั้งใจในการตรวจสอบการสร้างคำพูดในภาษาที่สอง ตัวอย่างประชากรคือ ผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวฮังการีจำนวน 30 คน ที่มีความสามารถแตกต่างกัน 3 ระดับ ได้แก่ ระดับกลางขั้นต้น ระดับกลางขั้นสูง และระดับสูง และผู้พูดภาษาฮังการีเจ้าของภาษาจำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบวัดความสามารถซึ่งเป็นแบบสอบซี (C-test) กิจกรรมบทบาทสมมติประเภทการหาข้อมูลที่ขาดหายไป และการสัมภาษณ์ทบทวนถึงกิจกรรมที่ทำ ผลการวิจัยพบว่า

1. ในการแก้ไขคำพูดด้วยตนเอง ผู้เรียนภาษาที่สองมีการแก้ไขข้อผิดพลาดจำนวนร้อยละสูงสุด รองลงมา คือ การแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมและการแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูลซึ่งมีสัดส่วนเท่ากัน ตามด้วยการแก้ไขโดยปรับบางส่วนของคำและวลี และการแก้ไขอื่น ๆ ตามลำดับ

2. ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาที่สองแตกต่างกันทั้งสามระดับมีการแก้ไขคำพูดด้วยตนเองโดยรวม และการแก้ไขข้อผิดพลาด แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สำหรับการแก้ไขประเภทย่อหน้านั้นพบว่ามีพฤติกรรมแก้ไขคำพูดที่แตกต่างกันในประเภทการแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ การแก้ไขข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ และการแก้ไขเพื่อปรับปรุงภาษาให้สละสลวย

3. ภายในประเภทการแก้ไขโดยเปลี่ยนแปลงข้อมูล ผู้เรียนมีการแก้ไขโดยละทิ้งข้อความมากที่สุด ส่วนภายในประเภทการแก้ไขโดยปรับให้เหมาะสมนั้น การแก้ไขระดับของข้อมูลให้เหมาะสมมีสัดส่วนการเกิดขึ้นสูงที่สุด และภายในประเภทการแก้ไขข้อผิดพลาด ผู้เรียนมีการแก้ไขคำศัพท์มากที่สุด

4. พฤติกรรมแก้ไขคำพูดด้วยตนเองของผู้เรียนภาษาที่สองและผู้พูดภาษาที่หนึ่งมีความคล้ายคลึงกัน



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย