



### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาทดลองเรื่อง " การเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลทางการพูดภาษาอังกฤษ  
ของนักศึกษาฝึกหัดครูวิชา เอกภาษาอังกฤษที่ เรียนโดยใช้กิจกรรมการละครและการฝึกรูปประโยค  
นี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพูด การฝึกรูปประโยค  
และกิจกรรมการละคร มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การพูด

#### เอกสารในและต่างประเทศ

การพูด เป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญและใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน  
มากที่สุด ซึ่งในปัจจุบันนักภาษาศาสตร์และนักการศึกษามีความเห็นตรงกันว่า ภาษาพูด  
(oral language) มีมาก่อนภาษาอ่านและภาษาเขียน จึงมีการสนับสนุนให้ใช้  
ภาษาพูดเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาทั้งหมด (Heinig, Stillwell 1981 :  
56) ดังนั้นการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในปัจจุบันจึงให้ความสำคัญต่อการสอน  
ทักษะพูดเป็นอันดับแรก

#### ความหมายของการพูด

อังกาบ ผลากรกุล (2523 : 23) ได้ให้ความหมายของการพูด

ตามหลักภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาว่า

การพูดปกติคือ การกระทำที่ผู้พูดใช้เป็นเครื่องมือ (instrumental act)  
ในที่นี้หมายถึง การที่ผู้พูดพูดเพื่อหวังผลการตอบรับจากผู้ฟัง เช่น เมื่อถามก็  
หวังจะได้รับคำตอบ เมื่อขอร้องก็คิดว่าผู้ฟังจะปฏิบัติตาม ผู้พูดเริ่มการพูด  
เพราะมีความต้องการบางอย่างในใจและจะวางแผนว่าจะพูดอะไรหรือจะเว้น  
ไม่พูดอะไรบ้าง จากนั้นจะเลือกสรรคำ ประโยค ที่ผู้พูดคาดว่าจะได้รับการ  
ตอบสนองจากผู้ฟังดังที่มันหมายไว้ และ ... การพูดแบบที่เป็นจุดมคติ หมายถึง  
การที่ผู้พูดพูดสิ่งที่ตนต้องการจะสื่อสารและได้กล่าวคำพูดนั้นอย่างคล่องแคล่วและมี  
ประสิทธิภาพ...

Lado (1961 : 240) กล่าวถึงความสามารถในการพูดภาษาต่างประเทศว่า "หมายถึง ความสามารถที่จะแสดงความรู้สึก ความคิด ความต้องการของตนเอง ในสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน รายงานเหตุการณ์ต่าง ๆ ด้วยถ้อยคำที่กระชับรัด ไม่เป็นเยื่อ และสามารถเรียบเรียงคำพูดจากการได้ยินหรืออ่านมาเป็นคำพูดของตนเอง อีกทั้งสามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างคล่องแคล่ว"

Harris (1974 : 81-82) ให้ทัศนะว่า "จุดมุ่งหมายในการเรียนภาษา ที่ล่อง โดยทั่ว ๆ ไปมุ่งให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารทางภาษาอย่างไม่เป็นทางการได้คือ สามารถพูดเกี่ยวกับเรื่องภายในชีวิตประจำวันด้วยอัตราความเร็วปกติ มีความถูกต้อง และคล่องแคล่วพอที่จะไม่ทำให้ผู้ฟังรู้สึกอึดอัดหรือเบื่อหน่าย"

Valette (1977 : 120) กล่าวว่า "การพูดมิได้เป็นเพียงการออกเสียง คำพูด และการออกเสียงสูงต่ำในประโยคเท่านั้น แต่ในด้านหน้าที่ "การพูดเป็นการ ทำให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด และถ้าให้ดีขึ้น การพูดยังต้องมีการเลือกใช้สำนวนภาษา ที่ถูกต้องและเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาด้วย" นอกจากนี้ยังได้กล่าวเพิ่มเติมอีกว่า "การพูดสื่อสารที่ดีนั้น ลักษณะท่าทางประกอบมีความสำคัญพอ ๆ กับความรู้เกี่ยวกับภาษา ดังนั้นครูควรคำนึงถึงความสามารถในการใช้ท่าทางประกอบคำพูดเพื่อช่วยให้เกิดความ เข้าใจด้วย" (Valette 1977 : 144 - 152)

Hymes (1972 : 269 - 293) ให้ทัศนะว่า "ความสามารถในการพูด สื่อสารมิได้หมายถึงการใช้รูปแบบภาษาที่ถูกต้อง แต่จะต้องรู้ว่รูปแบบภาษานั้นเหมาะสม ที่จะใช้เมื่อไร อย่างไร และกับใคร"

Paulston, Bruder (1978 : 56-57) ให้ความหมายสอดคล้องกับ Hymes ที่ว่า "ความสามารถในการพูดสื่อสาร มิได้เป็นเพียงการปฏิสัมพันธ์ทางภาษา เท่านั้น แต่ถ้าจะให้สื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพผู้พูดจะต้องมีการแลกเปลี่ยนความหมายของภาษา ทางด้านสังคมด้วย นั่นคือจะต้องใช้ภาษาตามกฎของสังคมนั้น ๆ นอกจากนี้การพูดสื่อสาร

ยังรวมถึงพฤติกรรมที่ไม่ใช้คำพูดด้วย (nonverbal behavior) ดังนั้นพฤติกรรมที่ไม่ใช้คำพูดเพื่อการสื่อสารนับว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างหนึ่งของความสามารถในการสื่อสาร"

จากทัศนะเกี่ยวกับการพูดดังกล่าว สรุปได้ว่า การพูด หมายถึง ความสามารถในการพูดสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจ ด้วยสำเนียงและถ้อยคำที่มีความถูกต้องและมีความคล่องแคล่ว รวมทั้งความสามารถใช้พฤติกรรมที่ไม่ใช้คำพูดได้อย่างสอดคล้องกันด้วย.

องค์ประกอบของทักษะการพูด

ทัศนะเกี่ยวกับการพูดดังกล่าวย่อมแสดงให้เห็นถึงแนวความคิดพื้นฐานที่เกี่ยวกับความสามารถทางการพูด ซึ่งจะต้องอาศัยองค์ประกอบต่าง ๆ ของทักษะพูด ดังมีผู้แยกไว้หลายอย่างด้วยกันเช่น

The Foreign Service Institute (Oller 1979 : 320-326)

ได้แยกองค์ประกอบของภาษาพูดออกเป็น 5 ด้านคือ

1. สำเนียง (accent)
2. ไวยากรณ์ (grammar)
3. ศัพท์ (vocabulary)
4. ความคล่องแคล่ว (fluency)
5. ความสามารถเข้าใจคำพูดผู้อื่น (comprehension)

Linder (1977 : 6-7) กำหนดองค์ประกอบของการพูดออกเป็น 4 ประการคือ

1. ความคล่องแคล่ว (fluency)
2. ความสามารถพูดให้ผู้อื่นเข้าใจ (comprehensibility)
3. ปริมาณของข้อความในการสื่อสาร (amount of communication)
4. คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร (quality of communication)

Schulz, Bartz. (1979 : 18-22) แยกองค์ประกอบของภาษาพูดออกเป็น 5 ด้านดังนี้

1. ความคล่องแคล่ว (fluency) ปรับปรุงมาจากของ FSI มิได้หมายถึงความเร็ว แต่หมายถึงความราบรื่นและความต่อเนื่อง และความเป็นธรรมชาติในการพูด
2. ความเข้าใจ (comprehensibility) หมายถึงความสามารถที่จะพูดให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่ตนพูด
3. ปริมาณของข้อมูลที่สามารถสื่อสารได้ (amount of communication) หมายถึง ปริมาณของข้อความหรือข้อมูลที่สามารถพูดให้ผู้ฟัง เข้าใจ
4. คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร (quality of communication) หมายถึงความถูกต้องทางภาษาที่พูดออกไป
5. ความพยายามในการสื่อสาร (effort to communicate) หมายถึงความพยายามที่จะให้ผู้ฟัง เข้าใจในสิ่งที่ตนพูด โดยใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูดเพื่อสื่อสาร

องค์ประกอบเหล่านี้มีความสำคัญและใช้เป็นหลักเกณฑ์ในการตัดสินให้คะแนนความสามารถในการพูดของผู้เรียน

การสอนทักษะการพูดเพื่อให้ผู้เรียนสามารถพูดสื่อสารได้นั้น Paulston , Selekman (1978 : 33) ได้ให้ข้อคิดไว้ว่า "การที่ครูจะให้ผู้เรียนใช้ภาษาสื่อสารได้นั้น ไม่อาจทำได้ด้วยการสอน แต่ได้จากการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในชั้นเรียน"

จากแนวความคิดนี้เองทำให้เขาทั้งสองได้เสนอวิธีการฝึกทักษะพูด ซึ่งอาศัยแนวทฤษฎีของ Chomsky และ Skinner เพื่อให้การฝึกมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยแบ่งออกเป็น 4 ลำดับคือ

- ขั้นที่ 1 การฝึกขึ้นกลไก (mechanical drills)
- ขั้นที่ 2 การฝึกอย่างมีความหมาย (meaningful drills)

ขั้นที่ 3 การฝึกเพื่อสื่อสาร (communicative drills)

ขั้นที่ 4 การปฏิสัมพันธ์เพื่อการสื่อสาร (communicative interaction)

Paulston และ Selekman เน้นความสำคัญในการฝึก 2 ข้อ คือ

1. การฝึกรูปประโยค (pattern practice) อาจเป็นไปตามลำดับ 3 ขั้นแรก แต่ถ้าเวลาไม่อำนวย ควรฝึกกลไกให้น้อยลงและเพิ่มการฝึกอย่างมีความหมายและฝึกเพื่อการสื่อสารแทน
2. ควรเริ่มฝึกเพื่อการสื่อสารนับแต่สัปดาห์แรกของการเรียนและใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารภายในสัปดาห์ที่ 3

ในการฝึกกิจกรรมปฏิสัมพันธ์นั้น จะต้องเริ่มฝึกตั้งแต่ขั้นง่าย ๆ โดยการสร้างสถานการณ์ให้นักเรียนได้ใช้ภาษาตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ เพื่อให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับการพูดและการฟังภาษาเพื่อการสื่อสาร รวมทั้งการสื่อสารด้วยท่าทางและการแสดงท่าใบ้ โดยที่ครูต้องไม่ถือว่าความผิดพลาดทางไวยากรณ์และการออกเสียงเป็นเรื่องสำคัญ ถ้าหากไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนแปลง จากนั้นจึงใช้กิจกรรมที่ยากขึ้นและต้องใช้ความคิดสร้างสรรค์มากขึ้น

ขั้นตอนของกิจกรรมการล่อนทักษะการพูด

ในการล่อนทักษะการพูดซึ่งใช้เนื้อหาคำใหม่ของภาษา โดยทั่วไปมักแบ่งกิจกรรมการล่อนออกเป็น 3 ขั้นตอนใหญ่ ๆ คือ

1. การนำเข้าสู่บทเรียน (presentation) ได้แก่การให้แบบของสำนวนภาษาที่ต้องการล่อน โดยใช้เทคนิคและอุปกรณ์ต่าง ๆ เพื่อสร้างความสนใจและเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายและวิธีใช้สำนวนนั้น ๆ

## 2. การฝึกฝนแบบจำกัดวง (controlled practice) ขั้นนี้ครูยัง

ควบคุมการฝึกพูด โดยให้ผู้เรียนฝึกพูดปากเปล่า เพื่อให้สามารถพูดได้ถูกต้องมากที่สุด  
ขั้นนี้ Paulston และ Selekmann ได้เสนอให้มีการฝึก 3 ขั้นแรก ดังที่กล่าว  
มาข้างต้น

## 3. การฝึกอย่างอิสระ (free practice) ขั้นนี้ Maley และ

Duff (1979 : 11) เรียกว่าขั้นเสริมแรง (reinforcement) และ Paulston และ  
Selekmann เรียกว่าขั้นปฏิสัมพันธ์เพื่อการสื่อสาร (communicative interaction)  
ขั้นนี้ผู้เรียนจะได้ใช้ความสามารถของตนเองอย่างแท้จริง ดังนั้นการเลือกกิจกรรมที่  
เหมาะสมจะช่วยเสริมแรงให้เกิดการเรียนรู้ด้านคำศัพท์และโครงสร้างและที่สำคัญก็คือ  
เปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกอย่างมีการควบคุมไปจนถึงการแสดงออกอย่างเสรี และได้พูด  
ในสิ่งที่ตนต้องการพูด ซึ่งเรื่องนี้ ครูผู้สอนภาษาต่างประเทศและนักจิตภาษาคำศัพท์ เช่น  
Gaarder, Jakobovits , Gordon, Newmark , Reibel, Oller และ Spolsky  
(cited by Schulz Bartz 1975 : 55) ได้เห็นพ้องกันว่า การที่จะพัฒนาความ  
สามารถในการสื่อสารนั้น กระทำได้โดยการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาจากสถานการณ์  
ที่มีความหมายซึ่งตรงตามความต้องการที่จะสื่อสารของผู้เรียน

งานวิจัยในต่างประเทศและในประเทศไทย

งานวิจัยที่เกี่ยวกับทักษะการพูด ส่วนใหญ่เป็นงานในต่างประเทศ ส่วนใน  
ประเทศนั้นนับว่ายังมีน้อยมาก ดังปรากฏดังนี้

งานวิจัยในต่างประเทศ

ค.ศ. 1972 Sandra J. Savignon ได้ทำการวิจัยเรื่อง "Communicative  
Competence : An Experiment in Foreign-Language Teaching" เพื่อเปรียบเทียบ  
ผลการทดสอบ 3 ด้านคือ ด้านภาษา ความสามารถในการสื่อสาร และทัศนคติ  
โดยทำการทดลองกับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่เรียนภาษาฝรั่งเศสในระดับวิทยาลัย จำนวน  
3 ห้องเรียน รวม 42 คน ซึ่งมีผู้สอนทั้งหมด 3 คน รวมทั้งผู้ทำการวิจัยเองด้วย  
การศึกษาดูทดลองทั้ง 3 กลุ่มจะได้รับการสอนสัปดาห์ละ 50 นาที เป็นเวลา 1 ภาคเรียน  
ด้วยวิธีการต่าง ๆ กันดังนี้



กลุ่มทดลองที่ 1 มีการฝึกฝนและแสดงด้วยการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (เช่น การทักทาย การถามทาง การนัดหมาย เป็นต้น)

กลุ่มทดลองที่ 2 มีการดูภาพยนตร์และอภิปรายเป็นภาษาอังกฤษเกี่ยวกับ เรื่องการเมืองปัจจุบัน สังคม และหัวเรื่องเกี่ยวกับวัฒนธรรมของชาติฝรั่งเศส

กลุ่มทดลองที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุม ได้รับการฝึกในห้องปฏิบัติการทางภาษา เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาพื้นฐาน

ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกทักษะเพื่อการสื่อสาร ซึ่งผู้วิจัย ทำการสอนเอง ได้คะแนนการทดสอบเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารสูงกว่ากลุ่ม อื่น ๆ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แต่ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญใน การทำแบบทดสอบมาตรฐานเกี่ยวกับความสามารถทางภาษาด้านทักษะการรับเข้า (receptive skills) ไม่ว่าจะเป็นการสอบประจำวิชาหรือการสอบครั้งท้ายสุดก็ตาม

การศึกษาครั้งนี้แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการสื่อสาร (การพูด) สามารถพัฒนาขึ้นได้โดยการจัดกิจกรรมขึ้น เฉพาะ

ค.ศ. 1974 Elizabeth G. Joiner ได้ทำการวิจัยเรื่อง

"Communicative Versus Non-Communicative Language Practice in the Teaching of Beginning College French" โดยมุ่งศึกษาหาความสัมพันธ์ของ ประสิทธิภาพระหว่างวิธีการฝึกพูดเพื่อการสื่อสารกับวิธีการฝึกพูดที่ไม่ใช่การสื่อสาร และ ศึกษาถึงประสิทธิภาพของทั้ง 2 วิธีที่มีต่อทักษะทางภาษาทั้ง 4 ด้าน และด้านทัศนคติ ของผู้เรียนด้วย

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่เริ่มเรียนภาษาฝรั่งเศส จำนวน 6 ชั้นเรียน รวม 54 คน และได้รับการสอนโดยครู 3 คน ซึ่งแต่ละคนจะใช้วิธีสอนต่างกัน กลุ่มทดลอง จะได้รับการฝึกพูดเพื่อการสื่อสาร ซึ่งเป็นไปในรูปของการถาม-ตอบ และพูดเกี่ยวกับ

เรื่องราวต่าง ๆ ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงของนักศึกษา ส่วนกลุ่มควบคุมที่ฝึกพูดโดยไม่ใช้การสื่อสาร จะได้รับการฝึกหลายแบบทั้งการฝึกรูปแบบประโยคต่าง ๆ และการฝึกถาม-ตอบ ลักษณะที่ไม่เป็นไปตามสถานการณ์ที่เป็นจริง

ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบกลุ่มตัวอย่างด้วยข้อสอบ The Modern Language Aptitude Test และข้อสอบ Verb Form B ของ Torrance Test of Creative Thinking และหลังการสอนเมื่อสิ้นภาคเรียนแล้ว มีการทดสอบทักษะการฟัง การเขียน การพูดที่ถูกต้องและสมรรถภาพในการสื่อสาร นอกจากนี้ยังมีการกรอกแบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติด้วย

ผลการวิจัยปรากฏว่า 1) กลุ่มที่ได้รับการฝึกพูดเพื่อการสื่อสารได้คะแนนการทดสอบสมรรถภาพทางการพูดสื่อสาร และการพูดรายงานสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้ฝึกพูดเพื่อการสื่อสารอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แบบทดสอบที่ใช้มี 3 ตอนคือการบรรยาย การรายงานและการสัมภาษณ์ 2) ประสิทธิภาพของ 2 วิธี ไม่แตกต่างกันในด้านทัศนคติและทักษะอื่น ๆ อีก 3 ทักษะ

จากผลที่ได้แสดงให้เห็นว่า วิธีการฝึกพูดเพื่อการสื่อสารสามารถใช้ได้ผลในการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนเกิดสมรรถภาพในการพูดสื่อสาร

ค.ศ. 1981 Imelda Zapata ได้ทำการวิจัยเรื่อง "An Inquiry Approach to Science/Language Teaching and the Development of Classification and Oral Communication Skills of Mexican American Bilingual Children in the Third Grade" การศึกษาครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาประสิทธิภาพของการสอนแบบสืบสวนสอบสวนที่ใช้ในการสอนวิทยาศาสตร์และภาษา โดยเฉพาะมุ่งศึกษาด้านทักษะการพูดของเด็กอเมริกันเชื้อสายเม็กซิกัน

ชั้นปีที่ 3

เครื่องมือที่ใช้ในการทดสอบ ก่อนสอน และ หลังสอน ใช้แบบทดสอบชุด Goldstein-Sheerer Object Sorting Test (GSOST) และชุด The Test of Oral Communication Skills(TOSC)



กลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน ได้จากการสุ่มตัวอย่างจากกลุ่มประชากรจำนวน 120 คน ถูกแบ่งออกเป็น กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ให้กลุ่มทดลองได้รับการทดลองทางวิทยาศาสตร์และฝึกการพูด ถ้ามองต่อขณะมีการสังเกต เปรียบเทียบและจัดหมวดหมู่ เครื่องมือและอุปกรณ์การทดลองทางวิทยาศาสตร์ นักเรียนจะถูกฝึกเป็นกลุ่มและรายบุคคล

ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มทดลองมีทักษะการพูดสื่อสารดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ซึ่งสรุปได้ว่า นักเรียนจะเรียนภาษาได้ดีมากขึ้นถ้าได้มีโอกาสทดลองและฝึกฝนภาษาในสถานการณ์ที่มีการทดลองทางวิทยาศาสตร์ที่เราให้นักเรียนต้องใช้สติปัญญาขบคิด ซึ่งเป็นผลที่แสดงให้เห็นว่าทักษะการสื่อสารด้วยการพูดภาษาลัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้และทักษะทางสติปัญญาอย่างแยกกันไม่ออก

#### การวิจัยในประเทศ

พ.ศ. 2520 เจลลิวคร์ จีรสิทธิ์ ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของทักษะการฟังและทักษะการพูดจากบทเรียนที่ยึดหลักการจัดเนื้อหาวิชาตามแนว Functional Notional Based Syllabus กับ Structural Based Syllabus" กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษา ป.ศศ. ปีที่ 1 ปีการศึกษา 2520 ของวิทยาลัยครูบุรีรัมย์ จำนวน 68 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ให้กลุ่มทดลองได้เรียนบทเรียนตามแนว Functional Notional Based Syllabus และกลุ่มควบคุมเรียนบทเรียนตามแนว Structural Based Syllabus จากนั้นได้ทดสอบความสามารถทางด้านทักษะการฟัง-พูด โดยใช้แบบสอบถามผลสัมฤทธิ์ผลที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ผลการวิจัยปรากฏว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างคะแนนเฉลี่ยทางด้านทักษะการฟังและทักษะการพูด ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมที่ระดับ .05 แต่ผู้วิจัยได้ข้อสังเกตว่ากลุ่มทดลองมีความสนใจมากกว่าและสามารถใช้ระดับเสียงสูงต่ำ แสดงความรู้สึกส่อแทรกๆในประโยคที่พูดออกมา ข้อแตกต่างนี้ปรากฏเด่นชัดในการสอบผลสัมฤทธิ์วัดทักษะพูด ซึ่งนักศึกษาต้องพูดอัดลงในเทป แต่ด้วยเหตุที่ผู้วิจัยมีได้นำเรื่อง

ระดับเสียงสูงต่ำมา เป็นองค์ประกอบในการให้คะแนน ซึ่งไม่มีผลต่อการทดสอบผลสัมฤทธิ์  
วัดทักษะการพูดของนักศึกษาทั้งสองกลุ่มแต่อย่างใด

พ.ศ. 2524 วราภรณ์ ศรีเพ็ชรพันธุ์ ทำการวิจัยเรื่อง- "การสร้าง  
แบบลอบสัมฤทธิ์ผลวิชาภาษาอังกฤษ 041 "ทักษะการฟัง-พูด 1" โดยมีวัตถุประสงค์  
เพื่อหาประสิทธิภาพของแบบลอบสัมฤทธิ์ผลวิชาภาษาอังกฤษ 041 "ทักษะการฟัง-พูด 1"  
กลุ่มตัวอย่างประชากรมี 2 กลุ่ม กลุ่มละ 100 คน เพื่อทำการทดสอบ 2 ครั้ง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบลอบสัมฤทธิ์ผลวิชาภาษาอังกฤษ 041 เพื่อ  
ทดสอบความสามารถทางด้านทักษะการฟัง-พูดของนักเรียน ซึ่งแบ่งเป็น 3 ตอนตามระดับ  
ชั้นพฤติกรรมการเรียนรู้คือ

ตอนที่ 1 วัดพฤติกรรมการเรียนรู้ขั้นความรู้มีลักษณะเป็นแบบเลือกตอบ จำนวน  
30 ข้อ

ตอนที่ 2 วัดพฤติกรรมการเรียนรู้ขั้นความเข้าใจ มีลักษณะเป็นการทดสอบ  
ความเข้าใจในการฟังบทสนทนาแบบเลือกตอบ จำนวน 49 ข้อ

ตอนที่ 3 วัดพฤติกรรมการเรียนรู้ขั้นการนำไปใช้ มีลักษณะเป็นการวัด  
ความสามารถในการฟังและพูดของนักเรียน โดยนักเรียนต้องพูดโต้ตอบประโยคเ้าจากเทป  
ซึ่งมีคำอธิบายสถานการณ์ และรูปภาพที่แสดงสถานการณ์ประกอบเป็นแนวทางในการพูด  
โต้ตอบ การตรวจให้คะแนนเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 4 ระดับ จำนวน 20 ข้อ

หลังจากนำแบบลอบไปทดลองใช้ 2 ครั้ง นำผลมาวิเคราะห์เพื่อรวบรวม  
เฉพาะข้อที่มีคุณภาพดีจำนวนทั้งสิ้น 50 ข้อ ซึ่งแต่ละตอนค่าความเที่ยงไม่สูงนัก แต่ค่า  
อำนาจจำแนกรายข้อค่อนข้างสูง ดังนั้นการนำแบบลอบทั้ง 3 ตอนมารวมกันย่อมทำให้ค่า  
ความเที่ยงสูงขึ้น

## การฝึกกรุปประโยค (Pattern Practice)

เอกสารในและต่างประเทศ

การฝึกกรุปประโยคหรือการฝึกโครงสร้าง (structural pattern drills)

เป็นวิธีฝึกทักษะพูดที่สำคัญวิธีหนึ่ง เนื่องจากวิธีนี้เป็นหลักสำคัญของการสอนภาษาต่างประเทศตามวิธีสอนแบบฟัง-พูด (Aural-Oral Approach or Audio-Lingual Method) ซึ่งได้รับความนิยมน้อยกว่าแพร่หลายในช่วง 30 ปีที่ผ่านมา และนับถึงปัจจุบันมาก็ยังเป็นที่ยอมรับว่า กระบวนการฝึกทักษะพูดจะต้องประกอบด้วยกรุปประโยคก่อนเสมอ (Paulston 1972 : 131, Paulston, Selekman 1978 : 33-36 Cosgrave 1971 : 1-13)

ความหมายของคำว่า "การฝึกกรุปประโยค"

ถึงแม้ว่าคำนี้ได้แสดงความหมายอยู่ในตัวเองแล้วแต่ยังมีผู้ให้ความหมายไว้เช่น

Lado (1964 : 103-106) กล่าวว่า "การฝึกกรุปประโยคเป็นการฝึกกรุปประโยคที่เป็นปัญหาด้วยปากเปล่าอย่างรวดเร็ว (rapid oral drills) โดยมีจุดมุ่งหมายอื่นที่มิใช่เพียงแต่มุ่งที่ตัวปัญหาเท่านั้น"

คำว่า "การฝึกปากเปล่าอย่างรวดเร็ว" นั้นคือ การที่นักเรียนพูดประโยคหลังจากที่ครูให้ตัวแนะ (cue) แล้ว โดยใช้ความเร็วเท่ากับการสนทนาตามปกติ

และ Cook (1972 : 120-129) ได้กล่าวถึงการฝึกกรุปประโยคหรือการฝึกโครงสร้าง (structure drills) ไว้ว่า "คือการให้ผู้เรียนฝึกคำพูดที่มีโครงสร้างทางไวยากรณ์อย่างเดียวกัน ในการฝึกจะประกอบด้วย 2 ส่วนคือ สิ่งที่นักเรียนได้ยินกับสิ่งที่นักเรียนจะต้องพูด ซึ่งมักใช้คำว่า สิ่งเร้า (stimulus) และการตอบสนอง (response) " แต่ Cook จะใช้คำว่า ตัวป้อน (input) และผลลัพธ์ (output) แทน 2 คำดังกล่าว

สรุปได้ว่า "การฝึกรูปประโยค เป็นการฝึกพูดปากเปล่า โดยใช้รูปประโยคที่เป็นปัญหาด้วยความเร็วตามปกติ โดยใช้สิ่งเร้าหรือตัวแนะหรือตัวป้อนที่ครูให้เป็นตัวกำหนดการตอบสนอง"

#### ชนิดของการฝึกรูปประโยค

การฝึกรูปประโยคได้มีผู้แบ่งไว้หลายชนิด แต่ถ้าแบ่งเป็นชนิดใหญ่ ๆ จะได้ 4 ชนิดด้วยกัน (Cook 1972 : 120-129, Lado 1964 : 103-113, ไซออก 2504 : 88-104) คือ

1. การฝึกแบบเทียบแทน (substitution) เป็นการฝึกที่ยึดถือประโยคแม่บท (master sentence) เป็นหลัก แบ่งออกเป็นชนิดย่อย ๆ ได้ดังนี้

1) การเทียบแทนด้วยปากเปล่าอย่างง่าย (simple oral substitution) เป็นการใช้คำหรือวลีแทนตำแหน่งเดิม ซึ่งครูจะให้ตัวแนะหรือสิ่งเร้า แล้วตอบสนองเป็นตัวอย่างดังนี้

Do you understand?

hear

Do you hear?

see

Do you see?

จากนั้นครูเป็นผู้ให้ตัวแนะคำกริยา เพื่อให้นักเรียนทั้งชั้นตอบสนองจนกลายเป็นแบบกลไกคือ สามารถใช้คำแทนที่ได้โดยง่ายและออกเสียงสูงต่ำ จังหวะได้อย่างอัตโนมัติ

2) การเทียบแทนอย่างง่ายโดยใช้รูปภาพ (simple substitution : pictures) ตัวแนะอาจเป็นรูปภาพพูด เช่น เมื่อต้องการใช้คำว่า train, ship, plane, bus, bird, fish เป็นต้น เพื่อฝึกในประโยค

คำถาม Do you see the train? ครูจะให้ตัวอย่างปากเปล่าพร้อมกับซีรูปภาพ  
ประมาณ 3 ภาพ แล้วให้นักเรียนฝึกพร้อม ๆ กันด้วยตนเอง

3) การเทียบแทนอย่างง่ายโดยใช้ของจริง (simple substitution :  
realia) ใช้วิธีฝึกเช่นเดียวกับการใช้รูปภาพชุด แต่เปลี่ยนมาใช้ของจริงแทน

4) การเทียบแทนในตำแหน่งต่าง ๆ (substitution in  
variable slot) เป็นการให้ตัวแทนที่อยู่ในตำแหน่งต่าง ๆ โดยครูให้ตัวอย่าง  
ดัง เช่น

Do you see the train ?

hear

Do you hear the train?

ship

Do you hear the ship?

he

Does he hear the ship?

5) การเทียบแทนหลายคำ (multiple substitution)

ครูอาจให้ตัวนะ 2-3 ตัว โดยใช้คำพูดกับรูปภาพหรือของจริง หรืออย่างอื่น ดัง  
ตัวอย่างที่เทียบแทนช่องตำแหน่ง โดยใช้คำพูดกับรูปภาพเป็นตัวนะเช่นครูให้เป็นตัวอย่าง  
ดังนี้

You - ซีรูปรถไฟ

Do you like the train?

he - ซีรูปเรือ

Does he like the ship?

she - ซีรูปเครื่องบิน

Does she like the plane?

การฝึกแบบเทียบแทน ทำให้นักเรียนมีโอกาสใช้แบบสร้างไวยากรณ์อื่น ๆ ที่เรียนมาได้ด้วยความเคยชิน เป็นการทบทวนเรื่องที่เรียนแล้วได้ด้วยและการฝึกแบบนี้ นักเรียนจะมีส่วนแสดงราว 95%

2. การฝึกแบบสลับที่หรือปริวรรต (conversion or transformation) เป็นการเปลี่ยนประโยคที่ให้ไปเป็นอีกชนิดหนึ่งเช่น John saw the elephant. เปลี่ยนเป็น Did John see the elephant? จะแสดงการเปลี่ยนจากประโยคบอกเล่าเป็นประโยคคำถาม

นอกจากนี้ยังใช้สลับที่ระหว่างประโยคบอกเล่ากับประโยคปฏิเสธ ประโยคบอกเล่ากับประโยคคำถามปฏิเสธ หรือประโยค active กับประโยค passive

การฝึกแบบนี้ครูกับนักเรียนมีส่วนร่วมในการฝึกเท่า ๆ กัน ครูบางคนยังไม่เห็นด้วยกับการฝึกวิธีนี้ เพราะจุดมุ่งหมายของการฝึกมุ่งให้นักเรียนมีไวยากรณ์ ดังนั้น สิ่งอาจใช้การฝึกแบบนี้เป็นบางครั้งคราว เพื่อให้มีลักษณะต่าง ๆ กันในระหว่างชั่วโมงเรียนในชั้นต้น ๆ (ไซออก 2504 : 90)

Lado (1964 : 110) เสนอให้ทำการฝึกแบบเทียบแทนเข้ามาใช้ในการฝึกแบบสลับที่ด้วย เพื่อให้นักเรียนได้ใช้ความสามารถมากขึ้น เช่นครูให้ตัวอย่างดังต่อไปนี้

John saw the train. Mary. ship

Did Mary see the ship?

John liked the plane. Peter. bus

Did Peter like the bus?

John caught the bird. Robert fish.

Did Robert catch the fish?

3. การฝึกสนทนาแบบจำกัดวง (controlled conversation)

คือการใช้บทสนทนาดังนั้น ๆ เป็นตัวกำหนด อาจใช้แผนภูมิ สิ่งของ หรือคำพูด จากบท



เป็นตัวแนะเพื่อให้นักเรียนตอบสนอง การฝึกสนทนาแบบนี้เป็นการสร้างความมั่นใจ  
เพื่อปูทางไปสู่การสนทนาแบบเสรี (free conversation) ซึ่งเป็นผลขั้นสุดท้ายที่  
ครูมุ่งหวังไว้

ตัวอย่าง ครูใช้รูปภาพ ถามคำถามและตอบเพื่อเป็นตัวอย่างดังนี้

(ใช้รูปภาพไฟ)

Do you see the train?

Yes, I do. I see the train.

(ปิดภาพเรือ)

Do you see the ship?

No, I don't. I don't see the ship.

(ใช้ภาพเครื่องบิน)

Do you see the plane?

Yes, I do. I see the plane.

4. การฝึกขยายความ (addition or expansion) เป็นการขยายความ  
ยาวของประโยค หรือเป็นการขยายตัวแนะหรือ ตัวป้อนที่ละน้อยจนถึงผล  
ที่ต้องการ การขยายอาจขยายตอนต้นหรือตอนท้ายของผลก็ได้

ตัวอย่าง การฝึกขยายตอนต้น

to the cinema

to the cinema

goes

goes to the cinema

Charles

Charles goes to the cinema.

ตัวอย่าง ขยายตอนท้าย

I must go to the bank

I must go to the bank.

before lunch

I must go to the bank before lunch.

to cash a check.

I must go to the bank before lunch to cash a check.

การฝึกที่ยากขึ้นและมีประสิทธิภาพกว่าวิธีนี้ก็คือ การฝึกผสมระหว่างการฝึกขยายความกับการฝึกเทียบแทน เพื่อให้นักเรียนฝึกการใช้คำในตำแหน่งที่ถูกต้อง

ตัวอย่าง

I must go home.

have

I have to go home.

very soon

I have to go home very soon.

you

You have to go home very soon.

แม้ว่า การฝึกรูปประโยคจะถูกวิพากษ์วิจารณ์เรื่องการฝึกแบบกลไกอย่างมาก แต่การฝึกรูปประโยคยังเป็นสิ่งจำเป็นในการฝึกทักษะทางภาษา ดังนั้นหากครูรู้สึกเลือกใช้รูปแบบของภาษาและหน้าที่ของภาษาแล้วข้อมติให้การฝึกมีความหมายขึ้นและปูทางไปสู่การใช้ได้จริง ดังนั้นในระยะต่อมาก็คือ เมื่อเริ่มมีแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร

Paulston (1972 : 130-133) Schuman (1972 : 143-161) Stockwell, Bowen and Martin (cited by Mockridge-Fong 1979 : 92) Paulston, Selekman (1978 : 33-36) เล่นอให้มีการฝึกรูปประโยคอย่างมีความหมายและฝึกเพื่อการสื่อสารมากขึ้น ต่อจากนั้นจึงมีการฝึกปฏิสัมพันธ์หรือการฝึกชั้นอิสระ

การฝึกรูปประโยคตามที่มีผู้ตั้งกล่าวไว้มีดังนี้คือ

1. การฝึกขั้นกลไก (mechanical drills) เป็นการฝึกซึ่งได้กำหนดคำตอบ (response) ให้แล้วและเป็นคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียวเท่านั้น การฝึกขั้นนี้จะแตกต่างกับการฝึกอย่างมีความหมาย ตรงที่ถ้านักเรียนสามารถใช้คำที่ไร้ความหมายในประโยคได้ถือว่า เป็นการฝึกขั้นกลไก การฝึกขั้นนี้ยังจำเป็นสำหรับผู้เรียนระดับต้นและระดับกลาง เพื่อให้จดจำรูปประโยคและใช้รูปประโยคได้อย่างอัตโนมัติ

ตัวอย่าง

Teacher :	Students :
Caros is studying.	What is Caros studying ?
Bill is eating.	What is Bill eating?
The boys are playing.	What are the boys playing?
The women are cooking.	What are the women cooking?

2. การฝึกอย่างมีความหมาย (meaningful drills) การฝึกแบบนี้ นักเรียนจะต้องมีความเข้าใจทั้ง โครงสร้างและความหมายของรูปประโยค สิ่งจะฝึกฝนได้

ตัวอย่าง

Teacher :	Someone is eating
Student # 1 :	Who is eating?
Student # 2 :	(Bill) is eating.
S1 :	What is Bill eating?
S2 :	Bill is eating (an apple).

- T : Some people are studying.  
 S1 : Who is studying?  
 S2 : (Jane) and (Bob) are studying  
 S1 : What are they studying?  
 S2 : They're studying (American politics)

3. การฝึกเพื่อการสื่อสาร (communicative drills) การฝึกขั้นนี้  
 เพื่อให้นักเรียนสามารถพูดสื่อสารในระดับปกติได้ แต่ยังไม่ถือว่าเป็น "การสื่อสาร"  
 เพราะเป็นการฝึกที่ยังกำหนดโครงสร้างที่ใช้ในการตอบอยู่ด้วย

ตัวอย่าง

- T : Ask (Jane) what she's doing.  
 S1 : What are you doing?  
 S2 : I am (studying English).  
 T : Ask (Bill) what he's reading.  
 S1 : What are you reading?  
 S2 : I'm reading (a novel).

งานวิจัยในต่างประเทศและในประเทศ

งานวิจัยเชิงทดลองที่เกี่ยวกับการฝึกอุปประโยคส่วนใหญ่เป็นผลงานวิจัยใน  
 ต่างประเทศ ส่วนงานในประเทศยังมีไม่มากนัก นอกจากนี้มักปรากฏพร้อมกับการวิจัย  
 เกี่ยวกับวิธีสอนแบบฟัง-พูดด้วย ดังปรากฏต่อไปนี้

งานวิจัยในต่างประเทศ

ระหว่าง ค.ศ. 1960-1962 George Scherer และ Michael

Wertheimer ได้ทำการทดลองเพื่อเปรียบเทียบระหว่างวิธีสอนแบบฟัง-พูดกับวิธีสอน

แบบดั้งเดิม (traditional method) หรือวิธีสอนแบบแปลและไวยากรณ์กับใช้วิธีการหลาย ๆ อย่างปนกัน ว่าวิธีใดจะใช้สอนภาษาต่างประเทศได้ดีกว่ากัน

ผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักศึกษาปีที่หนึ่งที่จะเรียนภาษาเยอรมันที่มหาวิทยาลัยโคโลราโด จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองมีนักศึกษาประมาณ 150 คน สอนด้วยวิธีสอนแบบฟัง-พูด และมีการใช้ห้องปฏิบัติการทางภาษา กลุ่มนี้จะไม่ได้อ่านตัวหนังสือภาษาเยอรมันเลย จนถึงสัปดาห์ที่ 13 การเรียนจะดำเนินไปตามหลักการสอนซึ่งมีการเรียนบทสนทนาและฝึกอุปประโยค ส่วนกลุ่มควบคุมมีนักศึกษาประมาณ 130 คน ใช้วิธีสอนแบบดั้งเดิมและใช้วิธีการหลาย ๆ อย่างปนกัน มีการฝึกทักษะทั้ง 4 ไปพร้อม ๆ กัน แต่เน้นการวิเคราะห์ตามหลักไวยากรณ์ (grammatical analysis) หลังการทดลองนักศึกษาทั้งสองกลุ่มทำข้อสอบวัดสัมฤทธิ์ผลอันเดียวกันทุก ๆ ปลายภาคเรียน จนถึงปีที่สองของการทดลอง

ผลการวิจัยปรากฏว่า

ด้านความเข้าใจในการฟัง นักศึกษากลุ่มทดลองมีความสามารถสูงกว่ากลุ่มควบคุมในปลายปีแรก และความสามารถนี้จะหมดไปเมื่อสิ้นปีที่สอง แต่ทว่าทั้งสองกลุ่มไม่ได้มีการพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษดีขึ้นแต่อย่างใด

ด้านการพูด กลุ่มทดลองคงความสามารถสูงกว่ากลุ่มควบคุมตลอดการทดลอง

ด้านการอ่าน กลุ่มควบคุมมีความสามารถสูงกว่ากลุ่มทดลองในปลายปีแรก และ ความแตกต่างจะหมดไปเมื่อสิ้นปีที่สอง

ด้านการเขียน กลุ่มควบคุมคงความสามารถสูงกว่าตลอดการทดลอง

ด้านการแปลภาษาเยอรมันเป็นภาษาอังกฤษ กลุ่มควบคุมคงความสามารถสูงกว่าตลอดการทดลอง ส่วนการแปลภาษาอังกฤษเป็นภาษาเยอรมัน กลุ่มควบคุมมีความสามารถสูงกว่าในปีแรก และ ความแตกต่างจะหมดไปเมื่อสิ้นปีที่สอง



ผลการวิจัยได้พิสูจน์ว่า กลุ่มทดลองมีความสามารถในการใช้หลักไวยากรณ์ และมีความรู้เรื่องคำศัพท์ที่ทัดเทียมกับกลุ่มควบคุม แต่จะแสดงความสามารถสูงกว่า เล็กน้อยในการนำศัพท์ที่เรียนไปใช้ได้จริง ๆ

ค.ศ. 1962 John Charles Fisher ได้ทำการวิจัยเรื่อง "The Application of Linguistic Description and Oral Pattern Practice in Remedial English Composition" โดยตั้งวัตถุประสงค์ของการวิจัยว่า เพื่อหาวิธีการที่เหมาะสมในการสอนแต่งความในระดับวิทยาลัยแทนวิธีการสอนแบบดั้งเดิม

ผู้วิจัยได้แบ่งตัวอย่างประชากรออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เน้นการสอนด้านการใช้คำศัพท์และรูปประโยคในภาษาอังกฤษ โดยให้กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามหลักภาษาศาสตร์และเน้นการฝึกรูปประโยคด้วยปากเปล่า ส่วนกลุ่มควบคุมสอนด้วยวิธีใช้แบบเรียนวิธีเก่า

ผลการวิจัยสรุปได้ว่า วิธีสอนแบบเน้นการฝึกรูปประโยคด้วยปากเปล่าตามวิธีสอนแบบภาษาศาสตร์นั้น มีประสิทธิภาพในการเรียนเสริมมากกว่า วิธีการแบบดั้งเดิมซึ่งวัดได้จากคะแนนสอบก่อนและหลังการทดลอง ปรากฏว่าการประเมินผลรวมยืนยันว่า วิธีสอนแบบเน้นการฝึกรูปประโยคด้วยปากเปล่ามีประสิทธิภาพสูง

ระหว่าง ค.ศ. 1968-1969 Frances Cheng-chung Nyeu ได้ทำการวิจัยเรื่อง "Differences in the English Language Achievement of Twelfth-Grade Chinese Boys in Taiwan Instructed by the Traditional and the Audio-Lingual Methods" โดยมุ่งศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยใช้วิธีสอนแบบดั้งเดิมและวิธีสอนแบบฟัง-พูด

ผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักเรียนมัธยมปลายในประเทศไต้หวัน 2 กลุ่ม ให้กลุ่มทดลองเรียนด้วยวิธีสอนแบบฟัง-พูด ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนด้วยวิธีสอนแบบดั้งเดิม ผู้วิจัยได้วัดผลทั้งด้านการฟัง ความเข้าใจ คำศัพท์ ไวยากรณ์ และการใช้ภาษา



ด้วยข้อสอบ 4 ประเภท ได้แก่ Michigan Test of English Language Proficiency, The Test of Aural Comprehension, The Examination in Structure และแบบทดสอบรวมอีก 3 ชุด

ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มทดลองทำคะแนนได้สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อทดสอบด้วย Michigan Test, The Test of Aural Comprehension และแบบทดสอบรวม แต่สำหรับ The Examination in Structure ปรากฏว่าทั้งสองกลุ่มทำคะแนนได้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ค.ศ. 1968 John W. Oller และ Dean H. Obrecht ได้ทำการวิจัยเรื่อง "Pattern Drills and Communicative Activity : A Psycholinguistic Experiment" โดยทำการทดลองกับนักเรียนที่เรียนภาษาฝรั่งเศส ระดับไฮสกูลชั้นปีที่ 1 โดยให้กลุ่มหนึ่งจำนวน 10 คน ซึ่งเรียนโดยการฝึกซ้ำ ๆ แบบดั้งเดิม (traditional repetition) หรือการพูดตามครู และฝึกแบบเทียบแทน (substitution drill) และมีการแปลคำเพื่อเน้นความหมายเพียงครั้งเดียว ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งมีจำนวน 10 คน เช่นกันจะได้รับการฝึกฝนแบบเดียวกัน แต่ครูจะบอกความหมายเป็นภาษาอังกฤษ 2 ครั้ง คือ บอกความหมายก่อนที่จะได้ยินประโยคภาษาสเปน และบอกอีกครั้งระหว่างการฝึก นอกจากนี้ยังมีการวาดรูปภาพเพื่อแสดงความหมายของคำในประโยคที่ฝึกอีกด้วย มีการซักถามและฝึกสนทนาแบบนำทาง หลังการฝึกปากเปล่า

ผลการทดลองสรุปได้ว่า "การฝึกทักษะทางภาษาโดยใช้วิธีการฝึกรูปประโยค (pattern practice) สามารถช่วยให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้ ถ้ากระบวนการเรียนการสอนได้ใช้วิธีการฝึกปากเปล่าที่สัมพันธ์กันกับกิจกรรมการสื่อสารที่มีความหมาย"

ค.ศ. 1970 Eugene J. Briere ได้รายงานการศึกษาของ Lee ที่มุ่งศึกษาว่า การวัดทางด้านสำรับคำศัพท์และฝึกภาษาด้วยวิธีการสอนที่แตกต่างกันจะมีผลต่อการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด โดยตั้งสมมติฐานไว้ว่าการฝึกฝนโครงสร้างและการฝึก

สำเนกหน่วยเสียง (structural and phonemic-discrimination drills) เป็นพฤติกรรมทางภาษาที่ไม่เป็นจริง ทำให้เกิดความเบื่อหน่าย ขาดแรงจูงใจ และผู้เรียนเกิดการเรียนรู้น้อยมาก

ผู้วิจัยได้วัดการเต้นของหัวใจของผู้เรียนเพศหญิง 10 คน และเพศชาย 8 คน ในระหว่างที่มีการสนทนาตามปกติ (normal conversation) และมีการฝึกรูปประโยค (pattern practice) ในวิชาการเรียนภาษาที่สองทั้งหมด 7 ด้านด้วยกัน

ผลการศึกษาพบว่า การสนทนาตามปกติสามารถเข้าใจได้สูงสุด ดังที่คาดหวังไว้ แต่การวัดการเต้นของหัวใจระหว่างมีการฝึกรูปประโยค แสดงให้เห็นว่าเราเข้าใจได้น้อยมาก ทั้งนี้เนื่องมาจากการเข้าใจทางด้านสรีรศาสตร์เป็นสิ่งจำเป็นทำให้เกิดการเรียนรู้อัน และผู้วิจัยได้สรุปว่า กิจกรรมการฝึกรูปประโยคไม่สามารถทำให้เกิดการเรียนรู้อาษาได้เลย

ค.ศ. 1971 Gilbert A. Jarvis และ William N. Hatfield ได้ทำการวิจัยเรื่อง "The Practice Variable : An Experiment" เพื่อเปรียบเทียบผลของการฝึก 2 แบบ คือการฝึกปากเปล่า (drill) ซึ่งมีการฝึกใช้ภาษาที่มีความหมายทั่วไปเท่านั้น กับวิธีการอิงเนื้อหา (contextual) ซึ่งมีการฝึกใช้ภาษาโดยคำนึงถึงมโนทัศน์ (concepts) ลักษณะของการฝึกแบบอิงเนื้อหากระทำโดยให้นักเรียน "เล่าความจริง" ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องราวที่เกิดขึ้นจริง ๆ ส่วนการฝึกปากเปล่า นักเรียนจะต้องตอบสนองตามตัวนะที่ให้

ผู้วิจัยได้ทำการทดลองกับนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาฝรั่งเศส เคสในภาคเรียนแรก ระดับวิทยาลัย จำนวน 14 ห้องเรียน รวม 292 คน โดยใช้ครู จำนวน 7 คน เป็นผู้สอน ซึ่งแต่ละคนจะสอน 2 ห้องโดยใช้การฝึก 2 แบบ ดังกล่าว

ผลการวิจัยปรากฏว่า กลุ่มที่ได้รับการฝึกอิงเนื้อหา มีทักษะด้านการแสดงออก (productive skills) สูงกว่ากลุ่มที่ฝึกปากเปล่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ

ค.ศ. 1981 Christopher Morss ได้ทำการวิจัยเรื่อง "A Comparison of an Oral-Aural Method and a Traditional Method of Directed Vocabulary Instruction with Secondary Students" เพื่อเปรียบเทียบวิธีการสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษด้วยวิธีสอน 2 แบบคือ วิธีสอนแบบฟัง-พูดกับวิธีสอนแบบดั้งเดิม โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 11 กับ 12 ที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ จำนวน 66 คน สำหรับกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบฟัง-พูด สอนโดยให้คำศัพท์ใหม่ พร้อมทั้งความหมายและการใช้คำนั้นในประโยคตัวอย่าง 3 ประโยค นักเรียนแต่ละคนจะต้องออกเสียงคำอ่าน ออกเสียงประโยคตัวอย่างทั้ง 3 ประโยค และตอบคำถามของครูโดยใช้คำศัพท์ใหม่ในประโยคที่สมบูรณ์ ส่วนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบดั้งเดิม สอนโดยให้คำศัพท์ใหม่พร้อมทั้งการใช้คำนั้นในประโยคตัวอย่าง 1 ประโยค นักเรียนจะต้องค้นหาความหมายของคำศัพท์นั้นด้วยตนเอง มีการแบ่งคำออกเป็นพยางค์และเขียนประโยคเดิม (original) ที่ใช้คำนั้น

ก่อนอื่นมีการทดสอบโดยใช้ Level F Form 1 จาก The Gates - McGinite Reading Test เป็นแบบทดสอบชนิดให้เลือกคำตอบ จำนวน 80 คำ เพื่อต้องการทราบว่านักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในคำเหล่านี้มากน้อยเพียงใด แต่ละกลุ่มจะได้รับการสอนสัปดาห์ละ 10 คำ เป็นเวลา 4 สัปดาห์ หลังจากนั้นผู้เรียนจะได้รับการทดสอบหลังการสอนเพื่อวัดความจำเกี่ยวกับศัพท์ทั้ง 40 คำ

ผลการวิจัยปรากฏว่า 1) วิธีสอนทั้งสองแบบไม่ได้เหนือกว่ากันแต่อย่างใด จากผลการวิเคราะห์คะแนนหลังการสอนด้วยวิธี one-way analysis of variance ปรากฏว่าไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งไม่เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ว่านักเรียนที่เรียนคำศัพท์ด้วยวิธีสอนแบบฟัง-พูด จะจดจำคำได้ดีกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีแบบดั้งเดิม 2) นักเรียนพอใจในวิธีสอนแบบฟัง-พูด มากกว่าวิธีแบบดั้งเดิม คือ 7% ไม่มีความเห็นว่าวิธีใดจะดีกว่ากัน 20% พอใจในวิธีสอนแบบดั้งเดิม และ 73% พอใจในวิธีสอนแบบฟัง - พูด ถึงแม้ว่าทั้งสองวิธีไม่ได้ช่วยให้นักเรียนจดจำคำศัพท์ได้ดีกว่ากัน แต่ข้อคิดเห็นของนักเรียนแสดงให้เห็นว่าวิธีสอนแบบฟัง-พูด ช่วยสนับสนุนในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่

## งานวิจัยในประเทศ

พ.ศ. 2503 อ่ำภา โขภักดี ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ครูกับการสอนภาษาอังกฤษ ในชั้นมัธยมในประเทศไทย" โดยมีจุดประสงค์ที่จะชี้ให้เห็นความสำคัญของครูสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยม ข้อบกพร่องของครูสอนภาษาอังกฤษ ผลเสียของการมีครูที่ไม่มีความสามารถเพียงพอและไม่ได้รับการฝึกฝนมาเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ แสดงให้เห็นความแตกต่างระหว่างวิธีสอนแบบฟัง-พูด กับวิธีสอนแบบแปล พร้อมทั้งข้อเสนอแนะในการปรับปรุงความรู้ของครูภาษาอังกฤษและการแก้ไขข้อบกพร่องที่เกิดขึ้น บางเรื่อง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยโดยศึกษาค้นคว้าจากตำรา พบว่านักเรียนจะเรียนภาษาอังกฤษได้ดีเพียงใดขึ้นอยู่กับครูผู้สอน ซึ่งจะต้องมีความรู้ทั้งด้านวิชาการและวิชาครู และจากคำบอกเล่าของครูเกี่ยวกับการใช้วิธีสอนแบบฟัง-พูด ในบางโรงเรียนนั้น พอสรุปได้ว่า เป็นวิธีที่ค่อนข้างช้า ทำให้ไม่สามารถสอนได้ทันตามหลักสูตร อย่างไรก็ตามวิธีสอนแบบฟัง-พูด เหมาะสำหรับเด็กเริ่มเรียนภาษาอังกฤษมากกว่านำไปสอนเด็กที่เคยเรียนภาษาอังกฤษแบบเก่ามาก่อน ส่วนปัญหาในการสอนวิธีสอนแบบฟัง-พูดมักมีสาเหตุมาจากความไม่พร้อมของครูในด้านเนื้อหาวิชา สภาพของชั้นเรียนที่ใหญ่เกินไป และขาดวัสดุการสอน

พ.ศ. 2512 ยวดี ทองคำวรรณ ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การสำรวจความคิดเห็นของครูโรงเรียนลำริต (มัธยม) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่สอนภาษาต่างประเทศ (อังกฤษและฝรั่งเศส) ต่อวิธีสอนภาษาตามหลักภาษาคำศัพท์" โดยมุ่งสำรวจว่าครูเหล่านี้มีความเห็นและมีปัญหาอย่างไรในการใช้วิธีสอนภาษาตามหลักภาษาคำศัพท์ในการสอนภาษาต่างประเทศ ผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามไปยังครูโรงเรียนลำริต (มัธยม) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 และครูที่สอนภาษาฝรั่งเศสในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3-5

ผลการวิจัยพอสรุปได้ว่า ครูส่วนมากเห็นว่าวิธีสอนตามหลักภาษาคำศัพท์สามารถนำมาใช้ได้ผลดีพอใช้ในโรงเรียนไทย และควรนำวิธีสอนแบบนี้มาใช้ทุกระดับชั้น

หลักสูตรและหนังสือแบบเรียนมีความสัมพันธ์กับการสอนตามหลักภาษาคำศัพท์พอใช้ เกี่ยวกับอุปสรรคการสอนนั้นครูล้าวนมาก เห็นว่าเป็นสิ่งจำเป็นและมีประโยชน์มาก แต่ครูไม่มีเวลาเตรียมอุปสรรคปัญหาที่ทำให้ครูหนักใจเมื่อใช้วิธีสอนตามหลักภาษาคำศัพท์นั้น มีหลายประการเช่น นักเรียนชอบให้อธิบายเทียบเป็นภาษาไทย ไม่สนใจในขณะที่ครูพูดและรู้สึกเบื่อหน่ายต่อการฝึกทักษะ สภาพแวดล้อมไม่อำนวยความสะดวกในการสอนตามหลักภาษาคำศัพท์อย่างไรก็ดี แม้ว่าวิธีสอนดังกล่าวจะสอนได้ช้า แต่เป็นวิธีที่ช่วยให้นักเรียนได้ฝึกทักษะครบทั้ง 4 ด้านคือ ฟัง พูด อ่าน เขียน ช่วยให้นักเรียนจำรูปประโยคและแบบสร้างได้โดยอัตโนมัติ อีกทั้งช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในบทเรียน ผู้วิจัยได้เสนอแนะให้มีการจัดอบรมครู เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจในวิธีการสอนตามหลักภาษาคำศัพท์ และการใช้การรักษาอุปสรรค สำหรับปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนนั้น ผู้วิจัยได้เสนอแนะให้ครูใช้กลวิธีที่เหมาะสม

พ.ศ. 2516 แม้นมาศ สีสัตยกุล ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลการเรียนภาษาอังกฤษแบบโครงสร้างกับแบบสร้างสถานการณ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย" โดยมุ่งเปรียบเทียบสัมฤทธิ์ผลการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบโครงสร้างกับที่เรียนด้วยแบบสถานการณ์ โดยนำเนื้อหาในหนังสือ The Oxford English Course for Thailand Book 1 บทที่ 13-16 มาเตรียมเป็นบทเรียน เนื้อหาที่นำมาสอนตามวิธีสอนแบบโครงสร้างจะเรียงลำดับไวยากรณ์และรูปศัพท์จากง่ายไปหายาก และนำเนื้อหานี้มาสร้างเป็นบทสนทนาตามสถานการณ์เพื่อใช้สอนด้วยวิธีการแบบสถานการณ์ แต่ไม่ได้คำนึงถึงลำดับความยากง่ายของไวยากรณ์และคำศัพท์ จากนั้นจึงนำเนื้อหาทั้งสองที่เตรียมนี้ไปสอน โดยใช้ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน ให้กลุ่มควบคุมเรียนด้วยวิธีสอนแบบโครงสร้างและกลุ่มทดลองเรียนด้วยวิธีแบบสถานการณ์ โดยใช้เวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ ๆ ละ 5 ชั่วโมงต่อ 1 กลุ่ม

ผลการวิจัยหลังจากใช้แบบทดสอบวัดสัมฤทธิ์ผลในการเรียนแล้ว ปรากฏว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



พ.ศ. 2516 วันเพ็ญ ราดาวาร ไต้ทำการวิจัยเรื่อง "ความคิดเห็นของนิสิตฝึกสอนนักเรียน และครูพี่เลี้ยง เกี่ยวกับวิธีสอนภาษาอังกฤษแบบฟังและพูด" โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาว่านิสิตฝึกสอน นักเรียน และครูพี่เลี้ยง มีความเข้าใจและมีความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีสอนแบบฟังและพูดมากน้อยเพียงไร

ผู้วิจัยได้ใช้แบบสอบถาม 3 ชุด สำหรับสอบถามประชากรทั้ง 3 ประเภท ผลการวิจัยที่เกี่ยวกับการฝึกครูประโยคมีดังนี้

1. นิสิตฝึกสอนส่วนมากนำเนื้อหาที่จะสอนมาจากบทอ่านสำหรับชั่วโมงนั้น จะเลือกสอนเฉพาะความหมายของคำ และรูปประโยคหรือโครงสร้างตามที่ปรากฏในบทอ่าน หลังจากนั้นก็ส่งให้นักเรียนฝึกพูดรูปประโยคปากเปล่า โดยใช้กิจกรรมการตอบคำถาม การพูดเลียนแบบ และนักเรียนฝึกถามตอบด้วยกัน

2. นักเรียนส่วนมากชอบวิธีการสอนแบบฟังและพูด และเห็นว่าวิธีการสอนแบบนี้ให้ประโยชน์แก่นักเรียนมาก เพราะทำให้มีโอกาสนำเนื้อหาที่สนใจมาเรียนได้ฝึกการอ่านออกเสียงภาษาอังกฤษที่ถูกต้อง ได้เรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคใหม่ ๆ ช่วยให้เข้าใจเนื้อเรื่องที่เรียนและทำให้สามารถนำรูปประโยคที่เรียนแล้วมาใช้ในการสนทนาและเขียนภาษาอังกฤษได้พอสมควร

กิจกรรมการละคร (Dramatic Activities)

เอกสารในและต่างประเทศ

กิจกรรมการละคร นับว่าเป็นกิจกรรมที่สำคัญอย่างหนึ่งที่ใช้ในการฝึกภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะการฝึกทักษะพูด เพราะกิจกรรมการละครมุ่งให้ผู้เรียนได้ฝึกแสดงออกทั้งท่าทางและการพูดในลักษณะที่เป็นธรรมชาติ อันจะปูทางไปสู่การใช้ได้จริงต่อไป



คำว่า "กิจกรรมการละคร" มีผู้เรียกกันหลายชื่อและบางครั้งก็ใช้ปะปนกัน เช่น "creative drama หรือ creative dramatics" "informal drama" "creative play acting" "developmental drama" "educational drama" และ "improvisational drama" (Heinig, Stillwell 1981 : 4)

นอกจากนี้จากการศึกษาผู้วิจัยพบว่า ผู้เชี่ยวชาญทางด้านนี้ยังได้ใช้ชื่อแตกต่างจากข้างต้นอีกดังนี้คือ "drama" "drama activities หรือ dramatic activities" และ "drama techniques หรือ dramatic techniques"

ความหมายและชนิดของกิจกรรมการละคร

ถึงแม้ว่าคำนี้ได้มีผู้เรียกชื่อแตกต่างกันดังกล่าว แต่ความหมายและชนิดของกิจกรรมที่แต่ละคนใช้ก็มีส่วนคล้ายคลึงกันดังต่อไปนี้

Maley, Duff (1979 : 1) กล่าวว่า "กิจกรรมการละคร (dramatic activities) คือ "กิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้บุคลิกภาพของตนเองในการเรียนภาษาในชั้นเรียนด้วยการเลียนแบบ (imitate) และการแสดงท่าทางจินตนาการและความจำ และที่เรียกว่าการละคร (drama) นั้น เนื่องมาจากเป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจ ทำให้ผู้เรียนได้ใช้ความสามารถอย่างคาดไม่ถึงเมื่อได้ร่วมกิจกรรมกับผู้อื่นและคำว่า กิจกรรมการละคร ก็มีได้หมายถึงการแสดงละครต่อหน้าผู้ชม หรือการท่องสวดบทสนทนาหรือบทละครสั้น ๆ อย่างเอาจริงเอาจังเพื่อแสดงละคร เป็น เรื่องให้คนชม

Maley และ Duff ได้เสนอกิจกรรมการละครสำหรับการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศไว้ในหนังสือ "Drama Techniques in Language Learning" (1978) โดยใช้เทคนิคต่าง ๆ ตามลำดับดังนี้คือ การสังเกต (observation) การตีความหมาย (interpretation) และการปฏิสัมพันธ์ (interaction) และต่อมาเขาได้เพิ่มเติมการฝึกอุ่นเครื่อง (warming-up exercises) ในฉบับปรับปรุงใหม่ (1982)

Holden (1981 : 1-8) ได้ให้ความหมายของ กิจกรรมการละครในหนังสือ Drama in Language Teaching ไว้ดังนี้

1. เป็นคำที่ใช้เรียกกิจกรรมทุกชนิดที่มีการล่่มมติ (let's pretend)
2. เป็นคำที่มีความหมายแคบกว่า การแสดงบนเวที (theatre)

คือเป็นการประยุกต์การละครเข้ามาใช้เป็นกิจกรรมในชั้นเรียนที่เน้นการปฏิบัติ (doing) มากกว่าการแสดงต่อหน้าผู้ชม (presentation) กล่าวคือ ผู้เรียนได้วาดภาพเป็นตัวของตัวเองหรือเป็นคนอื่นในสถานการณ์ที่สร้างขึ้นซึ่งการแสดงจะทำให้เกิดความคิดแปลกใหม่ได้ทดลองใช้ภาษาอังกฤษที่ตนได้เรียนไปรวมทั้งลักษณะของการสื่อสารทางการพูดหลาย ๆ อย่าง ในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ๆ

กิจกรรมการละครที่ Holden (1981 : 9-27) กล่าวไว้ได้แก่ การแสดงท่าใบ้ (mime) บทบาทล่่มมติ (role-playing) บทบาทล่่มมติขั้นสูง หรือการแสดงสด (extended role-playing or improvisation) สถานการณ์จำลอง (simulation) และเกมทางภาษา (language games)

Lindsay (1974 : 50) เป็นอีกผู้หนึ่งที่ใช้กิจกรรมเช่นเดียวกับ Holden จากความหมายที่เธอก้าวไว้ว่า "การใช้กิจกรรมการละครนอกจากทำให้ครูและผู้เรียนได้สนทนากันแล้วยังต้องแสดงท่าทางด้วย เป็นการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาจากสถานการณ์ที่ต้องใช้ร่างกายทุกส่วนได้แก่ การแสดงท่าใบ้ (mime) บทบาทล่่มมติ (role-playing) และการแสดงสด (improvisation)"

และ Stevick (1979 : 201) ได้ให้ความหมายไว้มิต่างจากที่กล่าวมาแต่ใช้กิจกรรมจำกัดกว่า ดังนี้ "กิจกรรมการละคร ทำให้นักเรียนสามารถแสดงและเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ในการจัดกิจกรรม การที่นักเรียนสามารถแสดงบทบาทเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่แตกต่างกันได้นั้น เนื่องจากนักเรียนคิดวาดภาพหรือจินตนาการและคิดสร้างลักษณะตัวแสดงไปตามสถานการณ์จำลองและบทบาทล่่มมติที่จัดขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาความคิดและความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง"

McGreger (1976 : 5) ใช้คำว่า "dramatic activities" เมื่อหมายถึง "การสอนที่ใช้กิจกรรมต่าง ๆ เช่น การฝึกท่าทาง (acting exercises) การเคลื่อนไหว (movement) เกม (games) การฝึกปฏิสัมพันธ์ (interaction) การแสดงท่าใบ้ (mime) และกิจกรรมอื่น ๆ ที่เกี่ยวกับการละคร"

ส่วน Heinig, Stillwell (1981 : 4) ใช้คำว่า "creative drama" และให้ความหมายไว้ว่า "เป็นกระบวนการที่เป็นรูปแบบของการละครซึ่งไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า (improvisational) ไม่มีการแสดงต่อหน้าผู้ชม (nonexhibitional) ซึ่งสมาชิกจะได้รับคำชี้แนะจากผู้นำ (leader) ให้ใช้จินตนาการเพื่อการแสดงออกอันจะสะท้อนให้เห็นถึงประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ กิจกรรมการละครเป็นกระบวนการที่ทำให้สมาชิกได้เคลื่อนไหว (dynamic) คือ ผู้นำจะนำกลุ่มในการพิจารณาปัญหา ปรับปรุง แสดงความคิดเห็น และমনทัศน์ และแสดงความรู้สึกในขณะร่วมบทบาทแสดงโดยไม่มีการเตรียมคำพูดล่วงหน้า"

กิจกรรมการละครที่เขาทั้งสองเน้นคือ การแสดงโดยตนเองและการแสดงลด และได้เล่นกิจกรรมหลายอย่างได้แก่ การฝึกเคลื่อนไหว (movement exercises) การแสดงท่าใบ้ (pantomime) เกมการละคร (theatre games) การแสดงละครเป็นเรื่องโดยไม่มีการเตรียมล่วงหน้า (improvised story dramatization) การแสดงลดเป็นกลุ่ม (group improvisation) และการเล่าเรื่อง (story telling) เป็นต้น

Via (1976 : 11) ให้ความเห็นว่า "กิจกรรมการละครมิได้เป็นวิธีการแก้ปัญหาทุก ๆ อย่าง เพราะไม่ได้เป็นวิชาที่สมบูรณ์แบบในตัวเอง แต่เป็นวิธีหนึ่ง ที่เพิ่มพูนและส่งเสริมโปรแกรมทางภาษา ซึ่งตามธรรมชาติของกิจกรรมการละครจะเห็นว่า มีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การพูดสนทนา (conversation)" เขาได้ใช้กิจกรรมการละครต่าง ๆ เช่น การฝึกร่างกาย การฝึกเสียง การฝึกพูดและฟัง การฝึกผ่อนคลาย (relaxation) การสำรวจความคิด (concentration) การแสดงลดและการแสดงเป็นเรื่องจากบทละครหรือเรื่องราวต่าง ๆ

จากความหมายดังกล่าวมาพอสรุปได้ว่า "กิจกรรมการละคร เป็นกิจกรรมที่ประยุกต์มาจากการเล่นการละครบนเวที เพื่อนำมาใช้ในการสอนภาษาอังกฤษโดยเฉพาะการฝึกทักษะพูด ซึ่งจะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความสามารถของตนเองในการปฏิสัมพันธ์เพื่อการสื่อสารทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูดได้อย่างมีความหมายและเป็นธรรมชาติ ซึ่งมีการฝึกตั้งแต่แบบมีการควบคุมไปจนถึงแบบอิสระ โดยใช้กิจกรรมย่อยต่าง ๆ ดังนี้คือ เกม (games) การแสดงท่าใบ้ (mime) บทบาทสมมติ (role-playing) การแสดงสด (improvisation) สถานการณ์จำลอง (simulation) การเล่าเรื่อง (storytelling) และการแสดงละครเป็นเรื่อง (dramatization)

ความเป็นมาของกิจกรรมการละครในสหรัฐอเมริกา

จากหลักฐานที่ปรากฏครั้งแรกในสหรัฐอเมริกาว่ามีการใช้กิจกรรมการละครคือ ในช่วงปลายศตวรรษที่ 18 Sheldon (cited by Popovich 1968 : 116) ได้ออกหนังสือ 2 เล่มชื่อ A Manual of Elementary Instruction และ Lessons on Objects ซึ่งเขาได้รับแนวการศึกษาจาก Pestalozzie ที่เน้นการฝึกหัดด้านความรู้สึกระหับใจและภาษา โดยให้เด็กได้อภิปรายปากเปล่า แสดงบทบาทและแสดงความคิดเห็น

แม้ว่ามีผู้ต่อต้านวิธีการของเขาที่ยังเน้นการท่องจำอยู่หลายบทเรียน แต่นับว่า Sheldon มีส่วนสำคัญอย่างมากในการพัฒนากิจกรรมการละคร ซึ่งผู้นำทางการศึกษาคือ Dewey Parker และ Wert ก็ได้รับแนวคิดจากเขา

ใน ค.ศ. 1901 Parker (cited by Popovich 1968 : 117) ได้ตั้งสำนัก Parker ขึ้นโดยใช้คำสอนตามปรัชญาการศึกษาของ Pestalozzi และ Sheldon เขาเน้นความสำคัญในการแสดงออกทางการพูด (oral expression) โดยใช้ กิจกรรมพูดอย่างต่อเนื่อง ๆ และได้เปิดโครงการซึ่งเน้นการใช้เทคนิคการละครและกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งได้รับความสนใจและมีการนำไปใช้มากขึ้น

ค.ศ. 1930 Merrille (cited by Popovich 1968 : 118)

ผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมการละครและสุนทรพจน์ แห่งสำนัก Parker ได้ออกหนังสือ เกี่ยวกับการละครชื่อ Play-Making and Plays และในปีเดียวกัน Ward ได้ออกหนังสือชื่อ Creative Dramatics นับว่าเป็นพื้นฐานที่สำคัญของกิจกรรม การละคร

ในช่วงเวลาที่สำนัก Parker กำลัง โด่งดัง ได้มีการเคลื่อนไหวทางการศึกษา แนวพัฒนิยม (Progressive Education) ทำให้มีการส่งเสริมกิจกรรมการ ละคร เป็นพื้นฐานในการเล่นมากขึ้น ในค.ศ. 1896 Dewey และค่านิยมของเขา ได้ทดลองทฤษฎีของเขาที่มหาวิทยาลัยชิคาโก โดยยึดหลักการจัดกิจกรรมและกระบวนการ เรียนรู้อรอบ ๆ ตัวเด็ก

ตามรายงานจาก Dewey Laboratory School มีตัวอย่างมากมาย ที่ใช้การแสดงละครเป็นเรื่อง (dramatization) มีเอกสารเผยแพร่กิจกรรมกลุ่ม และเทคนิคการสอนอื่น ๆ ซึ่งใช้การแสดงละครเป็นเรื่องอย่างเสรี (free dramatization) เมื่อต้นปี ค.ศ. 1931 สำนักได้ออกหนังสือ Progressive Education ซึ่งลงเฉพาะบทบาทของกิจกรรมการละครที่ใช้ในการศึกษา นับว่า เป็นก้าวไกลของวงการการศึกษาที่ประกาศอย่างเป็นทางการว่า "กิจกรรมการละคร เป็นเครื่องมือและศิลปะทางการศึกษาอย่างหนึ่ง"

ในช่วง ปี 1901-1925 School of Gary ได้มีส่วนในการพัฒนา กิจกรรมการละคร โดยมี Wirt (cited by Popovich 1968 : 120) เป็นผู้ตั้งสำนักนี้ ลักษณะเด่นของการจัดกิจกรรมแห่งนี้คือ การเน้นที่หอประชุมและการใช้ กิจกรรม โดยมุ่งฝึกให้เด็กสามารถสื่อสารทางการพูดโดยใช้กิจกรรมการละคร

และในช่วง ค.ศ. 1916-1930 Ward (cited by Popovich 1968: 121-122) เป็นอีกผู้หนึ่งที่ได้พัฒนากิจกรรมการละครขึ้นอย่าง โด่งดังที่สุดใน โรงเรียนอีแวนส์ตัน เธอได้ร่วมมือกับมหาวิทยาลัยนอร์เวลเทอร์น ในการสอน วิชาการเล่าเรื่องขั้นสูง (Advanced Story Telling) และได้ทดลองแนวคิด เกี่ยวกับการแสดงจากเรื่องต่าง ๆ เธอได้เขียนทฤษฎีและกระบวนการ เกี่ยวกับกิจกรรม การละครในหนังสือเรื่อง Creative Dramatics



และใน ค.ศ. 1947 Ward ได้รวบรวมแนวคิดใหม่ ๆ เพิ่มเติมลงในหนังสือ Playmaking with Children ตลอดเวลากว่า 30 ปีที่เธอได้เกี่ยวข้องกับวงการนี้คือเป็นผู้ริเริ่มวางรากฐานด้านหลักการ เทคนิค นับว่าเธอได้รับความนิยมจากครูผู้สอนกิจกรรมการละครอย่างสูงสุด

ความเป็นมาของกิจกรรมการละครในประเทศอังกฤษ

ขณะที่สหรัฐอเมริกา มีการเปลี่ยนแปลงแนวการศึกษา มาเป็นแบบพัฒนานิยม (Progressivism) นั้น ประเทศอังกฤษก็เป็นอีกประเทศหนึ่งที่มีการตื่นตัวในด้านการเรียนการสอน ดังเช่น ในช่วงปี ค.ศ. 1950-1959 Holbrook (Cited by Saunders 1976 : 4-5) ได้เรียกร้องให้มีการจัดประสบการณ์และกิจกรรมที่ต้องใช้จินตนาการ (imaginative activities) ในการสอนภาษาอังกฤษ ในโรงเรียน ซึ่งการเรียกร้องของเขา ยังไม่ได้ผลสัก เพราะแบบเรียนที่ใช้ยังคงเน้นการฝึกตัวภาษามากกว่า

ค.ศ. 1966 มีการประชุมสัมมนา เรื่องการสอนภาษาอังกฤษที่ Dartmouth College ในสหรัฐอเมริกา ซึ่งสนับสนุนโดยสมาคมทางภาษาทั้งในสหรัฐและอังกฤษ ได้มีรายงานเกี่ยวกับหนังสือ Growth through English ซึ่งแต่งโดย Dixon (Cited by Saunders 1976 : 9) ที่ประชุมยอมรับว่า หนังสือเล่มนี้แสดงถึงการเคลื่อนไหวในวงการสอนภาษาอังกฤษ ดังข้อความจากหน้า 13 ซึ่งกล่าวไว้ว่า

ในการสอนภาษาอังกฤษ นักเรียนจะมีความกระตือรือร้นในการร่วมมือ ถ้าหากให้นักเรียนได้ฝึกเล่นทนายอย่างเสรีจนถึงการเล่าเรื่องคนเดียว (monologue) การพูดคุย (talk) การแสดงละคร และการเขียน... การฝึกเช่นนี้จะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในการใช้ภาษา โดยสร้างโลกสัมผัสของเขาขึ้นมาเอง และพยายามทำให้เหมาะสมกับความ เป็นจริงดังที่เขาเคยประสบมา

จากข้อความดังกล่าว แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมการละครได้เข้ามามีบทบาทยิ่งขึ้นในการสอนภาษาในประเทศอังกฤษตั้งแต่นั้นมา

ความเป็นมาของกิจกรรมการละครที่ใช้สอนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศ

นับตั้งแต่ ค.ศ. 1965 เป็นต้นมาครูผู้สอนหรือผู้เชี่ยวชาญด้านนี้ ได้หันมาใช้กิจกรรมละครในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ดังนี้



Sharim-Paz (1976 : 23) ได้ทำกิจกรรมการละครมาใช้สอนภาษาในมหาวิทยาลัยฮิลล์ ตั้งแต่ ค.ศ. 1965 นับว่าเธอเป็นผู้เชี่ยวชาญผู้หนึ่งแห่งประเทศไทย จากบทความเรื่อง "Using Drama in Teacher Training" แสดงให้เห็นถึงผลของการใช้กิจกรรมการละครในการฝึกฝนการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกหัดครู

Via (1973 : 21) เป็นผู้เชี่ยวชาญด้านกิจกรรมการละครเพื่อการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองของสถาบัน East-West Culture Learning Institute ในรัฐอ่าวเวสต์ เขาได้เล่นผลงานเกี่ยวกับการละครในวารสาร Forum หลายเรื่องเช่น "Never on Wednesday" "English through Drama" และได้ออกหนังสือ "English in Three Acts" (1976) ซึ่งได้รับความนิยมอย่างมาก

และ Maley, Duff (1979 : vii) ได้ทดลองใช้กิจกรรมการละครในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและภาษาที่สอง มาตั้งแต่ ค.ศ. 1972 จึงได้ออกหนังสือ Drama Techniques in Language Learning (1978) และได้ปรับปรุงเพิ่มเติมอีกในหนังสือ Drama Techniques in Language Learning New Edition (1982)

สำหรับประเทศไทยยังไม่มีหลักฐานปรากฏแน่ชัดว่า เริ่มมีการใช้กิจกรรมการละครในการสอนภาษาอังกฤษมาตั้งแต่เมื่อไร เข้าใจว่าอาจจะเริ่มตั้งแต่แนวการสอนเพื่อการสื่อสารได้เข้ามาแพร่หลายในวงการสอนภาษาต่างประเทศในประเทศไทยก็ได้ ในปัจจุบันสถาบันการศึกษาหลายแห่งได้หันมาใช้กิจกรรมการละครในชั้นเรียนมากขึ้น (ลู่อ่าดา นิมนานนิตย์ 2525 : 53-63, อรอนงค์ หิริญญะ และ ลู่อ่าถึ เทียรเจริญ 2525 : 35-44) และบางสถาบันเช่น สถาบันการฝึกหัดครู ได้บรรจุวิชานี้ไว้ในหลักสูตรปริญญาตรีวิชาเอกภาษาอังกฤษ ตามหลักสูตรสภาการฝึกหัดครู พ.ศ. 2518 ด้วย

คุณประโยชน์ของกิจกรรมการละคร

ผู้เชี่ยวชาญทางด้านกิจกรรมการละครได้กล่าวถึงคุณประโยชน์ของกิจกรรมไว้ดังนี้

1. ช่วยพัฒนาความสามารถในการสื่อสารโดย เฉพาะทักษะการพูด
2. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนภาษาที่ได้เรียนแล้วด้วยความสนใจ  
สนุกสนาน และมีการเคลื่อนไหว
3. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์ (interaction) ใน  
ทุก ๆ ด้านคือ ได้ติดต่อสื่อสารทั้งการใช้คำพูดและไม่ใช้คำพูด และเกิดการเรียนรู้  
จากประสบการณ์ในการจัดกิจกรรม
4. ผู้เรียนได้แสดงบุคลิกของตนเอง เกิดความพึงพอใจในความสำเร็จ  
ของตนเอง และเกิดความเชื่อมั่นในที่สุด
5. ผู้เรียนได้ฝึกฝนการแก้ปัญหาการตัดสินใจและการแก้ไขสถานการณ์  
ข้อควรคำนึงในการจัดกิจกรรมการละคร  
การจัดกิจกรรมการละครควรพึงควรคำนึงถึงสิ่งสำคัญในการจัดตั้งต่อไปนี้

1. ภาษา ภาษาเป็นสิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งในกิจกรรมการละคร ซึ่งมีทั้ง  
การใช้คำพูด และไม่ใช้คำพูด (Verbal and non verbal) และ Holden  
(1981 : 4-5) ได้เสนอรูปแบบของภาษาที่ครูควรแนะนำให้นักเรียนรู้จักเพื่อเป็น  
พื้นฐานในการพูดสื่อความหมายมี 2 ลักษณะคือ ลักษณะมีเสียง (vocal feature)  
และลักษณะไม่มีเสียง (non-vocal feature)

Maley, Duff (1979 : 12-14) เสนอให้นักเรียนได้ฝึกฝนภาษาที่จำเป็น  
ในกิจกรรมที่จะใช้ เช่น ภาษาที่ใช้ติดต่อ (transactional language)  
ภาษาการอภิปราย (discussion language) และภาษาที่ใช้เวลาแสดง  
(performance language)

ส่วน O'neill, et al (1981 : 15) เสนอว่าการจัดกิจกรรมการ  
ละครเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ภาษาในด้านต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

ก) การเล่าประสบการณ์ในอดีต ทั้งที่เป็นจริงและจินตนาการขึ้นมา  
 ข) การบอกเล่า การชี้แนะและการอธิบาย  
 ค) การโต้แย้ง การทำให้เชื่อ การชักชวน การให้เหตุผลและการ  
 แก้ว

- ง) การวางแผน การทำนาย และการตัดสินใจ
- จ) การให้เหตุผล การยื่นข้อเสนอมและการแย้ง การสรุป
- ฉ) การเจรจาและการประนีประนอม
- ช) การตัดแปลงภาษาที่ครูหรือกลุ่มใช้
- ข) การพัฒนาภาษาที่ต้องใช้ในสถานการณ์ใหม่

2. บรรยากาศ การใช้กิจกรรมการละครจะได้รับความสำเร็จหรือไม่นั้น  
 ย่อมขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกัน เพราะ  
 การจัดการเรียนต้องอาศัยบรรยากาศที่เป็นกันเองและผ่อนคลาย (relaxed  
 atmosphere) เพื่อส่งเสริมในการเข้ากลุ่มและการแสดงออก ดังนั้นการจัดชั้นเรียน  
 การแก้ไขสิ่งผิด นับว่ามีผลกระทบต่อบรรยากาศในชั้นเรียนอย่างยิ่ง

3. การจัดชั้นเรียน จะต้องสร้างความรู้สึแห่งการรวมกลุ่ม แต่ครูควร  
 คำนึงถึงความเหมาะสมของกิจกรรมแต่ละอย่าง ซึ่งต้องอาศัยการจัดรูปแบบที่แตกต่างกัน  
 เช่น เป็นที่ว่างโล่ง เป็นรูปครึ่งวงกลมหรือตัวยู หรือเป็นวงกลม เป็นต้น  
 (Langenheim 1980 : 43; Melville 1980 : 15, Maley, Duff 1977 :  
 17-19)

4. การแก้ไขข้อบกพร่อง Bushnell, Morel (1980 : x) และ  
 Maley, Duff (1977 : 17-16) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการแก้ไขเรื่องนี้ว่า ครู  
 ไม่ควรขัดสังหระขณะที่นักเรียนกำลังแสดงแล้วเกิดผิดพลาดขึ้น เช่น การพูดผิดไวยากรณ์  
 หรือใช้คำศัพท์ไม่ถูกต้อง ฯลฯ ครูอาจพิจารณาทั่ว ๆ ไปเกี่ยวกับการใช้ภาษาและปัญหาตาม  
 คำศัพท์หลังการแสดงแล้ว แต่ข้อผิดพลาดเล็กน้อยครูอาจปล่อยให้เด็กเรียนได้ตรวจสอบ  
 ในหมู่เด็กเรียนด้วยกันเอง

5. บทบาทของครู ครูจะทำหน้าที่เสนอบทเรื่องหรือบทบาท (scenario) เป็นผู้พิจารณาความเหมาะสมของแต่ละกิจกรรมที่จะจัด ในระหว่างที่กิจกรรมกำลังดำเนินอยู่นั้น ครูควรเดินดูที่ละกลุ่มคอยให้คำปรึกษา และบันทึกปัญหาเฉพาะรายบุคคล และหลังการแสดง ครูควรมีบทบาทในการอภิปราย โดยใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนได้พูดอภิปรายอย่างทั่วถึง และโต้ตอบอย่างเสรี (Maley, Duff 1977 : 17-19, Holden 1981 : 13)

#### ชนิดของกิจกรรมการละคร

จากการศึกษาพบว่า ผู้เชี่ยวชาญด้านนี้ได้ใช้กิจกรรมมากมายชนิดต่างกัน และมีวิธีการจัดกิจกรรมแตกต่างกันบ้าง แต่ส่วนใหญ่ยังมีความคล้ายคลึงกัน ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งกิจกรรมการละครออกเป็น 7 ชนิด ด้วยกัน โดยเรียงลำดับจากกิจกรรมง่าย ๆ ซึ่งใช้เป็นกิจกรรมเบื้องต้นไปจนถึงกิจกรรมที่ยากขึ้น ตามลำดับมีดังนี้คือ 1. เกม (games) 2. การแสดงท่าไม้ (mime) 3. บทบาทสมมติ (role-playing) 4. การแสดงสด (improvisation) 5. สถานการณ์จำลอง (simulation) 6. การเล่าเรื่อง (storytelling) 7. การแสดงละครเป็นเรื่อง (dramatization)

กิจกรรมที่ใช้ในการฝึกขั้นแรก ๆ ควรเป็นกิจกรรมง่าย ๆ เช่น เกมและการแสดงท่าไม้อย่างง่าย ซึ่งจะใช้เป็นกิจกรรมฝึกอุ่นเครื่อง (warm-up exercises) เพื่อสร้างบรรยากาศทางด้านจิตวิทยาคือ ทำให้เกิดผ่อนคลาย (relaxation) เกิดความรู้สึกที่ดี สร้างเสริมความรู้สึกแห่งการรวมกลุ่ม และส่งเสริมให้มีการเคลื่อนไหว (movement) และสำรวจความคิด (concentration) เกิดจินตนาการและมีการควบคุมตนเอง

#### ก. เกม (Games)

เกมเป็นกิจกรรมชนิดหนึ่งที่ใช้เป็นกิจกรรมการละครเบื้องต้น แต่ O'Neill, et al. (1981 : 54) ให้ความเห็นว่า "นอกจากใช้เป็นกิจกรรมเบื้องต้นแล้วยังใช้เป็นกิจกรรมการละครขั้นต่อไปได้อีก"

เกมจะช่วยให้การสื่อสารได้อย่างดี นอกจากนี้ยังช่วยลดความตึงเครียด ให้ความเพลิดเพลิน สร้างความสัมพันธ์และรู้จักทำงานเป็นกลุ่ม โดยใช้กฎเกณฑ์ และสถานการณ์ที่แตกต่างกันไป

O'Neill, et al. (1981 : 54) ได้ให้ข้อคิดในการใช้เกมว่าควรใช้พอสมควรไม่ควรรู้ใช้เป็นประจำทุกครั้งที่สอน และเกมจะมีประโยชน์ก็ต่อเมื่อนำไปใช้เพื่อพัฒนาและเพิ่มพูนการเรียนรู้ที่ครูและนักเรียนได้ร่วมกันจัดขึ้น

Heinig, Stillwell (1981 : 27) ให้ข้อควรคำนึงไว้ว่า เกมการละครควรมีการเคลื่อนไหวหรือใช้เพื่อพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับกิจกรรมการละครขั้นสูงต่อไป นอกจากนี้ควรหลีกเลี่ยงการแข่งขัน เพราะการแข่งขันทำให้ขาดการฝึกทักษะ เพราะผู้เล่นมักจะสนใจว่าใครจะชนะหรือเอาชนะใครที่แพ้ และคนที่ชนะมักจะได้รับเลือกให้เป็นผู้นำเสมอ ดังนั้นจึงมีนักเรียนอีกจำนวนมากที่ไม่มีโอกาสชนะหรือได้รับเลือกจากเพื่อน ๆ ในชั้น ครูจึงไม่ควรใช้เกมประเภทนี้

Heinig, Stillwell (1981 : 27-30) ได้แบ่งเกมสำหรับใช้เป็นกิจกรรมเบื้องต้นไว้ 5 ชนิดคือ

1. เกมฝึกความรู้สึก (sensory games) ประกอบด้วยการฝึกประสาทสัมผัสทั้ง 5 ได้แก่ เกม Guess the sound leading the blind เป็นต้น
2. เกมฝึกจินตนาการ (imagination games) เช่น เกม Past the Object Mystery box และ What could it be? เป็นต้น
3. เกมฝึกการสื่อสาร (communicative games) เช่น การฝึกการสื่อสารทั้งทักษะพูดและทักษะฟัง เช่น เกม What's this? และ Giving directions เป็นต้น
4. เกมฝึกการเคลื่อนไหว (movement games) เช่น เกม Freeze และ Slow motion เป็นต้น



5. เกมฝึกการควบคุมตนเอง (games for self-control) เกมนี้ อาจฝึกที่ ๆ จำกัดหรือที่กว้างก็ได้เช่น เกม Be careful! I won't laugh Making noiseless sounds Sound pantomime และ Mirroring

Oneill, et al. (1981 : 55-57) ได้แบ่งเกมออกเป็น 6 ชนิดด้วยกัน ซึ่งนอกจากใช้เป็นกิจกรรมเบื้องต้นแล้วยังใช้เป็นกิจกรรมขั้นต่อไปได้ด้วย มีดังนี้คือ

1. เกมแนะนำตัว (introducing) ผู้เล่นจะนั่งล้อมวงแล้วมีการแนะนำตัวเอง หรือแนะนำเพื่อน เช่น A introduces himself. "I am Paul." B says, "This is Paul, I am Sheila." C says, "This is Sheila, I am David." จนครบทุกคน

2. เกมการรวมกลุ่ม (mixing) เช่น ให้ผู้เล่นนั่งบนเก้าอี้เป็นวงกลม โดยมีผู้เล่นคนหนึ่งยืนอยู่กลางวง เมื่อผู้เล่นคนใดถามผู้เล่นคนหนึ่งในวงว่า "Do you like your neighbour?" ถ้าตอบว่า "Yes, very mach" ให้คนที่นั่งข้างซ้ายและขวาของผู้ตอบเปลี่ยนที่นั่งกัน ถ้าคำตอบเป็น "No, not at all" ให้ผู้เล่นทุกคนเปลี่ยนที่นั่ง และผู้เล่นที่อยู่กลางวงต้องพยายามหาที่นั่งให้ได้ และให้ผู้ที่เหลือ 1 คนซึ่งไม่มีที่นั่งจะออกไปกลางวงแทน

3. เกมฝึกสำรวจความคิดและฝึกการร่วมมือ (concentration and co-ordination) เช่น Accumulation game, Mimed objects, Simon says, Follow the leader, Guess the leader เป็นต้น

4. บทเรียนตัวอย่างที่ใช้เกม (game sample lesson) เช่น Hunter and Hunted เกมนี้เหมาะสำหรับการพัฒนาการควบคุมกลุ่มและการร่วมมือ

5. เกมตามแนวโมเลออร์ (approach to Moliere's "The Imaginary invalid") เช่น เกม Boring your partner เป็นต้น



6. เกมรายงานข่าว (the reporting game) เกมนี้จัดขึ้นแทนการให้ฝึกเรียนแสดงสดโดยตรง เป็นการรายงานเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นให้ฝึกข่าวต่าง ๆ ฟัง

เกมต่าง ๆ ดังกล่าวย่อมให้ประโยชน์แตกต่างกันไป ดังนั้นการเลือกใช้เกมจะต้องคำนึงถึงวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ว่าต้องการให้ผู้เล่นได้ฝึกสำนวนภาษาอะไร และผู้เล่นทุกคนมีโอกาสพูดโต้ตอบกันหรือไม่

#### ข. การแสดงท่าใบ้ (Mime or Pantomime)

การแสดงท่าใบ้ เป็นศิลปะของการใช้ทุก ๆ ส่วนของร่างกายเพื่อสื่อความคิดหรือสื่อความหมายของการแสดงให้ผู้อื่นดูโดยไม่มีคำพูดประกอบเลย

การแสดงท่าใบ้ขั้นแรก ๆ ฝึกเพื่อการตีความหมาย แต่เพื่อให้ผู้เรียนคิดค้นท่าทางขึ้นเอง ซึ่งจะทำให้เกิดการเรียนรู้จากการสำรวจความคิดที่จะจดจำประสบการณ์ในอดีต ทั้งที่ได้จากการอ่าน ได้ยิน หรือได้ประสบการณ์ด้วยตนเอง แล้วแสดงออกมาเป็นท่าใบ้ ทักษะเหล่านี้จำเป็นในการเรียนรู้อย่างยิ่ง

Heinig, Stillwell (1981 : 24-26) ได้แบ่งการแสดงท่าใบ้สำหรับกิจกรรมเบื้องต้น ออกเป็น 5 ชนิดคือ

1. การแสดงท่าทางต่าง ๆ (varieties of action) เช่น ใช้ทุกส่วนของร่างกายเคลื่อนไหวทุก ๆ ทิศ และระดับ เช่น ขึ้นและลง หน้าและหลัง ข้างและขวา หมุนตัวและก้มลง เป็นต้น ครูหรือผู้ทำอาวลาให้ฝึกเรียนแสดงซ้ำ 2-3 ครั้ง และเร่งความเร็วขึ้นหรือแสดงการเคลื่อนไหวอย่างช้า ๆ เหมือนอยู่ในอวกาศ

2. การแสดงท่าทางตามลักษณะตัวละครหรือหัวเรื่องนิทาน (varieties of characters and topics) เช่น T : First, let's pretend to be a doctor giving children shots to help their bodies fight diseases.

### 3. การแสดงท่าใบที่เน้นการรับรู้ความรู้สึก (sensory awareness)

ซึ่งเกิดจากประสาทสัมผัสทั้ง 5 เช่น

T : Pretend that you are :

(Tasting) Taking a dose of bitter medicine.

(Touching) Threading a needle.

(Hearing) Asleep and the alarm rings and wakes you.

(Seeing) Observing the actions of a small insect on your desk.

(Smelling) Smelling smoke coming from inside your desk.

### 4. การแสดงท่าใบประกอบกับการแสดงอารมณ์ (emotions) เช่น

T : Pretend that

You are watching a scary television show all alone.

You are a very shy person at a party drinking a cup of punch.

5. การแสดงท่าใบที่มีข้อขัดแย้ง (conflict) การแสดงเช่นนี้ทำให้มีลักษณะเป็นละครมากขึ้น ดังตัวอย่างข้างล่างจะเห็นว่าเมื่อใส่ข้อขัดแย้งเข้าในการแสดงทำให้น่าทึ่งและยากขึ้น

Pantomime Activity

Pantomime with Conflict

Eat an ice cream cone

Eat an ice cream cone ; the temperature is 100°

Pretend to read a book.

Pretend to read a book ; a fly keeps bothering you.

เมื่อผู้เรียนได้ฝึกและพัฒนาการแสดงท่าใบ้มากขึ้น ต่อไปผู้เรียนก็จะสามารถสร้างสรรค์ความคิดขึ้นเองและแสดงท่าทางประกอบให้เหมาะสมได้ อาจเป็นการแสดงเหตุการณ์ในอดีตตามลำดับเวลา หรือเรื่องที่จินตนาการขึ้นเองซึ่งจะค่อย ๆ ยาวและยากขึ้น

Heinig, Stillwell (1981 : 47-50) จึงได้เสนอการแสดงท่าใบ้สำหรับเป็นกิจกรรมขั้นต่อไปอีกเป็น 3 ประเภทคือ

1. การแสดงท่าใบ้จากเรื่องราวหรือร้อยกรอง (pantomime from story and poem) ครูจะเป็นผู้เล่าเรื่องให้ผู้เรียนฟังเพื่อตีความหมายด้วยตนเองและผู้เรียนเป็นผู้แสดงท่าทางประกอบอาจเป็นการแสดงเดี่ยว เป็นคู่หรือเป็นกลุ่มตามแต่ท้องเรื่อง การแสดงอาจมีเครื่องใช้ง่าย ๆ ประกอบ ข้อสำคัญในการเลือกเรื่องหรือร้อยกรองคือ ควรเป็นเรื่องที่ต้องใช้ท่าทางประกอบเป็นส่วนมาก

2. การแสดงท่าใบ้อย่างสร้างสรรค์ (creative pantomime) เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้จินตนาการและพัฒนาความคิดเพื่อการแสดง ดังนั้นสิ่งสำคัญที่จะต้องคำนึงถึงก็คือ การเลือกหัวเรื่อง (topic) ที่จะทำให้ผู้เรียนได้คิดและแสดงท่าทางได้เพียงไร หัวเรื่องอาจจะสั้น ๆ หรือเป็นเรื่องที่ผู้เรียนชอบมาก อาจเป็นเรื่องประวัติศาสตร์ตอนหนึ่ง การแสดงอาจเป็นคู่หรือกลุ่มอาจมีการใช้เสียงดนตรีประกอบบ้างเพื่อสร้างความสมจริง

3. การแสดงท่าใบ้เพื่อการเดาหรือตีความ (pantomime for guessing) ผู้เล่นจะแสดงถึงความคิดที่มี ขณะที่คนอื่นเป็นผู้ดูและเดา การที่จะสามารถเดาได้ทันย่อมจะต้องอาศัยการแสดงท่าทางและการแสดงสีหน้าของผู้เล่น แต่ Heinig และ Stillwell กล่าวว่า เป้าหมายของการฝึกท่าใบ้ไม่ได้มุ่งให้เหมือนอย่าง Marcel Marceau ศิลปินเอกทางด้านนี้ แต่เพื่อให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน

Maley, Duff (1979 : 32 - 48) ได้ให้ความสำคัญในการตีความหมาย จากการแสดงท่าใบ้อย่างมาก และเน้นให้มีการเล่นภาษาที่จำเป็นในการตีความก่อน การแสดงท่าใบจะใช่ทั้งในขั้นแรกคือ การสังเกต (observation) และขั้นที่ 2 คือการตีความ (interpretation) ดังตัวอย่างเช่น

ขั้นสังเกต มีกิจกรรมท่าใบ เช่น What am I listening to? Taste, Touch, Smell, Difficulty with large or small objects.

ขั้นตีความหมาย มีกิจกรรมท่าใบเช่น Who am I?, Where am I?, What am I doing?, Exchanging objects, What am I wearing? What about you? The verb game The hotel receptionist เป็นต้น

อย่างไรก็ตามการแสดงท่าใบอาจเป็นสิ่งที่ยากลำบากสำหรับครูบางคน แต่ Long, Castanos (1980 : 70) ได้เสนอเทคนิคเพื่อเป็นแนวทางสำหรับครู ในการแสดงท่าใบไว้ดังนี้คือ

1. ครูต้องสามารถแสดงลักษณะสิ่งที่ราบเรียบ หรือแนวอนโดได้เช่น โຕ้ะ ผ่าห้อง เป็นต้น
2. ครูต้องสามารถแสดงลักษณะของวัตถุได้โดยการจับถือ
3. ครูต้องตระหนักว่า วัตถุแต่ละอย่างมีน้ำหนักและขนาดแตกต่างกัน
4. ครูต้องตระหนักว่าลักษณะที่จะแสดงให้เห็นว่า วัตถุมีความแตกต่างกัน ก็ด้วยการ "ใช่" สิ่งนั้น

#### ค. บทบาทสมมติ (Role-Playing)

กิจกรรมการละครที่ง่ายที่สุดที่ครูส่วนมากใช้ก็คือ บทบาทสมมติ ทั้งนี้เพราะ ครูผู้ใช่ไม่จำเป็นต้องมีความชำนาญพิเศษและจะใช้ในชั้นเรียนใดก็ได้ แต่การใช้บทบาทสมมติ ครูจะต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมายในการสร้างสถานการณ์และการฝึกฝนเป็นสำคัญ

บทบาทลุ่มมติดูกนำมาใช้ในหลายวงการด้วยกันและเพื่อจุดมุ่งหมายที่แตกต่างกัน  
ดังนั้นความเข้าใจเกี่ยวกับคำว่า "บทบาทลุ่มมต" จึงอาจแตกต่างกันบ้าง ดังเช่น

กิศนา แยมมณี (2519 : 41) กล่าวว่า "บทบาทลุ่มมตเป็นเครื่องมือและวิธีการ  
อย่างหนึ่งที่ใช้ในการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องที่จะเรียน  
โดยผู้สอนสร้างสถานการณ์ลุ่มมตและบทบาทลุ่มมตขึ้น ให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตน  
คิดว่าควรจะเป็น และถือเอาการแสดงออกทั้งความรู้และพฤติกรรมของผู้แสดงมา เป็น  
หัวข้ออภิปรายในการเรียนรู้"

Holden (1981 : 9) กล่าวว่า "บทบาทลุ่มมต เป็นกิจกรรมชนิดหนึ่ง  
ที่นักเรียนจะต้องตีความหมายจากปฏิตบบทบาทที่ได้รับ เพื่อแสดงปฏิสัมพันธ์ (interaction)  
เป็นคู่ ๆ หรือเป็นกลุ่มในสถานการณ์ที่กำหนด"

Herber Sturtridge (cited by Holden 1981 : 10) ให้ ความหมาย  
ไว้อย่างละเอียดว่า

เป็นการให้นักเรียนสวมบทบาทตัวแสดงต่าง ๆ ซึ่งคล้ายคลึงกับตนเองหรือต่างไป  
จากประสบการณ์ของตนเอง วิธีการแสดงบทบาทลุ่มมตมีหลายวิธีคือ อาจให้นักเรียนแสดง  
บทบาทในสถานการณ์ที่มีการควบคุมด้านภาษาอย่างมาก เช่นมีบทให้ทั้งหมดหรือ  
เพียงครึ่งหนึ่งหรือให้แสดงสวดอย่างอิสระ โดยใช้ปฏิตบบทบาทที่ครูให้ ปฏิตบบทบาท  
อาจแยกลักษณะตัวละคร (charactor) ทัศนคติ (attitudes) และภาษา  
ที่ใช้ (linguistic)

O'neill, et al. (1981 : 61) กล่าวไว้พอสรุปได้ว่า "ในการ  
แสดงบทบาทลุ่มมต สุ่มาชิก (participants) จะต้องแสดงในสถานการณ์ที่สร้างขึ้น  
และใช้ทัศนคติ (attitudes) ซึ่งอาจไม่ใช่ของตนเองหรือตรงกันข้ามกับตนเอง  
ซึ่งส่วนมากครุ่มักเป็นผู้เสนอแนะหรือกำหนดมากกว่าให้ลุ่มาชิกคิดขึ้นเอง การแสดงไม่  
จำเป็นต้องเหมือนอย่างการแสดงละครบนเวที เพียงแต่มุ่งให้ลุ่มาชิกได้แสดงทำทใน  
สถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง เพื่อให้ลุ่มาชิกได้ตระหนักถึงบทบาทในชีวิตจริง"

Rosensweig (อ้างถึงใน อรรถนงค์ หิรัญบุรณะ สู่ภาณี เทียรเจริญ  
2525 : 36) ให้คำจำกัดความไว้ว่า "คือการเลียนแบบสถานการณ์ที่เป็นจริง

โดยที่ในสถานการณ์นี้ ผู้เรียนจะสวมบทเป็นตัวละครต่าง ๆ ต้องใช้จินตนาการว่า ถ้าคนอยู่ในสถานการณ์นั้น ๆ แล้วตนจะแสดงออกอย่างไร จะต้องพูดอะไรหรือ แสดงท่าทีแบบไหน"

Mugglestone (1977 : 14-16) กล่าวว่า "บทบาทลุ่มมตีหมายถึง กิจกรรมที่ใช้สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยการให้ผู้เรียน 1. แสดงเป็นตนเองในสถานการณ์ชีวิตประจำวัน 2) แสดงตามบทบาทความคิดและทัศนคติที่กำหนดในสถานการณ์ที่สร้างขึ้น

Paulston (1976 : 70-71) ถือว่า บทบาทลุ่มมตีจะต้องมีลักษณะ 2 ประการคือ การแสดงสดหรือการแสดงโดยไม่ตระเตรียมล่วงหน้าและบทบาทที่ลุ่มมตีขึ้น

แต่ Newmark (อ้างถึงใน อรอนงค์ หิรัญบุรณะ ลู่ภาณี เทียรเจริญ 2525 : 36) ถือว่า ลักษณะของเทคนิคการแสดงบทบาทลุ่มมตี อาจเป็นแต่การให้บทสนทนาที่มีอยู่แล้วแก่ผู้เรียนให้เขาแสดงออกมาในรูปละคร"

จากความหมายดังกล่าวมา พอสรุปได้ว่า "บทบาทลุ่มมตีเป็นกิจกรรมการละครชนิดหนึ่งให้ผู้เรียนแสดงบทบาทตามบทที่กำหนดให้หรือต้องตีความหมายจากบัตรบทบาทหรือตัวนะที่ให้ลุ่มมจริงที่สุด"

คำว่า "บทบาทลุ่มมตี" มักใช้ควบคู่กับคำว่า "สถานการณ์จำลอง" เนื่องจากผู้แสดงบทบาทจะต้องแสดงในสถานการณ์ที่ลุ่มมตีขึ้นหรือจำลองขึ้นมาเสมอ (Littlewood 1981 : 49, Stevick 1979 : 201)

บทบาทลุ่มมตีโดยทั่วไปจะมีองค์ประกอบอยู่ 4 ส่วนดังที่ Paulston, Bruder (1976 : 70-71) กล่าวไว้ดังนี้คือ



1. สถานการณ์ (situation) เป็นการสร้างท้องเรื่องและโครงเรื่อง โดยอธิบายว่าสถานการณ์เป็นอย่างไร และสิ่งที่ผู้เรียนจะต้องทำคืออะไร อาจเป็นเรื่องง่าย ๆ จนถึงยากซับซ้อนขึ้น

2. บทบาท (roles) เป็นการกำหนดบทบาทและลักษณะตัวละคร อาจตั้งชื่อให้กับตัวละครด้วย เพราะจะช่วยให้ผู้แสดง เข้าถึงบทบาทได้มากขึ้น ส่วนนี้อาจมีรายละเอียดต่าง ๆ เช่น บุคลิกภาพ ประสบการณ์ สถานะ ปัญหาและความต้องการส่วนตัว เป็นต้น แต่ส่วนนี้ไม่จำเป็นต้องบรรยายอย่างละเอียดเหมือนส่วนแรก ทั้งนี้เพื่อให้โอกาสผู้เรียนได้สร้างสรรค์จากข้อมูลที่ให้

3. ข้อมูลเกี่ยวกับภาษา (linguistic information) ได้แก่ เรื่องการใช้ภาษา เช่น วลี คำศัพท์ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ ซึ่งผู้ร่วมบทบาทจำเป็นต้องใช้ในสถานการณ์นั้น ๆ ส่วนนี้อาจเพิ่มเติมข้อมูลทางภาษาด้านสังคม หรือระดับภาษา

4. ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับเรื่องนั้น (background knowledge) ครูควรให้ข้อมูลที่จำเป็นสำหรับการแสดงบทบาทเช่น ให้อ่านข้อความ เล่าให้ฟัง เชิญผู้มีประสบการณ์มาพูด และฉายภาพยนตร์ เป็นต้น

สำหรับเทคนิคการใช้บทบาทสมมติ Littlewood (1981 : 51-58) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับการใช้บทบาทสมมติโดยวิธีต่าง ๆ ดังนี้

1. การแสดงบทบาทสมมติโดยกำหนด บทสนทนาแบบมีตัวแนะให้ (role-playing controlled through cued dialogues) ลักษณะเช่นนี้เหมือนกับการแสดงบทบาทอย่างง่ายของ Holden (1981 : 17, 53-54) ซึ่งจะกำหนดภาษาที่ใช้ตามความมุ่งหมาย (language function) ให้เช่นเดียวกัน โดยผู้เรียนจะได้รับบัตรบทบาทคนละบัตรคือ บัตร A และบัตร B ซึ่งแต่ละบัตรจะมีเฉพาะ function ของภาษาที่ตนเองจะพูดเท่านั้น ลักษณะเช่นนี้มีส่วนคล้ายคลึงกับบัตร

talk and listen ของ Via (1976 : 20) แต่ต่างกับบทบาทหน้าที่ไวอาใช้ เป็นคำพูดสนทนาที่ใช้ได้ทันที โดยไม่ต้องคิดหาภาษาที่เหมาะสมดังเช่นวิธีแรก

การใช้ cued dialogues หรือ language function เป็นการฝึกฝนให้ผู้เรียนได้ใช้รูปแบบภาษาที่เรียนไป และมีเนื้อหาแบบกึ่งสื่อสาร (semi-communicative) ซึ่งจะปูทางไปสู่การพูดสื่อสารได้อย่างอัตโนมัติต่อไป

2. การแสดงบทบาทลุ่มมดีโดยกำหนดตัวนะและข้อมูลให้ (role-playing controlled through cues and information) เป็นรูปแบบที่มีความยืดหยุ่นกว่าแบบแรกคือ บัตร A มีตัวนะซึ่งมีรายละเอียดเช่นสถานการณ์และคำถามที่จะใช้ถาม บัตร B มีข้อมูลที่จะใช้ในการตอบ ดังนั้นการปฏิสัมพันธ์จะเกิดขึ้นจาก A ซึ่งจะเป็นผู้ซักถาม B ลักษณะเช่นนี้เหมาะกับสถานการณ์ที่มีการซักถามเพื่อหาข้อมูลเช่น การสัมภาษณ์ เป็นต้น

3. การแสดงบทบาทลุ่มมดีโดยกำหนดสถานการณ์และเป้าหมายให้ (role-playing controlled through situation and goals) บทบาทลุ่มมดีดังกล่าวมา ยังมีการควบคุมการปฏิสัมพันธ์ แต่หลังจากนั้นครูไม่จำเป็นต้องใช้ตัวนะ เพื่อให้โอกาสผู้เรียนได้รับผิดชอบสร้างสรรค์โครงสร้างภาษาขึ้นมาเอง โดยใช้สถานการณ์และเป้าหมายเป็นแนวทางในการแสดง

4. การแสดงบทบาทลุ่มมดีในรูปของการโต้วาทีหรือการอภิปราย (role-playing in the form of debate or discussion) วิธีนี้จะเป็นไปในรูปของการอภิปรายเท่านั้น โดยการสร้างสถานการณ์ให้มีการอภิปรายเกี่ยวกับเรื่องจริงหรือลุ่มมดีขึ้นมา ผู้รับบทบาทจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่จะอภิปรายและมีข้อคิดเห็นในการสนับสนุนหรือคัดค้าน ในตอนท้ายของกิจกรรมอาจมีการลงความเห็นหรือออกเสียงลงคะแนน

นอกจากวิธีดังที่กล่าวมาแล้ว Holden (1981 : 73-75) ยังได้เสนอวิธีการต่าง ๆ ในการแสดงบทบาทลุ่มมดี ซึ่งมีดังนี้

5. การแสดงบทบาทลุ่มมิติโดยใช้บทสนทนาจากหนังสือเรียน (role-playing controlled through a coursebook dialogue)

บทสนทนาจากหนังสือเรียนที่จะนำมาใช้ในการแสดงบทบาทลุ่มมิติควรเป็นภาษาที่ใช้ชีวิตชีวา การฝึกวิธีนี้ยังมีการควบคุมภาษาอยู่ แต่ทำให้ได้ฝึกโครงสร้างหรือฝึกลักษณะของภาษาที่ใช้ตามความมุ่งหมาย ได้อย่างสมจริงขึ้น

ขั้นแรก ครูต้องดัดแปลงบทสนทนาให้สั้นและง่ายขึ้น แล้วลอกลงในบัตรบทบาท 2 บัตร A กับ B เพื่อให้นักเรียนได้อ่านออกเสียงสูงต่ำและใช้สีหน้าท่าทางให้เหมาะสม

ขั้นที่สอง มีการเปลี่ยนแปลงและสถานที่ในบัตรบทบาทสำหรับขั้นแรก เพื่อจูงใจให้ตั้งใจฟังและโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม

ขั้นที่สาม เปลี่ยนจากคำสนทนาเป็นตัวแนะแทน บัตรนี้เรียกว่าบัตรตัวแนะ (ลักษณะของตัวแนะก็คือ ลักษณะของภาษาที่ใช้ตามความมุ่งหมาย (language function) นั้นเอง )

6. การแสดงบทบาทลุ่มมิติโดยใช้บทความจากหนังสือพิมพ์ (role - playing controlled through an article) การแสดงบทบาทลุ่มมิติวิธีนี้มีการควบคุมน้อยมาก ซึ่งลักษณะเช่นนี้ Holden (1981 : 10) เรียกว่าการแสดงบทบาทลุ่มมิติอย่างอิสระขึ้น (extended role-playing) หรือการแสดงสด (improvisation)

7. การแสดงบทบาทลุ่มมิติโดยใช้บัตรบทบาท (role-playing controlled through role-cards)

การใช้บัตรบทบาทวิธีนี้จะใช้สำหรับนักเรียนชั้นสูง นักเรียนจะเห็นเฉพาะบทบาทของตนเองโดยไม่ทราบสิ่งที่คนอื่นจะพูดหรือแสดง ดังนั้นผู้แสดงจะต้องตั้งใจฟังคิดและโต้ตอบอย่างอัตโนมัติ โดยไม่มีการเตรียมล่วงหน้า ลักษณะเช่นนี้ Valette (1977 : 155) เรียกว่า "บทบาทลุ่มมิติแบบทันทีทันควัน โดยรับบทบาทเฉพาะตน"

8. การแสดงบทบาทสมมติโดยใช้รูปภาพเป็นตัวแนะ (role-playing controlled through picture cue) การใช้รูปภาพเป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยสร้างตัวละครและสถานที่ การแสดงบทบาทสมมติวิธีนี้ Valette (1977 : 154-155) เรียกว่า "บทบาทสมมติแบบหันที่หันคว้น โดยรับบทบาทของกันและกัน" เพราะผู้ที่สวมบทบาทจะได้ดูภาพด้วยกัน ทุกคนรู้คำสั่งหรือบทบาทที่จะแสดง แต่จะต้องแสดงโดยไม่มีการเตรียมล่วงหน้า รูปภาพที่ใช้อาจเป็นภาพถ่ายเดี่ยวหรือภาพแสดงลำดับเหตุการณ์

นอกจากเทคนิคดังที่กล่าวมาแล้ว Lindsay (1974 : 55-59) ได้เสนอแนะให้ใช้หน้าฉาก เพื่อให้ผู้แสดงจริงตกลงขบขัน และนักเรียนรู้สึกอิสระในการแสดงมากขึ้น

การแสดงบทบาทสมมติจะช่วยให้การเรียนภาษามีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ทั้งนี้เพราะการเรียนภาษาจะได้ผลอย่างมากถ้าผู้เรียนได้ประสบการณ์ที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริงคือ อยู่ในสถานการณ์ที่ใช้บทบาทสมมติ ผู้เรียนไม่ต้องกังวลคำศัพท์ โครงสร้างหรือสำนวนต่าง ๆ ผู้เรียนจึงสามารถพูดภาษาได้ตามที่ต้องการ

#### ง. การแสดงสด (Improvisation)

การแสดงสดถือว่าเป็นเป้าหมายในการจัดกิจกรรมการละครเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ ทั้งนี้เพราะการแสดงสดจะต้องอาศัยกิจกรรมต่าง ๆ ดังกล่าวมาข้างต้นเป็นตัวสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถแสดงสดได้

อย่างไรก็ตาม ความเข้าใจเกี่ยวกับคำว่า "การแสดงสด" ยังแตกต่างกันไปอยู่บ้าง ดังต่อไปนี้

Hauch (1978 : 5) ให้ความหมายไว้ว่า "การแสดงสดเป็นเทคนิคการละครอย่างหนึ่งซึ่งผู้แสดงจะแสดงโดยทันทีเหมือนธรรมชาติ ไม่มีการเตรียมล่วงหน้า" ผู้แสดงมีอิสระในการแสดงทั้งการใช้คำพูดและสีหน้าท่าทาง ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่สร้างขึ้น การแสดงสดจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในด้านภาษา เพราะจะต้องคิด จัดลำดับและแสดงความคิดเห็นโดยทันที"

Via (1976 : 24) กล่าวว่า "การแสดงสดเป็นวิธีการละครอย่างหนึ่ง ที่เก่าแก่ที่สุด แต่ถ้านำมาใช้ในการสอนภาษา จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทดลอง ใช้ภาษาอังกฤษที่มีเป็นทุนเดิมอยู่แล้วในสภาพที่ไม่เคร่งเครียดและได้คิดค้นเกี่ยวกับการแสดงออกในสถานการณ์ต่าง ๆ"

ส่วน Holden (1981 : 10) มีความเห็นว่าการแสดงสดก็คือ การแสดงบทบาทลุ่มมุดิขึ้นสูง (extended role-playing) นั่นเอง โดยให้ความหมายไว้ว่า "การแสดงสดได้พัฒนาขึ้นจากการแสดงบทบาทลุ่มมุดิอย่างง่าย เพราะมีการควบคุมน้อยกว่า คือผู้เรียนจะต้องตีความลำดับเรื่องราว (scenario) เพื่อคิดสร้างตัวละคร (characters) ทัศนคติ (attitudes) และวิธีการแสดงออกก่อนที่จะแสดงในสถานการณ์ที่มีความยากและมีจำนวนผู้แสดงมากขึ้นตามลำดับ"

Littlewood (1981 : 59) ได้ให้ความหมายตรงกับ Holden ดังนี้ "เป็นกิจกรรมการแสดงบทบาทลุ่มมุดิขั้นสุดท้าย เพราะมีการควบคุมน้อยที่สุด โดยที่ผู้เรียนจะได้รับสถานการณ์ที่เป็นตัวเราให้ผู้เรียนตีความหมายและนำไปแสดงตามที่ตนเองต้องการ หรืออาจรับเอาลักษณะหรือบุคลิกของตัวละคร"

แต่ Bushnell Morel (1980 : v) กล่าวรวมไปถึงวิธีการเบื้องต้นคือ ใช้บทบาทลุ่มมุดิอย่างง่ายด้วย ดังนี้คือคำว่า "แสดงสด" เป็นคำที่ยากแก่การเข้าใจว่าจะใช้ "วิธี" ไດและจะ "ยุติเรื่อง" เมื่อไร แต่จะให้ความหมายในตัวเองคือผู้เรียนจะต้องแสดงออกซึ่งสิ่งที่ซ่อนเร้นอยู่ภายใน โดยการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างอัตโนมัติ ดังนั้นครูอาจใช้ บทสนทนาแบบมีตัวนะ เพื่อให้ให้นักเรียนแสดงบทบาท ได้ฝึกพูดอันจะปูทางไปสู่การแสดงสดต่อไป "

Hodgson (cited by Schwartz 1975 : 33) กล่าวถึงลักษณะเด่นของการแสดงสดว่า "จะเป็นการแสดงในสถานการณ์ที่จินตนาการขึ้นได้อย่างอัตโนมัติ (spontaneity) และคล่องแคล่ว (ingenuity) เพื่อเพิ่มพูนการรู้แจ้ง" คำว่า "อย่างอัตโนมัติและคล่องแคล่ว" ในกิจกรรมการละครแสดงนับให้เห็นว่า เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการพูด (oral) ไม่ใช่การเขียน และคำนี้ถึงธรรมชาติของบุคคลมากกว่า การแสดงสดจะเกิดขึ้นได้เมื่อผ่านการฝึกหลายขั้นตอน" (Schwartz

1975 : 33) ซึ่งสอดคล้องกับ Crosscup (1966 : 66) ที่กล่าวว่า "ผู้เรียนจะแสดงความสามารถในการใช้ภาษา เพื่อบ่งถึงลักษณะตัวละคร ทักษะ และความรู้ได้ จะต้องอาศัยการฝึกฝนมาอย่างสมมากโดยเริ่มตั้งแต่เกม การแสดงท่าใบ้ และการแสดงสดอย่างง่ายไปหายาก "

จากความหมายดังที่กล่าวมา พอจะสรุปได้ 2 ประเด็นคือ กลุ่มหนึ่งกล่าวรวมถึงกระบวนการที่จะนำไปสู่การแสดงสด และอีกกลุ่มหนึ่งกล่าวถึงเฉพาะการแสดงสด ซึ่งเป็นผลขั้นสุดท้ายของกระบวนการฝึก และเพื่อมิให้เข้าซ้อนกับกระบวนการดังที่กล่าวมา จึงขอสรุปว่า "การแสดงสดเป็นการแสดงบทบาทสมมติที่มีการควบคุมน้อยที่สุด โดยผู้เรียนจะต้องตีความหมายจากสถานการณ์ที่ครูให้เพื่อการแสดงออกได้อย่างอัตโนมัติและคล่องแคล่ว"

ลักษณะของการแสดงสดดังกล่าว ได้มีผู้เชี่ยวชาญทางด้านนี้ เสนอวิธีการแสดงสดไว้ดังนี้คือ

1. การแสดงสดขั้นแรก ขั้นนี้มิให้ผู้ให้ทัศนะไว้ต่างกันคือ Via (1976 : 24-27) เสนอให้เป็นการแสดงที่ง่าย ๆ ก่อน เช่น การสัมภาษณ์ จากการแสดงเป็นตัวเองก่อนแล้วจึงสวมบทบาทเป็นคนอื่นต่อไป ขั้นต่อไปครูสมมติสถานการณ์ให้แก้ไขซึ่งนักเรียนจะต้องเข้ากลุ่มและคิดแสดงด้วยกัน

ส่วน Littlewood (1981 : 59-62) เสนอว่าควรเริ่มจากสถานการณ์ชีวิตประจำวัน เช่น แสดงเป็นคู่ ๆ ในท้องเรื่องที่มีชาวต่างประเทศมาขอคำแนะนำเกี่ยวกับสถานที่ท่องเที่ยว หรือการสังสรรค์กับเพื่อนเก่า เป็นต้น

Lindsay (1974 : 58-59) มีความเห็นตรงกับ Littlewood แต่ได้ยกตัวอย่างสถานการณ์ที่ใช้ว่า สำหรับนักศึกษาระดับสูงควรสร้างสถานการณ์ที่เบาสมอง

2. การแสดงสดที่มีข้อขัดแย้ง (conflict) หรือมีความตึงเครียด (tension) เมื่อผู้เรียนสามารถแสดงสดแบบง่าย ๆ ดังกล่าวแล้ว สิ่งจะพร้อมที่จะใช้สถานการณ์ที่ต่างออกไป ซึ่งจะต่อใช้จินตนาการและความสามารถด้านละครมากขึ้น



ตั้งเช่น Via (1976 : 26-28) ได้เสนอให้มีการแสดงสดที่มีข้อขัดแย้ง (conflict) และ Littlewood (1981 : 59-62) เสนอให้ใช้การแสดงสดที่มีความตึงเครียด (tension) การที่มีข้อขัดแย้งหรือความตึงเครียด จะชี้แนวทางและเป้าหมายในการพูดสนทนา

Maley, Duff (1979 : 75-83) ได้เสนอการแสดงสดลักษณะนี้ไว้เช่นกัน เช่น "Conflict" "Tension"

3. การแสดงสดด้วยวิธีอื่น ๆ Littlewood (1981 : 59-62) Holden (1981 : 46-50, 76) และ Maley, Duff (1979 : 61) เสนอให้ใช้รูปภาพกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดจินตนาการว่าตนเองเป็นบุคคลในภาพ ซึ่งจะต้องตัดสินใจว่าเหตุการณ์จะดำเนินต่อไปเช่นไรแล้วจึงแสดง หรือครูอาจให้ฟังหรืออ่านบทสนทนา 2-3 บรรทัด แล้วให้ผู้เรียนคิดและแสดงสดต่อเติม

การแสดงสดวิธีต่าง ๆ ดังที่กล่าวมามีเทคนิคในการจัดแสดงดังที่ Bushnell, Morel (1980 : x) ได้เสนอไว้ 2 วิธีดังนี้คือ

วิธีที่ 1 การให้ผู้เรียนเตรียมตัวด้วยกัน ดังนั้นแต่ละกลุ่มก็จะรู้ล่วงหน้าว่าเหตุการณ์จะดำเนินไปอย่างไรและรู้ว่าใครจะพูดอะไร

วิธีที่ 2 แบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มใหญ่ 3 กลุ่ม เช่น กลุ่ม A, B และ C เมื่อเตรียมการเป็นกลุ่ม ๆ เสร็จแล้ว ครูจึงเรียกผู้เรียนจากกลุ่ม A, B, C กลุ่มละ 1 คน ดังนั้น A B C จะไม่รู้ล่วงหน้าว่าแต่ละคนจะพูดอะไร

จะเห็นได้ว่าวิธีแรกง่ายกว่าวิธีที่ 2 แต่วิธีที่ 2 จะมีประสิทธิภาพมากกว่า เนื่องจากผู้เขียนจะได้พูดสนทนาอย่างเป็นธรรมชาติมากกว่าวิธีแรก

นอกจากเทคนิคดังกล่าว Via (1976 : 26) ได้ให้ข้อคิดว่า เวลาที่ใช้ในการแสดงไม่ว่าจะเป็นการแสดงสดหรือการแสดงบทบาทสมมติใด ๆ ก็ตาม ไม่ควรจะนานเกินไป ควรอยู่ระหว่าง 3-5 นาที เท่านั้น เพราะผู้เรียนจะรู้สึกเบื่อ และไม่จำเป็นต้องแสดงต่อหน้าเพื่อน ๆ ในชั้นทุกครั้ง เพราะสิ้นเปลืองเวลาและเครียดเกินไป



ดังนั้นจึงควรให้กลุ่มย่อยได้แสดงพร้อมกัน แล้วจึงรวม 2-3 กลุ่มเข้าด้วยกันเพื่อให้มีการสังเกตและวิจารณ์ผลงานของแต่ละกลุ่ม

#### จ. สถานการณ์จำลอง (Simulations)

คำว่า สถานการณ์จำลอง หรือบางคนเรียกว่า สถานการณ์สมมติ เป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการละคร ซึ่งบางคนมักเรียกควบคู่กันกับบทบาทสมมติคำนี้ได้มีผู้รู้ได้ให้ความหมายไว้แตกต่างกัน ดังเช่น

ทิสนา เทียนเล่ม (อ้างถึงใน เยาวพา เดชะคุปต์ 2517 : 78-79) ได้ให้ความหมายไว้ว่า "การสร้างสถานการณ์สมมติ (simulations) เป็นการคัดสถานการณ์ให้คล้ายคลึงกับความเป็นจริง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเกิดความรู้สึกจริง ๆ ในการคัดสถานการณ์สมมตินี้ จะต้องอาศัยกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การเล่นเกมส์ หรือการแสดงบทบาทสมมติเข้ามามีส่วนร่วมด้วย"

Holden (1981 : 10-11) กล่าวว่า "สถานการณ์จำลองจัดว่าเป็นกิจกรรมแก้ปัญหา (problem-solving) ที่เริ่มจัดให้มีขึ้นครั้งแรกในวิชาจัดการ และได้ปรับมาใช้สอนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง จะมีการอภิปรายปัญหาซึ่งครูเป็นผู้เสนอโดยใช้หลายรูปแบบเช่น ใช้แผนผัง แผนผัง เทปสัมภาษณ์ ข่าวจากหนังสือพิมพ์ เป็นต้น และนักเรียนจะได้รับบทบาท ซึ่งบรรจุข้อมูลที่จำเป็นในปัญหานั้น ลักษณะตัวละคร และทัศนคติของตนเอง ลักษณะของกิจกรรมการละครชนิดนี้มักจะแสดงอยู่กับที่

Jones (1981 : 10) ให้ความหมายไว้ว่า "สถานการณ์จำลอง เหมือนกับ การศึกษารายกรณีตรงที่มีการศึกษาเรื่องใดเรื่องหนึ่งที่เป็นจริง แต่ต่างกันตรงที่ตามปกติผู้ศึกษารายกรณี จะเป็นบุคคลภายนอกที่มุ่งศึกษาปัญหา โดยที่ตัวเองมิได้เข้าไปมีส่วนร่วม แต่สำหรับสถานการณ์จำลอง บุคคลนั้นจะต้องเป็นสมาชิกคนหนึ่งในเรื่องราว นั้นในฐานะผู้มีอิทธิพล มีหน้าที่หรือบทบาท มีความรับผิดชอบต่อเหตุการณ์ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลง อยู่ตลอดเวลาและลงเอยด้วยการตัดสินใจอย่างมีขั้นตอนตามสภาพที่เป็นจริง

และ Jones (1982 : 4-6) ยังได้กล่าวถึงความหมายเพิ่มเติมโดยเน้นว่า  
สถานการณ์จำลองทุกชนิดจะต้องประกอบด้วย 3 ส่วนดังนี้

1. การยอมรับความเป็นจริงในหน้าที่ (acceptance of the reality of function) หมายความว่า สมาชิกจะต้องรับหน้าที่ทั้งภายในใจและการแสดงพฤติกรรม เพื่อปฏิบัติตามหน้าที่และรับผิดชอบในสถานการณ์ที่คนประสพ
2. สถานการณ์ที่จำลองขึ้น (simulated environment) ให้เป็นจริง ทั้งสภาพแวดล้อมและการปฏิสัมพันธ์
3. โครงสร้าง (structure) ของสถานการณ์จำลองที่สร้างขึ้นจากปัญหา ซึ่งจะต้องแสดงให้เห็นถึงความเป็นจริงด้านหน้าที่ที่สมาชิกกลุ่มจะต้องรับผิดชอบในการดำเนินเรื่องและแก้ปัญหา

นอกจากนี้ Jarvis, et al., Wilson, Wattenmaker, Wolfe, Howe (cited by Schulz, Bartz 1975 : 76) ได้ให้ความหมายไว้มันแตกต่างจากการแสดงสดเลย แต่เขาเน้นการสร้างสถานการณ์ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความรู้สึก และทัศนคติด้วย

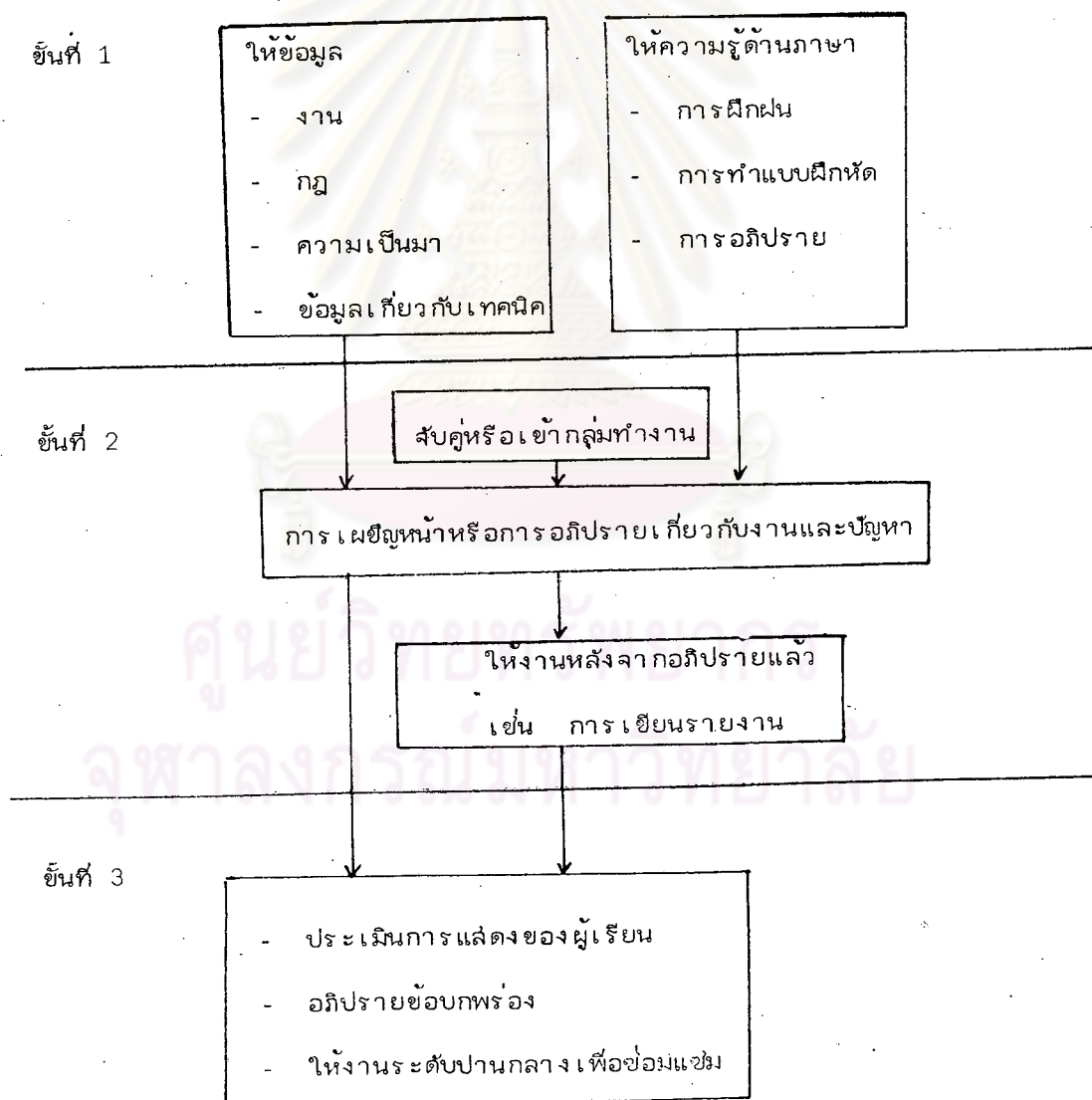
จากความหมายต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า "สถานการณ์จำลองคือ การจัดสถานการณ์ให้คล้ายกับความเป็นจริงทั้งสภาพแวดล้อมและการปฏิสัมพันธ์ โดยมีสมาชิกเป็นผู้ปฏิบัติตามหน้าที่และรับผิดชอบในการดำเนินเรื่องและแก้ปัญหานั้นด้วยตนเอง"

การสร้างสถานการณ์จำลอง มีสิ่งสำคัญที่พึงควรคำนึงถึงดังต่อไปนี้คือ

1. บทบาทของครู หรือหน้าที่ของครูจะเปลี่ยนไปเป็นผู้ควบคุม (controller) คือคอยสังเกต และรับผิดชอบเฉพาะกลไกที่จะใช้เป็นคนกำหนดว่าจะเริ่มและยุติเมื่อไร จะส่งเอกสารอย่างไร ใครเป็นใครและจะนั่งที่ไหน ส่วนสมาชิกจะเป็นผู้ตัดสินใจในการแก้ปัญหา

2. โครงสร้างสถานการณ์จำลอง Jones (1981 : 11-12) ได้กล่าวว่า โครงสร้างหรือองค์ประกอบของสถานการณ์จำลองจะประกอบด้วย 3 ส่วน คือคำชี้แจง (briefing) หรือการให้เค้เรื่อ การแสดง (action) และการสรุป (debriefing) ซึ่ง Sturtridge (1977 : 33) ได้เขียนโครงสร้างอันแสดงถึงขั้นตอนในการจัดสถานการณ์จำลองในชั้นเรียนดังนี้

แผนภูมิโครงสร้างสถานการณ์จำลอง



3. การใช้สถานการณ์จำลองควรรีบท์หลังจากที่ผู้เรียนได้ผ่านการฝึกแสดงบทบาทสมมุติมาบ้างแล้ว ความยากง่ายของภาษาที่ใช้และสถานการณ์จะต้องเหมาะสมกับระดับผู้เรียน ครูสังควรเริ่มใช้สถานการณ์ที่ง่าย ๆ ก่อนเพื่อสร้างความเชื่อมั่นให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน

สถานการณ์จำลองในการสอนภาษาอังกฤษได้มีผู้เชี่ยวชาญด้านนี้เช่น

Jarvis, et al, Wilson, Wattenmaker, Wolfe, and Howe (cited by Schulz, Bartz 1975 : 76) ได้ให้ตัวอย่างซึ่งมีลักษณะไม่ต่างจากการแสดงสดดังต่อไปนี้

1. Imagine you are a French tourist visiting the United States. What do you like and what do you dislike in this country?
2. When you travel and stay in a hotel, you will need to fill out a form like the one below. It is called a fiche de voyageur (sample provided). You may want to fill out this card yourself or you might want to work with a classmate so you can assume the roles of the desk clerk and the traveler. The following are questions the desk clerk might ask the traveler when he fills out the form.

Zelson (1974 : 33-35) ได้ให้ตัวอย่างสถานการณ์จำลองซึ่งมีลักษณะเหมือนการแสดงสดเช่นกัน ดังนี้

You are pawning your wrist watch. You would like \$50, but the proprietor of the shop just wants to let you have \$30. Try to raise him to \$50, or as close to \$50 as possible.

Talk your mother or father into letting you borrow the car for the evening. They do not need it, but they are "underwhelmed" at the request, even though you have not had an accident or damaged the car. Their reluctance comes from annoyance at some of the minor things that you do and that you don't do.

#### จ. การเล่าเรื่อง (Storytelling)

การเล่าเรื่องเป็นกิจกรรมการละครอย่างหนึ่งที่ประโยชน์ เพราะการเล่าเรื่องจะช่วยในการเริ่มเรื่อง (starting-point) ใช้สรุปผลการแสดง และเป็นวิธีการสร้างเรื่องราวที่เกิดขึ้นในอดีต

Heinig, Stillwell (1981 :164-166) ได้กล่าวถึงการเล่าเรื่อง

5 วิธี ดังนี้คือ

1. การเล่าเรื่องโดยใช้ลุ่มดภาพที่ไม่มีคำอธิบาย (Storytelling with wordless books) การใช้ลุ่มดภาพที่ไม่มีคำอธิบายเป็นวิธีเล่าเรื่องที่ง่ายที่สุดรูปภาพที่ใช้จะต้องแสดงถึงลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หลังจากผู้เรียนดูภาพแล้วจะต้องตีความหมายโดยใช้คำพูดของตัวเอง หรืออาจเพิ่มบทสนทนาให้ตัวละครด้วยก็ได้

2. การเล่าเรื่องโดยใช้รูปภาพ (storytelling with pictures) รูปภาพเพียงรูปเดียวก็สามารถใช้กระตุ้นให้ผู้เรียนเล่าเรื่องได้ รูปภาพที่ติดปกติดมักใช้ได้ดี ในการเล่นบทบาทครูควรใช้เสียงประกอบด้วย ตัวอย่างเช่น รูปภาพผู้ขายฮัมม้าครูอาจเริ่มเรื่องโดยเล่าว่า "Once upon a time there was a man who owned an enchanted horse that could take him anywhere he wanted to go" จากนั้นครูจึงใช้คำถามนำทางเพื่อกระตุ้นและส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างเรื่องต่อ



### 3. การเล่าเรื่องโดยลุ่มบทบาทเป็นตัวละครในเรื่อง (storytelling in character)

เมื่อผู้เรียนคุ้นเคยกับการแต่งเรื่องแล้ว ครูอาจเพิ่มลักษณะด้านการละครขึ้น โดยให้ผู้เรียนลุ่มบทบาทเป็นตัวละครในเรื่องและกำลังเล่าเรื่องให้ผู้อื่นฟัง ผู้เรียนจะต้องใช้เสียง กิริยาท่าทาง และการวางตัวให้เหมาะสมตลอดเรื่อง ลักษณะการเล่าเช่นนี้ Valette (1977 : 152-154) เรียกว่า "การเล่าเรื่องผู้เดียว (monologue)"

เรื่องที่เล่าควรเป็นเรื่องที่ใช้ต้องใช้ทำทางประกอบมาก ๆ หรือ ดัดแปลงมาจากภาพบางตอนในนิทาน หนังสือพิมพ์ หรืออื่น ๆ

### 4. การเล่าเรื่องโดยวิธีอื่น ๆ (more storytelling variations)

เมื่อผู้เรียนเริ่มชำนาญในการเล่าเรื่องแล้ว จะสนุกกับการหาคำศัพท์มาใช้ในการแต่งเรื่องเช่น แต่งโดยยึดถือคำแรกของประโยคหน้า แล้วใช้ตัวอักษรตัวถัดไป เช่น A story about a cat, Bob found it on the road. Cats are mostly lovely.

วิธีอื่น ๆ ที่ใช้เช่น การใช้เสียงต่าง ๆ กระตุ้นให้เล่าเรื่องการใช้เสียงประกอบขณะเล่าเรื่อง เช่น เสียงกริ่ง เสียงสิกรกระดาก เสียงเป่านกหวีด เสียงเคาะดินสอ เป็นต้น นอกจากนี้สำหรับตัวละครบางตัว อาจมีเครื่องใช้หรือจากประกอบการเล่าเรื่อง

### 5. การเล่าเรื่องในเวลาจำกัด (time limits in storytelling)

เมื่อผู้เรียนมีความชำนาญในการเล่าเรื่องแล้ว ครูอาจกำหนดระยะเวลาในการเล่า ซึ่งให้สัญญาณโดยใช้เสียงระฆังหรืออื่น ๆ สำหรับผู้เรียนชั้นสูงอาจให้หยุดกลางประโยค เพื่อให้คนต่อไปเล่าต่อให้จบประโยค เทคนิคนี้จะกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งใจฟังเพื่อสร้างเรื่องต่อจากผู้อื่น

Oneill, et al (1981 : 68-69) ได้กล่าวถึงวิธีการเล่าเรื่องไว้

5 วิธี ดังนี้คือ

1. การช่วยกันเล่า (sharing the story) โดยครูเล่านิทานให้ผู้เรียน ฟัง ขณะเล่าให้หยุดบ่อย ๆ เมื่อหยุดเล่าครูจะชี้ให้ผู้เรียนหาคำที่เหมาะสมมาเติม เช่น "Once upon a time there was a young.....He walked until suddenly .....He said..."

2. การเล่าเรื่องและแสดงท่าใบ้ (narrating and miming) ครูจะเป็นผู้เล่า เรื่องทีละตอนแล้วหยุด เพื่อให้ผู้เรียนแสดงท่าทางใบ้ตามเรื่องที่ฟัง ครูอาจชี้ให้ผู้เรียนออกไปวาดภาพประกอบด้วยก็ได้ หรือเมื่อถึงตอนสำคัญที่ต้องใช้ การตัดสินใจ ครูอาจซักถามให้ผู้เรียนช่วยแก้ปัญหาในเรื่องต่อไป

3. การเคลื่อนไหวและการเล่าเรื่อง (moving and narrating) ครูให้ผู้เรียนจินตนาการเรื่องราวการผจญภัยที่ตื่นเต้นตามเรื่องที่ครูเล่าให้ฟังก่อนตอนหนึ่ง ซึ่งผู้เรียนทุกคนจะต้องเริ่มออกแสวงหาโชค เมื่อถึงเหตุการณ์ตึงเครียด (tension) ให้ผู้เรียนคนนั้นหยุดนิ่ง (freeze) ซึ่งครูอาจใช้เสียงและแสงช่วยให้นำตื่นเต้นมากขึ้น

นอกจากนี้อาจให้ฝึกเป็นคู่ ๆ โดยผลัดกันเล่าถึงการผจญภัยของตนเอง ซึ่งอาจเสริมแต่งให้นำตื่นเต้นมากขึ้น และแสดงถึงความกล้าหาญและการแก้ปัญหาของผู้เล่า

4. การเป็นผู้เล่าและผู้แสดง (narrators and actors) ให้ผู้เรียน ทั้งชั้นนั่งล้อมวง ครูจะเลือกคนเล่า 2 คน ซึ่งจะออกมาช่วยกันเล่าเรื่องคนละตอน สลับกันไปสักครู่ จากนั้นให้ผู้เรียนที่เหลือแสดงเป็นตัวละครและสิ่งของในเรื่องนั้น โดยแสดงท่าใบ้หรือมีคำพูดประกอบก็ได้

5. การใช้เรื่องชีวิต (life stories) โดยให้ผู้เรียนจับคู่ลุ่มมตัวว่า A ล่าความอะไรไม่ได้เลย ส่วน B ล่าเรื่องราวของ A ได้และเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับ ชีวิตของ A ให้ A ฟัง เรื่องที่เล่าควรเป็นเหตุการณ์ที่น่าสนใจ และควรจบอย่าง มีความหวัง B จะเป็นผู้เล่าเรื่องคนเดียว (monologue) จนจบ ซึ่งเป็นการฝึก ผู้เรียนให้รู้จักฟังและรับความคิดของผู้อื่น การเล่าเรื่องนี้อาจให้ผู้เรียนเข้ากลุ่มโดย คนหนึ่งเริ่มเรื่องและคนอื่น ๆ เล่าต่อ ๆ กันไป

นอกจากการเล่าเรื่องจะใช้วิธีการต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว Rinvoluceri (1983 : 34-36) ยังได้เสนอเทคนิคการเล่าเรื่องที่ต่างจากวิธีดังกล่าว โดยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอนคือ ก่อนเล่าเรื่อง ขณะเล่าเรื่อง และหลังการเล่าเรื่อง

1. ก่อนเล่าเรื่อง (before telling) ครูจะต้องเตรียมบัตรที่บรรจุใจความของเรื่องที่จะเล่าเป็นข้อความสั้น ๆ เพื่อให้นักเรียนแต่ละกลุ่มอภิปรายเกี่ยวกับความหมายของข้อความนั้น ๆ เช่น The Rich produce the poor จากนั้นให้อภิปรายในหัวข้อเดิมแต่สลับความหมายเป็น The poor produce the rich. เมื่อกลุ่มหนึ่งอภิปรายเสร็จแล้วจึงเปลี่ยนข้อความกับกลุ่มอื่น ๆ ต่อไป หลังจากนั้นครูจึงเล่าเรื่องสั้นที่เกี่ยวข้องกับข้อความเหล่านั้น

2. ขณะเล่าเรื่อง (during telling) ครูให้แต่ละกลุ่มเล่าเรื่องจากเค้าโครงเรื่องที่ครูเล่าให้ฟัง โดยครูพูดทีละประโยคเพื่อให้บรรยายรายละเอียดของบุคคลหรือเรื่องราวต่อไป สุดท้ายให้นักเรียนยุติเรื่องตามใจชอบ

3. หลังการเล่าเรื่อง (after telling) หลังจากทีครูเล่าเรื่องแล้วครูอาจให้นักเรียนเล่าเรื่องตามที่ได้ฟังจากครูอีกครั้งหนึ่งซึ่งครั้งนี้นักเรียนอาจเพิ่มเติมเรื่องราวได้บ้าง

การเล่าเรื่องจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้พูด สร้างจินตนาการและสร้างเค้าโครงเรื่อง เป็นการสร้างเสริมให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในการพูด การแสดง และการพัฒนาทักษะการใช้ภาษา ความสามารถเหล่านี้จะปูทางไปสู่การแสดงกิจกรรมการละครขั้นต่อไป

#### ข. การแสดงละครเป็นเรื่อง (Dramatization)

คำว่า "การแสดงละครเป็นเรื่อง" ได้มีผู้ใช้ชื่อต่าง ๆ กัน เช่น "play" (Via 1976 : 14-20, Schwartz 1975 : 38) "prepared improvisation" (O'Neill, et al. 1981 : 58) และ "dramatization" (Heinig, Stillwell 1981 : 192-207)

ถึงแม้ว่าจะเรียกชื่อแตกต่างกันไป แต่จากความหมายและวิธีการที่ผู้รู้  
 เหล่านี้ใช้ แสดงถึงความหมายอย่างเดียวกัน พอสรุปได้ว่าการแสดงละคร เป็นเรื่อง  
 หมายถึง "การแสดงละครจกเรื่องราว บทละคร หรืออื่น ๆ นับว่าเป็นการแสดงสด  
 อย่างหนึ่ง แต่มีการฝึกซ้อมล่วงหน้า กิจกรรมชนิดนี้มิได้มุ่งที่การท่องจำเพื่อการแสดง  
 บนเวที แต่มุ่งให้ผู้เรียนได้แสดงเป็นเรื่องราวที่สมบูรณ์" (O'Neill, et al 1981 :  
 58, Via : 1976 : 14-20, Schwartz 1975 : 38, Heinig, Stillwell  
 1981 : 192-207)

การแสดงละครเป็นเรื่อง มีสิ่งสำคัญที่ควรคำนึงถึงดังนี้คือ

#### 1. การเลือกเรื่อง

Via (1976 b : 14-16) เสนอว่า เรื่องที่นำมาใช้แสดงละคร  
 ควรเป็นเรื่องขบขัน เพราะช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายในการใช้ภาษา ควรเป็น  
 บทละครสมัยใหม่ที่เป็นภาษาที่ให้คุณค่าและแสดงถึง วัฒนธรรมของชนชาติที่ใช้ภาษาอังกฤษ  
 เป็นภาษาแม่ นอกจากนี้ควรเป็นเรื่องที่มีการใช้ท่าทาง (action) และหลีกเลี่ยงเรื่อง  
 เก่า ๆ โบราณ ร้อยกรอง หรือใช้คำพูดยาว ๆ

Heinig, Stillwell (1981 : 193) เสนอไว้ว่า ควรเป็นเรื่อง  
 ที่มีการเคลื่อนไหวอย่างน่าสนใจ ซึ่งสามารถแสดงได้สบาย ๆ โดยไม่ต้องตกแต่งเวที  
 บทสนทนาน่าสนใจ ไม่ควรยาวหรือยาก และประการสุดท้าย ลักษณะตัวละครควรสมจริง  
 น่าเชื่อถือ และมีจำนวนมากพอ เพื่อให้ทุกคนในชั้นได้แสดงอย่างทั่วถึง

Schwartz (1975 : 38) เสนอให้มีการสร้างบทละครจากการ  
 แสดงสด แต่เขาไม่แนะนำให้เขียนอย่างละเอียดเพื่อท่องบท แต่จะเขียนเฉพาะลำดับ  
 เหตุการณ์คร่าว ๆ เพื่อให้แสดงได้อย่างธรรมชาติและสมจริง นอกจากนี้อาจนำเรื่อง  
 มาจากเทพนิยาย หนังสือพิมพ์ ประวัติศาสตร์ และประสบการณ์จริง

## 2. เทคนิคในการแสดงละครเป็นเรื่อง

Heinig, Stillwell (1981 : 192-201) ได้เสนอเทคนิคในการจัด  
ดังนี้

ก. การเสนอเรื่อง (presenting the story) ทำได้หลายวิธี เช่น  
ครอ่านหรือเล่าให้ฟังก่อน ให้ฟังเรื่องจากแผ่นเสียง ตูรูปภาพประกอบ หรือดูภาพยนตร์  
เป็นต้น

แต่สิ่งที่สำคัญอย่างยิ่งในการเสนอก็คือ การให้ผู้เรียนเข้าใจการดำเนินเรื่อง  
และการปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวละคร เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสร้างสรรค์และเพิ่มเติม ดังนั้น  
ควรมีการซักถามเกี่ยวกับเรื่อง เพื่อซักซ้อมความเข้าใจให้ตรงกันก่อน

ข. การกำหนดตัวละคร (casting the story) ถ้าเป็นการฝึกแสดง  
ละครเป็นครั้งแรกควรรวบรวมเอกของเรื่องหรืออาจให้ผู้เรียนที่มีความสามารถในด้านนี้  
แสดงเป็นแบบอย่างทั้งท่าทางและคำพูด ต่อมาจึงให้คนอื่น ๆ แสดงตอนต่อไป

ค. การฝึกซ้อม (rehearsing the scene) สำหรับขั้นต้น ๆ ผู้ที่  
แสดงมีส่วนหนึ่งและอีกส่วนหนึ่ง เป็นผู้สังเกต ดังนั้นครูจึงควรให้ผลัดกันฝึกซ้อม ส่วน  
ชั้นสูงขึ้นไป หลังจากมีการซักถามเกี่ยวกับเรื่องแล้วจึงแบ่งกลุ่มให้แต่ละกลุ่มซ้อมกันเอง  
จากนั้นจึงผลัดกันแสดงให้กลุ่มอื่น ๆ ดู

ง. การแสดงใหม่ (replaying the story) ในการแสดงใหม่อาจ  
มีการเพิ่มเติมตัวละครและท้องเรื่อง มีการใช้ แสง เสียง เพลง หรือของใช้อื่น ๆ  
ประกอบ ซึ่งปูทางไปสู่การแสดงบนเวทีของโรงเรียนต่อไป

งานวิจัยในต่างประเทศและในประเทศ

จากการศึกษาปรากฏว่า งานวิจัยที่เกี่ยวกับกิจกรรมการละครส่วนมากเป็น  
งานวิจัยต่างประเทศ และงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวกับเรื่องมีโดยตรงนับว่ายังมีน้อยมาก  
ดังปรากฏดังนี้

## งานวิจัยในต่างประเทศ

ค.ศ. 1963 Elener China Irwin ได้ทำการวิจัยเรื่อง "The Effect of a Program of Creative Dramatics upon Personality as Measured by the California Test of Personality Sociograms, Teacher Rating and Grades" โดยมุ่งศึกษาผลของกิจกรรมการละครที่มีต่อพัฒนาการส่วนบุคคลในนักเรียนชั้น ป.3 ซึ่งเป็นกลุ่มใหญ่และได้รับการสอนด้วยกิจกรรมการละคร สัปดาห์ละ 50 นาที เป็นเวลา 15 สัปดาห์ ผลการทดลองปรากฏว่า การปรับตัวด้านส่วนบุคคลและด้านสังคมพัฒนาขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ เมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุม เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินการทดลองได้แก่ The California Test of Personality, sociograms การประเมินจากครู และเกรด

ค.ศ. 1967 Emil Karioth ได้ทำการวิจัยเรื่อง "Creative Dramatics as an Aid to Developing Creative Thinking Abilities" โดยมุ่งศึกษาผลของกิจกรรมการละครที่มีต่อความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ จากการศึกษาพบว่า กิจกรรมการละครสามารถช่วยพัฒนาความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ในนักเรียนที่อ่อนชั้น ป.4 โดยใช้แบบทดสอบของ Thorndike เรื่องความคิดสร้างสรรค์

ค.ศ. 1971 Sister Dorothy Prokes ได้ทำการวิจัยเรื่อง "Exploring the Relationship Between Participation in Creative Dramatics and Development of the Imagination Capacities of Gifted Junior High School Students" โดยได้ทำการทดลองกับเด็กนักเรียนชั้นมัธยมจำนวน 45 คน ผลปรากฏว่า กิจกรรมการละครให้ประโยชน์ในการส่งเสริมความสามารถในด้านจินตนาการ



ค.ศ. 1972 John Raymond Sharpham ได้ทำการศึกษาเรื่อง "A Descriptive Study of Creative Drama at the Secondary level in England" โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาวิธีสอนและธรรมชาติของกิจกรรมการละครในระดับมัธยมศึกษาในประเทศอังกฤษ เพื่อวิเคราะห์ลักษณะวิธีสอนเฉพาะ เพื่อแสดงถึงการนำกิจกรรมการละครไปใช้สอนในระดับมัธยมศึกษาในสหรัฐอเมริกา และเพื่อเป็นแนวทางในการวิจัยในสาขานี้ต่อไปทั้งในอังกฤษและในอเมริกา

ผู้วิจัยได้ศึกษาโดยไปสัมผัสกับครูผู้สอนกิจกรรมการละครและดูวิธีสอน และได้รวบรวมข้อมูลโดยใช้เครื่องมือ 3 ชนิดคือ การสัมภาษณ์ แบบสอบถาม และการสังเกตสภาพการณ์ในกิจกรรมการละครอย่างมีระบบระเบียบ และได้นำข้อมูลดิบมาวิเคราะห์และตีความหมายโดยแบ่งเป็น 3 หัวข้อคือ 1) ธรรมชาติของกิจกรรมการละคร 2) ประโยชน์สำหรับการใช้กิจกรรมการละคร และ 3) เทคนิคที่ใช้ในกิจกรรมการละคร

จากการศึกษาพอสรุปได้ว่า

1. กิจกรรมการละครเป็นกระบวนการสอนที่มีลักษณะบวก (positive) และมีแก่นสาร (substantial)
2. กิจกรรมการละครเป็นกิจกรรมที่ใช้ทั้งด้านร่างกายและจิตใจ ซึ่งยึดถือการแสดงสดและการเล่นละคร มีการแสดงทั้งรายบุคคลและกลุ่ม โดยเน้นการพัฒนา ด้านการยอมรับตัวเองและการยอมรับผู้อื่น
3. กิจกรรมการละครระดับมัธยมศึกษาในประเทศอังกฤษ ไม่เหมือนกับ การแสดงบนเวที และทำหน้าที่ต่างกัน เพราะกิจกรรมการละครไม่ต้องมีผู้ชมและไม่ จำเป็นต้อง เป็นการแสดงอย่างจริงจังหรือต้องจบสมบูรณ์
4. ครูผู้จัดกิจกรรมการละคร ทำหน้าที่เป็นเพียงผู้นำทาง (guide) และให้ความสะดวกแก่นักเรียนอย่างใกล้ชิดในการจัดกิจกรรม ครูอาจใช้แนวการสอน เพียงวิธีเดียวหรือหลาย ๆ อย่างร่วมกัน

5. ไม่มีวิธีการใดที่ถูกต้องหรือสร้างขึ้นเพื่อใช้จัดกิจกรรมการละครระดับนี้ โดยเฉพาะ แต่จะใช้แนวทางหลายวิธีด้วยกัน

6. การประเมินผลกิจกรรมการละครขึ้นอยู่กับครูซึ่งตัดสินแบบอัตนัย (subjective) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงจุดอ่อนของการใช้กิจกรรมการละครในระดับมัธยม

.ค.ศ. 1974 Mary Elin Sommers Wrights ได้ทำการวิจัยเรื่อง "The Effects of Creative Drama on Person Perception" โดยมุ่งศึกษาถึงประสิทธิภาพของการใช้กิจกรรมการละครในการสร้างความเห็นอกเห็นใจและความสามารถในการร่วมบทบาท โดยได้ทำการทดลองกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปรากฏว่า เด็กที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการละครจะมีทักษะการร่วมบทบาทดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

และในปีเดียวกัน Mary Elizabeth Lunz ได้ทำการศึกษาเรื่อง "The Effect of Overt Dramatic Enactment on Communication Effectiveness and Role Taking Ability" จุดมุ่งหมายของการวิจัยครั้งนี้เพื่อศึกษาว่า การแสดงบทบาทการละครจะมีผลต่อความสามารถในการสื่อสารและการร่วมบทบาทหรือไม่ โดยมีรากฐานแนวคิดทางทฤษฎีว่า การร่วมบทบาทเป็นกระบวนการอย่างหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมให้บุคคลมีทักษะในการสื่อสารอย่างมีความหมายมากขึ้น โดยเฉพาะบุคคลที่มีลักษณะเก็บตัวสามารถฝึกให้แสดงตัวมากขึ้นได้โดยให้ร่วมบทบาทที่ต้องแสดงตัว

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่

1. การให้งานเกี่ยวกับการสื่อสาร (Communication Task)
2. การเล่นเกมสลับ (Password Game)
3. การให้ร่วมบทบาท (Role Taking Task)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองได้แก่ นักเรียนชั้นปีที่ 7 จำนวน 80 คน ซึ่งถูกทดสอบความสามารถในการร่วมบทบาทโดยใช้ "Role Taking Task" ของ Feffer (1959) จากนั้นนักเรียนทั้งหมดจะถูกกลุ่มเพื่อแบ่งกลุ่มให้เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม



สัมมนาดูงานในการวิจัยครั้งนี้คือ

1. นักเรียนที่ได้รับการฝึกซ้อมบทบาทการละครจะแสดงได้ดีกว่า กลุ่มควบคุมที่ไม่มีโอกาสได้รับการฝึก
2. นักเรียนที่ได้รับการทดสอบว่ามีคะแนนในการแสดงออกด้วยการซ้อมบทบาทสูง จะแสดงได้ดีกว่านักเรียนที่มีคะแนนในการทดสอบต่ำ

จากการศึกษาผลการทดสอบความแปรปรวนของการทดสอบหลังการฝึก พบว่านักเรียนที่ได้รับการฝึกมีทักษะการสื่อสารตลอดทั้ง 3 ครั้งดีกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนคะแนนจากการเล่นสัญญาณลับ และการซ้อมบทบาทของทั้งสองกลุ่มไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการวิจัยครั้งนี้สรุปได้ว่า

1. ทฤษฎีการซ้อมบทบาทเพื่อการสื่อสาร ได้รับการสนับสนุนจากผลงานวิจัยที่ว่า กลุ่มที่ได้แสดงบทบาทการละคร สามารถสื่อสารดีขึ้นอย่างมากในขณะที่กลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึก ไม่มีการเปลี่ยนแปลงแต่อย่างใด
2. ผลการวิจัยในกลุ่มทดลองไม่มีผลโดยตรงต่อความสามารถในการซ้อมบทบาท
3. ความสามารถในการซ้อมบทบาทมีหลายระดับแตกต่างกัน ซึ่งสามารถพัฒนาขึ้นได้ด้วยวิธีการฝึก

ค.ศ. 1975 Toni Schmidt, Elissa Goforth และ Kathy Drew ได้ทำการวิจัยเรื่อง "Creative Dramatics and Creativity"

โดยทำการทดลองกับเด็กนักเรียนอนุบาล 2 กลุ่ม ให้กลุ่มทดลองจำนวน 39 คน เรียนโดยใช้กิจกรรมการละคร เป็นเวลา 16 คาบ คาบละ 30 นาที และกลุ่มควบคุมจำนวนเท่ากัน ซึ่งเรียนด้วยวิธีเดิมเช่นปกติ ผลปรากฏว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญในการทำแบบทดสอบด้านความคิดสร้างสรรค์ 2 ฉบับ คือ ด้านคำพูด (verbal) และด้านการสังเกต (visual)

ค.ศ. 1975 Shelby Jean Harvey Ridel ทำการศึกษาเรื่อง  
 "An Investigation of the Effects of Creative Dramatics on Ninth  
 Grade Students" โดยมุ่งศึกษาการใช้กิจกรรมการละครในการสอนภาษาในชั้น  
 มัธยมศึกษาปีที่ 3 (ninth grade) ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในด้านต่าง ๆ  
 ดังต่อไปนี้หรือไม่

1. การสื่อสารด้วยคำพูดและไม่ใช้คำพูด
2. ความคิดสร้างสรรค์และพฤติกรรม
3. ความรู้สึกในการรวมกลุ่ม
4. ความเชื่อมั่นในตัวเอง
5. ทักษะการคิดที่มีต่อวิชาอื่น

ครูผู้จัดกิจกรรมเป็นผู้ที่ไม่มีการประสบการณ์ทางด้านกิจกรรมการละครมาก่อน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบทดสอบก่อนและหลังการทดลองซึ่งได้แก่

- (1) แบบสำรวจทัศนคติที่มีต่อภาษาอังกฤษ (2) แบบสอบถามเกี่ยวกับทัศนคติที่มีต่อกิจกรรม  
 การละคร (3) ตัวอย่างการเขียนอย่างสร้างสรรค์ และ (4) Torrance Test of  
 Creative Thinking, Verbal Forms

ผลการวิจัยปรากฏว่า 1) มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01  
 เมื่อใช้ The Torrance Tests 2) จากแบบสอบถามปรากฏว่านักเรียนมีความ  
 กระตือรือร้นมากขึ้นในการจัดกิจกรรมการละคร แต่ทัศนคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ  
 ไม่มีความเปลี่ยนแปลง 3) ผลการเขียนขั้นสุดท้ายได้คะแนนจากการประเมินค่าอยู่ระหว่าง  
 49 ถึง 87

สรุปได้ว่า กิจกรรมการละครมีผลต่อการพัฒนาด้านจินตนาการและการสื่อสาร  
 ได้อย่างดี ซึ่งถือว่าเป็นผลจากกิจกรรมการละครเท่านั้น ทั้งนี้เนื่องจากผู้สอนเป็นผู้ที่  
 ไม่เคยมีประสบการณ์การละครมาก่อน

ค.ศ. 1980 Susan Pearl Maranon ได้ทำการวิจัยเรื่อง "A Descriptive Analysis of Program of Creative Dramatics with a Bilingual/Bicultural Content. (Spanish/English) : Implications for English Oral Language Development of Mexican American Children" จากสัมมนาเบื้องต้นที่นักการศึกษาและนักวิจัยเชื่อว่า เด็กอเมริกันเชื้อสายเม็กซิกัน จะประสบความสำเร็จทางวิชาการสูงกว่าเด็กเชื้อสายอื่น ๆ ในโรงเรียนอเมริกา โดยเฉพาะในด้านการพูดและการเขียน นอกจากนี้ยังพบว่าการฝึกใช้ภาษาในห้องเรียนเกี่ยวกับภาษาและวัฒนธรรมที่บ้านจะช่วยให้การเรียนภาษาดีขึ้น และการใช้กิจกรรมการละครในการสอนภาษาจะช่วยให้นักเรียนพูดภาษาได้คล่องแคล่วขึ้น

ผู้วิจัยจะคำนึงถึงลักษณะเชื้อชาติ ดังนั้นภาษาที่นำมาใช้ศึกษาจะคำนึงถึงลักษณะของภาษาและวัฒนธรรมของเด็ก และกลุ่มตัวอย่างเป็นเด็กที่อพยพมาเรียนในรัฐนอร์ทโคโลราโดในช่วงฤดูร้อน อายุระหว่าง 7-8 และ 11-12 และ 13-15 ปี

เครื่องมือและเทคนิคที่ใช้ได้แก่ การสังเกตในชั้นเรียน การบันทึกเสียง ขณะปฏิบัติกิจกรรมการละคร การใช้ภาษาและแบบสำรวจการตัดสินเรียน การสัมภาษณ์แบบลอบถาม การบรรยายเพื่อแสดงถึงความคล่องในการใช้ภาษาอังกฤษ โดยใช้กิจกรรมการละครเป็นภาษาสเปก และการศึกษาหัตถ์อื่น ๆ ที่ใช้ภาษาอังกฤษ สำหรับกิจกรรมที่ใช้จะเกี่ยวกับภาษาและวัฒนธรรมที่บ้าน เช่น การแสดงละครเกี่ยวกับนิทานพื้นบ้านของชาวเม็กซิกันและการแสดงสดเกี่ยวกับเหตุการณ์ในประวัติศาสตร์ของเม็กซิกัน

การศึกษาครั้งนี้มุ่งเปรียบเทียบระหว่างตัวแปรต่าง ๆ คือ การเปรียบเทียบการใช้ภาษาอังกฤษของชั้นที่ศึกษากิจกรรมการละคร กับชั้นเรียนที่เรียนตามปกติ และกับชั้นเรียนที่ตัดสินตามความสนใจ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้ฝึกปฏิสัมพันธ์ในกิจกรรมการละครมีทักษะทางภาษาดีกว่านักเรียนอีก 2 กลุ่ม

จากผลการวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า การใช้กิจกรรมการละครในสภาพที่เหมาะสมคือใช้เนื้อหาแบบ 2 ภาษา และ 2 วัฒนธรรม จะสามารถพัฒนาความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาอังกฤษของเด็กอเมริกันเชื้อสายเม็กซิกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

## งานวิจัยในประเทศ

พ.ศ. 2517 กฤษฎา อวตตี ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การสร้างสถานการณ์จำลองปัญหาการสนทนาภาษาอังกฤษ" เพื่อศึกษาผลการใช้สถานการณ์จำลอง เพื่อนำไปใช้ฝึกแก้ปัญหาของนิสิตชั้นปีที่ 3 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 20 คน ผู้วิจัยได้ใช้แบบสอบถาม 4 หมวด เป็นแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการแก้ปัญหาหลังการใช้สถานการณ์จำลองคือ การใช้สถานการณ์จำลองที่เป็นลัไลต์ชุดประกอบคำบรรยายที่เป็นเทปบันทึกภาพที่สร้างเป็นการบรรยายเรื่อง และที่เป็นการแสดงบทบาท ผลการวิจัยปรากฏว่า สถานการณ์จำลองที่สร้างขึ้นเพื่อให้นิสิตฝึกแก้ปัญหา ก่อนออกฝึกสอนครั้งนี้ นิสิตส่วนใหญ่เห็นว่า มีประโยชน์และสามารถนำไปใช้ฝึกแก้ปัญหา ก่อนออกฝึกสอนได้ แต่ที่นิสิตเห็นด้วยมากที่สุดคือ สถานการณ์จำลองที่สร้างเป็นการแสดงบทบาท และเห็นด้วยรองลงมาคือ สถานการณ์ที่สร้างเป็นการเขียนบรรยายเรื่อง และลัไลต์ชุดประกอบคำบรรยาย ส่วนที่เป็นเทปบันทึกภาพนิสิตเห็นด้วยน้อยที่สุด

พ.ศ. 2524 คณะกรรมการโครงการวิจัย กรมการฝึกหัดครู ได้ทำการวิจัยเชิงทดลอง เรื่อง "ผลการใช้หนังสือแบบ Notional-Type ของนักศึกษาฝึกหัดครูปีที่ 1 ระดับปริญญา" โดยตั้งวัตถุประสงค์ของการวิจัยว่า เพื่อทราบผลการใช้หนังสือแบบ Notional - Type ว่าภายในระยะเวลา 1 ภาคเรียนผู้เรียนจะมีพัฒนาการในทักษะทางการสื่อความหมายเพียงใด เพื่อส่งเสริมกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งเน้นความสามารถในด้านการสื่อความหมาย โดยใช้กลุ่มประชากรที่เป็นนักศึกษาปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 31 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 16 คน และกลุ่มควบคุม 15 คน สำหรับกลุ่มทดลอง ผู้สอนมีหนังสือคู่มือครูเป็นแนวปฏิบัติ ใช้อุปกรณ์การสอนคือ เทป และมีการฝึกใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์จำลองและบทบาทสมมติ (simulation and role-play) ส่วนกลุ่มควบคุมดำเนินการสอนโดยเสรี ไม่เน้นกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นภาษาอังกฤษดังเช่นกลุ่มทดลอง มีการทดสอบนักศึกษา ก่อนและหลังการทดลอง และการทดสอบปรากฏว่าการสอนโดยใช้ตำราแบบ Notional - Type และจัดกิจกรรมโดยใช้สถานการณ์จำลองและบทบาทสมมติ และมีอุปกรณ์ต่าง ๆ ช่วย สามารถปรับปรุงทักษะด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะในการฟัง ได้อย่างดี



ถึงแม้ว่าคณะกรรมการวิจัยไม่ได้ทำการทดสอบความสามารถด้วยการพูด แต่คณะกรรมการฯ ก็ได้ยอมรับว่า ขบวนการเรียนการสอนของกลุ่มทดลองนี้ทั้งผู้เรียนและผู้สอนมีกิจกรรมการเรียนเป็นภาษาอังกฤษถึง 90% ซึ่งใช้สื่อสำคัญคือ การพูดโดยใช้บทบาทสมมติและสถานการณ์จำลอง

แต่ด้านการใช้ภาษาและหลักไวยากรณ์นั้น กลุ่มทดลองมีพัฒนาการจากค่าเฉลี่ยความสามารถ (total) ใกล้เคียงกันกับกลุ่มควบคุม



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย