



โครงการบทความทางวิชาการ เรื่อง **Communication Strategies in an
EST Context (ฉบับภาษาอังกฤษ)**
และ การศึกษากลวิธีการสื่อสาร: กรณีศึกษานักศึกษามหาวิทยาลัย
เทคโนโลยีสุรนารี (ฉบับภาษาไทย)

หัวหน้าโครงการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อัญชลี วรรณรักษ์
สาขาวิชาภาษาอังกฤษ สำนักวิชาเทคโนโลยีสังคม
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี

มทส

สวทส.๐62

๐62๓9

2545

โครงการหนึ่งอาจารย์ หนึ่งผลงาน ประจำปี 2545

การศึกษาพฤติกรรมการสื่อสาร: กรณีศึกษานักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี

An Investigation of Communication Strategies:

A Case Study of EST Students at Suranaree University of Technology

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารีประสบปัญหาเช่นเดียวกับมหาวิทยาลัยอื่น ๆ กล่าวคือ นักศึกษาส่วนใหญ่มีความสามารถในการสื่อสารในระดับที่ไม่น่าพอใจ ไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์จริงได้ ซึ่งอาจเนื่องมาจากสาเหตุแรก คือผู้เรียนไม่มีโอกาสที่จะได้ฝึกใช้ภาษานอกห้องเรียน หรือสาเหตุที่สองคือ ผู้เรียนมีความรู้ในภาษาอังกฤษจำกัด ในสภาพความเป็นจริงครูผู้สอนอาจแก้สาเหตุแรกด้วยการจัดสถานการณ์จำลองให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาให้ได้มากที่สุด แต่ไม่สามารถแก้สาเหตุที่สองด้วยการสอนความรู้ในตัวภาษาทั้งหมดให้ผู้เรียนได้ ดังนั้นผู้เรียนจึงจำเป็นต้องมีเครื่องมือที่สามารถนำมาใช้เมื่อประสบกับปัญหาในการสื่อสาร ซึ่งเครื่องมือดังกล่าวก็คือ กลวิธีการสื่อสารนั่นเอง

กลวิธีการสื่อสาร หมายถึง กลวิธีที่ผู้พูดใช้เพื่อสื่อความหมายให้ผู้ฟังเข้าใจได้ตามวัตถุประสงค์ของการสื่อสาร อาจเป็นการใช้คำพูดหรือไม่ใช้คำพูดก็ได้ กลวิธีการสื่อสารแบ่งออกเป็น

1. กลวิธีการหลีกเลี่ยง (Avoidance strategy) หมายถึงการที่นักศึกษาหลีกเลี่ยงการสื่อสารเมื่อตนเองไม่สามารถสื่อสารได้อย่างถูกต้องและคล่องแคล่ว ประกอบด้วยกลวิธีย่อย 2 ประเภทคือ
 - 1.1 การหลีกเลี่ยงเรื่อง (Topic avoidance) คือการหลีกเลี่ยงการพูดเกี่ยวกับเนื้อหาที่ตนเองไม่มีความรู้ หรือความถนัดเพียงพอ เช่น “Oh! I can’t say this. Let’s talk about something else.”
 - 1.2 การละทิ้งข้อความ (Message avoidance) คือการที่นักศึกษาหยุดพูดกลางคัน โดยไม่พูดต่อให้จบข้อความ
2. กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษ (Target language-based strategy) หมายถึง การที่นักศึกษาใช้ความรู้เกี่ยวกับภาษาอังกฤษแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสาร ประกอบด้วยกลวิธีย่อย 3 ประเภทคือ
 - 2.1 การใช้คำใกล้เคียง (Approximation) หมายถึงการที่นักศึกษาใช้คำในภาษาอังกฤษที่มีความหมายใกล้เคียงแทนคำที่ถูกต้องและเหมาะสมกว่า เช่น การพูดว่า “It’s a hop.” แทน “grocery store” เป็นต้น
 - 2.2 การพูดอ้อม (Circumlocation) เป็นการพูดแบบอ้อมๆเพื่อต้องการสื่อความหมายที่ต้องการ เพราะไม่สามารถพูดให้ตรงประเด็นในทันทีได้เนื่องจากข้อจำกัดในศัพท์

ไวยกรณ์หรือความสามารถในการพูด เช่น “It has a motor. You find it in a factory.”

2.3 การถามศัพท์ตรง คือการที่ผู้พูดอาจจะถามคำถามออกไปตรง ๆ เช่น “What do you call this in English?”

3. กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น (L1/L3-based strategy) หมายถึง การที่นักศึกษาใช้ความรู้ในภาษาแม่หรือภาษาอื่นปนในการพูดภาษาอังกฤษ ประกอบด้วยกลวิธีย่อย 2 ประเภทคือ

3.1 การเปลี่ยนภาษา (Language switching) เป็นการใช้ภาษาแม่ปนขณะที่พูดภาษาที่สอง เช่น “We get this from แผงลอย.”

3.2 การพูดภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สอง (Foreignizing) เป็นการออกเสียงคำศัพท์ในภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สอง เช่น “Do you like Soup Nor Mai?”

มทส

สวทส.062

062ค9

2545

Call No.
Bib No.	H87570. I118A64
ราคา
วัน เดือน ปี	14 ต.ค. 2547
เลขทะเบียน	B 34141

4. กลวิธีการปรับข้อความ (Modification devices) หมายถึง วิธีการที่ช่วยให้การสื่อสารระหว่างนักศึกษาและคู่สนทนาดำเนินต่อไปได้ ประกอบด้วยกลวิธีย่อย 7 ประเภทคือ
- 4.1 การตรวจสอบความเข้าใจ (Comprehension check) คือ การที่นักศึกษาดูตรวจสอบว่าคู่สนทนาเข้าใจหรือไม่ โดยการพูดว่า “Right?, Okay?, Do you understand?”
 - 4.2 การขอคำอธิบาย (Clarification request) หมายถึง การที่นักศึกษาขอให้คู่สนทนาพูดใหม่เพื่อให้เข้าใจความหมายที่คู่สนทนาต้องการสื่อสารง่ายขึ้น โดยอาจจะขอให้คู่สนทนาทวนซ้ำก็ได้ เช่น พูดว่า “What do you mean?, Again please, Pardon?, You’re leaving this Saturday?”
 - 4.3 การพูดซ้อน (Overlap) คือการที่นักศึกษาพูดขึ้นมาในขณะที่คู่สนทนาพูดไม่จบ แต่เรื่องที่พูดซ้อนขึ้นมาเป็นเรื่องเดียวกับที่คู่สนทนา กำลังพูดอยู่
 - 4.4 การทำเสียงประกอบ (Back channel cues) คือการทำเสียงประกอบขณะที่คู่สนทนา กำลังพูดเพื่อแสดงให้คู่สนทนาทราบว่ากำลังฟังอยู่ เช่นการใช้คำว่า “uhhuh, yeah, right”
 - 4.5 การแก้ไขคำพูดตัวเอง (Self repair) เมื่อนักศึกษารู้ตัวว่าพูดผิด เช่น “I met Peter. She no he went to BIC C.” เมื่อทราบว่าต้องการใช้สรรพนาม “he” ไม่ใช่ “she.”
 - 4.6 การพูดทวนประโยค (Confirmation check) คือการกล่าวซ้ำคำพูดของคู่สนทนา เช่นเมื่อผู้พูดถามคำถาม ก็กล่าวคำถามนั้นซ้ำ
 - 4.7 การหยุดชั่วคราว (Pausing) หมายถึง การหยุดคิดชั่วคราวในระหว่างการสนทนา เพื่อคิดข้อความที่จะพูดต่อไป ซึ่งในระหว่างการหยุดนี้ อาจมีการเปล่งเสียงออกมา หรือไม่มีก็ได้ เสียงที่เปล่งออกมาเช่น “um..., er..., uh...” ไม่มีความหมายใดๆ แต่เป็นการบอกให้คู่สนทนาทราบว่ายังไม่สิ้นสุดการสนทนา
5. กลวิธีการไม่ใช่ภาษาพูด (Nonlinguistic strategy)
- 5.1 การเคลื่อนไหวร่างกาย (Gesture) เช่นการส่ายศีรษะเมื่อไม่เข้าใจคู่สนทนา หรือการทำสีหน้าไม่เข้าใจ เมื่อต้องการให้คู่สนทนาพูดซ้ำ
 - 5.2 การแสดงท่าประกอบการพูด (Mime) หมายถึง การทำท่าประกอบขณะพูด หรือทำท่าแทนเมื่อนักศัพท์ที่ต้องการพูดไม่ออก เช่นการพูดว่า “By plane.” และทำมือประกอบ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาความสามารถในการใช้กลวิธีการสื่อสาร เมื่อนักศึกษาต้องสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษ โดยตอบคำถามดังต่อไปนี้

1. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารต่างระดับกันใช้กลวิธีการสื่อสารความถี่ต่างกันหรือไม่
2. นักศึกษาใช้กลวิธีการสื่อสารประเภทใดบ้าง
3. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารต่างระดับกันใช้กลวิธีการสื่อสารประเภทต่างกันหรือไม่

วิธีการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือนักศึกษามหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารีที่ลงเรียนวิชา English Elective I และเข้าทำการสอบสัมภาษณ์ปลายภาค ภาคการศึกษา 2 และ 3/2542 กับอาจารย์เจ้าของภาษา จำนวนนักศึกษา 75 คน

1. ผู้วิจัยจัดให้มีการบันทึกวีดิทัศน์การสอบสัมภาษณ์ระหว่างอาจารย์เจ้าของภาษากับนักศึกษาซึ่งเป็นการสอบปลายภาคของนักศึกษาวิชา English Elective I โดยชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยให้นักศึกษากลุ่มตัวอย่างฟัง และเพื่อให้นักศึกษาทราบว่า การบันทึกวีดิทัศน์นี้ไม่มีผลต่อคะแนนสอบ การสอบสัมภาษณ์นักศึกษาแต่ละคนใช้เวลาประมาณคนละ 7-10 นาที
2. ผู้วิจัยแบ่งนักศึกษ่ออกเป็น 3 กลุ่ม คือกลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูง กลาง และต่ำ กลุ่มละ 25 คน
3. ผู้วิจัยคู่วิดีทัศน์ที่ได้บันทึกไว้ และทำการถอดความ (Transcribe) การสนทนาระหว่างนักศึกษาและอาจารย์เจ้าของภาษา
4. ผู้วิจัยคู่วิดีทัศน์และบทที่ถอดความไว้พร้อมกันเพื่อสังเกตการใช้กลวิธีการสื่อสารของนักศึกษา หากนักศึกษาใช้กลวิธีการสื่อสารใด ผู้วิจัยจะทำเครื่องหมาย / ลงในแบบสังเกตให้ตรงกับรายการของกลวิธีการสื่อสารนั้นๆ

ผลการวิจัย

ตารางที่ 1

แสดงค่าความถี่ในการใช้กลวิธีการสื่อสารทั้งหมดแยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

นักศึกษากลุ่มความสามารถในการสื่อสาร	ความถี่ในการใช้กลวิธีการสื่อสาร(ครั้ง)
สูง	92
กลาง	126
ต่ำ	245

จากตารางที่ 1 พบว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารต่างระดับกันมีความถี่ในการใช้กลวิธีการสื่อสารต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการสื่อสารมากที่สุด (245 ครั้ง) รองลงมาคือกลุ่มที่มีความสามารถระดับกลาง (126 ครั้ง) และระดับสูง (92 ครั้ง) ตามลำดับ การที่นักศึกษามีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการสื่อสารมากที่สุดอาจอธิบายได้ว่านักศึกษาระดับสูงประสบปัญหาในการสื่อสารมากที่สุด เมื่อเปรียบเทียบกับนักศึกษาอีก 2 กลุ่มจึงใช้กลวิธีการสื่อสารเพื่อแก้ปัญหามากที่สุด

ตารางที่ 2

เปรียบเทียบความถี่ในการใช้กลวิธีการสื่อสารทั้งหมดของนักศึกษา
แยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

กลวิธีการสื่อสาร	ความสามารถในการสื่อสาร		
	สูง	กลาง	ต่ำ
กลวิธีการปรับข้อความ	40	58	125
กลวิธีการไม่ใช่ภาษาพูด	35	43	69
กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น	6	8	38
กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษ	11	12	-
กลวิธีการหลีกเลี่ยง	-	5	13
รวม	92	126	245

เมื่อแยกตามประเภทกลวิธีการสื่อสารพบว่านักศึกษาทั้ง 3 กลุ่มใช้กลวิธีการปรับข้อความมากที่สุด ใช้กลวิธีการไม่ใช่ภาษาพูดเป็นอันดับสอง นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงไม่ได้ใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงเลย นั่นก็หมายความว่าเมื่อนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงประสบปัญหา นักศึกษาจะพยายามใช้กลวิธีประเภทอื่น จะไม่หลีกเลี่ยงเรื่องที่กำลัง

สนทนาหรือละทิ้งข้อความระหว่างการสนทนา ในทางตรงกันข้ามนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีทุกประเภทมากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลาง แต่ไม่ได้ใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษเลย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษามีความรู้ในภาษาอังกฤษต่ำ จึงไม่สามารถใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษมาแก้ปัญหาในการสื่อสารได้

ตารางที่ 3

เปรียบเทียบความถี่ในการใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงของนักศึกษา แยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

กลวิธีการหลีกเลี่ยง	ความสามารถในการสื่อสาร			รวม
	สูง	กลาง	ต่ำ	
การละทิ้งข้อความ	-	5	13	18
การหลีกเลี่ยงเรื่อง	-	-	-	-
รวม	-	5	13	18

เมื่อแยกตามระดับความสามารถในการสื่อสารพบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงประเภทการละทิ้งข้อความมากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง ทั้งนี้ นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงไม่ได้ใช้กลวิธีการละทิ้งข้อความ และนักศึกษาทั้ง 3 กลุ่มไม่ได้ใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงเรื่องเลย การที่นักศึกษาไม่ใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงเรื่องนี้อาจเป็นเพราะข้อมูลเก็บมาจากการสอบถามปลายภาค นักศึกษาไม่สามารถหลีกเลี่ยงเรื่องที่อาจารย์ถามได้ เพราะจะทำให้ได้คะแนนสอบถามไม่ดี จึงต้องพยายามสนทนาให้ได้ดีที่สุด แต่เมื่อนักศึกษาไม่สามารถสนทนาต่อในเรื่องนั้นได้จริง ๆ จึงมีการใช้กลวิธีการละทิ้งข้อความ

ตัวอย่างกลวิธีการละทิ้งข้อความ

I: How could she lead people to fight against the enemies?

S: How? ใช่มั้ยคะ

I: How could she lead her people to fight? Usually it's a man.

S: She...(5 seconds)

I: Okay. What do you usually do on weekends?

การละทิ้งข้อความของนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำมีลักษณะคล้ายกับ นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง กล่าวคือเมื่อนักศึกษาไม่สามารถสนทนาต่อไป ได้จึงต้องละทิ้งข้อความกลางคัน เป็นที่น่าสังเกตว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับ สูงไม่ได้ใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงเลย ไม่ว่าจะเป็นกลวิธีการหลีกเลี่ยงเรื่อง หรือกลวิธีการละทิ้งข้อ ความ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากนักศึกษามีความสามารถในการสื่อสารมากพอที่จะสนทนาต่อไปได้ หรือ อาจเลี่ยงไปใช้กลวิธีประเภทอื่นแทนกลวิธีการหลีกเลี่ยง



ตารางที่ 4
เปรียบเทียบความถี่ในการใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษา
แยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ ภาษาอังกฤษ	ความสามารถในการสื่อสาร			รวม
	สูง	กลาง	ต่ำ	
การพูดอ้อม	7	6	-	13
การใช้คำใกล้เคียง	4	5	-	9
การถามศัพท์ตรง	-	1	-	1
รวม	11	12	-	23

จากตารางที่ 9 นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลางใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันมาก โดยนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงใช้กลวิธีการพูดอ้อมมากกว่า แต่ใช้กลวิธีการใช้คำใกล้เคียงน้อยกว่านักศึกษที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง นอกจากนี้ นักศึกษาที่มีความสามารถระดับกลางมีการใช้กลวิธีการถามศัพท์ตรง แต่นับว่าน้อยมาก ในขณะที่นักศึกษาที่มีความสามารถระดับต่ำไม่ได้ใช้กลวิธีใดๆในกลุ่มนี้เลย

ตัวอย่างกลวิธีกรพูดอ้อม

I: What do you buy when you go shopping?

S: I buy some soap some toothpaste anything anything which I use.

I: Good.

ตัวอย่างกลวิธีกรใช้คำใกล้เคียง

T: Do you have a motorcycle or not?

S: I have but I don't ride a bicycle to the capital.

T: To town? Why not?

S: It's dangerous.

ตัวอย่างกลวิธีการถามศัพท์ตรง

S: Mr. Banharn is a policeman. (หัวเราะ)

I: Policeman?

S: I don't know this word. What is it?

I: Politician.

กลวิธีการถามศัพท์ตรงพบเพียงครั้งเดียวในนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง ในขณะที่นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและต่ำไม่มีการใช้กลวิธีนี้เลย และจำนวนครั้งที่ใช้น้อยมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาไม่ทราบวิธีการใช้กลวิธีนี้ ไม่ทราบว่าควรใช้คำถามอย่างไร หรืออาจไม่กล้าใช้กลวิธีนี้ในการสอบก็ได้

เป็นที่น่าสังเกตว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำไม่มีการใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษเลย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษามีทักษะทางภาษาอังกฤษน้อย จึงไม่สามารถใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษได้ แต่ใช้กลวิธีการสื่อสารประเภทอื่นแทน

ตารางที่ 5

เปรียบเทียบความถี่ในการใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่นของนักศึกษา
แยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น	ความสามารถในการสื่อสาร			รวม
	สูง	กลาง	ต่ำ	
การเปลี่ยนภาษา	3	6	38	47
การพูดภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สอง	3	2	-	5
รวม	6	8	38	52

จากตารางที่ 11 พบว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น มากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับ

กลาง เมื่อแยกตามกลวิธีย่อยพบว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำไม่ใช้กลวิธีการพูดภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สองเลย นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลางมีการใช้กลวิธีการพูดภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สองใกล้เคียงกัน

การที่นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่นมากอาจเป็นเพราะนักศึกษายังมีความสามารถในการสื่อสารไม่เพียงพอ แต่นักศึกษามีความต้องการที่จะสื่อสาร จึงใช้ความรู้จากภาษาแม่ช่วยในการพูดภาษาอังกฤษซึ่งเป็นเรื่องปกติของผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่มักใช้ความรู้ในภาษาที่หนึ่งในการพูดภาษาต่างประเทศ

ตัวอย่างกลวิธีการเปลี่ยนภาษา

I: Can you tell me something about your family?

S: อ้อ There're five people in my family my father, my mother and two sisters.

I: uh-huh

พบการใช้กลวิธีการเปลี่ยนภาษาไปพูดภาษาไทยในนักศึกษาทั้งสามกลุ่ม แต่พบมากในนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถระดับต่ำ เป็นที่น่าสังเกตว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงใช้ภาษาไทยเมื่อต้องการใช้คำที่แสดงว่าตัวเองเข้าใจคู่สนทนา หรือกำลังฟังอยู่ โดยใช้คำในภาษาไทย “อ้อ” แทนคำภาษาอังกฤษเช่น “I see” “Yeah” หรือ “Right” เราเรียกกลุ่มคำประเภทนี้ว่า “Backchannel” ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาไม่ได้รับการฝึกใช้คำประเภทนี้ในภาษาที่สองมากพอ เมื่อจำเป็นต้องใช้กลุ่มคำประเภทนี้จึงกลับมาใช้คำในภาษาที่หนึ่ง ต่างจากนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลางที่ใช้ภาษาไทยแทรกในส่วนต่างๆของประโยค โดยไม่รู้ตัว การที่นักศึกษาใช้ภาษาไทยปนเวลาที่พูดภาษาอังกฤษอาจเป็นเพราะนักศึกษายังไม่มีความสามารถทางภาษามากพอ จึงไม่สามารถควบคุมการพูดของตนเองให้เป็นภาษาอังกฤษทั้งหมดได้

ตัวอย่างกลวิธีการพูดภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สอง

T: What's your name?

S: Witsanurak Rungruang. (ทำสำเนียงแบบภาษาอังกฤษ)

การพูดภาษาแม่ด้วยสำเนียงภาษาที่สองพบเฉพาะในนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงเท่านั้น โดยทั่วไปเมื่อนักศึกษาต้องใช้คำในภาษาไทย เช่นชื่อเฉพาะ ในขณะที่พูดภาษาอังกฤษอยู่ นักศึกษามักจะออกเสียงแบบภาษาไทย ไม่มีการใช้สำเนียงภาษาอังกฤษ ทำให้เป็นการยากที่อาจารย์เจ้าของภาษาจะได้ยินชัดเจน เมื่อนักศึกษาใช้สำเนียงแบบภาษาอังกฤษ มีการเน้นพยางค์บางพยางค์จะทำให้คู่สนทนาได้ยินคำนั้นชัดเจนยิ่งขึ้น

ตารางที่ 6
เปรียบเทียบความถี่ในการใช้กลวิธีการปรับข้อความของนักศึกษา
แยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

กลวิธีการปรับข้อความ	ความสามารถในการสื่อสาร			รวม
	สูง	กลาง	ต่ำ	
การขอคำอธิบาย	25	39	81	145
การหยุดชั่วขณะ	1	10	38	49
การพูดทวนประโยค	7	4	-	11
การแก้ไขคำพูดตัวเอง	3	5	-	8
การตรวจสอบความเข้าใจ	2	-	6	8
การพูดซ้อน	2	-	-	2
การทำเสียงประกอบ	-	-	-	-
รวม	40	58	125	223

จากตารางที่ 13 เมื่อแยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการปรับข้อความในทุกประเภทมากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลาง นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลางใช้กลวิธีการขอคำอธิบาย การแก้ไขคำพูดตัวเอง และการหยุดชั่วขณะมากกว่านักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูง แต่ไม่ใช้กลวิธีการตรวจสอบความเข้าใจและการพูดซ้อนเลย

นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงใช้กลวิธีการพูดทวนประโยคมากกว่านักศึกษา
กลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง ทั้งนี้ไม่มีนักศึกษากลุ่มใดใช้กลวิธีการทำเสียง
ประกอบ

ตัวอย่างที่กลวิธีการขอคำอธิบาย

I: Are you going to graduate this year?

S: Again please.

I: Are you going to graduate this year?

ในกลุ่มนักศึกษาทั้ง 3 กลุ่มมีการใช้กลวิธีการขอคำอธิบายมากพอสมควร แต่เป็นที่น่า
สังเกตว่าประโยคที่นักศึกษาใช้ในการขอคำอธิบายบ่อยมาก คือ “Again please.” ซึ่งไม่เหมาะสม
นักศึกษาคควรใช้ “Pardon?” “Excuse me?” มากกว่า ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาไม่ได้ฝึกใช้การขอ
คำอธิบายแบบอื่นมากพอ และเข้าใจว่าการใช้ “Again please.” เหมาะสมแล้ว

ตัวอย่างกลวิธีการหยุดชั่วขณะ

I: What do you do when you go home?

S: (5 seconds) Help my mother to do working.

I: uh-huh What work?

S: umm... sell seller

I: What does she sell?

S: Television (หัวเราะ)

การหยุดชั่วขณะเกิดขึ้นกับนักศึกษาทุกกลุ่ม แต่เกิดขึ้นมากกว่ากับนักศึกษาที่มีความ
สามารถในการสื่อสารระดับต่ำ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากสาเหตุที่ว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อ
สารระดับต่ำมักจะประสบปัญหาในการคิดประโยคที่จะพูด นักศึกษาจึงหยุดคิดบ่อยครั้ง
แต่นักศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้มักใช้การเงียบไปเฉยๆ แทนที่จะใช้ “um... er... หรือ uh...” เหมือนที่
เจ้าของภาษาใช้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาไม่ได้ฝึกการใช้คำประเพณีนี้มากพอที่จะใช้ได้อย่างเป็น
ธรรมชาติ

ตัวอย่างกลวิธีการพูดทวนประโยค

I: Have you been on a coop program?

S: Yes.

I: Where did you go?

S: To diary farm in Saraburi.

I: How long were you there for?

S: How long? Three months.

การพูดทวนประโยคเป็นกลวิธีที่พบในนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและกลางเท่านั้น การพูดทวนประโยคมักเป็นการพูดทวนประโยคคำถาม เป็นการตรวจสอบว่าประโยคคำถามที่ได้ยินถูกต้องหรือไม่ ก่อนที่จะตอบคำถาม การพูดทวนประโยคเป็นกลวิธีหนึ่งที่ทำให้การสนทนาเป็นธรรมชาติ นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำไม่ใช้กลวิธีนี้เลย อาจเป็นเพราะนักศึกษายังไม่มีทักษะทางการพูดมากพอที่จะสนทนาอย่างเป็นธรรมชาติได้

ตัวอย่างกลวิธีการตรวจสอบความเข้าใจ

I: What language do you speak at home?

S: If speak to my friend, I speak Isan language, okay? But in my family, I use Thai language.

การใช้กลุ่มคำ “Right?” “Okay?” “Do you understand?” เป็นระยะๆ มีความสำคัญในการตรวจสอบว่าคู่สนทนาเข้าใจในสิ่งที่ตนเองพูดหรือไม่ หรือผู้ฟังกำลังฟังอยู่หรือไม่ ทำให้การสนทนาที่มีความเป็นธรรมชาติมากขึ้น แต่พบว่ามีการใช้กลวิธีนี้น้อยมากในนักศึกษากลุ่ม 3 กลุ่ม อาจเป็นเพราะนักศึกษาไม่ได้ฝึกการใช้คำเหล่านี้มากพอ จึงไม่สามารถใช้คำเหล่านี้ในขณะที่พูดได้ เหมือนเวลาที่พูดภาษาที่หนึ่ง

ตัวอย่างที่กลวิธีการแก้ไขคำพูดตัวเอง

I: Do you ever go to see a movie?

S: A little times a few times I go to Korat for seeing a movie.

การแก้ไขคำพูดตัวเองเป็นกลวิธีที่พบในนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลางเท่านั้น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาจะสามารถใช้กลวิธีนี้ได้เมื่อนักศึกษามีทักษะทางภาษาอังกฤษมากพอที่จะสามารถตรวจสอบสิ่งที่ตนเองพูดออกมาว่าถูกต้องหรือไม่ หากพบว่ามีข้อผิดพลาดก็สามารถที่จะแก้ไขได้ในทันที นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำไม่มีทักษะทางภาษาอังกฤษมากพอที่จะตรวจสอบสิ่งที่ได้พูดออกไปและแก้ไขให้ถูกต้องได้ จึงไม่ปรากฏการใช้กลวิธีการแก้ไขตนเองในกลุ่มนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำเลย

ตัวอย่างกลวิธีการพูดซ้อน

I: After you graduate, are you going to try [to apply

S: [yes I intend to apply.

I: uh-huh

กลวิธีการพูดซ้อนจะเกิดขึ้นได้เมื่อผู้ฟังสามารถเดาได้ว่าผู้พูดจะพูดอะไร ทั้งที่ผู้พูดยังพูดไม่จบ ในบทสนทนา 2 ตัวอย่างข้างต้นนักศึกษาสามารถเดาได้ว่าอาจารย์จะถามอะไร จึงตอบคำถามขึ้นมา ก่อนที่อาจารย์จะจบคำถาม ในงานวิจัยครั้งนี้พบว่ากลวิธีการพูดซ้อนเกิดขึ้นน้อยมากและเกิดกับนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงเท่านั้น ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลางและต่ำไม่มีทักษะทางภาษาอังกฤษมากพอที่จะเดาได้ว่าคู่สนทนาจะพูดอะไร ต้องพยายามตั้งใจฟังจนคู่สนทนาพูดจบ ไม่สามารถพูดซ้อนขึ้นมาในขณะที่คู่สนทนาายังพูดไม่จบได้ สาเหตุอีกประการหนึ่งอาจเป็นเพราะบทสนทนาเกิดขึ้นในการสอบสัมภาษณ์นักศึกษาจึงพยายามตั้งใจฟังคำถามให้จบ เพื่อให้แน่ใจก่อนตอบคำถาม

อย่างไรก็ตามในงานวิจัยครั้งนี้ไม่พบการใช้กลวิธีการทำเสียงประกอบซึ่งหมายถึงการทำเสียงประกอบขณะที่คู่สนทนา กำลังพูด เช่นการใช้คำว่า “uh-huh, yeah, right” ผู้ฟังใช้คำประเภทนี้หรือที่เรียกว่า “Backchannels” เพื่อแสดงให้ผู้พูดทราบว่าตนเองกำลังฟังผู้พูดอยู่ อาจแสดงว่าตนเองเข้าใจหรือเห็นด้วยกับผู้พูดด้วยก็ได้ ทั้งนี้ไม่ได้หมายความว่านักศึกษาในงานวิจัยครั้งนี้ไม่ได้ตั้งใจฟังคู่สนทนา แต่นักศึกษาอาจไม่ได้รับการฝึกฝนการใช้กลวิธีการทำเสียงประกอบมากพอ จึงไม่ทราบว่าจะใช้คำพูดประเภทนี้เมื่อไรจึงจะเหมาะสม นักศึกษาจึงเลี่ยงไปใช้กลวิธีแบบไม่ใช้คำพูดแทน เช่นการมองหน้าผู้พูด การพยักหน้า

ตารางที่ 7

เปรียบเทียบความถี่ในการใช้กลวิธีการไม่ใช้ภาษาพูดของนักศึกษา แยกตามระดับความสามารถในการสื่อสาร

กลวิธีการไม่ใช้ภาษาพูด	ความสามารถในการสื่อสาร			รวม
	สูง	กลาง	ต่ำ	
การเคลื่อนไหวร่างกาย	32	33	50	115
การแสดงท่าประกอบการพูด	3	10	19	32
รวม	35	43	69	147

จากตารางที่ 15 นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการไม่ใช้ภาษาพูดมากกว่ากลุ่มระดับสูง และระดับกลาง โดยใช้กลวิธีย่อยทั้ง 2 ประเภทคือการเคลื่อนไหวร่างกาย

และการแสดงท่าประกอบกรพูดมากกว่าทั้งสองกลุ่ม นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลางใช้กลวิธีการเคลื่อนไหวร่างกายใกล้เคียงกับนักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูง แต่ใช้กลวิธีการแสดงท่าประกอบกรพูดมากกว่า

ตัวอย่างกลวิธีการเคลื่อนไหวร่างกาย

I: What's his major?

S: Civil engineering.

I: Which year is he in?

S: (มองหน้าอาจารย์ ทำหน้าไม่เข้าใจ)

I: Which year is he in?

จากตัวอย่างข้างต้นพบว่าเมื่อนักศึกษาทั้งสามกลุ่มไม่เข้าใจในสิ่งที่อาจารย์ผู้สนทนาพูด จะใช้กลวิธีการเคลื่อนไหวร่างกายคล้ายคลึงกัน คือการมองหน้าอาจารย์และทำสีหน้าไม่เข้าใจ มีการใช้กลวิธีนี้บ่อยครั้งมาก ซึ่งการใช้กลวิธีนี้มากเกินไปอาจทำให้คู่สนทนาเกิดความรำคาญได้ นักศึกษาควรใช้กลวิธีการขอคำอธิบายแทน เช่น การพูดว่า “Pardon?” “Excuse me?” หรือ “Sorry I couldn't hear you.”

นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูง

ตัวอย่างกลวิธีการแสดงท่าทางประกอบกรพูด

แบบที่ 1 การทำท่าประกอบศัพท์ที่พูด เช่นในกลุ่มของนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและต่ำ นักศึกษามีความมั่นใจในศัพท์ที่พูด แต่ต้องการใช้ท่าทางประกอบในขณะที่พูด

I: How do you go home?

S: By plane. (ทำมือประกอบคำว่า “plane”)

แบบที่ 2 เมื่อนักศึกษาไม่มั่นใจในคำศัพท์ที่พูด เช่นในตัวอย่างของนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง การใช้แบบที่ 2 นี้เป็นประโยชน์อย่างมากเพราะสามารถใช้ประกอบกรพูด ทำให้คู่สนทนาเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น

S: Wat Pahlehlai it has the biggest Buddha. We call it LuangPortoh

I: uh-huh

S: And we must (4 วินาที) respect respect (ทำท่าไหว้) him every year and we believe when we pray for him, he will answer us.

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. กลวิธีการสื่อสารที่นักศึกษาใช้มากที่สุด คือกลวิธีการปรับข้อความ กลวิธีที่ใช้รองลงมาเรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย คือ กลวิธีการไม่ใช้ภาษาพูด กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษ และ กลวิธีการหลีกเลี่ยง
2. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่างกันมีความถี่ในการใช้กลวิธีการสื่อสารต่างกัน กล่าวคือนักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการสื่อสารมากที่สุด รองลงมาคือกลุ่มที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลางและระดับสูง
3. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงประเภทการละทิ้งข้อความมากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับกลาง โดยที่นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงไม่ได้ใช้กลวิธีประเภทนี้ นอกจากนี้นักศึกษาทั้ง 3 กลุ่มไม่ได้ใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงเรื่องเลย
4. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลางใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันมาก ในขณะที่นักศึกษาที่มีความสามารถระดับต่ำไม่ได้ใช้กลวิธีในกลุ่มนี้เลย
5. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น มากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลาง
6. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการปรับข้อความในทุกประเภทมากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับสูงและระดับกลาง
7. นักศึกษาที่มีความสามารถในการสื่อสารระดับต่ำใช้กลวิธีการไม่ใช้ภาษาพูดมากกว่ากลุ่มระดับสูง และระดับกลาง

ข้อเสนอแนะสำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

1. การพัฒนาหลักสูตรควรให้ความสำคัญกับการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารอย่างจริงจัง เพราะเป็นสิ่งที่นักศึกษาสามารถนำไปใช้ได้จริงเมื่อจบการศึกษา
2. สำหรับการพัฒนาบทเรียน ควรมีการบรรจุเนื้อหา บทเรียน และกิจกรรมการฝึกการใช้กลวิธีการสื่อสาร เพื่อที่ผู้เรียนจะได้พัฒนาการใช้กลวิธีการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ
3. ในการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบด้านการใช้กลวิธีการสื่อสาร นอกเหนือไปจากองค์ประกอบด้านภาษาศาสตร์อย่างที่เคยเป็นมา เพราะครูไม่สามารถจะสอนความรู้ด้านภาษาศาสตร์ทั้งหมดได้ องค์ประกอบด้านการใช้กลวิธีการสื่อสารจะช่วยแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสื่อสารและทำให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้ตามวัตถุประสงค์
4. กลวิธีการสื่อสารที่ควรฝึกให้นักศึกษามากที่สุดคือกลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาอังกฤษซึ่งประกอบไปด้วย การพูดอ้อม การใช้คำใกล้เคียง การถามศัพท์ตรง เนื่องจากเป็นกลวิธีที่เจ้าของภาษาน่าจะเข้าใจได้มากที่สุด
5. ควรฝึกให้นักศึกษาสามารถใช้กลวิธีการปรับข้อความ เช่นการฝึกให้ผู้เรียนสามารถพูดเพื่อให้มีการอธิบายเพิ่มเติม เช่น “Could you explain what you mean by that?” หรือขอให้พูดซ้ำ เช่นพูดว่า “Excuse me.” “Pardon?” นอกจากนี้ควรมีการฝึกให้ผู้เรียนสามารถใช้คำพูดเช่น “Um...” “Let’s see” เมื่อต้องการหยุดชั่วขณะ หรือเมื่อต้องการเวลาคิด เพื่อคู่สนทนาจะได้ทราบว่าผู้พูดยังไม่จบข้อความที่ต้องการพูด ดีกว่าการหยุดเงียบไปเฉย ๆ เพราะคู่สนทนาอาจไม่แน่ใจว่าผู้พูดต้องการพูดต่อหรือไม่ กลวิธีการทำเสียงประกอบ เช่น “Right” “Uh-huh” และ “That’s a good idea.” ก็มีความสำคัญเช่นกัน ผู้เรียนสามารถใช้เพื่อแสดงความเข้าใจ ความสนใจต่อคู่สนทนาทำให้การสนทนาดำเนินต่อไปอย่างมีประสิทธิภาพและราบรื่น
6. ควรฝึกนักศึกษาให้รู้จักใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยง เพราะบางครั้งนักศึกษาอาจไม่ต้องการสนทนาในเรื่องบางเรื่อง จึงควรที่จะสามารถใช้กลวิธีการหลีกเลี่ยงเพื่อเลี่ยงการสนทนาบางหัวข้อได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมตามกาลเทศะ
7. ควรเตือนให้นักศึกษาระมัดระวังการใช้กลวิธีที่ใช้พื้นความรู้ภาษาแม่หรือภาษาอื่น หากเจ้าของภาษารู้ภาษาแม่ของนักศึกษา นักศึกษาก็อาจเปลี่ยนไปใช้ภาษาแม่ของตน

ได้ในบางครั้งแต่ไม่ควรใช้จนเกิดความเคยชิน เพราะจะทำให้ไม่สามารถพัฒนาความสามารถในภาษาที่ 2 ได้ดีเท่าที่ควร

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

1. ควรมีการสอนกลวิธีการสื่อสารอย่างจริงจังในชั้นเรียน และศึกษาว่าหลังจากการสอน นักศึกษามีพัฒนาการในการใช้กลวิธีการสื่อสารเพิ่มขึ้นหรือไม่
2. ผู้วิจัยอาจให้นักศึกษาช่วยวิเคราะห์ข้อมูลโดยคู่วิธีที่สนับสนุนตนเองกับอาจารย์เจ้าของภาษาที่บันทึกไว้และวิเคราะห์ว่าตนเองใช้กลวิธีการสื่อสารใดบ้าง มีกระบวนการคิดอย่างไรในการเลือกใช้กลวิธีนั้นๆ
3. ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิภาพของกลวิธีการสื่อสารว่ากลวิธีใดทำให้การสื่อสารประสบความสำเร็จหรือไม่ประสบความสำเร็จ
4. ควรศึกษาพฤติกรรมของคู่สนทนาด้วย เพราะการเลือกใช้กลวิธีการสื่อสารบางประเภทอาจมีผลมาจากพฤติกรรมของคู่สนทนา
5. ควรศึกษาการใช้กลวิธีการสื่อสารของคู่สนทนาที่เป็นเจ้าของภาษาด้วย เพราะคู่สนทนามีส่วนสำคัญที่จะทำให้การสนทนาประสบความสำเร็จ

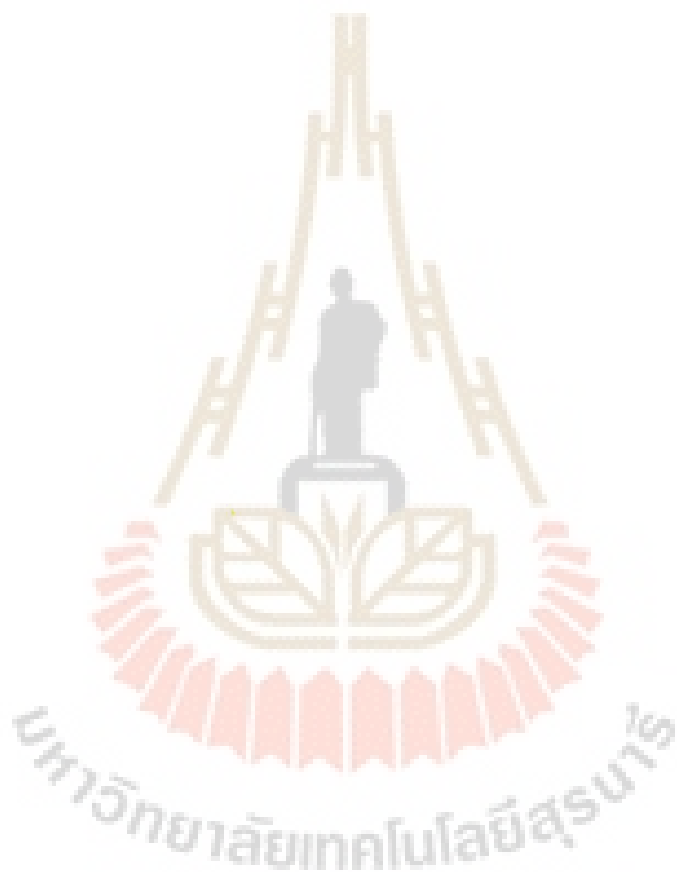
บรรณานุกรม

- Bialystok, E. (1990). Communication strategies: A psychological analysis of second-language use. Oxford: Blackwell.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Approach to communicative competence. Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Corder, S. P. (1978). Language-learner language. In J. Richards (Ed.), Understanding foreign and second language learning: Issues and approaches (pp. 71-93). Rowley, Mass: Newbury House.
- Faerch, C. & Kasper, G. (Eds.).(1983). Strategies in interlanguage communication. New York:

- Longman.
- Faerch, C. & Kasper, G. (1984). Two ways of defining communication strategies, Language Learning, 34, 45-63.
- Paribakht, T. (1985). Strategic competence and language proficiency. Applied Linguistics, 6, 132-146.
- Savignon, S. J. (1983). Communicative competence: Theory and classroom practice. Reading: Addition-Wesley.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. International Review of Applied Linguistics, 10, 209-231.
- Sienprapassorn, K. (1993). English strategic competence of Mathayom Suksa Six students in schools under the jurisdiction of the Department of General Education. Unpublished master's thesis, Chulalongkorn University. Bangkok.
- Si-Qing, C. (1990). A Study of communication strategies in interlanguage production by Chinese EFL learners. Language Learning, 40, 155-187.
- Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage. Language Learning, 30, 417-431.
- Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of 'communication strategy' TESOL Quarterly, 15, 285-295.
- Ton, M. (1989). Communication strategies employed by Thai learners of English at university level in interaction with native speakers. Unpublished master's thesis, Mahidol University. Bangkok.

Wagner, J. & Firth, A. (1997). Communication strategies at work. In G. Kasper & E. Kellerman (Eds.), Communication strategies (pp.323-344). London: Longman.

Willems, G. M. (1987). Communication strategies and their significance in foreign language teaching. System, 15, 351-364.



Communication Strategies in an EST Context

Anchalee Wannaruk

*Suranaree University of Technology, Nakhonratchasima
Thailand*

Abstract

Communication strategies are important in helping L2 learners to communicate successfully when they are faced by a production problem. This study aims to investigate the use of communication strategies of students at Suranaree University of Technology. Data collected from interviews of students by native English teachers were analyzed quantitatively and qualitatively. It was found that the most frequently used communication strategy was the use of 'modification devices'. The other strategies used in order of frequency were 'nonlinguistic strategies', 'L1-based strategies', 'target language-based strategies', and 'avoidance strategies'. The results showed that students used different communication strategies to different degrees according to their language level.

1. Introduction

Suranaree University of Technology (SUT) is the first autonomous university of Thailand which was established in 1993 with the aim of producing graduates in the fields of science and technology. English at SUT is taught as English for Science and Technology (EST). Therefore, reading is the most emphasized skill because being able to read textbooks in their majors is considered an immediate need. Listening and speaking are given less emphasis.

In Thailand English is used as a foreign language. Compared to students in Bangkok, SUT students have little exposure to English contexts. They hardly have a chance to converse with native speakers. So when they graduate and enter their careers, they often have communication problems with native speakers. This might make them lose an opportunity to work with companies from abroad.

Bailystok (1990) referred to the lack of L2 knowledge as a 'gap'. Learners try to fill this gap with communication strategies. Communication strategies (CSs) generally have been defined as "devices employed by L2 learners when they encounter communication problems in L2 communication because their communicative ends have outrun their communicative means" (Corder, 1983; Faerch & Kasper, 1983; Paribakht, 1985 as cited in Si-Qing, 1990).

Previous research has studied the ways learners communicate when there is a lack of target language knowledge. But there have not been any studies done in an EST context in Thailand. At SUT, one course called English Elective I is offered in order to develop students' communicative skills after taking 5 compulsory EST courses. This study, therefore, was designed to investigate how Thai students majoring in science and technology use CSs to solve communication problems and how effectively they do so. If we knew which CSs could be used successfully, teachers could teach them to their students which would help students with limited oral proficiency to communicate better in English.

This study aims to answer these questions:

1. What communication strategies do the students use in oral communication with native speakers of English?
2. Do communication strategies used vary according to the level of oral proficiency?

2. Method

2.1 Subjects

Seventy-five students majoring in engineering, agriculture and information technology participated in this study. They were divided into three groups, namely high, moderate and low according to their level of oral proficiency which was based on the interview scores. Each group consisted of 25 students.

2.2 Procedure

The data used in the analysis was taken from one-to-one interviews of students by native English teachers. Topics of the interviews include the students' families, their studies, the cooperative education programme, their free time, their hometowns and the university. The interviews which lasted about 5-7 minutes were videotaped and transcribed. Based on the videotaped interviews and the transcribed information, the researcher identified the CSs employed. All of the CSs employed by the students were categorized according to the taxonomy developed for this study. The quantitative analysis was done by a simple frequency count of the CSs produced by each group for each category. Then the use of CSs was studied qualitatively.

2.3 Taxonomy

Studies concerning CSs have been done for more than two decades (Wagner & Firth, 1997). Many researchers have been trying to provide a precise definition of CSs. Although there is a general agreement on certain features of CSs, there are still differences about the criteria used to determine whether a particular language behavior should be counted as a communication strategy.

On the basis of previous work on CSs (Tarone, 1980; Bailystock, 1990; Dornyei, 1995), a taxonomy of CSs was developed.

1. Avoidance CSs
 - 1.1 Topic avoidance : A refusal to enter into or continue a discourse because of a feeling of linguistic inadequacy
 - 1.2 Message avoidance : The learner tries to talk about a particular topic but gives up because it is too difficult
2. L2-based CSs
 - 2.1 Approximation: A use of an L2 word which shares the essential feature of the target word e.g. "old objects" for "antique"
 - 2.2 Circumlocution: A use of an L2 phrase to describe the property, function, characteristics, duty, its purpose or an example of it, e.g. "Something you put your food in to make it cold" (refrigerator)
 - 2.3 Appeal: An appeal for assistance either implicit or explicit, e.g. "What do you call this in English?" "It's ah ah ah..."
3. L1-based CSs
 - 3.1 Language switching: A use of a word or phrase from the first language

- 3.2 Foreignizing: A use of a word or phrase from L1 with L2 pronunciation
- 4. Paralinguistic CSs
 - 4.1 Gesture : A use of facial expression or head shaking if the learner does not understand
 - 4.2 Mime : The learner uses gestures as well as verbal output to convey meaning (e.g. clapping hands to indicate ‘applause’)
- 5. Modification devices : Communication devices employed in order to keep the conversation going smoothly
 - 5.1 Comprehension check: A use of expressions such as “Right?, Okay? Do you understand?” to check a partner’s understanding
 - 5.2 Clarification request: A request made for repetition or explanation, such as saying “What do you mean?, Again, please, Pardon? You’re leaving this Saturday?”
 - 5.3 Backchannel cues : A use of short utterances such as “uh-huh, yeah, right” to show participation or understanding
 - 5.4 Self-repair : The learner corrects any mistakes he makes by himself e.g. “I met Peter yesterday. She no he went to Tesco.”
 - 5.5 Confirmation check : A repetition of the partner’s statement in order to check understanding
 - 5.6 Pausing : A use of pauses or pause-fillers, such as “uh...er...” for taking time to think

This taxonomy is not intended to be a final categorization of all existing CSs.



3. Results & Discussion

3.1 Frequency of communication strategies

Table 1
The Frequency Distribution of CSs
Employed by the Three Groups for each Category

Type of communication strategies	Proficiency			Total
	High	Moderate	Low	
Modification devices	40	58	125	223
Paralinguistic	35	43	69	147
L1-based	6	8	38	52
L2-based	11	12	-	23
Avoidance	-	5	13	18
Total	92	126	245	463

Table 2
ANOVA Results of Group Differences in the Number of CSs Employed

Group	Mean	S.D.	F	Outcome
High	3.68	1.02	86.7	High<Moderate<low
Moderate	5.04	1.39		
Low	9.80	2.43		

The frequency distribution is shown in Table 1. It was found that CSs employed by the learners with a low level of oral proficiency greatly outnumber the CSs employed by the learners with moderate and high levels of oral proficiency. The one-way Analysis of Variance was then performed on the mean number of CSs used by the three groups to see if this difference was significant. It was found that a significant difference exists between the three groups in the number of CSs employed. The group with a low level of oral proficiency employed significantly more CSs than did the ones with moderate and high levels of oral proficiency.

This phenomenon can be accounted for as follows. CSs serve to compensate for the lack of the target knowledge. The learners with a high level of oral proficiency are equipped with more knowledge of the target language; therefore, they appeal less to CSs. On the other hand, the learners with a low level of oral proficiency had limited knowledge of the second language. Therefore, they resort more frequently to the use of CSs.

3.2 Types of communication strategies

The most frequently used communication strategy was the use of 'modification devices'. The other strategies used in order of frequency were 'paralinguistic strategies', 'L1-based strategies', 'L2-based strategies', and 'avoidance strategies'.

Differences in the selection of the types of CSs by the three groups were also observed. First of all, students with a low level of oral proficiency used modification devices, paralinguistic CSs and L1-based CSs significantly more than those with moderate and high levels of oral proficiency. On the other hand, L2-based CSs were employed more often by those with high and moderate levels of oral proficiency. Finally, avoidance CSs were more often used by those with a low level of oral proficiency.

Modification devices

Table 3
The Frequency Distribution of Modification Devices
Employed by the Three Groups for each Category

Types	Proficiency			Total
	High	Moderate	Low	
Clarification requests	25	39	81	145
Pauses	1	10	38	49
Confirmation checks	7	4	-	11
Self-repairs	5	5	-	10
Comprehension checks	2	-	6	8
Backchannels	-	-	-	-
Total	40	58	125	223

Examples of clarification requests

- (1) I: What language do you speak at home?
S: er.. (5 seconds) Again please.
I: What language do you speak at home?
S: If speak to my friend, I speak Isan language, okay? But in my family, I use Thai language.
- (2) I: Are you going to graduate this year?
S: Again please.
I: Are you going to graduate this year?
- (3) S: My roommate is good for me.
I: She is good for you. What do you mean?
S: I don't understand.
I: What do you mean?

Modification devices are sub-categorized into 6 strategies. We found a number of clarification requests and pauses whereas confirmation checks, self-repairs and comprehension checks were not observed much in the present study. However, instead of using “Pardon?, Excuse me, I’m sorry” which are more acceptable to request for clarification, the students with all levels of oral proficiency often use “Again, please”. This might cause some irritation if used repeatedly to native

speakers. Too much use of “Again, please” might be explained by previous experience of language learning. The students had learned and used this expression since high school and tended to use it automatically when they needed a clarification. “Again, please” is easy and the use of ‘please’ makes them feel that it is polite enough.

Examples of pauses

- (1) I: What do you do when you go home?
S: (5 seconds) Help my mother to do working.
I: uh-huh What work?
S: umm... sell seller
I: What does she sell?
S: Television (laugh)
- (2) I: Can you tell me some more about your roommates? Where do they come from? What do they study? What are they like?
S: Sorry. Again.
I: Can you tell me more about these people? Where are they from? Where are they studying?
S: (5 seconds) I don't
I: Alright.

We found pausing in all groups of students because the students needed some time to think about what to say next, but more among the students with a low level of oral proficiency because they experienced more communication problems. However, instead of using pause fillers such as “er..., well..., like...” in order to keep the floor and tell the interviewers that they were thinking, the students tended to just keep quiet which might cause some misunderstanding. For example, the interviewer might not know if the students intended to continue or not.

Examples of self-repairs

- (1) I: Do you ever go to see a movie?
S: A little times a few times I go to Korat for seeing a movie.
- (2) I: What does your father do?
S: My father is driver.
I: uh-huh Can you explain some more about this job?
S: He get up at 4 o'clock
I: yeah
S: to go to the bus stop and pick up people and tourist that come from Krungthep Bangkok Bangkok.
I: Oh yeah.

Self-repairs were found among students with a high and moderate levels of proficiency only. To be able to correct the mistake one has just made, one needs to have acquired English to a certain level. Students with a limited oral proficiency are

unable to check what they have just said and make a correction. Therefore, we hardly found the use of self-repairs by the low proficiency students.

Examples of confirmation checks

- (1) I: Have you been on the co-op education program?
S: Again please.
I: Have you been on the co-op program?
S: (2 seconds) Co-op program?
I: (nodding)
- (2) I: Have you been on the co-op program?
S: Yes.
I: Where did you go?
S: To dairy farm in Saraburi.
I: How long were you there for?
S: How long? Three months.

Confirmation checks were not found much and were adopted by the students with high and moderate levels of oral proficiency. It was used by the students in order to check their own understanding and it could make the conversation more natural. Students with a low level of oral proficiency could not apply this strategy, probably because they concentrated what the interviewers were asking and what they were going to respond.

Examples of self-repairs

- (1) I: Do you ever go to see a movie?
S: A little times a few times I go to Korat for seeing a movie.
- (2) I: What does your father do?
S: My father is driver.
I: uh-huh Can you explain some more about this job?
S: He get up at 4 o'clock
I: yeah
S: to go to the bus stop and pick up people and tourist that come from Krungthep Bangkok Bangkok.
I: Oh yeah.

Self-repairs were found among students with a high and moderate levels of proficiency only. To be able to correct the mistake one has just made, one needs to have acquired English to a certain level. Students with a limited oral proficiency are unable to check what they have just said and make a correction. Therefore, we hardly found the use of self-repairs by the low proficiency students.

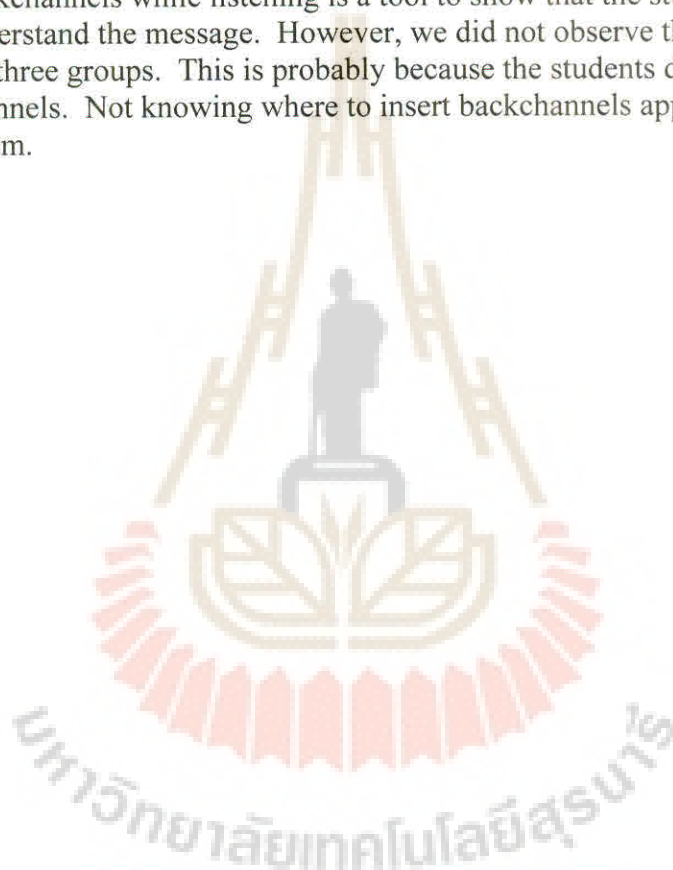
Examples of comprehension check

- (1) I: What language do you speak at home?
S: If speak to my friend, I speak Isan language, okay? But in my family, I use Thai language.
- (2) S: I am from Nan. North of Thailand. Do you understand?
I: uh-huh

Occasional use of “Right?, Okay?, You know?” helps to check the conversation partner’s understanding and attention. However, we found quite a few confirmation checks in all three groups. This is probably because the students did not acquire the skill to use these expressions spontaneously as in their L1.

Backchannels

Sending backchannels while listening is a tool to show that the students are listening and/or understand the message. However, we did not observe the use of backchannels in all three groups. This is probably because the students did not learn how to use backchannels. Not knowing where to insert backchannels appropriately, they avoid using them.



Paralinguistic CSs

Table 4
Distribution of Paralinguistic CSs
Employed by the Three Groups for each Category

Types	Proficiency			Total
	High	Moderate	Low	
Gesture	32	33	50	115
Mime	3	10	19	32
Total	35	43	69	147

Examples of gesture

- (1) I: What's his major?
S: Civil engineering.
I: Which year is he in?
S: (A look of not understanding)
I: Which year is he in?
- (2) I: Can you tell me something about your family?
S: (Or) They are 5 people in my family, my father, my mother and two sisters.
I: uh-huh
S: I have two white dogs.
I: Two white dogs?
S: Yeah very lovely.
I: *Do they live in Korat or do they live in Ubon?*
S: (A look of not understanding)
I: Do they live in Korat or do they live in Ubon? Your dogs.

From the excerpts above, it can be seen that when the students did not understand the native speakers, their facial expression showed a lack of understanding. This might lead to misunderstanding and annoyance on the part of a native speaker. Students should be able to automatically use expressions to request clarification, such as "Pardon?" "Excuse me?" "Sorry, I couldn't hear you."

Examples of mime

- (1) S: Wat Pahlehlay it has the biggest Buddha. We call it Luang Por Toh
I: uh-huh
S: And we must (4 seconds) respect respect (puts his palms together)him every year and we believe when we pray for him, he will answer us.

- (2) I: And how do you go home?
 S: By plane.
 I: By train?
 S: By plane (mime for 'plane')
 I: By plane.
 S: Yes.

Mimes, as aids to verbal output, were also used by the learners within the three groups. When the students were not certain of the words they were using, mimes were quite useful to help comprehension. Interestingly, it was found that students with a high level of oral proficiency were likely to mime for more difficult words.

L1-based CSs

Table 5
Distribution of L1- based CSs
Employed by the Three Groups for each Category

Types	Proficiency			Total
	High	Moderate	Low	
Language switching	3	6	38	47
Foreignizing	3	2	-	5
Total	6	8	38	52

Examples of language switching

- (1) S: In Chiangmai I see beautiful flower garden.
 I: Is this Krisada Krisada..
 S: Krisada Resort (laew kor) Pratart Doisuthep (laew kor) Nightbazaar
 I: uh-huh
- (2) I: Can you tell me something about your family?
 S: (Or) There're five people in my family my father, my mother and two sisters.
 I: uh-huh
- (3) I: What does your father do?
 S: My father is driver.
 I: uh-huh Can you explain some more about this job?
 S: He get up at 4 o'clock.
 I: yeah
 S: To go to the bus stop and pick up people and tourist that come from Krungthep Bangkok Bangkok.
 I: Oh yeah.

The strategy of language switching was found in all groups of oral proficiency but found the most in the group with a low level of oral proficiency. However, the ways in which students switched to their L1 were different, that is, students with a low level of oral proficiency used L1 randomly and were unaware that they were

using L1. On the other hand, students with high language proficiency, usually switch to L1 for backchannels such as [Or] which is equivalent to ‘I see’. They probably switch back to backchannels in Thai because they are more familiar with Thai backchannels and feel more natural using them. We also found language switching in the moderate oral proficiency group, but usually the students would realize that they had just used a Thai word and tried to switch back to English so then they would make a correction as in example (3).

Example of foreignizing

T: What’s your name?

S: Witsanurak Rungruang. (with English accent)

Foreignizing, a use of a word or phrase from L1 with L2 pronunciation, was hardly found among the subjects probably because there is a great distance between Thai and English. It is unusual to say a Thai word with an English accent except when you say a certain group of words, such as names of people or food. It should be noted that pronouncing a Thai word with an L2 accent helps the interviewer to understand the word. If the students pronounce it as it is pronounced in Thai without any stress, it might be difficult for the native speaker of English to recognize.

L2-based CSs

Table 6
Distribution of L2-based CSs
Employed by the Three Groups for each Category

Types	Proficiency			Total
	High	Moderate	Low	
Circumlocution	7	6	-	13
Approximation	4	5	-	9
Appeal	-	1	-	1
Total	11	12	-	23

Examples of circumlocution

(1) I: Why didn’t you go to Walailuk University?

S: When I when I...Walailuk... work... after Suranaree. I graduate from Grade from high school before Walailuk.

I: Oh I see.

(2) I: What is there to see at Khaoyai National Park?

S: Natural beautiful natural and beautiful tree and beautiful animals.

Examples of approximation

(1) I: Okay what do you do when you go shopping in Korat?

S: I buy book or some accessory.

I: What do people buy at Jatujak market?
 S: The handicraft and (5 seconds) old object (laugh)
 I: Antique yeah.

- (2) I: What does your father do?
 S: My father is farmer.
 I: Your mother?
 S: Mother is agricultural.
 I: What do you mean?

The strategies of circumlocution and approximation were found in the groups with high and moderate levels of oral proficiency. Students with a low level of oral proficiency might not have enough language skill to use L2-based strategies. Experiencing language problems, they were likely to use other types of strategies.

Student with high and moderate levels of oral proficiency used circumlocution and approximation in similar ways. However, sometimes students with a moderate level of oral proficiency might choose words which led misunderstanding like the use of 'agricultural' for 'farmer'.

Example of appeal

S: Mr. Banharn is a policeman. (laugh)
 I: Policeman?
 S: I don't know this word. What is it?
 I: Politician.

Appeal was hardly used by the three groups. This is probably because the data was collected from the interview exam. Therefore, the students were afraid of losing points if they asked the interviewer for help.

Avoidance CSs

Table 7
Distribution of Avoidance CSs
Employed by the Three Groups for each Category

Types	Proficiency			Total
	High	Moderate	Low	
Message avoidance	-	5	13	18
Topic avoidance	-	-	-	-
Total	-	5	-	18

Examples of message avoidance

- (1) I: Can you describe the flower festival to me?
 S: Again, please.
 I: Can you describe the flower festival?
 S: (0.5 seconds) Of flower?

I: Yeah.
S: Sunflower, rose (5 seconds)
I: Okay. Too difficult to describe.

- (2) S: I went to see Thomas Crown Affair.
I: What was the movie about?
S: It's about the (5 seconds) James Bond (laugh)
I: I think there's a man who steals pictures.
- (3) I: How could she lead people to fight against the enemies?
S: How? [chai mai ha]
I: How could she lead her people to fight? Usually it's a man.
S: She...(smiling, 5 seconds)
I: Okay. What do you usually do on weekends?

Message avoidance was observed among the students in the moderate and low proficiency groups only. Students in both groups behaved similarly to show the interviewer that they could not continue that topic, by laughing, smiling or pausing. They should learn how to tell their conversation partners directly that they could not continue with that topic.

Compared to other types of strategy, avoidance was used much less and topic avoidance was not found at all. This is probably because the students wanted to keep the conversation going. They tried to communicate as well as they could. Only when they realized that they could not continue, did they stop talking about that topic.

4. Pedagogical Implications

The findings of this study are considered to have implications in the field of foreign language teaching including the areas of syllabus design, curriculum development and teaching methodology.

4.1 Syllabus design

Since strategic competence is one of the important components of communicative competence, it should be included in the goals of foreign language syllabus. Specifically, the syllabus should be designed to create conditions which will promote the development of learners' strategic competence, the ability to use communicative strategies to deal with different communication problems they might encounter. As mentioned by Si-Qing (1990), most EFL syllabuses are designed to prevent learners from running into problems. They remove problems in advance by providing meanings of difficult words and grammatical knowledge. Such syllabuses will not support the development of communicative competence.

4.2 Curriculum development

In an EFL situation, learners have few opportunities to communicate with native speakers of the target language outside the classroom so arranging interviews or meetings between native speakers and learners as a regular part of a course is a good way to engage learners in genuine communication.

4.3 Teaching methodology

Evidently every learner is able to employ CSs. Unfortunately, they might not always be able to use them effectively and spontaneously. If teachers can make learners more aware of the communication problems they might encounter and the advantages of applying different CSs to solve them, they might be able to choose more appropriate CSs and use them in a more creative and efficient way. Every type of CS and their uses should be introduced to the learners because each might be useful in different situations. For example, avoidance strategies might be helpful if the learner does not want to talk about something. He needs to know a polite way to leave the topic. Among all types of CSs, L2-based strategies should be encouraged the most because they are most likely to lead to successful communication. Story-telling or describing a picture can be used in the practice of CSs because they provide the learners with the opportunity to become dominant in a conversation and to make use of CSs to overcome a lack of L2 knowledge. In addition, to become a proficient speaker, modification devices should be used. They might not directly help the learners solve the problem of limited knowledge in L2, but they would help the conversation to continue smoothly and effectively. Use of videos of natural conversation might be useful in introducing the use of backchannels and requests for clarification.

5. Suggestions for further studies

The findings of the present study are open to challenge and verification because the study has certain limitations. For instance, the data was collected from the interview exam. The interaction pattern of an interview (Question-Response-Acknowledgement) might be different from a natural conversation. We suggest a few possible directions for further studies. This study focuses on the use of communication strategies when learners majoring in EST had to interact with a native speaker about general topics. After graduation, these learners have to use English to talk about technical topics in their fields. It might be of use if we study CSs used in the real context of EST to see if CSs used are similar or different from those in the general context. Second, the choice of CSs and success in using them are influenced by a variety of factors. This study looked at oral proficiency only. Other factors including the teachers' attitudes and personal characteristics of the learners might affect the ways learners use CSs. So we should study the relationships between these factors and the use of CSs.

In summary, this study shows that most Thai learners majoring in science and technology try to convey the messages and reach their communicative goals by using CSs, although sometimes their use might not be fully effective because of a lack of training. Although the study might have some limitations, it does suggest ways of understanding how learners in the field of science and technology use CSs. This will contribute to the ways of teaching students how to communicate when they have inadequate oral proficiency.

References

- Bialystok, E. (1990). Communication strategies: A psychological analysis of second-language use. Oxford: Blackwell.
- Dornyei, Z. (1995). On the teachability of communication strategies, TESOL Quarterly, 29, 55-85.

- Si-Qing, C. (1990). A Study of communication strategies in interlanguage production by Chinese EFL learners. Language Learning, 40, 155-187.
- Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage. Language Learning, 30, 417-431.
- Wagner, J. & Firth, A. (1997). Communication strategies at work. In G. Kasper & E. Kellerman (Eds.), Communication strategies (pp.323-344). London: Longman.

