

# **Good Lessons from Good Language Teachers: Case Studies of Exemplary Thai EFL University Lecturers**

## Introduction

Research abounds that focuses on both internal and external factors influencing the rate of success in second language (L2) acquisition and learning (e.g., Dornyei, 2009; Hayes, 2009; Littlewood, 2001, and Sanprasert, 2010). However, whereas a number of studies have been devoted to strategies employed by good language learners (e.g. Cohen, 1998), relatively few studies investigate the role of good language teachers.

The teacher's roles in the L2 learning process are of considerable importance. No matter what approaches are taken to better understand L2 acquisition and learning—be they behaviorism, the cognitive tradition or the critical perspective (Johnson, 2004), it is widely acknowledged that L2 teachers play key roles in helping the learner to learn. And while the notion of learner beliefs has been extensively researched (e.g., Benson and Lor, 1999; Huang, 2005), teacher beliefs are few and far between, especially those concerning Thai EFL teachers. As such, this qualitative case study was undertaken to ascertain beliefs of two Thai teachers of English, who have been recognized by their respective universities as being exemplary teachers. According to Crookes (2009), research into beliefs, values or philosophy in English teaching is gaining in importance, particularly in the area of teacher development. In addition, Lazaraton and Ishihara (2005) reiterate that “[t]he methods of self-reflection and narrative inquiry in the study of language teaching have been shown to be useful and viable tools for teacher professional development...” (p. 529). Given this significance, this study will attempt to shed light on this area of L2 teaching and development.

## Literature Review

### *Second Language Acquisition (SLA) Theories*

The first part of the literature review focuses on an overview of selected second language acquisition (SLA) theories, namely, Krashen's Comprehensible Input Hypothesis, Comprehensible Output Hypothesis, Input Processing, Interaction Hypothesis and Sociocultural Theory.

### *Comprehensible Input Hypothesis*

According to Krashen, there is only one way of acquiring an L2—through comprehension of messages contained in the language input that is not too difficult.

Specifically, Krashen believes that explicit grammar teaching is practically useless because understanding message meaning is all that matters. Therefore, from a Krashenian perspective, grammar instruction, albeit of good intention, serves no clear purpose other than that of an “editor” when L2 learners have time to think of and use such and such grammar. Krashen’s stance on the role of grammar instruction in L2 acquisition has great ramifications in the field of teaching English, either as a foreign or a second language. At the same time, it has spawned considerable criticisms among researchers and classroom teachers alike. For example, the proposed construct  $i+1$  is not successfully defined operationally. Moreover, cases where explicit grammar instruction has enabled L2 learners to become not only fluent but also accurate have been reported. While heated controversy can be anticipated when it comes to Krashen’s Input Hypothesis, it is undeniable that his is one of the first SLA concepts that are still gaining currency.

*The input processing hypothesis*

VanPatten, 1996 has argued that, while input is an essential element, a prerequisite for any and all L2 acquisition, what is even more important is the learner’s processing of such input. This is made possible in a typical L2 classroom where the teacher presents to the learners input in one form or another that is meaningful to them. In other words, to enable learners to engage actively in the input processing, the teacher provides them with “...structured input activities and not the explicit information” (Doughty and Long, 2003, p. 231). Essentially, the input processing model attempts to unpack “...learners’ psycholinguistic processing strategies...” (Gass and Torres, 2005, p. 5). The tenet of the input processing model briefly discussed above suggests that input alone is insufficient for L2 learners to turn input into intake—defined as knowledge of certain linguistic features that learners have gleaned from the amount of input they were exposed to.

Given the role of input processing thus far described, a question that deserves serious scrutiny is: To what extent and in what manner is input processing to be provided to the learner? The answer to this question can be found, for example, in what is termed “form-focused instruction” (Doughty and Williams, 1998; Ellis, Basturkmen, and Loewen, 2002; MacKey and Silver, 2005). Form-focused instruction is defined as “...the treatment of linguistic form in the context of performing a communicative task” (Ellis, Basturkmen, and Loewen, 2002, p. 419). Therefore, in order to allow L2 learners sufficient opportunity to process input, the teacher is

encouraged to provide for task-based or task-supported instruction. This is because it "...can provide the necessary connections between input, output, attention, feedback, and noticing, thus increasing the saliency and comprehension of many aspects of language and ultimately driving the L2 acquisition process forward" (MacKey and Silver, 2005, p. 240). Ellis (1997) has succinctly summarized the pivotal role of input processing that

...form-focused instruction that emphasizes input processing may be very effective. It also supports theories of L2 acquisition that emphasize the role of conscious noticing in input; input-based instruction may work because it induces noticing in learners (p. 85).

Based on the foregoing discussion, one can see that the thrust of the input processing model is that L2 learners must be conscious about what to look for in the wealth of language input that they are supposedly to receive. The starting point of the propulsion of the acquisition engine must necessarily emanate from the learner. This is in contrast to what Krashen has always supported; that is, comprehensible input at  $i + 1$  is the only important ingredient. In theory and in practice, the input processing model leads us to consider the learner's role in L2 acquisition processes, an area that Krashen has jettisoned almost entirely. However, the role that VanPatten thought was needed from the learner is only to notice something in the input, and not necessarily actively producing the target language form in order to learn. As DeKeyser and Sokalski (2001) put it, "VanPatten and his collaborators...suggested that a type of form-focused input activities called processing instruction were all that was necessary [for successful acquisition]" (p. 81). In a way, what VanPatten claims in relation to the input processing model is that "...not only output practice but even grammar explanation is not necessary provided students receive processing instruction" (DeKeyser and Sokalski, 2001, p. 81). Processing instruction or input processing means a type of instruction where L2 learners' attention is drawn to certain linguistic features in the input. To a certain extent, input processing involves the learner's 'noticing' in line with what Schmidt argues for in his "noticing the gap" principle.

The next section discusses the comprehensible output hypothesis, the mechanism of which will extend both the comprehensible input hypothesis and input processing to a new height.

*The comprehensible output hypothesis*

Swain (1985) is the originator of the comprehensible output hypothesis. She and her colleagues conducted a study with a group of Canadian students who had been placed in the French immersion program in Canada. The major finding of the research suggested that, even though the students were in the immersion program where they had received considerable comprehensible input and despite their fluency, the majority of these students were unable to be as accurate in their French as they should have been. This prompted Swain and her team to hypothesize that input (even if of comprehensible kind) should be insufficient for L2 learners to make satisfactory progress in their target language. That is to say, L2 learners must have enough opportunity to do something with the language they are trying to acquire. Essentially, the comprehensible output model posits that in doing something with the target language, L2 learners provide themselves with learning opportunity in at least three different ways. First, outputting their L2, learners have the opportunity to ‘notice’ something in the input to which they are exposed. As Swain (1995) puts it

“...in producing the target language, learners may encounter a linguistic problem leading them to notice what they do not know, or know only partially. In other words, the activity of producing the target language may prompt second language learners to consciously recognize some of their linguistic problems; it may make them aware of something they need to find out about their L2

Second, the hypothesis testing function of this model suggests that in purposefully producing the target language, L2 learners can test a hypothesis of the target language structures and rules. One way of doing this, according to Swain, is to say or write something. For example, if an L2 learner wants to figure out if he/she can use the following expression, “speak volumes,” he/she must produce (output) the expression in the communicatively oriented context, perhaps with a native speaker to find that out. This is especially so when he/she is not certain whether it is the verb “speak” or “talk” that collocates with “volumes.”

As for the metalinguistic or reflective function, Swain asserts that, in outputting, L2 learners use language to “negotiate about form.” This means that under certain task conditions (e.g. a communicative task), learners will not only reveal their hypotheses about their L2, but reflect upon them, using language to do so. “It is this ‘level’ of output that represents its metalinguistic function of using language to reflect on language, allowing learners to control and internalize it

(p. 132).

Regarding these three functions, an important conclusion can be drawn that "...there are two ways to promote interlanguage restructuring: production of output plus feedback, and production of output plus metatalk" (Doughty and Williams, 1998, p. 238). Basically, the act of outputting permits learners to "push" or "stretch" their interlanguage production to the next level because they have experienced some communication difficulties, and yet need to "correct" or "revise" their initial production of the target language form(s). As Izumi (2003) has summarized:

Swain's output hypothesis claims that output can, under certain conditions, promote language acquisition by allowing learners to try out and stretch their [interlanguage] capabilities. In so doing, learners may recognize problems in their [interlanguage] through internal feedback—output promotes syntactic processing and self-monitoring—or external feedback—output invites feedback from interlocutors, teachers, etc. This recognition may prompt the learners to generate alternatives by searching existing knowledge or to seek out relevant input with more focused attention and with more clearly identified communicative needs (p. 171).

What we have learned from the comprehensible output model is that learners are not passive recipients of knowledge and experience. Rather, they must actively involve themselves with such knowledge and experience in order to develop their interlanguage system. It should be noted here that Swain did not propose the comprehensible output hypothesis in order to claim that Krashen's comprehensible input hypothesis is wrong. Instead, Swain believes that any extreme position about unpredictable human behaviors such as learning a language must be avoided because of myriad factors involved.

For us to better understand the relevancy and practicality of the comprehensible output model, I will next discuss some research conducted to date that supports the tenets of this model.

Mackey and Silver (2005) conducted an experimental study to ascertain the extent to which interactional tasks allowed child L2 learners to develop their ability to form questions in English. Twenty six children were divided into two groups: the experimental group (n = 14) and the control group (n = 12). Both groups carried out pedagogical tasks involving communicative exchanges with adult native speakers. However, only those in the experimental group received interactional feedback in

response to their problems with question forms, whereas those in the control group did not receive any feedback at all, although they engaged in the same pedagogical tasks as in the first group. Results showed that the children in the experimental group outperformed those in the control group in forming questions, thereby reaffirming the facilitative role of purposeful language production or outputting.

Shehadeh (1999) investigated the ability of non-native speakers to modify their output for better comprehension. Specifically, 24 non-native speakers of English representing 11 different L1 backgrounds and 8 native speakers were participating in the study, in which they performed two communicative tasks: picture-dictation and opinion-exchange tasks. The 2 tasks were performed in pairs and were audio-taped. The results showed that most repairs were self-initiated rather than other-initiated for the native speaker and non-native speaker pairs. But for the non-native and non-native speaker pairs, interactions produced more other-initiations and other-initiated modified comprehensible output on the picture-dictation task. This lends strong support to the importance of modification toward comprehensible output as a process of second language acquisition.

#### *The interaction hypothesis*

Long (1983) states that input alone, although of great importance, is insufficient. L2 learners need meaningful interaction to acquire an L2. His position is that it is through conversation that knowledge of grammar rules emerges. In this way, meaningful conversation that L2 learners engage leads to negotiation for meaning, which is an enabling factor in L2 acquisition. According to VanPatten and Benati (2010), “the interaction hypothesis ... claims that through interactions learners may be led to notice things they wouldn't notice otherwise, and this noticing can affect acquisition” (p. 99). The implication of this assertion is that interactions will give learners ample opportunity to receive negative evidence or corrective feedback, a mechanism deemed important in enhancing accuracy in the L2.

#### *Sociocultural theory*

According to Lantolf and Pavlenko (1995), the principal tenet of socio-cultural theory (SCT) is the acting together of learners and others, the co-construction of meaning. In the ultimate sense, there is no solitary learning because, “[s]ociocultural theorists would maintain that all learning is mediated and that one form of mediation is private speech” (Ellis, 1999, p. 239). For SCT, performance constitutes acquisition; no distinction is made between the two (Ellis, 1999). Although

SCT has been utilized in general education e.g., mathematics (Cobb et al., 1990); history (Pontecorvo and Girardet, 1993); and literacy (Brossard and Magendie, 1993), as cited in Wells, (1999, p. 331), this paper will center on SCT vis-a-vis second language teaching/learning. In so doing, the first notion that I will discuss is the zone of proximal development (ZPD).

#### *Zone of Proximal Development*

ZPD posits that learning occurs by moving from the actual level of competency to the potential (proximal) level. That is, there are two developmental levels in the learner: “the actual developmental level, which is determined by what the learner can do alone, and the potential level of development, which can be established by observing what the learner can do when assisted by an adult or more capable peer” (De Guerrero and Villamil, 2000, p. 51). One of the very important implications of this sentiment is that, for Vygotsky, other people, who are regarded as a social medium, do make contributions to individual learning (Forman, McCormick and Donato, 1998).

Prolectic teaching refers to the teaching situation in which the novice participant takes part in constructing contextual knowledge of performing a certain task under expert guidance and acquires the expert’s strategies for solving problems. In scaffolding, the novice learners are provided guidance in performing a task, strategies for solving problem, and support in their attempts to learn until the task can be performed independently (Donato, 1994; Foley, 1991; Wells, 1994).

It should be noted that to be of true pedagogical benefit (van Lier, 1998), scaffolding must be temporary in the sense that help is removed when the learner is deemed capable. Van Lier further suggests that, “the scaffold must be gradually dismantled as the learner shows signs of being capable of handling more of the task in question. This process is called handover (...) and without it scaffolding would simply breed dependence and helplessness” (p. 166). According to Wood, Bruner, and Ross (1976), as cited in Donato, 1994, six features exist in scaffolding: 1) *recruiting* interest in the task; 2) *simplifying* the task; 3) *maintaining* pursuit of the goal; 4) *marking* critical features and discrepancies between what has been produced and the ideal solution; 5) *controlling* frustration during problem solving, and 6) *demonstrating* an idealized version of the act to be performed p. 41).

As suggested by Wells (2000), for the learner to reap benefits from scaffolding activities, “it is not necessarily the most expert member (s) of the group who are most helpful in inducting newcomers; participants with relatively little expertise can learn with and from each other, as well as from those with greater experience. Indeed, in many situations, there *is* no expert; in the case of the invention of radically new tools and practices, this is self-evidently so” (pp. 56-57). This notion resonates well with the notion of “co-construction” (Jacoby and Ochs, 1995). That is, knowledge, as a common property under construction and not to be given as “the truth,” and help can be created and shared in a speech community to which one belongs; members of such a community can help one another in (re) constructing or reshaping knowledge and experience.

In short, the emphasis of socio-cultural theory is on the social basis of language and thought; human beings do not live, think, and act in a vacuum. There is no “I” that is an isolated “I.” Put another way, knowledge not only resides “in the head,” but also lies outside in the world; knowledge is our own making.

Kramsch (1995) has pointed out that sociocultural theory of second language acquisition (SLA) “...emphasizes the fact that cognition is linguistically mediated” (p. xix). This is in sharp contrast to writings about SLA research in classroom discourse, “which [are] grounded in the conduit metaphor of encoding and decoding using mental representations” (Kramsch, 1995, p. xix). Drawing upon Reddy (1979), Lantolf (1996) explains that conduit metaphor assumes “that language and minds are containers that hold thoughts, ideas and meanings” (p. 715). Where the input hypothesis tends to consider meaning to be fixed, immutable, and to be sent and received, socio-cultural theory posits that meaning is dynamic, and collaborative, the implication of which is that we can no longer afford to talk about a single truth with a capital “T,” but rather multiple truths with a small “t.”

Based upon the foregoing, it is reasonable to assert that socio-cultural theory maintains that thinking is semiotically mediated—assisted by language whereas, as I briefly mentioned, second language acquisition research in classroom discourse is still grounded in the conduit metaphor of encoding and decoding using mental representations (cf. the input and, to a certain extent, output hypotheses).



### *The role of socio-cultural theory in L2 instruction*

“Classrooms and schools [are regarded] as communities of inquiry”

--Wells, 2000, p. 61.

Kramsch, (1995); Lantolf, (1999); and Wells, (2000), among others, have convincingly suggested that since socio-cultural theory advocates change and transformation of participants and settings over time, learning and teaching must be construed on a more expansive academic landscape than before. Specifically, Wells (2000) has delineated key instructional implications derived from SCT as follows:

- The classroom is considered a collaborative community.
- Purposeful class activities involve whole persons.
- The situated-ness of such activities is of great importance and unique.
- Curriculum is a means, not an end by itself.
- Learning outcomes, although potentially predetermined to a certain extent, could be emergent.
- Activities must allow diversity and originality, (pp. 61-62).

#### *Teacher Beliefs*

The second part of the literature review will focus on second language (L2) teacher beliefs in L2 development.

L2 teachers do play a key role in L2 learning and development. As Borg (2003) puts it, “teachers are active, thinking decision-makers who make instructional choices by drawing on complex practically-oriented, personalized, and context-sensitive networks of knowledge, thoughts, and beliefs” (p. 81). In the past decade, studies have been extensively conducted investigating teacher beliefs and their effects on L2 learning outcomes. For example, Farrell and Patricia (2005) examined teachers’ beliefs and classroom practices about grammar teaching. Some of the major findings reported were that teachers’ beliefs systems are complex and do not always reflect their classroom practices and certain beliefs are directly related to their own instructional contexts.

Moreover, Pajares (1992) argues that although the construct “belief” is variously defined, its importance and impact on success and/or failure of L2 learning cannot be ignored. This is because beliefs held by teachers usually reflect strengths and weaknesses of a given teaching context. It is the teacher belief that determines

teaching techniques, textbooks to be used, classroom activities, and assessment. Studies conducted by Borg (2001) and Eslami and Fatahi (2008) also support the significance of teacher beliefs and L2 learning efficacy. For example, Eslami and Fatahi studied the efficacy beliefs of nonnative English speaking (NNES) Iranian EFL teachers. EFL teachers' perceptions of their teaching efficacy in terms of personal capabilities to teach English as a Foreign Language (EFL) and their perceived English language proficiency level were examined. The findings also revealed that the more efficacious the teachers felt, the more inclined they were to use communicative-based strategies. The study has implications for the preparation of NNES teachers and the support they need to develop their language proficiency, which in turn is related to their perceived self-efficacy.

As mentioned above, while the study of teacher beliefs have been conducted in many a context, the Thai EFL context has, to date, not been sufficiently studied. This study constitutes a step in that direction.

Given the importance of teacher beliefs and teaching effectiveness, this study sought to address the following research questions:

1. What are beliefs of the two exemplary teachers concerning English teaching in their respective universities?
2. To what extent could such beliefs reflect English teaching challenges in the Thai EFL context?

## **Methods**

### *Participants*

The two participants were purposively sampled because they were recognized by their universities as excellent teachers. I first contacted the first participant whose name is P because I had known the participant as a colleague. I learned about the second participant whose name is C through a website belonging to the university where she teaches, which contained an official announcement that C had been given the teaching excellence award. Both had been teaching English at the university level for more than 20 years: 23 years for P and 30 years for C. The universities they taught were public universities widely known in Thailand to be premier institutions of higher learning. Both were located in Bangkok.

### *Semi-structured interviews*

Semi-structured interviews were conducted with the two participants. The interview with P was conducted at her home on November 19<sup>th</sup>, 2009, whereas C was interviewed at her office on January 24<sup>th</sup>, 2009. Each interview lasted approximately 1

hour. The interviews were tape-recorded and later transcribed by a research assistant. The scripts were sent to both participants for member checking. Subsequently, the transcripts were read twice by the main researcher and categorized into several main themes. Each theme was then supported by direct verbatim so as to provide audit trail.

## **Findings and Discussion**

### ***Building trust***

Both P and C concurred that building trust among students is the first step to success in teaching and learning English. While the notion of trust seems straightforward, in practice building trust is no small task. For example, P said,

*I made it clear from day 1 that English is key to career development in this globalized world. Even in my academic reading class, I emphasized the importance of English and its culture. Reading something in English, even if it contains only 1 or 2 sentences is better than doing nothing...*

While P emphasized the utility of English knowledge throughout her teaching, C approached the issue of trust building differently, by emphasizing the fact that English has to be the medium of instruction. Through the sole use of English in class, C believed it could build trust among her students. As she put it,

*I used English in teaching English to them, even if the university did not have a policy requiring English only in class. I did it that way because they should be exposed to English as much as possible. You see...learning English in Thailand means, among other things, that English input is not sufficient. So I think I'll need to give them lots of English...so that they'll get used to it.*

It should be noted that building trust is multi-faceted, necessitating the understanding of other aspects of L2 learning, such as the four skills of English and availability of the teacher. For example, P said, "...I usually made sure that students can approach me easily. So my course syllabus contained my office number, email address and even my cell phone number. This is important because students should be made to feel that their teacher is ready to answer their questions about English."

In conclusion, for both P and C, trust needs to be built so that students will cooperate in the lessons and that will make the teaching easier. However, how to build trust (and presumably motivation) depends on both the teacher and students. That is, the teacher needs to take their teaching seriously, paying close attention to such pedagogical details as disciplining them in class, teacher availability, use of the target language as a way to encourage more input to the learners.

### ***The Issue of Grammar Teaching***

In addition to trust building, P and C strongly believed in the importance of grammar teaching in class. Grammar, which for the past two decades seems to have been secondary in importance as compared to communicative ability, has been mentioned as key to linguistic and communicative development for learners. For example, P said,

*In teaching reading to my students, I always pointed out to them that they would need to differentiate between and among sentence elements. For example, they were taught about “headwords” and “modifiers.” Doing contrastive analysis worked for me. I compared and contrasted English sentence structures with those in Thai. This is done through translation. I forced them to try to translate from English into Thai. Indeed, I came to realize that teaching academic reading to less able students, Thai teachers of English who know both Thai and English may be more appropriate than English native speakers. This is because those native teachers who do not understand Thai sentence structures will not be able to correct mistakes made by Thai students...at least when it comes to explanation.*

While P put a considerable emphasis on explicit grammar teaching, C was convinced that grammar has to be part and parcel of English proficiency development. She aptly put it that,

*Generally speaking, if grammar were not important... although we still can get our messages across no matter what...but how could we be sure that that would not lead to communication breakdown. In other words, learners must be made aware that, on many occasions, accuracy and not just fluency is needed. One’s communicative competence entails grammatical and pragmatic competence, you know. But of course how one will learn grammar may differ from learner to learner.*

As for the importance of grammar in L2 class, what P and C said suggests that grammar was pivotal but how grammar should be taught to the learners depends on such factors as the learning goals and English proficiency of the learners. Definitely, for the two participants, grammar has a place in L2 instruction.

### ***Teacher as an inspirer***

Both P and C were in agreement that being an English teacher does not restrict itself to imparting knowledge about English but, more importantly, the teacher must

inspire learners. In arguing for the enabling role of teacher, P strongly believed that the teacher must convince students that paying close attention to details in language would help inspire the learners. She said,

*What I did to inspire my students is to devote myself to the teaching. Oftentimes, I asked them to pay close attention to details of language. Teacher can hope to inspire by becoming very meticulous. For example, the sound of the letter “H” which is quite problematic for Thais needs to be made explicit to them. I even exaggerated my pronunciation of the sound, so that my students would see how important it is to be accurate in the pronunciation.*

As far as C is concerned, what she did to inspire her students was to speak only English to them. From the analysis of the data, it was apparent that C resorted to using English all the time both when teaching in class and when meeting students on campus. She said,

*I told my students that English is similar to what you have to do on a daily basis... Two of my students had changed completely. They changed their career paths from aiming to become diplomats to being an English teacher. Well, one of the two students mentioned just now was from a province outside of Bangkok; she had no experience of listening to English spoken to her by her English teachers! She told me later that she had been impressed with the fact that I had spoken English throughout the course.*

In addition to serving as a role model herself, C also suggested that students should read as extensively as possible any print materials such as English newspapers. She said,

*...since you're now at this level of education, you must begin to read various newspapers both in Thai and English. And in reading those papers, you must be able to read with a critical mind in order to differentiate “right” from “wrong.” Doing so would help you to go back and forth between the Thai and English versions of the news. Or you may start by reading Thai news first and then English, so that you will be able to appreciate how sentence are structured. Believe me within months, those who practice reading this way will make big progress in English.*

### ***English curriculum***

Both P and C suggested that curriculum that is usually mandated by the Ministry of Education and the Department should be followed with caution. For example, P said,

*Well...I think English curriculum needs to cater to learners' needs. You know with an emphasis on language skills development as well as grammar. Once again, you'll see that I keep referring to grammar. What makes today's learners rather weak in English is that the curriculum they're taught by overemphasizes speaking at the expense of grammar rules...*

Hand in hand with this concern is what teacher C said,

*We teachers should have some say about English curriculum. I know that the curriculum is usually mandated by the Ministry of Education and the university. But that doesn't mean that we've to blindly follow everything in there. We teachers need to think for ourselves as well about what will or will not work in class. That is, we need to understand the nature of our students and then apply those teaching theories with caution. This includes how to implement the curriculum as well.*

As can be seen from the findings above, such external factors as curriculum must necessarily be applied with care. Teachers should be in a position to have autonomy to make the most of the language curriculum. Indeed, teacher autonomy and learner autonomy, a more widely known construct, cannot be separated from each other if we are to achieve instructional efficacy.

### ***Learning assessment***

Concerning learning outcome assessment, both P and C viewed this issue as a routine part of a teaching job. That is, assessment needs to follow the common practice as set by their respective universities e.g., mid-term exam and final exam or small quizzes. However, what should be of concern regarding this issue is that writing up exam questions is a task that needs great care. Question items must reflect what has been taught and should be not overly difficult. C said, "exam questions are tailor-made. I'll have to write exam questions following the rubrics previously fixed. And then we'll have meetings to discuss those items and see if they are appropriate." And P said that, "question items must have multiple levels of difficulty. The exam as a whole must measure what has been taught... You see... it's more an achievement test than a proficiency test. And I think that's appropriate." According to Davison and Leung (2009), the role of the teacher in assessment is gaining currency, leading to "teacher-based assessment (TBA) [that] highlights and problematizes the interrelationship between assessment and many other areas of TESOL such as language policy, teacher development, language teaching methodology..." (p. 389).

Based on the above assertion, it is obvious that assessment is now considered a vital part of SLA. Assessment must take into consideration language rights and ethical dimensions of language testing. (Shohamy, 2001)

### ***The Big Picture of English Language Teaching in Thailand***

When asked to comment on the holistic picture of English teaching in Thailand, both P and C were in agreement that more needs to be done. In her explanation C used a “pendulum metaphor,” suggesting that teaching approaches are similar to fashion; they come and go. Before jumping on a bandwagon, the teacher should exercise critical thinking, figuring out him/herself whether such a newfangled teaching innovation rightly addresses his/her teaching concern. As C aptly put it,

*I think a lot is subject to ‘pendulum swing’ ... You see ... But we should not be easily led by such a swing; rather, we need to think for ourselves as to what is right and what is not quite OK. We should think about our own teaching situations, learning goals ... Whatever it takes to make our students become better English users ... we should do it ... I think.*

And P suggested that teaching approaches and methods are like a general framework. We should not be too rigid in our decision either to follow new teaching trends or to reject them first hand. What really matters is our true and sincere understanding of our students. She said,

*Teaching methods or approaches are guidelines ... somewhat like a general framework. We should not become enslaved to them. But what we should do instead is to take our teaching seriously. By that I mean we’ve to understand our own conditions first: the nature of students, the purpose of teaching ... And we adjust ourselves accordingly ... You see ...*

### **Conclusion**

This interview study examined beliefs of two Thai EFL university lecturers who have been recognized as being exemplary teachers in their respective universities. The analysis of interview data pointed to several key components that, in the eyes of the participants, could potentially lead to the improvement of English teaching in Thailand, especially at the university level. Those components are the importance of trust building, the issue of grammar teaching, teacher as an inspirer, English curriculum and learning assessment. The participants strongly believed that being a good teacher means, among other things, an ability to build trust and confidence among the learners. Moreover, considerable improvement is needed when

it comes to language teaching. Teaching methods should be chosen with care. Assessment should be a tool to help learners learn from their mistakes rather than a gatekeeper.

From a second language acquisition (SLA) perspective, the participants made it clear that the “input and output” SLA model that emphasizes the cognitive-computational dimension of L2 learning is insufficient in its explanatory power. For what matters most is the nature of interaction that takes place between the teacher and the learners. Being a caring teacher, devoted to the educational “well-being” of the learners is important.

The participants’ beliefs as narrated above also reflect English teaching challenges in the Thai EFL context on many fronts. For instance, a long-standing debate as to whether grammar should be taught is no longer an issue, according to the participants. That is, teaching grammar in context (focus on form) must be incorporated in English lessons. Thai learners must be more strongly encouraged to put more effort in learning English. They will have to “make a linguistic living” on their own; waiting to be spoon-fed is not going to be tolerated. Indeed, learner autonomy that focuses on learner becoming more responsible for their own learning will need to be reiterated. Based on the aforementioned discussion, good lessons from good language teachers are no mystery, especially those shared by the research participants. They are lessons that require real action. Good language teachers cannot simply talk the talk; they must walk the walk.



## References

- Atkinson, D.** 2002. Toward a sociocognitive approach to second language acquisition. *Modern Language Journal*, 86: 525.
- Benson, P., and Lor, W.** 1999. Conceptions of language and language learning. *System* 27, 459-472.
- Bialystok, E. and Hakuta, K.** 1994. *In other words: The science and psychology of second-language acquisition*. New York: BasicBooks.
- Borg, S.** 2003. [Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do](#). *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Chomsky, K.** 1987. *Language and Problems of Knowledge*. Boston, MA: MIT Press.
- Cohen, A.** 1998. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London and New York: Longman.
- Crookes, G.** 2009. *Values, philosophies, and beliefs in TESOL: Making a statement*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davison, C., and Leung, C.** 2009. Special Topic Issue Teacher Based Assessment: An International perspective on theory and practice. *TESOL Quarterly*, 43(3), 389-391.
- De Guerrero, M., & Villamil, O.** 2000. Activating the ZPD: Mutual scaffolding in L2 peer revision. *Modern Language Journal*, 84: 51-68.
- DeKeyser, R. and Sokalski, M.** 2001. The differential role of comprehension and production practice. *Language Learning*, 51: 81.
- Donato, R.** 1994. Collective scaffolding in second language learning. In J. Lantolf., and G. Appel (eds.), *Vygotskian approaches to second language research*. pp.33-56. New Jersey: Ablex Publishing.
- Dornyei, Z.** 2009. The L2 motivation self system. *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Doughty, C. and Long, M.** 2003. *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell.
- Doughty, C. and Williams, J.** 1998. *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ellis, N.** 1998. Emergentism, connectionism and language learning. *Language Learning*, 48: 631-664.
- Ellis, N.** 2003. Constructions, chunking, and connectionism: The emergence of second language structure. In Doughty and Long (2003) eds., *The Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Blackwell. pp.63-103.
- Ellis, R.** 1997. *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R.** 1999. *Learning a second language through interaction*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ellis, R. Basturkmen and Lowen, P.** 2002. 'Doing focus on form.' *System*, 30, 419-432.
- Farrell, T., and Particia, L.** 2005. Conceptions of grammar teaching: A case study of teachers' beliefs and classroom practices. *TESL-EJ*, 9(2), 1-13.
- Foley, J.** 1991. A psycholinguistic framework for task-based approaches to language teaching. *Applied Linguistics*, 12: 62-75.
- Forman, E., McCormick, D. and Donato, R.** 1998. Learning what counts as a mathematical explanation. *Linguistics and Education*, 9: 313-339.
- Gass, S. and Selinker, L.** 2000. *Second language acquisition: An introductory course* (2<sup>nd</sup> Edition). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Gass, S. and Torres, M.** 2005. Attention when?: An investigation of the ordering effect of input and interaction. *Studies in Second Language Acquisition*, 27: 1-31.
- Hayes, D.** 2009. Learning language, learning teaching: Episodes from the life of a teacher of English in Thailand. *RELC Journal*, 40(1), 83-101.
- Huang, J.** 2005. A diary study of difficulties and constraints in EFL learning. *System* 33, 609-621.
- Izumi, S.** 2003. Comprehension and production processes in second language learning: In search of the psycholinguistic rationale of the output hypothesis. *Applied Linguistics*, 24: 168-196.
- Jacoby, S. and Ochs, E.** 1995. Co-construction: An introduction. *Research on language and social interaction*, 28: 171-183.
- Johnson, M.** 2004. *A philosophy of second language acquisition*. New Haven, CT: Yale University Press

- Kramersch, C.** 1995. Introduction: Making the invisible visible. In C. Kramersch (ed.) *Redefining the boundaries of language study*. pp. ix-xxxiii. Boston, MA: Heinie & Heinie Publishers.
- Krashen, S.** 2004. Free Voluntary reading: New Research, Applications, and Controversies. Presented at PAC5 (Pan-Asian Conference), Vladivostok, Russia, June 24, 2004.
- Lantolf, J.** 1996. Second language acquisition theory-building: Letting all the flowers bloom! *Language Learning*, 46: 713-749.
- Lantolf, J.** 1999. Second culture acquisition: Cognitive considerations. In E. Hinkel (ed.) *Culture in second language teaching and learning*. pp. 28-46. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lazaraton, A., and Ishihara, N.** 2005. Understanding second language teacher practice using microanalysis and self-reflection: A collaborative case study. *Modern Language Journal*, 89, 529-542.
- Lantolf, J. and Pavlenko, A.** 1995. Sociocultural theory and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15: 108-124.
- Long, M.** 1983. Does second language instruction make a difference? *TESOL Quarterly*, 17, 359-382.
- Mackey, A. and Silver, R.E.** 2005. Interactional tasks and English L2 learning by immigrant children in Singapore. *System*, 33, 239-260.
- Oller, J.** 2005. Common ground between form and content: The pragmatic solution to the bootstrapping problem. *Modern Language Journal*, 89: 92.
- Pajares, F.** 1992. Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Parisse, C.** 2005. New perspectives on language development and the innateness of grammatical knowledge. *Language Sciences*, 27: 383-401.
- Pienemann, M.** 1985. Learnability and syllabus construction. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (eds.), *Modelling and assessing second language acquisition*. pp. 23-75. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Sanprasert, N.** 2010. The application of a course management system to enhance autonomy in learning English as a foreign language. *System*, 38, 109-123.
- Shehadeh, A.** 1999. Non-native speakers' production of modified comprehensible output and second language learning. *Language Learning*, 49: 627.

- Shohamy, E.** 2001. Democratic assessment as an alternative. *Language Testing*, 18, 373-391.
- Spada, N. and Lightbown, P.** 2002. Instruction, first language influence, and developmental readiness in second language acquisition. *Modern Language Journal*, 83: 1-22.
- Swain, M.** 1985. 'Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development' In S. Gass & C. Madden (eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M.** 1995. Three functions of output in second language learning. *Principle & practice in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- van Lier, L.** 1998. Constraints and resources in classroom talk: Issues of quality and symmetry. In H. Bymes (ed.), *Learning foreign and second languages: Perspectives in research and scholarship*. pp. 157-182.
- VanPatten, B.** 1996. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood, NJ: Ablex.
- VanPatten, B. and Benati, A.** 2010. *Key terms in second language acquisition*. London, New York: Continuum.
- Wells, G.** 1994. *Changing schools from within: Creating communities of inquiry*. Toronto, Canada, and Portsmouth, NH: OISE Press and Heinemann.
- Wells, G.** 2000. *Dialogic inquiry in education: Building on the legacy of Vygotsky*. In C. Lee, and P. Smagorinsky (eds.), *Vygotskian perspectives on literacy research: Constructing meaning through collaborative inquiry*. pp. 51-85. Cambridge: Cambridge University Press.

## Appendix A

### Transcription

#### 1. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ถ้าจะถามว่า สิ่งที่ทำหายหลักๆ ในอาชีพการสอนภาษาอังกฤษของอาจารย์ที่นี้คำมีอะไรบ้างครับ

#### 2. อาจารย์พรทิพย์

-สิ่งที่ทำหาย เออ สิ่งแรกเลยจะทำยังไงที่จะทำให้เขาสนใจในภาษาอังกฤษมากขึ้น ทำอย่างไรที่จะดึงๆ ให้เขามาเกิดความกระตือรือร้นในการสอน แล้วก็ ประการที่สองก็คือว่า เออ ในการสอนเขาเนี่ย อยากจะให้เขาได้จริงๆ นะ แบบว่า เข้าใจแล้วก็ได้ ได้ผลจากที่เราสอน ที่เราตั้ง aim ไว้ว่าเขาจะต้องทำออกมาได้อย่างที่เราสอน คิดว่าไอ้หลักๆ เนี่ยก็มีอยู่แค่นี้

#### 3. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ก็คือ ประการแรกจะทำยังไงให้เค้ารู้สึกกระตือรือร้นกับวิชาภาษาอังกฤษ แล้วก็ทำยังไงให้เค้า เออ ได้รับความรู้จริงๆ อย่างที่เราได้ตั้งใจไว้ หรือเค้ารู้จริง นั่นคือความทำหาย เออ แล้วอาจารย์ทำยังไงครับเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์สองประการที่กล่าวมานี้ อาจารย์คิดว่าจะทำยังไงครับ ได้ทำอะไรลงไป

#### 4. อาจารย์พรทิพย์

-คือ เออ การจูงใจเนี่ย การที่จะทำให้เค้าได้สนใจเนี่ย เออ เท่าที่สอนมาเนี่ยมันๆ ยังไม่ได้อย่างที่เรากำลังต้องการเท่าไร แต่มันก็ได้ในระดับหนึ่งอะนะ ก็คือเวลาสอนเค้าเนี่ย บางทีเนี่ย เราจะสอดแทรก **culture** ของเจ้าของภาษาเข้าไปด้วยหรืออะไรเนี่ย คือก็เหมือนกับว่า เวลาสอนไปเค้าจะได้ไม่เบื่อ บางทีเราก็เอาประสบการณ์อะไรของเราที่ไปเจอ ไปเห็นอะไรมา เหมือนกับช่วยให้เค้าไม่เบื่อหน่ายนะ แล้วก็ๆ จะพูดเลยตั้งแต่ต้นชั่วโมงแรกๆ เลยบอกว่า ในทำนองที่ว่า เดี่ยวนี้โลกเรามัน **globalization** เพราะฉะนั้นมันก็ ภาษาอังกฤษมันก็จะยิ่งมีบทบาทมากขึ้น ก็จะพยายาม **convince** เค้าให้รู้ว่าในสิ่งนี้ว่า ภาษาอังกฤษเนี่ย มันทุกชุมชน ทุกแห่ง ใครก็ตามที่คิดว่าทำงานตรงนี้แล้วเนี่ย มันไม่จำเป็นไม่ได้ใช้หรอก แต่สมัยเนี่ยมันไม่ใช่แล้ว เหมือนกับชาวต่างชาติเนี่ย มันสอดแทรกในเกือบจะทุกองค์กร บางทีเราอาจจะนั่งทำงานอยู่ แล้วอยู่ๆ ฝรั่งเศสมาหา มาถามโน่นถามนี่ หรืออะไรอย่างเนี่ย อะไรประมาณเนี่ย พยายามจะ **convince** ให้เค้ารู้ว่า ว่ามันจำเป็น หรืออย่างน้อยเนี่ย เวลาเราไปเที่ยวต่างประเทศ หรืออะไรต่ออะไรเนี่ย ภาษามันก็สำคัญ มันก็ช่วย คือพยายามเอาหลายๆ เหตุผลตรงเนี่ยมาให้เค้า แล้วก็อีกอย่างหนึ่งก็จะ **convince** เค้าในเรื่องที่ว่า โดยเฉพาะเวลาสอน **reading** ก็จะบอกให้เค้ารู้ว่า **reading** มันเป็นทักษะที่เราจะต้องเข้าถึงได้สะดวกได้ง่ายกว่าทักษะอื่นๆ เราสามารถที่จะแบบ คือหมายความว่า มันไม่รู้ว่ามีสิ่งๆ ที่บอกเค้าจะเป็นสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปรีเปลา แต่เราก็จะสอนในลักษณะแบบเนี่ย เราก็จะเข้าถึงได้มาก ยิ่งสมัยโบราณเราจะลำบากกว่าสมัยนี้เยอะ แต่สมัยนี้โอเค แต่ทาง **listening** กับ **reading** เนี่ย มันเป็นเรื่องที่เป็น **self access** มันสามารถจะทำได้ อะไรอย่างเนี่ย เพราะฉะนั้นเนี่ย เรียนในห้องแล้วพยายามบอกเค้าให้อ่านทุกอย่างที่ขวางหน้าแม้จะเดินไปบนถนนแล้วเจอเศษกระดาษอะไรบนพื้น เห็นเป็นภาษาอังกฤษ ให้หยิบขึ้นมาอ่านซักประโยคสองประโยคก็ยังดี อะไรอย่างเนี่ยแล้วก็คือบอกให้เค้ารู้ คือ **convince** ว่าเนี่ยในการทำงานของเราไม่ว่าจะเป็นภาษาอังกฤษ มันก็จะเป็น อันนี้คือศาสตร์ พูดหลักๆ ไปให้เค้ารู้ก่อน แล้วก็เวลาสอนเนี่ยก็อย่างที่บอกเรา ก็จะพยายามสอน **culture** สอดแทรกให้เค้ามีความรู้สึก ว่า เค้าอยากจะเรียนรู้ แล้วก็ คือ

ในความรู้สึกของพี่ๆ มีความรู้สึกว่าการเรียนอะไรก็ตาม ถ้าเราเรียนแล้วเราฟังเรื่อง แล้วเราเข้าใจ มันก็อยากจะเรียน เพราะฉะนั้นเนี่ย เราก็จะต้องคิดหาวิธีว่าจะทำยังไงให้เค้าเข้าใจ เข้าใจก็จะทำให้เค้าแบบ ก็อยากเรียนมากขึ้น แต่ก็อย่างว่านะ คิดว่ามันคงส่วนหนึ่งนะ นักศึกษาส่วนหนึ่งคงได้ไปตรงนี้ แต่ไอ้คนที่ไม่เอาไหน ไม่ชอบเลขมันก็ไม่ชอบอยู่นั่นแหละ เราก็จะดู นอกจากนั้นก็ ชั่วโมงเรียนเราจะบอกเค้าเลยว่า ถ้าติดขัดตรงไหน เหมือนกับว่า เค้าไม่ต้องรอรอเลย ไปหาพี่ได้ตลอดเวลา คือหมายความว่า เข้าหาอาจารย์ได้ตลอดเวลาเลยถ้าจะติดขัด หรือไม่เข้าใจ ตรงไหน หรือว่าที่สอนไปตรงไหนสอนเร็วไป ตามไม่ทันให้มาหาได้ตลอดเวลา เปิดรับตลอดเวลา ถ้าไม่ใช่เวลาสอน หรือเวลาที่กำลังทำอะไรเร่งด่วนอยู่ หรือว่าถ้ามาหา แล้วกำลังทำอะไรเร่งด่วนอยู่ รอเมื่อนั้นเมื่อนี้ ก็จะบอกเค้าว่า ใครจะนัดล่วงหน้าก่อนก็จะดี ถ้าจะ walk in เข้ามาก็ได้ถ้าอยู่ในห้อง อะไรอย่างเนี่ยเหมือนกับเราเปิดโอกาสให้เค้าทุกอย่าง ให้ไว้หมดเลยใน syllabus ให้เบอร์โทรศัพท์ที่ทำงาน เบอร์โทรศัพท์ที่บ้าน เบอร์โทรศัพท์มือถือ จริงอยู่อาจารย์บางท่านเนี่ยจะสงวนสิทธิ์ว่า ส่วนตัว ความเป็นส่วนตัวถ้าออกจากอันไปแล้วก็จะไม่ให้ แต่พี่มีความรู้สึกว่าเขาใจเค้ามาใส่ใจเรา ถ้าเป็นเราเนี่ยติดขัดอะไรขึ้นมาแล้วเราทำการบ้านอะไรไม่ได้ ถ้าเราสามารถเข้าหาครูบาอาจารย์ถามอะไรได้เนี่ย มันจะเป็นสิ่งที่ encourage ให้เราเนี่ยสนใจภาษา ก็เลยคิดว่าตัวเรา ตัวอาจารย์เองก็มีส่วน เหมือนเปิดโอกาสให้เค้าได้เข้าถึงตลอดเวลา ก็จะบอกเค้าไว้ตั้งแต่ต้นใน syllabus ด้วยความที่ว่าถ้าให้เค้าเจไป เดียวก็จกในเศษกระดาษก็จะไปหาย พี่ก็เลยใส่ไปในหน้าแรกของ syllabus เลยว่าจะต้องเป็นยังไง

## 5. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ที่อาจารย์บอกว่าก็จะต้องหาทาง หรือให้ความคิดเค้าว่าภาษาอังกฤษสำคัญอะไรอย่างเนี่ยนะครับ การสอนทักษะต่างๆ อะไรก็ตามเนี่ย อาจารย์จะยกตัวอย่างเทคนิคการสอนที่อาจารย์ใช้ได้ไหมครับที่จะทำให้เค้ารู้สึกว่าการเรียนภาษาอังกฤษ

## 6. อาจารย์พรทิพย์

-อันเนี่ย ตรงข้อเนี่ย

## 7. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ตัวอย่างของเทคนิคการสอนที่อาจารย์ใช้ในการสอนเพื่อจะทำให้เค้าเห็นว่าภาษาอังกฤษมันสำคัญ มันมีประโยชน์ หรือคำอธิบายอะไรที่อาจารย์ใช้ เทคนิคที่ว่านี้หมายถึงจะเป็นคำอธิบาย หรือว่าจะเป็นการยกตัวอย่าง หรืออะไรอย่างนี้ได้

## 8. อาจารย์พรทิพย์

-เดี๋ยวก่อนนะ เท่าที่นึกขึ้นมาแว็บนึงตรงนี้คือ ไม่รู้ว่า คือแค่ยกตัวอย่างเค้าว่า มันก็ไม่ใช่การอ่าน แต่มันเป็นการออกเสียง พี่ก็จะยกตัวอย่างให้ฟังว่าเราเรียนหนังสือมาจนขนาดเนี่ย ปริยญาโทแล้วเนี่ย แล้วถ้าเราไปพูดภาษาอังกฤษที่ไหนแล้วออกเสียงไม่ถูกต้องเนี่ย มันอายคนเค้าเนาะ เค้าไม่รู้หรือเพราะเค้าก็ถือว่าจบปริญญาโทแล้ว ภาษาอังกฤษก็ต้องเจ๋งไปด้วยอะไรอย่างเนี่ย ก็ยกตัวอย่าง แต่ที่นี้ตัวอย่างที่ยกให้ก็เป็น การออกเสียงไอ้ตัว “H” นะ พี่ก็เล่าให้ฟังว่า พี่ไปซื้อของที่ร้านสหกรณ์ ตอนนั้นรู้สึกจะกลับมาใหม่ๆ เสร็จแล้วพอเวลาเราไปจ่ายเงินเนี่ย ถ้าเราเป็นสมาชิกมันก็จะมียอร์สมาชิกขึ้นต้นด้วยอักษรภาษาอังกฤษเอ บี ซี ดี แล้วก็ตามด้วยตัวเลข แต่ที่นี้พี่ก็เอาเลขสมาชิกของพี่สาวบอกเค้า แต่ที่นี้มันขึ้นต้นด้วยตัว H แล้วก็ตามด้วยตัวเลข พี่ก็บอกเค้าว่า

H1234 อะไอย่างเนี้ย คำก็ไม่ get แล้วพื้ก็บอก H1234 คำกึ่งแล้วพื้ก็พูดอีก คำก็เลย พุดไปสองสาม ครั้งนะ คำก็ถึงบางอ้อว่า อ้อ “เฮ็ช” นะหรือ ซึ่งมันกลายเป็นว่าเค้าว่าเราว่าพุดผิด เพราะฉะนั้นไอ้การเล็ๆ น้อย มันทำให้ **communication** เนี้ยมันต้องเสียเวลา มันต้องหงุดหงิดกัน คนยังหงุดหงิด คือตัวเค้าเราก็ หงุดหงิดเหมือนกันแต่ว่า คือเราบอกว่าไม่ใช่ “เฮ็ช” นะ “เฮช” นะ ตอนแรกเค้าเขียน “เฮช” ไปก่อน บอกว่าไม่ใช่ “เฮช” ตอนหลังเค้าก็เลยนึกอ้อ “เฮ็ช” นะหรือ แล้วหลังจากนั้นเนี้ยพื้ พื้ก็เลยสังเกตเวลาคนพุดออกเสียงตัวเนี้ย คน ไทยพุดเนี้ยไม่ว่าจะในทีวี เป็นพิธีกรในทีวี หรืออะไร ได้ยินคนทั่วไปพุดๆ เนี้ย คิดว่าคนไทยประมาณ 70-75% จะออกเสียงตัวนี้ว่า “เฮ็ช” คือก็จะเล่าให้เค้าฟัง แล้วก็บอกว่าเหมือนเนี้ย ตอนนั้นคณะเราจัดสัมมนาเคยเชิญ ดร. เสรี วงศ์มณฑามาแล้วแล้วแกก็พุดถึง **pronunciation** ตัวนี้เหมือนกัน แกก็ยังพุดเลยบอกว่า เค้าบอกว่า “เฮ็ช” ะ คำก็บอกว่า “เฮ็ชพอ เฮ็ชแม่เธอ” ซิ ซึ่งบางทีก็บอกเค้า ไอ้อย่างเนี้ยนะ ถ้าเราไม่รู้จักสังเกต ไม่รู้จักเอาใจใส่ เวลา ไปพุดผิดๆ ขึ้นมา ผู้รู้ที่เค้ารู้ที่เค้าฟัง มันก็ไม่ดีอะ คือเด็กของเรามันก็ไม่ดี หรือว่าบางที อีกอันนึงก็คือว่าเหมือนกับการอ่านที่พื้เคยยกตัวอย่าง การอ่านเนี้ยสำคัญมาก **active voice passive voice** เนี้ยบางคนก็ไม่รู้ เขียน จดหมายธุรกิจติดต่อใครอย่างเนี้ย เหมือนกับว่าในจดหมายนั้นจะบอกว่า ในจดหมายนั้นเขียนมาบอกว่า ฉันจะส่ง เงินมาให้ **you** นะ เท่านั้นเท่านั้นบาท หรือ ดอลลาร์ อะไอย่างเนี้ย แต่ถ้าเราไปอ่านแล้วเราอ่านผิดสลับกัน กลายเป็นเราก็ดูกจอส่งเงิน ไปให้เค้าแทนที่เราจะเป็นผู้รับเงิน แต่กลายเป็นว่าเราเป็นผู้ส่งเงิน ถ้าในลักษณะอย่างนี้ เนี้ย ข้อผิดพลาดในการอ่านนิดเดียวแค่นิดเดียว **active voice** กับ **passive voice** มันก็ทำให้แทนที่จะ ได้กำไรมันก็เจ๊งไปเลย ขาดทุนไปเลย คือพื้จะชี้ถึงข้อผิดพลาดไอ้ตรงอย่างเนี้ยให้เค้าฟังเพื่อที่เค้าจะได้รู้ว่า มัน สำคัญนะความหมาย บางครั้งความหมายมันจะคำกับขาวไปเลยทั้งๆ ที่มีจุดอยู่นิดเดียวเท่านั้นเอง

## 9. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-คืออธิบายเรื่องนี้ในวิชาการอ่านถูกไหมครับ

## 10. อาจารย์พรทิพย์

-แต่ทุกอย่างนี้หมายความว่า มันก็ต้องสัมพันธ์ทั้งเขียนทั้งฟัง

## 11. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-สะๆ ทีนี้แสดงว่าอาจารย์พุดถึง **active voice, passive voice** ต้องระวังให้ดีเดียวความหมายจะ ตีความผิดกับเจตนาเดิมแสดงว่า อาจารย์มองบทบาทของไวยากรณ์ หรือการสอนไวยากรณ์ภาษาอังกฤษยังไง

## 12. อาจารย์พรทิพย์

-มีบทบาทมากๆ คือถึงแม้สมัยใหม่

## 13. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ขยายความตรงนี้นิดครับ มากๆ แก่ไหนครับ อาจารย์เน้นตรงคำว่ามากๆ เนี้ย

## 14. อาจารย์พรทิพย์

-ตรงนี้คือ อาจจะเอาตัวเองเป็น **self center** ก็ได้ ไม่รู้ว่าคือเราเป็นเราอยู่มาได้ทุกวันนี้ได้ก็เพราะ ไวยากรณ์ แล้วเราสามารถสอนๆ โดยที่ไม่รู้อะไรมาก่อน เราสามารถเอาอันนี้มาสอนนักศึกษา แล้วก็ฟังจะรู้ **feedback**

จากนักศึกษาว่า คำเข้าใจภาษาอังกฤษ คำไม่เคยเจออาจารย์ที่สอนภาษาอังกฤษอย่างนี้มาก่อน ทำให้คำเข้าใจอะไรจากที่คำเขียนในๆ ที่คำ burn มา ถึง ได้รู้ว่าเนี่ยแหละ มันมีผลอย่างไรวาทกรรม เมื่อกี้คำถาม ถามว่าอะไรนะ

### 15. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-บทบาทของ ไวยากรณ์ที่อาจารย์บอกว่ามีมากมาย

### 16. อาจารย์พรทิพย์

-โอ้โฮ มันเยอะนะ คือ เนื่องจากสอนการอ่านเป็นหลักเนี่ยนะ ซึ่งจริงๆ การอ่านกับเขียนมันแยกกันไม่ออกนะที่ว่า ถ้าอ่านเยอะ อ่านมากมันก็เขียนได้ดี ทีนี้อ่านมีบทบาทมากมาย ช่งงี้ ก็จะตอบช่งงี้ดี มันเยอะมากเสียจน มันเยอะนะ

### 17. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-อาจารย์ยกตัวอย่างหนึ่งหรือสองตัวอย่าง

### 18. อาจารย์พรทิพย์

-ตัวอย่างไวยากรณ์ ยกตัวอย่าง คือสิ่งที่ เอาที่นักศึกษามักจะมีปัญหาเกี่ยวกับ head word กับ modifier คือว่า grammar ภาษาอังกฤษเนี่ยบอก contrastive analysis กับภาษาไทยเราเนี่ยต้องไปคู่กัน โดยเฉพาะอันไหนที่ภาษาเราไม่มีแล้วคำมี หรือว่าอะไรที่มันตรงข้ามกัน เหมือน modifier เนี่ย ภาษาไทยเราเนี่ย 90% มันจะอยู่ข้างหลังไวยากรณ์ ของภาษาอังกฤษเนี่ยก็จะอยู่ข้างหน้าเป็นส่วนใหญ่ ไวยากรณ์อย่างเนี่ย เรารู้ว่าเนี่ย เรารู้จุดอ่อนของคำตรงเนี่ย ว่าเป็นอย่างไร เนี่ย เราก็จะเน้นว่าในการอ่านเนี่ยนะ เวลาแปลเราก็จะให้เห็นว่าตรงนี้คือ head word ตรงนี้คือ modifier เวลาแปลเราต้องเอาตัวสุดท้าย ส่วนมากมักจะอยู่สุดท้าย เอาตัวสุดท้ายขึ้นมาเป็น head word เวลาแปลเป็นภาษาไทยต้องนำมาแปลก่อน แล้วก็ข้างหน้าเนี่ยเอาไปไว้ข้างหลัง แล้วชี้ให้เห็นว่าภาษาไทยเราส่วนขยายจะอยู่ข้างหลัง แต่ภาษาอังกฤษส่วนมาก ส่วนขยายจะอยู่ข้างหน้า หมายความว่าถ้าเป็นคำๆ อะนะ ถ้าพูดอย่างเนี่ยนะ ถ้าเราอย่างเนี่ยบับเนี่ย ตอนหลังถึงได้เรียนรู้เค้าก็พาซื้อ ถ้าเป็น clause หรือเป็น phrase มันจะอยู่ข้างหลัง แต่ตรงเนี่ยมันอยู่ข้างหลังได้ไวยากรณ์ แต่ถ้าเป็นคำๆ มันจะอยู่ข้างหน้า คือสอนภาษาอังกฤษมันก็อันตรายเหมือนกัน ถ้าเราพูดแล้วเราไม่ขยับไปให้หมดเนี่ย เด็กก็จะไปอยู่ข้างหน้าหมดอะไรต่ออะไรอย่างเนี่ย แล้วก็โดยเฉพาะไอ้พวก compound noun หรือไอ้ที่ส่วนขยายเป็นคำๆ แต่มีเยอะที่ขยายที่คล้ายตัวอย่าง วันนั้นฟังทีวีอยู่ เออคิดนิมันยาวดี รู้สึกตอนนั้นจะช่งงี้ไอ้ทีวีที่ The Nation คำทำอยู่แล้วคำก็ประกาศว่าคำเป็น Thailand's first 24-hour news station เออว่ายาวมากอย่างเนี่ย เออ Thailand's เออ แล้วคนไทยส่วนใหญ่เห็น Thailand บับจะแปลเลขว่าประเทศไทย แล้วพอประเทศไทยบับมันก็ต่อไม่ได้ พอแปลไปมันก็ไม่ได้ความแล้วไวยากรณ์ แต่เด็กมักจะเป็นอย่างนี้ เพราะฉะนั้นเนี่ย

### 19. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-อันนี้คือจริง เพราะเมื่อสอนเมื่อวันอังคารนี้เองครับ สอนเรื่องเนี่ย head word modifier ก็มีตัวอย่างเนี่ย The government's แล้วก็อีกสาม adjective "The government's rapid and adequate infrastructure plan หรืออะไรทำนองเนี่ย คำหลักมันคือ project มันต้องอยู่ท้ายสุดแต่



เด็กบอกประธานคือ **government** ที่อยู่ข้างหน้าที่อยู่ตัวแรก ก็จะเหมือนกับตัวอย่าง นี่ไงๆ เนี่ยๆ นักศึกษาที่สอนๆ ไป แล้วเวลาพูดปุ๊บเค้าเข้าใจ ผมถึงบอกว่าระวัง มันไม่ใช่เป็น มันมี 'S' มันบอกอะไรอยู่ ภาษามันมีระบบ

## 20. อาจารย์พรทิพย์

-ก็เลยสอนว่าวันหลังถ้าเห็น 'S' ติดอยู่ตัวไหนห้ามแปลตัวนั้นนะ

## 21. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ห้ามแปลก่อน

## 22. อาจารย์พรทิพย์

-ห้ามแปลก่อน

## 23. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ให้ไปหามาตัวหลัง ก็สอนอย่างเนี่ย

## 24. อาจารย์พรทิพย์

-เราเหมือนกับสอนเรื่อง **contrastive analysis** ไปในตัวซึ่งสำคัญมากนะ พี่มานั่งคิดด้วยว่า เออ จริงๆ คนที่ต้องรู้ทั้งภาษาไทย และภาษาอังกฤษมาสอนมันถึงจะดี ให้ฝรั่งจริงๆ ที่ไม่รู้ภาษาไทย ไม่รู้โครงสร้างไทยเลย มาสอน เค้าก็จะไม่รู้จุดอ่อนว่าตรงไหนก็สอนๆ ไปโดยเฉพาะถ้าสอน **reading** หรือแม้แต่ฝรั่งที่ไม่รู้ **grammar** มันมาสอนเด็กต่างชาติ

## 25. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ในแง่ของการอธิบายมันก็จะไม่กระจำจืดมาก

## 26. อาจารย์พรทิพย์

-ใช่ มันก็จะไม่กระจำจืด

## 27. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-สรุปแล้วเมื่อที่อาจารย์บอกว่าบทบาทไวยากรณ์มีมากก็อย่างเนี่ย การวิเคราะห์โครงสร้างประโยคในแง่ที่คำหลัก และส่วนขยายเนี่ย ถ้าได้มีการพูด แล้วชี้ให้เห็นเปรียบเทียบแล้วลงรายละเอียดอย่างรอบคอบเนี่ย ซึ่งเป็นเรื่องสำคัญเนี่ยก็จะช่วยมากโขไหม

## 28. อาจารย์พรทิพย์

-พี่มานั่งนึก เคยมานั่งนึก จุดไหนที่ที่ออกมาได้อย่างนี้ คือตอนที่ตัวเองทำอะไรไม่รู้ตัว

## 29. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-คือยัง ใจครับ ออกมาอย่างนี้คืออะไรครับ

### 30. อาจารย์พรทิพย์

-สอนเด็ก แล้วตอนที่ประเมิน หรือเด็ก comment ออกมาแล้วค่อนข้างจะเป็นบวกนี่คือ สิ่งที่เราสอนไปเราไม่ได้นี่เลย คือเราอยากประสบความสำเร็จ แต่เราจะประสบความสำเร็จหรือไม่มันอยู่ที่เด็กประเมินใช้ไหมว่ามันจะได้ เราก็เลยถึงบอกว่าพอได้รางวัลอะไรขึ้นมา คือ เกิดมาก็ไม่เคยนึกเคยฝัน คือมีความรู้สึกว่าเป็นครู มันก็ต้องแบบนี้ คือมันเป็นความรู้สึก หรืออาจจะเป็นเพราะทำอะไรก็ต้องทำให้ได้ แต่เราก็แอบหวังแต่ก็ไม่ได้หวังมาก ใจหวังนี่หมายความว่าให้เด็กเข้าใจ แต่ว่าคือเราก็อึดสุดตัว แล้วที่นี้แบบว่าพี่ก็มาคิดว่า เหตุผลที่ว่าสอนแล้วเด็กเข้าใจ อาจจะเพราะความละเอียดของพี่ มันเป็นนิสัยส่วนตัวของแต่ละคน มันเป็น individual มากกว่าว่า นิสัยของพี่จะเป็นคนละเอียด

### 31. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-แสดงว่าอาจารย์เห็นว่าการเรียนภาษา แล้วก็การสอนภาษาที่จะให้ได้ผลต้องมีความละเอียดรอบคอบ

### 32. อาจารย์พรทิพย์

-อาจารย์ต้องละเอียดมาก

### 33. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-แล้วคนเรียน

### 34. อาจารย์พรทิพย์

-คนเรียนก็ต้องละเอียดด้วย คือบางคนก็จะไม่ชอบรายละเอียด สอนลูก ยกตัวอย่างตอนที่เค้าเป็นเด็ก สอนๆ เค้าอย่างเนี่ย เค้ามาถามศัพท์คำหนึ่งให้เราตอบ แล้วเราก็จะบอกเค้าบอกว่าตอบไม่ได้เพราะมันมีหลายความหมายมันต้องดูบริบทก่อน อย่างคำว่า present อะไรอย่างเนี่ย เค้าถามว่า present แปลว่าอะไร พี่ก็จะไม่ตอบแล้วเค้าก็จะโกรธ ก็เลยต้องอธิบายเค้า เค้าจะไม่ชอบ เค้าจะไม่ละเอียดเรื่องภาษาแต่เค้าจะละเอียดเรื่องอื่น เรื่องของภาษาเหมือนกับว่าเค้าอยากจะได้ความหมายเดี๋ยวนั้น แล้วเราก็เลยต้องอธิบายให้เค้าฟังว่า present มันจะแปลว่าขณะนี้ ปัจจุบันนี้ หรือของขวัญก็ได้ หนึ่ง you ก็จะต้องรู้ว่าไอ้ part of speech มันคืออะไรแล้วบริบทมันว่ายังไง ถ้าแม่บอกว่ามันแปลว่าของขวัญแต่ว่าในนั้นมันแปลว่าปัจจุบันขึ้นมาละ พอไปแปล มันก็ไปไม่ได้ซี คือก็จะต้องเถียงๆ กัน พี่สาวพี่เคาก็เหมือนกัน เค้าสอนลูกสาวคนเล็กเค้า เวลาลูกเค้าถามเนี่ย น้องนิศานาเนี่ย เวลาลูกเค้าถาม เค้าตั้งต้นว่าไอ้เนี่ยมันแปลว่าอย่างนี้ๆ แต่ก็บอกว่า พอแล้วๆ เด็กมัธยมอะนะ สมัยนั้น เออเดี่ยวพอเค้าโตขึ้น เค้าก็รู้เรื่องขึ้น เค้าก็ยอมรับได้มากขึ้น พี่ก็คิดว่าคนเรียน โดยเฉพาะนะผู้ชายจะไม่ค่อยละเอียด เด็กผู้หญิง จะจริงใจเปล่า เด็กผู้หญิงจะหัวภาษาส่วนใหญ่มากกว่าผู้ชาย

### 35. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-เราอาจจะต้องดูในบริบทอื่นด้วยอย่างเช่น เด็กอเมริกันเรียนภาษาต่างประเทศเนี่ย เพราะผมเจอทั้งสองแบบพอๆ กัน บางคนก็เด็กผู้ชายมันก็เรียนเก่งเลย แต่เค้าก็เล่นกีฬาเก่ง เล่นเก่ง อะไรเก่ง คือ เพศมันคงไม่ใช่อะไรถึงกับมาก เพียงแต่ว่าระบบการศึกษาไทยตอนมัธยมเราไปแบ่งเป็นสายวิทย์ สายศิลป์ซึ่งในอเมริกาเค้าไม่มีแบ่งไงซะ เพราะฉะนั้นเด็กสายวิทย์ก็มักจะเป็นผู้ชาย เด็กสายศิลป์ก็มักจะเป็นผู้หญิง มันเลย track ลงไปอย่างนั้น พอลง

ไปอย่างนั้นแล้ว พอเข้าอักษรศาสตร์ก็มักจะเป็นผู้หญิงอย่างเนี่ย แต่ในขณะที่เราไปดูใน department of English ที่ British Literature ตอนปริญญาตรี ผู้ชายหรือ Professor ผู้ชายจะมากกว่าผู้หญิงนะ ครับ อาจารย์ผู้ชายที่สอน literature จะเป็นผู้ชายมากกว่าผู้หญิง แล้วจำนวนนักเรียน นักเรียนก็จะทั้ง ผู้หญิงและผู้ชายพอๆ กัน มันคงไม่เกี่ยวกับเพศ มันคงเกี่ยวกับระบบการศึกษาที่เรา track คนแยกออกไปเลย ตั้งแต่มัธยม มันเลยเกิด stereotype อันนี้ไง เราก็เลยมาคิดว่าผู้หญิงอาจจะต้องเก่งกว่าผู้ชายเสมอในเรื่องภาษา แต่ถ้าเราไปดูบริบทสังคมอื่นๆ ไรที่ไม่ใช่ประเทศไทย เช่น เกาหลีใต้

### 36. อาจารย์พรทิพย์

-มันเป็นที่สังคมนี่เปล่า

### 37. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ใช่ เช่นเกาหลีใต้ ใต้หวัน professor ที่เป็นภาษาอังกฤษเป็นผู้ชายหลายคนเลยที่เราไปดูงานมาแล้วแงๆ เลย อย่างนี้ละ แสดงว่า คือเรา track ไปตอนมัธยมไงอาจารย์ ใช่ไหม หลายปี สายวิทย์กับสายศิลป์เนี่ยมันทำให้ แบ่งแยกไปเลย แต่พออเมริกา อย่าง Liberal Arts เนี่ยเค้าเรียนคละกันหมด ไร คือผู้ชายผู้หญิงก็เรียน Liberal Arts เรียนเหมือนกันหมด ปีหนึ่งเรียนแคลคูลัสไปถึง literature เรียนไปเหมือนกันหมด แต่ ใครจะไปเออะไร เชียวชาญอะไรก็ไปเลือกกันเอาเองตอนปีสาม แต่เมืองไทยมันไม่เป็นอย่างนั้นนิ เราแยกไปเลย ทีละอย่าง ดังนั้นคำตอบที่ว่าผู้หญิงหรือผู้ชาย อาจจะมีส่วนบ้างแต่ว่า มันอาจจะ generalize ออกไปทั้งหมด ไม่ได้เพราะว่ามันอาจจะเฉพาะกับคนไทย แต่สังคมอื่นอย่างเกาหลีใต้ที่เห็น ใต้หวัน ซาอุดีอาระเบียที่เห็นแล้ว ก็อเมริกาที่เห็นเนี่ยเป็นผู้ชายมากกว่าผู้หญิง professor ทางภาษา

### 38. อาจารย์พรทิพย์

-แต่บ้านเราเป็นเพราะสังคม

### 39. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-บ้านเรา ของเราไปจัดไว้แล้วไงอะ ทีนี้ประเด็นต่อไปก็คือ เมื่อพูดถึงว่าไวยากรณ์มีบทบาทสำคัญยิ่งอะไรก็ตามที่ได้ กล่าวมาหมดแล้วเนี่ยครับ ทีนี้ในแง่ของไวยากรณ์กับคำศัพท์จะยังไง คือการพัฒนาคำศัพท์ เพราะว่าก็เป็นทีที่เข้าใจ กันอยู่โดยทั่วไปอยู่แล้วเนี่ยครับว่า การที่จะรู้ภาษาเนี่ยมันไม่ใช่ว่าได้แต่เพียงไวยากรณ์มันจะต้องรู้เรื่องของ คำศัพท์ ทีนี้คำศัพท์อาจารย์จะจัดการยังไงครับ สอนยังไงเวลาสอนคำศัพท์

### 40. อาจารย์พรทิพย์

-ศัพท์เนี่ยสำคัญมาก บอกเค้าตรงๆ นะว่า นึกก่อนว่าตอนนั้นบอกเค้าว่า คำศัพท์ สอน part Context Clue เดี่ยวนะ พี่สอนเค้าอย่างนี้ว่า เหมือนกับว่าอ่านเนี่ย เคยบอกแก่นักศึกษาไทย นักเรียนไทยเนี่ยส่วนใหญ่เวลาครูเค้า ให้มา present หน้าห้องโดยที่พาให้ไปอ่านมาจาก text ภาษาอังกฤษแล้วมา present อาจจะ present เป็นภาษาไทยก็ได้ หรือภาษาอังกฤษก็ได้ สิ่งแรกที่ทำก็คือว่า เปิดมาปั๊บไม่สนใจเลยว่าเนื้อหาจะเป็นยังไง ให้นั่ง จิตๆๆ ศัพท์ที่ตัวเองไม่รู้แล้วก็อาจจะไปซัก 4-5 หน้า แล้วก็มานั่งเปิด dictionary เปิด dict แล้วก็หอบมา โดยไม่ดูเลยว่านี่มันเป็นยังไง part of speech มันเป็นอย่างไร บริบทมันว่ายังไง ก็หอบเอาคำที่ขีดมา แล้วก็ใน

dictionary แม้จะมีหลายคำ ส่วนใหญ่ก็จะหยิบเอาคำแรกนั้นแหละ อันนี้คือความจริง ทำไม เด็กปริญญาโทเรานี้ก็ทำ พี่จะบอกเลยว่ามันอย่างมหันต์เลย แผลแล้วมันจะเข้าไปเลย เพราะฉะนั้นเนี่ยก็จะยกตัวอย่างที่มีศัพท์ที่ตัวนึงแปลได้หลายๆ คำอะไรไป แล้วอย่างคำว่า **present** หรือคำว่าอะไร สักคำศัพท์คำหนึ่งที่มันแปลได้หลายๆ คำ

#### 41. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-อย่างเช่นคำว่า อะไรดี อย่างเช่นคำว่า **will** ที่เป็นกริยาช่วย ที่เป็นคำนาม

#### 42. อาจารย์พรทิพย์

-เออ อะไรอย่างเงี้ย คือจะยกตัวอย่างไปอย่างเงี้ย แล้วบอกว่าคิดดูซิ ถ้าแปลว่าพินัยกรรมแล้ว **you** ไปเปิดใน dictionary จริงๆ แล้ว **you** คิดว่าแปลว่าจะใช่ไหม แล้วไปดูจริงๆ มันเป็นอย่างเงี้ย มันเป็นประโยคแบบเนี้ย แล้วมันจะแปลได้ไหม มันแปลไม่ได้หรืออะไรอย่างเงี้ย

#### 43. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-หรือ **will** เป็นกริยาหลักยังได้เลยครับอาจารย์ แต่มันจะพบอยู่ในสำนวนเช่นพูดว่า **You could will anything into happening... You could will anything into... Well will anything into happening** เช่น **recovering from the terminal cancer** ซึ่ง **will** ตรงเนี้ยมันจะอยู่ในสำนวน แต่เด็กส่วนใหญ่จะมองไปที่ละคำโดยไม่เห็นบริบทรวม

#### 44. อาจารย์พรทิพย์

-ใช่ เพราะฉะนั้นตรงนี้พี่ก็จะบอกเด็กว่าบริบทเนี้ยสำคัญมากกว่า **you** จะต้องอ่านให้มันจบประโยค หรือเกือบจบประโยคแล้ว **you** ก็จะ **get** คำที่อยู่รอบข้าง ก็จะบอกเค้าว่าเนี้ยแรกสุดอ่านให้จบประโยคก่อน แล้วลองแปลความ ในชีวิตจริงควรจะทำอย่างนั้น แปลไปคร่าวแล้วพอจะรู้ไหม ศัพท์คำนี้บางที่ไม่ต้องเปิด **dict** ให้เสียเวลา **you** อ่านแล้ว **you** จะรู้เลยว่ามันเป็น **negative** หรือ **positive** มันอาจจะไม่ได้ละเอียดคียบหรือบางครั้งเราจะรู้เลยว่านี่คือศัพท์ แต่เราไม่รู้หรือว่าเป็นหมี หมา เก้ง กวาง คือมันก็จะได้ประมาณนี้ แต่ถ้ามันไม่ได้เป็น **keyword** ของ **context** ของบริบทนั้นแล้วเนี้ย ของเนื้อหาใน **paragraph** นั้นแล้วเนี้ย **you** ปล่อยไปเลย พอ **you** อ่านจนหมด **paragraph you** ก็จะรู้เองว่ามันเป็นยังไง เราก็จะได้โอเคกว้างๆ อย่างเนี้ย หรือบางทีเราก็จะรู้ว่าความหมายคำนี้มัน **negative** หรือ **positive** แค่นั้นบางทีมันก็ **get** แล้ว ก็จะสอนให้เค้าเนี้ย เวลาอ่านมันไม่จำเป็นจะต้องขี้นทุกตัว เพราะฉะนั้นไอ้เทคนิคในการที่เพิ่มพูนศัพท์ **you** อ่านเรื่อยๆ แล้ว **you** จะได้อเอง พี่ก็เลยบางครั้งตัวครูเอง อย่างอ่านหนังสือพิมพ์ศัพท์คำนี้ไม่รู้หรือ แต่รู้ พอรู้ว่ามัน **negative** หรือ **positive** แล้วอีก 2-3 วันก็หยิบออกมาอ่านอีก แล้วก็เจอศัพท์ตัวเดิมในบริบทที่ต่างไป ครั้งที่สองปีมันจะทำให้เราชัดเข้า ศัพท์ตัวนี้มันแปลว่าอย่างนี้เนะ พออ่านบ่อยๆ ปีบเราสามารถบอกได้ตรงเป๊ะเลยว่ามันแปลว่าอะไร ก็จะบอกเค้าว่าบริบทมันสำคัญ แล้วเราก็จะเน้นตรงนี้ แล้วการที่เปิด **dictionary** เนี้ย พอเปิดปุ๊บ ไม่ได้เอาคำแรกนะ ต่อจากบริบทแล้ว **part of speech** ก็สำคัญว่ามันเป็นอะไร เพราะในการ แล้วก็สอนไปถึง **dictionary** เลี้ยวข้อหน้าเนี้ยมันเป็น **noun** ความหมายเป็น หนึ่งสองสาม อีกข้อหน้าเนี้ยมันเป็น **verb** ความหมายเป็นหนึ่งสอง เป็น **adjective** อะไรอย่างเงี้ย คือก็จะสอนเค้าไปในตัวแบบนี้ คือบอกว่าการอ่านหนังสือ อย่าไปเปิด **dict** ให้มันมากนัก มันเสียเวลา อ่าน อ่านแล้วตีความยังไง แล้วถ้าสมมติว่า คิดว่าเป็น

keyword ที่สำคัญมาก คือเสร็จสุดท้ายจริงๆ คือเปิด dictionary และในการที่จะเพิ่มพูนศัพท์เนี่ย ที่บอกว่าการเพิ่มพูนศัพท์ฯ หนึ่งแน่นอนต้องอ่านเยอะๆ อ่านบ่อยๆ อะไรก็ได้ ไปซื้อนวนิยาย นิทานอะไรก็ได้ที่มัน entertain เรา ไม่ทำให้เราเบื่อ หรืออ่านวิชาการก็ได้นี้บ้าง เพราะเราเรียนศัพท์ technical term ใน field ของเราควรจะต้องรู้อะไรแบบเนี่ย คืออ่านเยอะๆ แล้วศัพท์จะเพิ่มพูน แล้วส่วนที่จะช่วย back up การอ่านมีเยอะแต่ไม่มีอะไรจะดีไปกว่าการท่องศัพท์

#### 45. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์

-อ่า ผมกำลังจะถามอาจารย์พอดีเลย

#### 46. อาจารย์พรทิพย์

-ท่องศัพท์ เพราะพี่เคย

#### 47. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์

-การท่องศัพท์เนี่ย มันสำคัญยังไงครับอาจารย์ แล้วมันจะท่องอะไรครับเวลาเราพูดว่า เราจะเอาศัพท์ตัวไหนมาท่องครับ เราจะใช้เกณฑ์ยังไงครับ ประการแรกก่อนทำไมท่องศัพท์ถึงสำคัญ แล้วประการที่สองคือ ถ้าจะท่องศัพท์ จะท่องยังไง จะเอาศัพท์จากไหนมานั่งท่อง

#### 48. อาจารย์พรทิพย์

-อย่างนี้คือ อย่างสมมติ อย่างสอนก็จะเน้น text ใน field ของเค้าที่เรานำมาทำ material พอเราอ่านเราก็จะเจออะไรที่มันบ่อยๆ ทั้งที่ค่อนข้างจะเป็น technical term บ้าง หรือศัพท์ใหม่ๆ ไปแล้ว แล้วเราเจอว่าเด็กส่วนใหญ่ศัพท์ง่ายๆ อย่างนี้ก็ยังไม่รู้อะไรอย่างเนี่ย คือพี่ก็พยายามให้ สิ่งแรกก็คือให้ศัพท์ที่มันจะ simple แต่ว่ามัน อย่างเทคโนโลยีการบริหารอะไรอย่างนั้นนะที่เราเห็นๆ อยู่ เราก็จะเอาศัพท์ที่ว่ามันเกิดขึ้นบ่อยๆ แต่ว่ามีเด็กหลายคนมากที่ไม่รู้อะไรอย่างเนี่ย แล้วก็เอาขนาดที่ง่ายสุด ปานกลางแล้วก็ยาก ทั้งสามระดับเนี่ย เพราะพี่เคยบังคับให้เค้าท่องศัพท์ รู้สึกว่าจะ remedial เพราะว่าถ้าอันนั้น course จะไม่ทันแน่ course ธรรมดา แต่ course remedial พี่เคยบังคับเค้าโดยที่พี่บอกว่าพี่จะ quiz แล้วก็เก็บคะแนน แล้วพี่ก็จะให้เค้าไปท่องมา ตอนแรกๆ ก็ 10 คำก่อน ตอนหลังก็เพิ่มอีกเป็น 20 คำ 25 คำ เคยทำอยู่พักนึงที่พาให้เค้าไปท่องศัพท์ ก็จะให้ list ไปเลย รู้สึกครั้งแรกพี่ให้แบ่งเป็นกลุ่มๆ แล้วก็ให้แต่ละคนเนี่ย แต่ละกลุ่มดึงตัวเองคิดว่าจะเจอบ่อยแต่ไม่รู้ศัพท์คำนี้ แล้วให้ส่งมากลุ่มละ 10 ตัว 20 ตัวอะไรอย่างเนี่ย แล้วพี่ก็จะรวบรวมอันนั้นมา แล้วก็เอามาพิมพ์รวมกันให้เค้า พิมพ์รวมกัน พิมพ์ทั้งหมด ทีนี้เอาศัพท์แต่ละกลุ่มที่เลือกมาที่เป็นศัพท์ที่เค้าไม่รู้แล้วเราก็อามารวมกัน มีรวมกัน 100-200 ตัว แต่พี่ก็จะแบ่งคือให้เค้าท่องทีละ ท่องทีละ 100 ตัวเค้าคงจะวิ่งหนีแน่ ก็จะทีละนิดๆ พี่ทำสารพัดอย่างนะจริงๆ พี่เอามารวมกันแล้วทำ list ให้เค้ายาวไปเลย แต่คราวนี้เราก็บอกว่า quiz ครั้งนั้นเอาตัวที่ 1-20 คือความหมายเราก็ให้ไม่เยอะมากในแต่ละคำ บางทีก็คำแปลอันเดียว บางทีก็สองก็สาม แล้วก็นั่นแหละ ให้เค้าไปท่องมา ถ้าเราให้เค้าไปท่องเนี่ย เค้าไม่ท่องหรอก เพราะฉะนั้นวิธีที่จะบังคับให้เค้าท่องทำยังไง ก็เก็บคะแนน ๆ quiz แล้วงานหนักอยู่ที่ไหน อยู่ที่อาจารย์ต้องมานั่งตรวจ ทำอย่างนี้พี่บอกกับเค้าว่า สอง

อย่างนี้มันต้องไปคู่กันนะ สองอย่างหมายความว่า การอ่านต้องคู่ที่บริบท อ่านเยอะๆ แล้วก็ดูบริบท แล้วก็ท่องจำ  
 ท่องศัพท์เป็นการเสริม พี่ก็ยังมีความเชื่อว่าการท่องเนี่ยนะกับบอกให้เค้าอ่าน เรียนมาทั้งหมด ที่ท่องๆ มากก็ได้เป็น  
 ร้อยตัวแล้วนะ แต่เอาละนะบอกว่า จบจาก **course** นี้ไปแล้วมันเป็นไปได้หรือที่ร้อยตัวจะอยู่ในหัวสมอง  
 ของเธอ แต่อย่างน้อยมันเหลือแค่ 5 ตัว 10 ตัวก็ยังดี ก็ยังดีกว่าไม่มีอะไรเหลือ ได้เพิ่มเติมบอกอะไรเค้าอย่างเนี่ย  
 คือบางครั้งก็บอกเค้าว่า บางครั้งคนเราอ่าน อ่านไปบางทีในการที่เราอ่านเคยท่องในสมองเรา มันก็จะอยู่ใน  
**memory** ของเรา บางทีเราไปอ่านเนี่ยมันจะคล้ายคล้ายคา แล้วก็มีบริบทมาช่วยป้อนเนี่ยมันก็จะ **get** เลย  
 ได้เลย ถึงเราทุกวันนี้ก็เหมือนกันใช่ไหม มีบางคนเค้ามาถามศัพท์เรา เราก็เอ๊ะศัพท์คำนี้แปลว่าอะไร เราไม่ตอบ  
 พลาออกไปเนี่ยเพราะถ้าศัพท์ตัวนั้นไม่ มันไม่พอล้วแต่เราก็คล้ายคล้ายคาตัวนี้นะ มันน่าจะแปลว่าอย่างนั้นนะ เปิด  
**dict** อีกรึที่แล้วก็ เออ บางทีเปิดแล้วมันก็ใช้อย่างที่เราคิด อะไรอย่างเนี่ย เพราะฉะนั้นพี่ก็ คือจริงๆ ทุกอย่างเนี่ย  
 จะเอาตัวเอง จากการเรียนรู้ของตัวเอง พี่ว่าเยอะมากนะที่พี่เอาจากตัวเอง ซึ่งส่วนใหญ่ก็บอกตรงๆ ว่ามันก็ไม่มีใคร  
 มาสอนเราละเอียดถึงอย่างนั้นนะ แต่อย่างน้อยๆ พี่เข้าใจว่าเราชอบด้วย แล้วตอนมัธยมเนี่ยนอกจากเรียนที่  
 โรงเรียนแล้วเนี่ยแม่ก็ยังให้ไปเรียนพิเศษภาษาอังกฤษกับครูที่เก่งๆ ภาษาอังกฤษ คิดว่ามันเข้าไปซ้ำมา  
**repetition** ตรงนี้มันช่วยเราได้เยอะเลย ทีนี้พี่ก็บอกเด็กบอกว่าบางครั้งเนี่ยจุดอย่างนี้เนี่ยไม่มีใครสอนครู กว่า  
 ครูจะได้ตรงเนี่ยมันนานมากนะ มันเหมือนกับต้องเรียนรู้ด้วยตัวเองถึง อ้อมันเป็นอย่างนั้น แต่เนี่ยครูมาบอกให้  
 เธอใน 1 นาทีเนี่ยนะถือว่าเป็นบุญโอบแล้วนะรีบกอบโกยเอาไป ครูต้องใช้เวลาดั้ง 7-8 ปีนะถึงจะถึงบางอ้อนะจุด  
 เนี่ยนะด้วยตัวเองเนี่ย อ่านไปอ่านมาแล้วมีคนมาป้อนให้ ทำไม่ไม่เอา เอาซิ ก็จะพูดกับเด็กอย่างเนี่ย พี่ว่าความ  
 ละเอียด พี่ชอบด้วยไง ชอบอะไรที่มันละเอียด อย่างภาษานี้ไง อย่างอีกอันนึงที่มีปัญหาเกี่ยวกับเด็ก อย่างคำว่า “**that**”  
 เนี่ยนะเด็กก็จะมีปัญหา คือเด็กจะรู้แต่ว่า “**that**” แปลว่านั่น **that boy, that girl** อะไรอย่างเนี่ย พอเรามา  
 สอน สอนเรื่อง **clause** ใหม่ๆ อ้าว **that** ทำไมเป็น **adjective clause** ทำไมอีกตัวนึงเป็น **noun**  
**clause** ทำไม แล้วก็ต้องสอนอีกอ้าว ถ้า **that-clause** ตรงนี้ขยายตรงนี้ ภาษาไทยเราก็มักจะแปลว่า ที่  
 หรือซึ่ง หรือว่า **that-clause** ตรงเนี่ยเป็น **noun clause** เพราะว่ามันเป็น **noun** คราวนี้ก็มีปัญหาอีก  
 อ้าวทำไมบางทีมันขึ้นต้นประโยค **noun clause** บางทีทำหน้าที่เป็น **subject** บางที **noun clause** ทำ  
 หน้าที่เป็น **object** แล้วในภาษาไทย เออส่วนมากถ้ามันเป็น **subject** เนี่ย **that** ตรงเนี่ยจะแปลว่าที่ว่า  
**That all men must die is a fact.** อะไรอย่างนี้ใช่ไหม ภาษาไทยก็แปลว่าที่ว่า **He said that**  
**โอเค that** มันแปลว่า “ว่า” เฉยๆ นะ คือไอ้ตรงนี้พี่ อะไรก็ตามเป็นกลุ่มๆ อย่างนี้บ๊ีบเนี่ย ตอนหลังพี่จะทำเป็น  
 แผ่นใส หรือเป็น โปสเตอร์เตอร์ แล้วก็รวบรวมให้เค้า คือพอเราสอนไปเนี่ย ตอนนั้นเค้าเข้าใจ เค้าจำได้ แค่ 2 วัน  
 บางทีวันเดียวก็ลืมแล้ว เพราะฉะนั้นเนี่ยก็เราก็จะขึ้นบนจอให้เค้าแล้วก็ให้เค้าโน้ตไปด้วย ว่า **that** แปลว่า  
 อย่างนี้ ยกตัวอย่างงี้ๆ คือพี่จะทำขึ้นมาเลย พี่ว่าถ้าพี่คาดคิดว่าเนี่ยพี่คงจะสอนหนังสือ ได้ดีกว่านี้ ก็บางครั้งเนี่ย  
 มันมีจำกัด จำได้ว่าเมื่อก่อนนี้ใช้แผ่นใส พอเอาวางบน โปสเตอร์เตอร์เมื่อก่อนยังพอเห็น ตอนหลังเนี่ยแสงที่  
 โปสเตอร์เตอร์เนี่ยมันจ้าเกิน เข้าตาก็อ่านไม่ได้ แต่ไอ้ที่เป็น **paper** โปสเตอร์เตอร์ที่เป็นกระดาษธรรมดา อันนั้น  
 ค่อยยังชั่วหน่อย แต่ว่ามันก็ไม่ปกติเหมือนคนตาปกติอะนะ คือลำบากมาก คือ เขียนแล้วก็สอนไปชี้ไป บางทีก็ชี้  
 ผิดชี้ถูก หรือเวลาเราเขียนสมัยก่อนยังไม่มีย่ออะไร เราก็ใช้เขียนกระดาษนะ แล้วอยากจะขีดเส้นใต้ตัวนั้นตรงเนี่ย  
 บางทีก็ใช้เวลา อะไรอย่างเนี่ย บางทีมันก็มองไม่ค่อยเห็นอะไรอย่างเนี่ย มันรู้สึกว่ามันลำบากอะนะ แต่ก็พยายาม  
 ใจ ก็เพราะฉะนั้นเนี่ยคือ พี่ถึงต้องใช้เวลาเตรียมสอนนานกว่าคนตาปกติ 4-5 เท่า เพราะว่าเหมือนกับมันต้อง  
 ทำยังไงถึงจะเขียนช่วยให้เราเห็นบ๊ีบ เร็วขึ้นอะไรอย่างเนี่ย มันต้องหาวิธีอะไรเพราะอะไร

#### 49. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-สรุปแล้วนี่คือการสอนก็ไม่ง่ายเลยนะครับเนี่ย แล้วก็การเรียนก็ไม่ง่ายเลยครับ เพราะผู้เรียนก็ต้อง ทั้งสองฝ่ายก็ต้องเต็มที่กันทั้งคู่

### 50. อาจารย์พรทิพย์

-ที่นี้เราสอนคณะอื่นซึ่งมันไม่วิชา **major** ของเค้าเนี่ยมันยิ่งลำบากหนักกว่าเดิมอีกที่จะให้เค้าสนใจจริงๆ แล้วคณะอะไร เกรดภาษาอังกฤษมันจะไม่ไปอยู่ใน **grade point average** เค้าใช้ไหม เค้าเรียกอะไร

### 51. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ไม่คิดรวมกับ **GPAX** หรือ **GPA** แต่เกรดจะปรากฏแต่จะไม่นับรวม

### 52. อาจารย์พรทิพย์

-นั่นนะ **motivation** เค้าจะน้อยมาก นอกจากว่าคนที่เค้าจะชอบจริงๆ เด็กบางคนเนี่ยเค้าเก่ง คือทุนเดิมเค้ามีไรงี้ อย่างที่ตอนแรกๆ สอนเราก็คิดว่าเออ เราก็พอจะรู้ไ้ตรงนี้ๆ เพราะเราก็เคยสอนมาก่อนหน่อย แต่พอหลังจาก มันทำให้เราสอน ได้ดีขึ้นก็คือจากการที่ตรวจงานเด็กบ่อยๆ กับสอบ การที่เอาเด็กให้เด็กมาหาเราแล้ว เขามีสอนตัวต่อตัวหรือสอนทีละ 2-3 คน ดิวเด็กๆ นอกห้องเนี่ยมันจะรู้ว่าเนี่ย อ้ออย่างนี้เองหรอ ตัวนี้หรอที่ไม่รู้หรืออย่าง **-ing** อย่างเนี่ยเด็กมันจะมีปัญหาซึ่งพวกเราก็ใช้ได้อัด โนมติ เราก็ไม่รู้ว่ามันเป็นปัญหาไรงี้ จนกระทั่งว่ามาสอน เหมือนมาสอนตัวต่อตัวเค้าก็ต้อง **force** ตัวเค้าให้ตั้งใจ ให้อะไรอย่างเนี่ย บางครั้งก็เรียกมาดิว เด็กที่สอน **remedial** แล้วยังคงอีกออกมาดิวข้างนอก เราก็จะรู้ให้เค้าแปล อ้อ ไ้ตรงที่ว่า **head word**, ‘s เวลาให้เค้ามาแปล เอาเลย นับตัวแรก อ้อมันเป็นอย่างนี้เองที่แปลผิดแปลถูก นี่ไ้ตรงนี้ คิด บางทีก็อ่อนกว่าหน้าผากว่าจะทำยังไงเขียนยังไงเพื่อที่จะช่วยเค้า เหมือนๆ พอรู้ละเห็นเด็ก อย่างตรวจข้อสอบเห็นเด็กมีปัญหาเรื่อง **that-clause** อะไรตรงนี้มาก ที่ก็เลยทำยังไง เราต้องเอาเนี่ยมาให้หมดเลย เราก็ต้อง **group** แล้วมานั่งร่างว่าจะทำอย่างนี้ๆ แล้วไปให้เจ้านกพิมพ์ จะทำอะไรแบบเนี่ย คือบางทีนอนทั้งคืนจะทำยังไง เหมือนกับว่าเป็นคนสอนก็ต้องทำให้ได้ เพราะเรามีความรู้สึกว่าเราสอน การประสบความสำเร็จในการสอนของเรามันก็คือที่เค้ามาบอกเราว่าเค้าเข้าใจนั่นแหละ มันก็ดีตรงจุดนั้น มันเป็นอาชีพของเรา ถ้าสอนไปแล้วเค้าก็ไม่ได้อะไรขึ้นมา มันก็คว่าน้ำไหลวนะ มันก็ไม่ได้อะไรขึ้นมา

### 53. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ประเด็นที่จะถามอีกประเด็นหนึ่งก็คือว่า ผู้สอนเนี่ยครับ ผู้สอนเนี่ย อย่างเช่นการสอนการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ ถ้าสมมติว่าเราใช้เจ้าของภาษาสอนกับครูคนไทยสอนเนี่ย ข้อดีหรือข้อได้เปรียบและก็ข้อเสียเปรียบของทั้งสองอย่างมันมีอะไรบ้างครับในความคิดของอาจารย์

### 54. อาจารย์พรทิพย์

-อ้อ ถ้าเอาครูเจ้าของภาษาก่อนก็อย่างที่พูดกันไปเมื่อกี้ใช้ไหม เค้าจะไม่รู้เลยว่าจุดอ่อน สิ่งที่ไม่เข้าใจ บางทีเล็กๆ น้อย อย่างจุดนิดเดียวที่ทำให้เค้าแปลผิดหรือแปลไม่ได้ เค้าจะไม่สามารถอธิบายให้เด็กเข้าใจว่า **contrastive analysis** พวกนั้นนะ คือเด็กมันก็จะไม่ **improve** ขึ้น ยังไงมันก็อย่างนั้นใช้ไหม เพราะว่าไม่มีใครมาชี้ให้เห็นว่ามันต้องอย่างนี้ๆ แล้วถ้าอาจารย์เจ้าของภาษาเค้าจะรู้ภาษาไทย เค้าจะ เค้าก็จะรู้ว่าเด็กได้หรือไม่ได้ก็จากคำถามคำตอบที่เค้าถามมาตรวจ ตอบถูกไหมหรือไม่ถูกไหม แต่บางทีไ้คำตอบที่เด็กตอบมามันอาจจะ

เป็น lucky guess ก็ได้ ซึ่งมันจะทำให้เด็กเนี่ยได้ความรู้สึกระดับนึง มันจะไม่ดีเท่ากับครูที่ ถ้าได้ครู bilingual สอนก็จะยิ่งดีเลย แต่เอาละ อย่าง ครูอย่างพวกเราเนี่ยมันก็เกือบๆ แล้วละ แต่มันก็ยังไม่ถึงกับ bilingual อย่างสอนเนี่ยมันก็จะคืออย่างเนี่ย เราสามารถรู้ได้ว่าจุดไหนควรอธิบาย จุดไหนที่เด็กไม่เข้าใจ แล้วอย่างสมมติว่าจากการที่เราให้เด็กแปลญี่ปุ่นเนี่ย เรารู้เลยว่าอ้อปัญหามันอยู่ตรงนี้ตรงนั้น "อ้ออย่างครูฝรั่งเค้าสอนเค้าก็ไม่รู้ไม่เข้าใจซะใหม่ ทำให้ มันก็ทำให้ คือถ้าครูไทยสอนเนี่ย มันก็จะทำให้เด็กมีหลักในการอ่าน เข้าใจ โครงสร้างของประโยคในการอ่านทำให้มันมีหลักมีเกณฑ์ มีอะไรต่ออะไรพวกนี้ ซึ่งพื้ก็คิดว่าถ้าการที่จะปลูกฝัง พื้นฐานที่มันคงให้นักศึกษาก็ควรจะเป็นครูไทยในเมืองต้น และหลังจากที่เค้ามีรากฐานที่มันคงแล้ว ศัพท์พอแล้ว การอ่านเชิงวิเคราะห์โดยไม่ต้องมานั่งสอนวิธีอ่านการอ่านกันแล้ว ตรงนั้น คือคนที่อ่านเป็นแล้ว ถ้าเอาอาจารย์ฝรั่งมา discuss กันมันอาจจะได้ผลดีกว่า ขึ้น advance เนี่ยต้องฝรั่ง มันก็ต้องเป็นอย่างนั้นเพราะว่าถ้า เมืองต้น ที่นี้ปริญญาโทของเราควรจะเป็น advance แล้วแต่มันไม่ใช่ไง เออเนี่ยมันคือปัญหา คือเราหนีความจริงไม่พ้นไม่ใช่ไหม เพราะว่าพวกปริญญาโทของเราเนี่ยมันยังเมืองต้นอยู่เลย ใน class หนึ่งกลุ่มนึง 30 คนจะมีซัก คนเดียวหรือสองคนที่ขึ้นมาระดับกลางหน่อยก็ไม่ถึงกับ advance อะไรมาก แล้วยิ่งถ้าพัฒนาสังคม ที่เค้ามา สาราภาพว่าผมเรียนภาษาอังกฤษความรู้แค่ 6 เพราะฉะนั้นเนี่ยมันก็เลยทำให้ที่ปัญหา เราจะไปเอา text ที่เป็น นิทานมาสอนมันก็ได้ มันก็ต้องเอา text ที่มัน advance มาสอน เพราะฉะนั้นเนี่ยเราต้องสอนเค้าทั้ง basic และทั้ง advance มันก็ลำบากไม่ใช่ไหม เวลาเราสอนเราก็ต้องสอนแบบเหมือน การอ่านมันโยงจากตรง นั้นมาตรงนี้ไม่ใช่ไหม อย่างสมมติอ่านไปหน้าหนึ่งเนี่ย ทั้งเรื่องมี 4-5 ย่อหน้า บางทีเราจะต้องมาดูทั้งภาพรวมแต่ละ paragraph อะไรต่ออะไร ให้เค้าโยงอีกอะไรอีก มันหนัก หนักมาก หนักมากสำหรับครูที่สอน ทำยังไงสอน เด็กป.6 ให้มาอ่าน text อ่าน text ปริญญาโทอย่างเนี่ย พื้ถือว่าวิเศษแล้วนะ

### 55. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ครับ วันนี้ก็คงจะเท่านี้ก่อนเพราะว่าช่วง โมงนึงพอดีเลยครับ ครับ 58 นาที ผมกะว่าสัปดาห์จะไม่ให้เกินชั่วโมง

### 56. อาจารย์พรทิพย์

-ไม่รู้ว่าจะน้ำท่วมทุ่งรีเปล่า

### 57. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ดีครับ มันมีหลายประเด็นเหมือนกัน ซึ่งต้องนัดอาจารย์ใหม่อีกรอบนึง อีกรอบหรือสองรอบ แล้วก็จะไปดู แล้วก็ จะเป็น probing question ต่อมานะครับ แล้วก็ งานวิจัยนี้ก็มีลักษณะเหมือน narrative ingsะ เหมือนกับว่า คือแทนที่เราจะทำวิจัยในเชิงแต่การทดลองมีกลุ่มทดลองกลุ่มควบคุมอยู่แต่เพียงอย่างเดียว ซึ่งมันก็มี ประโยชน์อะนะครับ แต่กำลังคิดว่าเมื่อมันเป็นกรณีศึกษา อย่างเป็น case study เพราะมันมีเหตุผลสมควรที่จะทำแล้ว

### 58. อาจารย์พรทิพย์

-บางครั้งเทคนิคอะไรของเราเนี่ย ครูที่มาอ่านอาจจะนำไปช่วย

### 59. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์



-อันนี้แหละครับจะเป็นกรณีศึกษาว่าจะเป็นตัวอย่างให้ อย่างน้อยสมมติเราจะมีอาจารย์ใหม่เข้ามาเนี่ย ขณะนี้กำลังประกาศรับอาจารย์ 2 อัตราเนี่ย สมมติว่ามีอาจารย์ใหม่เข้ามารุ่นเด็กๆ เนี่ย แล้วเค้ายังไม่เคยสอนญี่ปุ่นเนี่ย สมมติเค้าได้อ่าน case study ของอาจารย์ มันจะสะท้อนบริบทการทำงานความจริงของเค้าเลย เพราะว่ามันก็ศึกษาเนี่ย จะเป็นอย่างไรบ้าง ส่วนนี้ ถ้าเค้าสอน ผมก็เลยคิดว่างานวิจัยชิ้นนี้จะเป็นประโยชน์คือ แต่ผมก็คิดว่าเขียนเป็นภาษาไทยก่อนครับแล้วก็ค่อยตีพิมพ์เป็นภาษาอังกฤษอีกทีหนึ่ง คืออยากจะเผยแพร่ให้ครูมัธยมหรือครูอะไร เพราะผมเคยเขียนบทความอันนี้แล้วก็ กทม. ก็ขอไป เค้าขอไปเผยแพร่ เรื่องการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเนี่ย ผมเขียนในวารสารของมหาวิทยาลัยกรุงเทพ โดยเพื่อนรุ่นพี่ที่เขารู้จักกันขอให้ไปช่วยเขียนหน่อย ไม่เคยคาดคิดเลยว่ามันจะไปถูกเผยแพร่ต่อ แล้วปรากฏว่าเป็นวารสารนักบริหารอะไรก็ไม่รู้เนี่ยแต่เค้าก็มีคอลัมน์ปกิณกะ เหมือนกับว่าเป็นเรื่องทั่วๆ ไปที่เกี่ยวกับสังคมศาสตร์ เขียนไปก็ประมาณ 5 หน้าเท่านั้นแหละครับ ภาษาไทย แต่เขียนในเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับเรื่องวิวัฒนาการของแนวคิดเรื่องเรียนการสอนภาษาอังกฤษในที่มันเป็นอยู่เนี่ย มันจะมียุคนี้ ช่วงยุคนี้แล้ว ปรากฏการณ์ก็จะเปลี่ยนแปลงอย่างนี้ มันมีข้อจำกัดแบบนี้ ปรากฏว่าผม มั้งครับที่เค้าเป็นสถาบันการศึกษาพื้นฐานหรืออะไร เขาเขียนมาถึงบรรณาธิการว่าเค้าขอเอาบทความนี้ไปเผยแพร่ให้ครูโรงเรียนประถม มัธยมอะไรก็ตามในสังกัด กทม. ผมบอกเลย ยินดีเลย เอาไปเลยๆ ยินดีเลยถ้าจะเป็นประโยชน์ เพราะว่าเค้าบอกว่าเค้าอ่านแล้วเค้าชอบ คล้ายกับว่ามันไม่ใช่แค่เป็นแค่แนวคิดพูดตามฝรั่งอยู่หมดซะทุกอย่าง

## 60. อาจารย์พรทิพย์

-เราเอาทฤษฎีมา apply กับประสบการณ์ที่เราเจอ

## 61. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์

-ผมก็พูดเลยว่าการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในเมืองไทยเนี่ยมันจะมีอยู่ 3 ช่วงยุคคือ ยุคที่เป็นไวยากรณ์แท้ๆ แบบ prescribe grammar คือไม่สนใจว่าใครจะใช้ไวยากรณ์ยังไง ซึ่งก็มีข้อดีและข้อจำกัด แล้วตอนหลังก็มาเป็นยุคของเรื่องทำตามผู้สอน audio-lingual แล้วตอนหลังมาเป็นยุคของ communicative approach ซึ่งมันก็มีข้อดีและข้อจำกัดในตัวของแต่ละอัน และผมก็บอกว่าในเมื่อเราเป็นผู้ที่จะต้องตัดสินใจ เพราะว่าเราเป็นครูเนี่ย เราก็ต้องรู้ให้ทันถึงการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ แล้วก็ต้องคิดเสมอว่ามัน มันไม่ใช่คำสอนที่ตายตัวและเปลี่ยนแปลงไม่ได้ คือเราก็ต้องแน่ใจว่า กลายเป็นว่าเราก็ต้องดูบริบทของเราด้วย แล้วก็กลับไปตามบริบท ทงไม่มีประโยชน์ที่จะบอกว่าวิธีไหนดีที่สุดเท่ากับว่าในบริบทนั้น ในองกรณ์นั้นวิธีนั้นน่าจะเหมาะสมก็ทำไป ไม่ต้องกังวลว่าเดี๋ยวฝรั่งจะหาว่าทำไม่ถูก ออ แล้วก็บริบทไหนเราจะต้องทำอย่างนี้ก็ทำไป แล้วครูก็ต้องพร้อมผมรู้สึกว่ามันจะใช้คำในวงเล็บว่า provisional specification หมายความว่า เหมือนเป็นแบบพิมพ์เขียวที่พร้อมจะปรับเปลี่ยนไปตามโครงสร้างบ้านที่จะต้องสร้าง ถ้ามันจะต้องเป็นอย่างเนี่ยก็ต้องปรับไปเถอะ ไม่เป็นไรหรอก เราก็ต้องอยู่บ้านนี้เอง คือต่อให้ฝรั่งบอกให้ทำอย่างนี้ แต่เรามาปลูกในทำเลเราอย่างนี้ แล้วเราบอกว่าเราจะอยู่เอง เราก็มีสิทธิ์ที่จะปรับได้เนี่ย เราก็ไม่เห็นจะต้องบอกว่าห้ามปรับ ฮ้าวแล้วฝรั่งไม่ได้มาอยู่กับเรา เราเป็นคนอยู่เอง

## 62. อาจารย์พรทิพย์

-เหมือนกับบ้านที่เวลาเดินเข้าห้องน้ำจะเห็นว่าเรียบไปเลยเพราะว่า เพราะพวกปกติ pattern ทุกแห่งเนี่ยเข้าห้องน้ำแล้วต้องเป็น step step นิ่งเล็กๆ ไซ้ไหม ที่นี้ตาพี่ไม่ดี พี่ก็ทำเรียบ

### 63. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์

-มันจะได้ไม่ต้องห่วงเรื่องที่ต้องเดินสะดวก ผมว่าไอ้การสอนมันก็อย่างนี้แหละ คุณครูก็ตั้งใจสอน แล้วก็เอาความจริงมาคุยเลย เด็กของ you ยังไปไม่ได้ไม่ถึงไหนแล้วจะให้ไปพูดอะไรต่อละ ก็มันยังพูดอะไรไม่รู้เรื่อง คำมันรู้ที่อยู่ 5 ตัว 10 ตัว แล้วมันจะไปพูดอะไรรู้เรื่อง ผมก็บอกถ้าถึงต้องสั่งให้ท่องศัพท์ก็ต้องสั่งให้ท่อง ก็ถ้าจะโบราณก็ต้องโบราณ ผมเขียนไปอย่างเนี่ยถ้าวิธีนั้นถึงแม้จะดูว่าโบราณก็คงจะต้องให้เป็นแบบโบราณ ถ้าครูแน่ใจว่าจะ เป็น

### 64. อาจารย์พรทิพย์

-เคยลอกศัพท์ใน dictionary เมื่อก่อน ตอนเด็กๆ ตอนมัธยมปีที่ท่อง ท่องศัพท์ พี่ก็ว่ามันช่วย มันช่วยนะ มันก็เหลืออยู่ในหัวบ้าง มันไม่หมด มันก็เหมือนกับคืบคลานแล้วมันก็ไขว่ทุกที

### 65. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์

-ครับ อันนี้ก็คุยกันนอกเรื่อง ก็ขอจบสัมภาษณ์ไว้แค่นี้เพื่อให้อาจารย์ได้พักบ้าง

## Appendix B

การสัมภาษณ์ ดร. ภาวิณี ธีรคุปต์นะครับเกี่ยวกับเรื่องทัศนคติและความคิดเห็นในประเด็นต่างๆ เกี่ยวกับการเรียน การสอนภาษาอังกฤษในบริบทของไทย โดยเฉพาะในระดับมหาวิทยาลัยหรือระดับอุดมศึกษานะครับ วัตถุประสงค์ผมอาจจะต้องชี้แจง วัตถุประสงค์ของงานวิจัยชิ้นนี้ก็คือ งานชิ้นนี้เป็นงานวิจัยเชิงสัมภาษณ์นะครับ เป็น case study แล้วก็เลือกเจาะจงสัมภาษณ์เป็น purposive sampling + snowball technique ว่าไม่ใช่จะสัมภาษณ์ใครๆ แต่ต้องมีเหตุผลว่าทำไม ว่าเป็นที่ยอมรับไหม หรือได้รับรางวัลอะไรก็ตามแล้วก็มีประสบการณ์ จะได้ปริญญาเอกหรือไม่ๆ สำคัญแต่เท่าที่สำคัญคือผลงานที่ปรากฏที่ยอมรับเปิดเผยซึ่งก็คืออาจารย์อีกหนึ่งท่านตามที่ได้แจ้งไปแล้วนะครับ อันนี้เป็นงานวิจัยเชิงสัมภาษณ์วัตถุประสงค์ก็เพียงแค่ ต้องการจะเอาผลวิจัยที่ได้ไปทำสองประการครับ ประการที่ 1 ไข้ประกอบการสอนวิชาการรับภาษาที่สอง เบื้องต้น second language acquisition ที่สอนอยู่ที่คณะนะครับ แล้วก็เพื่อเผยแพร่ให้ผู้ที่สนใจที่เค้าอยากทราบนะครับว่า การเรียนการสอนภาษาอังกฤษเนี่ย ปัญหามันคืออะไร ฝรั่งว่าจะอะไรยังไง เพราะฉะนั้นผม ผมจะขออนุญาตเริ่มเลยนะฮะ

1. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์:

จะขอความกรุณาอาจารย์กล่าวถึงรางวัลที่ได้รับเท่าที่อาจารย์จะเล่าให้ฟังได้

2. อาจารย์ภาวิณี:

เป็นแบบอย่างทางฝ่ายทางสาขามนุษยศาสตร์คือ แบ่งเป็น 4 สาขาด้วยกันมีสังคมศาสตร์ มีทางการแพทย์ มีวิทยาศาสตร์อะไรอย่างนี้ ทางด้านมนุษยศาสตร์ที่ได้รับรางวัลนี้ ก็รู้สึกจากการเสนอของบรรดาอาจารย์ด้วยกันเอง แล้วก็ผ่าน ไม่ทราบว่าที่ขั้นตอนแต่ก็มีการสัมภาษณ์ตอนท้ายสุด ทางpanel ของคณาจารย์ ของสภาคณาจารย์ แล้วที่สุดยังงั้นไม่รู้ก็พอดีได้รับรางวัลนี้เมื่อประมาณกันขยับปีที่แล้ว ก็เห็นเค้าบอกว่าจากการเท่าที่ได้รับแจ้งมาก็จากการสอบถามลูกศิษย์ เพื่อนร่วมงานอาจารย์ อะไรทำนองนี้เท่าที่ทราบนะ แต่คิดว่าคณะกรรมการคงมี criteria ที่ชัดเจนกว่านี้

3. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ชื่อรางวัลที่เป็นทางการคืออะไร ที่อาจารย์พูดมา รางวัลครูแบบอย่าง

4. อาจารย์ภาวิณี:

อาจารย์แบบอย่าง ไม่แน่ใจว่ารายละเอียดตรงนี้ใหม่ เดียวหาให้

5. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์แบบอย่างสาขามนุษยศาสตร์ ที่นี้ก็คงจะต้องมาในคำถามที่สองก็คือ เกี่ยวกับประวัติการศึกษาของอาจารย์เท่าที่อาจารย์จะตอบได้

6. อาจารย์ภาวิณี:

เริ่มตั้งแต่ตอนไหน

7. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วแต่อาจารย์ อาจารย์จะเริ่มจากตอนไหนก็ได้ครับ

8. อาจารย์ภาวิณี:

ก็จริงๆ แล้วเริ่มแรกเลยก็คือ สมัยเด็กๆ ก็ไปเรียนอยู่ที่เยอรมันซัก 7 ปีได้ ก็เรียนอยู่ระดับ... กลับมาก็มาเข้าม.1 เทอมปลาย

9. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์หมายถึงเรียน โรงเรียนนานาชาติในทำนองนั้นหรือครับ

10. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่ๆ เรียน โรงเรียนเยอรมัน

11. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ใช้แต่ภาษาเยอรมันหรือครับ

12. อาจารย์ภาวิณี:

ใช้แต่ภาษาเยอรมัน

13. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ไม่ใช้ภาษาอังกฤษซักเท่าไรเลยใน 7 ปีแรก

14. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่ๆ

15. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แต่เรียนเป็นวิชา

16. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่ ไปประมาณตั้งแต่ 5-6 ขวบ อะ ไรอย่างเงี้ยอะ ยังไม่ได้เข้าเรียน โรงเรียนไทยเท่าไร รู้สึกว่าอนุบาลหรือ อะ ไรอย่างเงี้ย อะไรทำนองเนี้ย จำความไม่ค่อยได้ ก็ไปเรียนที่นั่นมาประมาณ 7 ปีกว่าเพราะพ่อประจำอยู่ที่เยอรมัน ก็เข้าโรงเรียน???? ที่นั่น ก็ทำนองโรงเรียนประถมก็ต่อด้วยโรงเรียนมัธยมซึ่ง จะนำไปสู่???? ซึ่งคือเป็น สายวิชาการที่จะนำไปสู่การสอบเข้ามหาวิทยาลัย???? ที่นั่นจะมีสายวิชาชีพด้วย กลับมาที่นี้ก็ประมาณ มาเข้า ม.1 เทอมปลาย

17. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เข้าม.1 เทอมปลายที่ไหนครับ

18. อาจารย์ภาวิณี:

ตอนแรกที่โรงเรียนสายน้ำผึ้ง โอ๊ย เหนื่อยเพราะว่าต้องเรียนภาษาไทยใหม่หมดเลย ก็พูดได้ พูดภาษาไทยกับ คุณพ่อคุณแม่ แต่ว่าอ่าน เขียนเนี้ยไม่ได้ ก็ต้องมาเรียนใหม่ ทำนองนั้นอยู่ แต่ที่โน่นก็พยายามอ่านนะ แต่ก็ไม่ค่อย ได้ไปไหน ไม่ได้มีการกระตุ้นซักเท่าไร

19. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วภาษาอังกฤษล่ะครับ ในช่วงนั้น

20. อาจารย์ภาวิณี:

ก็เรียนตามหลักสูตรของโรงเรียนเยอรมัน เค้าก็มีเรียน

21. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วครูที่สอนเป็นคนเยอรมันหรือเป็นคน

22. อาจารย์ภาวิณี:

ก็เป็นคนเยอรมัน

23. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ก็เหมือนกับบ้านเราที่ครูไทย

24. อาจารย์ภาวิณี:  
ไม่นานๆ ก็จะมีอาจารย์ที่เป็นชาวต่างชาติ เป็นเจ้าของภาษา ตอนนั้นก็มีการอังกฤษมาสอนบ้างแต่น้อยสมัยอยู่  
???? แล้ว ก็จะมีบ้างตามหลักสูตรเยอรมัน ที่เยอรมันก็ยังคงมีภาษาต่างประเทศก็มี เรียนละตินด้วย เรียน  
ภาษาอังกฤษด้วย หลังจากเรียนภาษาอังกฤษ ภาษาละตินก็ต้องเลือกไม่???? ก็ภาษารัสเซีย อะไรทำนองเนี่ย  
เพราะมันเป็นโรงเรียนที่ไปสู้ คือเป็น???? ที่โน่น แต่ตอนนั้นหลักสูตรเค้าก็เปลี่ยนพอสมควร

25. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
พออยู่โรงเรียนสายน้ำผึ้งแล้วยังไงต่อครับ

26. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็สอบภาคปลายก็ลุ้นแทบตายแต่ก็ไม่ได้เป็นบิวขน้า ก็สอบผ่านแต่ก็ต้องจ้างครูมาสอนภาษาไทย

27. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
แล้วภาษาอังกฤษ

28. อาจารย์ภาวิณี:  
ไม่

29. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ไม่มีปัญหาอะไรเลย

30. อาจารย์ภาวิณี:  
ไม่ ก็ไม่

31. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ไม่ หมายความว่าก็ได้ปัญหาอะไรเหมือนภาษาไทยเมื่อกับมาอยู่ที่

32. อาจารย์ภาวิณี:  
ต้องฝึกภาษาไทยใหม่

33. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
แต่ภาษาอังกฤษไม่ อาจจะดีกว่าด้วยซ้ำ

34. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็ไม่แน่ใจนะ จำไม่ได้

35. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ก็เรียนไปตามนั้น แล้วจากนั้น
36. อาจารย์ภาวิณี:  
แต่ภาษาไทยน่าจะเป็นอุปสรรคเพราะทุกอย่างมันเป็นภาษาไทยก็ต้องอ่านภาษาไทย ก็เรียนตรงนั้น
37. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
อาจารย์อยู่สาขาน้ำผึ้งก็ปีครับ
38. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็จบม.3 แล้วก็มาเข้าสาธิตปฐมวัน 4-5 สาธิตปฐมวัน
39. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
หลังจากนั้น
40. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็สอบเอ็นท์เข้าอักษรศาสตร์จุฬาฯ
41. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
แล้วก็ เอก วิชาเอกอะไรครับ
42. อาจารย์ภาวิณี:  
เอก อักษรศาสตร์หรือคะ เอก จริงๆ เอกอังกฤษแต่ก็เรียนเยอรมันกับประวัติศาสตร์เป็นโท
43. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ครับ เอกอังกฤษ
44. อาจารย์ภาวิณี:  
แล้วก็โทเยอรมันประวัติศาสตร์ แล้วก็เสรีสเปน
45. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ไม่เง ไม่ดีกันหรือครับ แต่เยอรมันอาจารย์สบายอยู่แล้ว
46. อาจารย์ภาวิณี:  
ภาษาเยอรมันก็เพราะว่ากลัวจะลืมก็ลงเรียนด้วย แล้วก็เรียนเกือบเท่าวิชาเอก เพราะมีเพื่อนๆ ที่ติดๆ กันก็แบบกลับเข้าไปเรียนด้วยกัน

47. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
จบอักษรศาสตร์อาจารย์ก็
48. อาจารย์ภาวิณี:  
สมัครบัณฑิต โครงการช่างเผือก
49. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
โครงการช่างเผือกคือยังไงครับ
50. อาจารย์ภาวิณี:  
ที่จุฬาฯ โครงการช่างเผือกก็คือเหมือนกับคนที่จบปริญญาตรีเกียรตินิยมอันดับ1 กับคนที่จบโทในประเทศก็มาสอบ
51. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ใครจัดสอบครับ
52. อาจารย์ภาวิณี:  
สถาบันภาษาจุฬาฯ
53. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ในยุค ขณะนั้นในช่วงนั้นคือมีนโยบายโครงการช่างเผือกคือ ไปควานหาคนที่ฝีมือมา พุดง่ายๆ
54. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็ไม่มีฝีมือหรอกค่ะ แต่เพื่อให้มีสิทธิสอบ
55. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
เพราะช่างเผือกมันหมายถึงอย่างนั้น ใจครับ
56. อาจารย์ภาวิณี:  
ตามปกติเค้ารู้สึกจะต้องจบโทอะไรหรือซักอย่างเนี่ย ตอนนั้นยังไม่ทราบกฎเกณฑ์ มีหลายคนเค้าบอกว่ามีโครงการเนี่ยลองไปสอบไหม
57. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
แต่ว่าตอนนั้นอาจารย์จบแค่ปริญญาตรี อาจารย์ไม่ได้จบโท ยังไม่จบโท

58. อาจารย์ภาวิณี:

ยังไม่ได้เรียนเลยค่ะ

59. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แต่เข้ามาเข้าโครงการเนี่ย ที่ว่าช่างฝึกเนี่ย

60. อาจารย์ภาวิณี:

เค้าเปิดให้สอบก็ลองเข้าไปสอบดู

61. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

หลังจากนั้นพอได้แล้วยังไงต่อครับ

62. อาจารย์ภาวิณี:

พอได้แล้ว ตอนนั้นก็สอบโทอักษรด้วยว่าจะเรียนโทต่อ

63. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ภาควิชาภาษาอังกฤษอย่างเดิม

64. อาจารย์ภาวิณี:

ใช่ๆ

65. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วได้เรียนไหมครับ

66. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ได้รับทั้งคู่ เค้าตอบรับทั้งคู่

67. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

หมายถึงว่าตอนนั้นสอบเข้าเรียนปริญญาโทได้แล้ว มาสอบเป็นอาจารย์นี้ด้วยแล้วได้ทั้งคู่

68. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ยังไม่ได้ตัดสินใจว่าจะเอาที่ไหนดี แบบ พักใหญ่ พอดีตอนนั้นคุณพ่อประจำอยู่ที่เคนย่า ก็ไปเที่ยวก่อน

69. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ตอนนั้นคุณพ่อเป็นเอกอัครราชทูต

70. อาจารย์ภาวิณี:



คุณพ่อเป็นทวดพาณิชย์ค่ะ ก็ไปเที่ยวชะง่อน กลับมาก็ถูกตามตัวเล็กน้อย สถาบันภาษา จะเอายังไง เพราะเปิด  
เทอมไปแล้วจำได้ เอาไง จะมาทำงานใหม่ ส่วนทางนี้ก็ถาม สอบเข้าได้จะ ไรจะทำงานหรือจะเรียน ก็คิดว่าลอง  
ทำงานดูก่อนแล้วกัน

71. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็เลยตัดสินใจเป็นอาจารย์ อาจารย์พอจะจำปีพ.ศ.ได้ไหมครับ

72. อาจารย์ภาวิณี:

ตอนนั้นก็เพิ่งจบใหม่ๆ 1980

73. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

1980

74. อาจารย์ภาวิณี:

เกิดริยังคะ

75. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วครับๆ เกือบจะข้ามหาลัยแล้วครับ

76. อาจารย์ภาวิณี:

จบแล้วก็ทำงานเลย

77. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็คือเริ่มตั้งแต่ 1980

78. อาจารย์ภาวิณี:

รัฐлік 7 กรกฎาคม 1980

79. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

นี่มัน 2009

80. อาจารย์ภาวิณี:

29 ปี

81. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ก็เป็นรุ่นแรกๆ รีเปล่า เกือบเป็น เพราะผมเป็นลูกศิษย์อาจารย์ปีขนาด อาจารย์วิชาที่แน่นๆ อาจารย์ผาด 3  
ท่านที่พอจำได้แน่นๆ อาจารย์ปัญญาคนตา ธรรมมงคล

82. อาจารย์ภาวิณี:

อาจารย์ผู้ฝึกงานเขาก็สอนสมัยที่ยังเรียนอยู่ที่อักษร

อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

พออาจารย์ตัดสินใจเข้ามาสอนหนังสือ อาจารย์จำได้ไหมครับสอนอะไรสอนวิชาอะไร

83. อาจารย์ภาวิณี:

ตอนนั้นเค้าก็ให้มาทำงานกับฝรั่ง กับอาจารย์วรรณพร ตอนนั้นก็รับผิดชอบสอน EAP อาจารย์วรรณพร อาจารย์ Terry ตอนนี้อาจารย์ไปช่วยราชการ ตอนนั้นที่ดูก็คือ English for Academic Purposes ที่ดูแลคณะวิทยาศาสตร์ No No No ไซ้ตะ คณะวิศวกรรม ทำงานกับ Christopher Terry ซึ่งเป็นชาวอังกฤษที่ทำ British Council หรืออะไรซักอย่างก็ให้มาช่วย เพราะตอนนั้นสถาบันภาษาเพิ่งก่อตั้ง ก็เลยมีผู้เชี่ยวชาญจากต่างประเทศเยอะ ก็ไปช่วยดูงานนิดหน่อย

84. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็คือวิชา EAP ของคณะวิศวกรรมศาสตร์ เน้นทั้ง 4 ทักษะไหมครับ ถ้าอาจารย์จะพอนึกออก

85. อาจารย์ภาวิณี:

ตอนนั้นคิดว่าน่าจะเน้นพวก reading มากกว่า

86. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไซ้ๆ เพราะตอนผมเรียนก็ reading อย่างเดียว

87. อาจารย์ภาวิณี:

น่าจะ reading มากกว่า speaking น้อย reading สะเซอะมี writing บ้าง ก่อนข้างจะเป็น reading บทเรียนที่จำได้

88. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ถ้าอาจารย์จะนึกย้อนไป คือตอนแรกอาจารย์ก็เป็นอาจารย์รุ่นเด็กหมายถึงว่าเมื่อตอนนั้นไซ้ไหมครับ คือประสบการณ์สอนยังไม่เยอะ

89. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่มีเลย

90. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไซ้ๆ ที่นี้อาจารย์คิดว่าปัญหาหลักๆ ในการสอนในช่วงๆ นั้น ใน EAP ชัก 1-2 ปัญหาที่เด่นชัด

91. อาจารย์ภาวิณี:

ปัญหาที่ไม่ค่อยมีในส่วนนี้นะ อาจจะมีในปัญหาที่สอนเด็กปี 2 หรืออะไรอย่างเงี้ยและไปสอนคณะนิเทศศาสตร์ด้วย จำได้ มีเด็กปี 3 หลงเข้ามาบ้าง ก็อาจจะต้องสร้างความน่าเชื่อถือให้เค้า เพราะเค้าก็เห็นว่าอาจจะยังมีใหม่หรือว่ายังเป็นเด็กอะไรอย่างเนี้ย แต่ในแง่ของปัญหาที่คิดว่าคงไม่มี ก็พยายามเรียนรู้งานไปเรื่อยๆ

92. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์สร้างความเชื่อได้อย่างไรล่ะ

93. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ให้เค้ามีความไว้วางใจเราในแง่ของความรู้ที่เรามี

94. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ทำยังไงครับ อาจารย์พอนึกแกใหม่ล่ะ ที่ทำให้เค้ารู้สึกกว่าเค้าไว้วางใจเรา

95. อาจารย์ภาวิณี:

ก็สอนเค้า คุยกับเค้าอะไรอย่างเนี้ย คือให้เรารู้จักเค้า แล้วก็ให้เค้ารู้จักเราเป็นยังไง มีเป้าหมายในวิชายังไง ในแง่ของการวางตัว การเข้ามาเรียนตรงต่อเวลา การส่งการบ้านการมีความตั้งใจในการเรียนอะไรอย่างเนี้ย คือทั่วไปๆ ก็เหมือน ของแบบนี้ก็คืออะไรที่ไม่เปลี่ยนแปลงเท่าไร เพียงแต่นิสิตเปลี่ยน เราก็อาจจะต้องเปลี่ยนไปตาม เค้าเรียกอะไร

96. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

รุ่นของนักศึกษาที่มีลักษณะเฉพาะ

97. อาจารย์ภาวิณี:

ใช่ๆ ตามคำนิยาม

98. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ใช้ภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษสอนในตอนนั้น

99. อาจารย์ภาวิณี:

ภาษาอังกฤษนะล่ะ

100. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ใช้ภาษาอังกฤษเลย

101. อาจารย์ภาวิณี:

ค่อนข้างจะเลย ส่วนใหญ่

102. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เพราะเป็นนโยบายของสถาบัน หรือเพราะเป็นความตั้งใจของอาจารย์เอง

103. อาจารย์ภาวิณี:

จำไม่ได้แต่คิดว่า นิสิตน่าจะมีโอกาสจะได้ เพราะเค้ามี **input** ทางด้านนี้น้อยอยู่แล้ว ก็อยากจะทำให้เค้ามากที่สุดเท่าที่จะทำได้ เพราะสมัยนั้น **cable** ก็ยังไม่ค่อยมีใช้ไหมคะ ฟังวิทยุ ดูหนัง ตอนนั้นมันก็น้อย ก็เลยอยากทำให้เค้ามี **input** มากๆ ก็คิดว่าสำเนียงก็ไม่ได้ฝึกเขียนมาก และคิดว่าถ้าจะสามารถให้เค้าตรงนี้ได้ก็ให้ เพราะอยากให้เค้าฝึกทักษะในการฟังทั้งจากเจ้าของภาษา ทั้งจากคนไทยเองอะไรอย่างเนี่ยให้มีความเคยชิน

104. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ที่อาจารย์บรรยายเป็นภาษาอังกฤษอย่างที่กล่าวมาเนี่ย ถ้าอาจารย์พอจะนึกออกหรือไม่ก็ตาม อาจารย์คิดว่านักศึกษาที่ไม่ได้มีปฏิริยาว่าไม่ค่อยรู้เรื่องหรือว่า

105. อาจารย์ภาวิณี:

ก็พยายาม อะไรละ ให้เค้า เปิดโอกาสให้เค้าถามเมื่อเค้าไม่เข้าใจ ซึ่งทุกวันนี้ก็ยังเป็นอย่างนี้ คือมีทั้งเด็กเก่ง รู้เรื่องเต็มที แล้วก็มีเด็กที่รู้ซักร 70-80 บางคนก็อาจจะซักร 50 เราก็พยายามที่จะจับคู่ว่าคนไหนที่พอไปได้ หรือว่าคนไหนที่เราต้องแบบเปลี่ยนคำศัพท์หรือว่าคุยกับเค้าหลังห้องเรียนบ้าง อะไรอย่างเงั้น คือต้องสังเกตเยอะๆ คิดว่าน่าจะ

106. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

พออาจารย์สอนในช่วงเนี่ย 1980 สอนอยู่นานเท่าไรครับ แล้ว

107. อาจารย์ภาวิณี:

จริงๆ ก็สอนแค่ปีเดียว

108. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วหลังจากนั้นอาจารย์

109. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ไปเรียนต่อ

110. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ขยายความได้ไหมครับ ไปเรียนต่ออะไร ที่ไหน อย่างไร

111. อาจารย์ภาวิณี:

ไปเรียนต่อในแง่ของ ตอนมาเรียนก็คิดอยู่แล้วว่าอยากไปเรียนต่อเมืองนอก ก็สมัครไปที่ U of I ตอนนั้นแผนก SL ของเค้าค่อนข้างจะมีชื่อ ก็สมัครไปที่นั่น

112. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ที่ Illinois Urbana Champagne
113. อาจารย์ภาวิณี:  
Urbana Champagne โชคดีที่นั่นก็รับ ก็ให้ทุน???? แต่พอดี Fulbright ก็ได้อีก
114. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
อาจารย์ก็สมัครทุน Fulbright ด้วย
115. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็ไปสมัคร open competition ของ Fulbright สมัครตอนที่ ก่อนที่ คือสมัครช่วงที่เค้าเปิด แล้วก็แบบ Fulbright เนี่ยคือ พอสมัครแล้วยังไม่ได้เลยต้องรออีกปี
116. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
อาจารย์ก็ได้ทุน Fulbright ในปีนั้น เพราะฉะนั้นก็พอดีอาจารย์
117. อาจารย์ภาวิณี:  
คือไม่ๆๆ คือ Fulbright เนี่ย พอได้แล้วเนี่ยมันต้องรออีก 1 ปี
118. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
เพราะฉะนั้น
119. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็เลยไปขอเจรจากับ Fulbright ว่าพอดีได้ทุนตรงนี้แล้วก็อยากจะรีบไปรีบมา ก็เลยเอาทุน U of I ไปก่อน แล้วก็พอไป 1 ปี Fulbright ก็คอยต่อให้ ก็คือของ Fulbright เนี่ย effective ปีต่อไป Fulbright ก็โอเค director ตอนนั้นเค้าก็
120. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
อาจารย์ Doris รีเปล่าครับ
121. อาจารย์ภาวิณี:  
ไม่ ก่อนอาจารย์ Doris อาจารย์ผู้ชาย แต่ตอนหลังช่วงที่ Fulbright อาจารย์ Doris ก็มารับตำแหน่ง อาจารย์ก็แวะมาเที่ยว มาดูแลลูกศิษย์ที่ได้รับทุน
122. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
ผม Fulbright 1988 ครับ อาจารย์ไม่ทัน
123. อาจารย์ภาวิณี:  
ถ้านับรุ่นก็ได้ปี 81 หรือ 82 ไปดูในหนังสือทำเนียบได้

124. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็คือพอเรียนที่ U of I เรียน Linguistics หรือว่า TESOL หรือว่าเรียนอะไรครับ

125. อาจารย์ภาวิณี:

เรียน ESL ก็คือ ESL ซึ่งต้องมีทั้ง Linguistics ด้วยแล้วฝั่งทาง ESL เองซึ่งค่อนข้างจะแบบ Linguistics เยอะทีเดียว พอปริญญาเอกเนี่ยพอดี Professor Brown เขามีระดับปริญญาเอกสมัยนั้น ทางด้านนี้มีน้อย เพราะถือว่ามันใช่อะไรที่เป็น theory มันไม่ใช่เป็นอะไรที่เป็นองค์ความรู้ใหม่ใช่ไหมล่ะ คือ การเรียนปริญญาเอกต่อเนี่ย มันต้องไปแผนก Linguistics แต่พอดี Professor Brown Douglas Brown จัดโปรแกรมขึ้นมาใหม่ เรียกว่า second language acquisition and Teaching education ซึ่งก็สมัครมาเรียนอันเนี่ย เป็นปีแรกๆ ที่เลือกปริญญาเอกทางด้านนี้ก็เพราะว่าให้อิสระเสรีในการ ที่จะแบบ design course ของเราเองว่าเรามีความถนัดทางด้านไหนสนใจทางด้านไหน ไม่ใช่ pure linguistics แล้วก็ไม่ใช่แบบสอนๆ instruction ซึ่งเป็น education อย่างเดียวเราสามารถเลือกได้ ว่า หรือเราจะ applied education psychology คือมันมีหลายสาขามาก communication เราก็สร้าง design course ตามที่เราต้องการได้ แต่ก็มีวิชาพื้นฐาน มีวิชาหลัก ก็วิชาหลักก็เน้นมาทางด้าน Linguistic บางทีก็จะเน้นไปทางด้าน Education

126. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

พออาจารย์จบโท อย่างที่ว่าไปตอนปี 1981

127. อาจารย์ภาวิณี:

แต่ Fulbright ก็ให้แค่จบโท

128. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เออ Fulbright พอจบโทปุ๊บแล้วอาจารย์ก็ต่อเอกเลยหรืออาจารย์กลับมา

129. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ต่อเอกเลย

130. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไม่ๆๆ ได้กลับมา ไม่ได้กลับมาสอนก่อน

131. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่

132. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ต่อเอกเลยอย่างที่ว่าเมื่อกี้

133. อาจารย์ภาวิณี:

พอดีได้ทุนของมหาวิทยาลัยด้วย

134. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้อได้ทุนของมหาวิทยาลัยด้วย

135. อาจารย์ภาวิณี:

สอนภาษาเยอรมัน ก็เลยได้สอนที่นู่น

136. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

สรุปแล้วทั้งหมดประมาณเอากี่ก็ปรี๊ด ประมาณ

137. อาจารย์ภาวิณี:

จริงๆแล้วต้องบอกว่า มีอุปสรรคเล็กน้อย พอดี Professor Kashru เค้ลาลไป 1 ปี ไม่ทราบว่าจะอาจารย์เคยได้เรียนกับอาจารย์หรือเปล่านั้น

138. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

หลายๆไม่ได้เรียนที่ U of I ผมเคยได้ยื่นชื่อ ได้ยื่นผลงาน

139. อาจารย์ภาวิณี:

อาจารย์เป็น thesis Director แล้วอาจารย์ก็ลาไปหนึ่งปีเพื่อทำอะไรละ ไปทำ research ของอาจารย์เอง ด้วยความตั้งใจว่าจะไม่อยู่ 1 ปี อาจารย์ก็ส่งงานมาให้ทำ แล้วจะอ่านให้อะไรอย่างนี้ แต่ว่าก็ไม่ค่อยได้ทำก็ไปลงวิชาอื่นๆซึ่งช่วยในการเก็บข้อมูล วิจัยข้อมูลอะไรอย่างนี้ ก็ไปลงเรียนวิชาพวก computer เยอะเหมือนกัน

140. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์วิทยานิพนธ์ปริญญาเอกของอาจารย์ไปในทางไหนครับ

141. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ Discourse Analysis วิเคราะห์หนังสือพิมพ์ไทย เปรียบเทียบการใช้ภาษา

142. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

Written Discourse

143. อาจารย์ภาวิณี:

‘Wall Street Journal’ กับ ‘Bangkok Post’ ‘The Nation’

144. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็ทั้งหมดก็ไปรับอาจารย์ในช่วงปริญญาเอก

145. อาจารย์ภาวิณี:

เออ โท 2 อยู่ที่นั่นก็โท 2 ไปแล้ว เอกก็ ถ้าสมมติแบบคิดรวมกันก็ประมาณ 7 ปีครึ่ง ไม่ๆ รวมโทเอกก็ 7 ปีครึ่ง

146. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วก็กลับมา กลับมาแล้วอาจารย์สอนวิชาอะไรครับ

147. อาจารย์ภาวิณี:

โธ้ย จำไม่ได้แล้ว

148. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไม่ได้ไม่เป็นที่ครับ

149. อาจารย์ภาวิณี:

ก็สอนวิชา EAP สอน FE Foundation English ช่วยทำบทเรียนอะไรแบบนี้ แล้วก็มาสอน Term Paper Writing

150. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

Term Paper writing ให้กับพวกนักเรียนปริญญาโท

151. อาจารย์ภาวิณี:

อ้อไม่ๆ ตอนนั้นเป็น Graduate English แต่ Graduate English ของจุฬาก็จะเหมือนกับสอน FE ยิ่งกว่า FE อีก เพราะจะเป็นสิ่งที่มาจากพื้นฐานภาษาอังกฤษไม่พอ แล้วก็สอน Term Paper Writing เป็นวิชาเฉพาะของคณะรัฐศาสตร์ พวก IR ต้องเรียน แล้วก็สอน Consolidating Skill English

152. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

คืออะไรครับ

153. อาจารย์ภาวิณี:

คือเป็นวิชาที่ไม่เน้นหน่วยกิต แต่เป็นวิชาพื้นฐานให้กับเด็กศิลปกรรม เพื่อจะเรียน FE

154. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

Fine Arts เพื่อจะมาเรียน FE

155. อาจารย์ภาวิณี:



เพื่อจะมาเรียน FE และทุกวันนี้ก็หายไปแล้วพักหนึ่งด้วย ถ้ามีความรู้สึกเค้าต้องการเพราะนิสิตเค้าอ่อน ก็สอน

156. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็อัดกันแน่นเหมือนกันนะครับ

157. อาจารย์ภาวิณี:

ก็เน้น Grammar เน้นอะไรอย่างนั้นละคะ ซึ่งจะมีนิสิตแบบหลายหลาก พวกที่ก็อาจจะพลาดจากฉบับตั้มา แล้วมาเรียนทางด้านไม่ถึง Graphic Design แต่เป็นด้านการออกแบบเนี่ย ก็จะภาษาอังกฤษออกมาก็จะดีหน่อย แล้วก็มีพวกทัศนศิลป์ที่อ่อนหน่อย แต่ก็ป็นวิชาที่ถ้าพวกเค้าไม่ผ่านก็ต้องเรียน Consolidating Skill ก่อน

158. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ขนาดนี้อาจารย์สอนวิชาอะไรบ้างครับ เช่นทอมนี้ก็ได้ครับ เช่นภาคการศึกษา

159. อาจารย์ภาวิณี:

ทอมนี้สอน Extinct 2

160. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

คืออะไรครับ

161. อาจารย์ภาวิณี:

Experiential English ที่มาแทน Foundation English

162. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ก็คือ...

163. อาจารย์ภาวิณี:

อันนี้ต้องถามอาจารย์ไป

164. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้อ แต่ในเว็บมี ลงมีรายละเอียดเกี่ยวกับวิชานี้ไหมครับ

165. อาจารย์ภาวิณี:

มีๆ

166. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แต่ชื่อวิชาคือ Experimental English

167. อาจารย์ภาวิณี:

Experiential English มันเป็นพื้นฐาน FA แต่ลักษณะการสอนจะเน้นในการค้นหาข้อมูล การเขียนทุกอย่างมารวมกันใน educated Skill

168. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เป็น Task Based เทรอครับ

169. อาจารย์ภาวิณี:

เอาหนังสือนี้ไปใช้

170. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

วิชาที่ว่าเนียเทรอครับ

171. อาจารย์ภาวิณี:

คะ Extinct 1 Extinct 2 เนี่ยคะ

172. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้อใช่ Commercial Text เลย

173. อาจารย์ภาวิณี:

เออ ส่วนหนึ่งใช่ แล้วก็ ???? เยอะมาก

174. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เพราะว่าแต่ก่อนสมัยผมเรียนเมื่ออยู่ปีหนึ่ง

175. อาจารย์ภาวิณี:

อ้อ ไม่ๆมี

176. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อันนั้นเป็นหนังสือที่ทางสถาบันภาษาทำเองในตอนนั้น

177. อาจารย์ภาวิณี:

ก็เปลี่ยนแนวความคิดในแง่ของการสอนภาษาอังกฤษ Social Constructivism ก็เลยเปลี่ยนจาก FE ซึ่งมีหลายคนที่เปลี่ยนก็เพราะต้องการให้นิสิตมี Creative Thinking Skill มีอะไรที่นอกเหนือจากแค่สอนตัวภาษา อะไรแบบนี้ อันนี้ต้องคุยกับอาจารย์ป้อม

178. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อันนี้ใช้มานานแล้วหรือยังครับ หมายถึงว่าสอนวิชา อันนี้มีมานานแล้วหรือยังครับ

179. อาจารย์ภาวิณี:  
ก็ที่เป็น **Experiential English** ก็จำไม่ได้ เพราะมาช่วยมาสอน **Extinct 1** เทอมแรก และบางทีหลังๆ  
นี้ **Term Paper** เสร็จไม่ลง ก็มาช่วยสอน **Extinct 2**
180. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
FE อะไรไม่มีแล้ว
181. อาจารย์ภาวิณี:  
ไม่มี
182. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
มี **Experiential one two** แล้วมีไปถึงไหนครับ
183. อาจารย์ภาวิณี:  
มีแค่นี้จะจบ แล้วเป็น **English for Academic Purposes**
184. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
อาจารย์สอน **Extinct 1** เทอมนี้
185. อาจารย์ภาวิณี:  
เทอมนี้ **Extinct 2**
186. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
**Extinct 2** แล้วอะไรอีกครับ
187. อาจารย์ภาวิณี:  
แล้วก็ **English for Academic Purposes**
188. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
เป็นอีกหนึ่งตัว
189. อาจารย์ภาวิณี:  
เออเป็นอีก 1 ตัวแต่ **2 section**
190. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:  
อ้อ เพราะฉะนั้นอาจารย์สอน **2** วิชานี้ แล้วยังไงต่อ **EIL** อาจารย์ไปช่วยสอนอะไรบ้างครับ

191. อาจารย์ภาวิณี:

EIL ไม่ได้ช่วยในแง่ของการไปสอน แต่ก็ดูวิทยานิพนธ์ให้ ดู Proposal ดูเครื่องมือให้ อะไรอย่างเงี้ยอะค่ะ

192. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์:

อันนี้มาถึงข้อ 4 แล้ว ผมพยายาม track ดู กลัวยกวนอาจารย์ ครับ แล้วที่นี้ประเด็นความท้าทายที่เจอในการสอนอันนี้ครับ **Experiential English 2** ตอนนี้นัก EAP ให้กับนักศึกษาเนี่ย สิ่งที่ทำทายเป็นอะไรครับ ทำทายเป็นว่าในแง่ของอาจารย์เองหรือในแง่ของนักศึกษาก็ได้

193. อาจารย์ภาวิณี:

ในแง่ของอาจารย์ก็คือการสามารถคุมให้ flow ของการสอนเป็นไปได้ตามจุดประสงค์ของสถาบันภาษาที่วางไว้พร้อมกันนั่นคือให้นักศึกษามีความสนใจในตัวบทเรียนในกิจกรรม

194. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์:

คืออาจารย์หมายความว่า ยังทำได้ไม่เป็นที่พอใจของอาจารย์ อย่างนั้นหรือครับ

195. อาจารย์ภาวิณี:

ก็คิดว่ามันจะต้องดีขึ้นเรื่อยๆ ไม่ใช่หรือคะ มันไม่สามารถคิดว่าแค่นี้ก็พอแล้ว มันต้องเพิ่มมากขึ้น เพิ่มมากขึ้น เพราะรู้สึกว่ามันดีเองถ้าไม่มีการกระตุ้นก็จะไม่มีการชวนขยายเอง

196. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์:

อาจารย์กระตุ้นเค้าอย่างไรครับ เช่นๆ

197. อาจารย์ภาวิณี:

เออ แล้วแต่สถานการณ์นะคะ แต่ก็กระตุ้นเค้าด้วยให้เค้าเห็นว่าประโยชน์ของการได้ภาษาตรงนี้ ทำอะไรได้บ้าง ถ้าสมมติเค้าเขียนได้อย่างนี้ เราสามารถเพิ่มทักษะเขียนได้มากขึ้น ใช้ศัพท์ให้มากขึ้น มันก็จะดีกับเค้าอย่างไร ทำนองนี้ละค่ะ ให้เห็นว่าจริงๆ เค้ามีความสามารถที่จะเรียน ได้ดีกว่านี้มากกว่านี้ แต่ว่ามีความรู้สึกว่าเค้ายังดึงมาใช้ไม่เพียงพอ แต่พูดถึงเป็นแค่องค์ประกอบอีกทีหนึ่ง

198. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์:

ถ้าผมเข้าใจไม่ผิด ตามความเข้าใจของผมตอนนี้คือว่า วัตถุประสงค์ของวิชานี้ วิชาที่อาจารย์พูดถึงเนี่ย **Experiential English one two** อะไรก็ตาม ทำสูงสุดก็แค่จะให้พ้นไปจากตัวภาษา ให้เห็นว่าเอาภาษาไปทำโน่นทำนี่ ทำนั่นทำนั่น แล้วให้เค้ามีประสบการณ์ตรงเองในห้องเรียนนั่น ถูกไหมอะ

199. อาจารย์ภาวิณี:

ใช่ อันนั้นคือ

200. อาจารย์ศกดิ์สิทธิ์:

เพราะไปอิงตรงกับ **Social constructivism** ที่อาจารย์ว่าใช่ไหมครับ

201. อาจารย์ภาวิณี:

ใช่ๆๆ

202. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วตอนนี้ EAP ที่สอนอีกตัวหนึ่งของรัฐศาสตร์เป็นหลักการเดียวกันไหมครับ

203. อาจารย์ภาวิณี:

EAP เนี่ยค่อนข้างจะเน้น ถ้าจะพูดในแง่ของศัพท์ ก็คือเน้นในศัพท์ทางด้านสาขาของเค้ามากขึ้น เนื้อหาทางด้านนั้นมากขึ้น ทักษะในการคิดอ่านเขียนมากกว่าที่จะฟังพูด แต่ก็มีทักษะตรงนี้มากด้วย แต่ว่าให้เน้นน้อยกว่าการอ่านการเขียน คือ EAP 1 จะเน้นอ่านมาก EAP2 เขียนมากกว่า จะเน้นที่การเขียนมากขึ้น ฝึกทักษะในสิ่งที่เราคิดว่าเค้าจะนำไปใช้ในการเรียนของเค้า

204. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ตอนนี้ก็ถัดมาเลขนะครับ ข้อถัดมาคือ ในการสอนทั้งอันนี้ครับและ EAP อาจารย์มีความคับข้องใจ อะไรที่มัน frustration หรืออะไรสักอย่างมีไหมครับ

205. อาจารย์ภาวิณี:

เออ นิสิตไม่ค่อยตรงเวลามั้งคะ อันนี้พื้นฐาน อันนี้เป็นอะไรที่พยายามจะแก้ แล้วก็เค้าก็บอกว่าอาจารย์ของเค้าเนี่ย ยัง ยัง คือรุ่นพี่ก็บอกว่า มาสายก็มาสาย อะไรทำนองนี้ คือไม่เข้าใจ อันนี้เห็นแนวโน้มมานาน ไม่เข้าใจว่า โอเค เรียน 8 โมงเราก่อน โคมให้ 8.15 เริ่ม ก็เข้าใจว่าแปดโมงคุณอาจจะยังไม่มาถึง แต่พอ 8.15 เด็กก็มาบางคนก็ 9 โมง คือไม่ค่อยเห็นความสำคัญของการตรงต่อเวลา

206. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เป็นเรื่องแรกๆ เรื่องหลักๆ ของความคับข้องใจ ความขัดใจบ้าง มีเรื่องอื่นอีกไหมครับ

207. อาจารย์ภาวิณี: ก็อันนี้ก็นำไปสู่หลายๆ เรื่อง โดยเฉพาะวินัยในการเรียน เรื่องของความสนใจที่ให้กับสิ่งที่ตัวเองควรจะต้องได้โดยที่ไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายมากมาย เพราะทุกวันนี้ Education ก็เป็นอะไรที่รัฐยังช่วยสนับสนุนอยู่ ก็ไม่แน่ใจว่านิสิตรู้คุณค่าของการศึกษาไม่เหมือนกับที่เราเห็นหรือเปล่า เป็นอะไรที่น่าเสียดาย เพราะว่าช่วงนี้มันเป็นช่วงที่เค้าควรตัดดวงเพราะว่าไม่ต้องใช้จ่ายอะไรเลย ทุกครั้งบอกว่าทำไมตอนนี้คุณไม่พยายามฝึกฝนทักษะตรงนี้เพราะว่ามันเป็นภาษาหนึ่งที่เค้าต้องฝึกฝนนะ ถ้าหากคุณจบไปแล้วเนี่ย คุณไปสมัครงานแล้วคุณ ไม่ได้งานเพราะภาษาของคุณสู้คนอื่นเค้าไม่ได้ คุณต้องจ้างคนมาช่วย โมงละเป็นพัน ทำไม มันไม่จำเป็น บางคนมาถามว่าอาจารย์ ควรจะลงเรียนคอร์สไหนอะไรยังไง แคนในห้องเรียนขอให้คุณตั้งใจเอาให้เต็มที่ ก่อน แล้วค่อยไปจ่ายเงินเพิ่มเติม ตรงนี้มันไม่ได้แล้วค่อยไป แต่ตรงนี้ยังไม่เต็มที่ ใช้ไม่เต็มที่ ยังบอกว่ามาตรงนี้แล้วทำไมไม่ใช้ประโยชน์ ไม่เต็มที่ มีความรู้สึกที่ว่าเค้าใช้เราไม่เต็มที่ คือเราอยากให้เค้ามากกว่านี้แต่ก็ไม่อยากให้มันเป็น overload สำหรับเค้า แต่ดูเหมือนว่าเค้ารับได้ระดับหนึ่งเท่านั้น แน่แน่นอนว่าเราอยากให้เค้ามากกว่านี้ แต่

สมมติว่าให้ไปแล้วก็เอาเค้าไม่รับเนี่ย ก็รู้สึกว่าเป็นอะไรที่แบบว่าเอาเสียเวลากันทั้งคู่ ซึ่งไม่ค่อยชอบให้มีการเสียเวลาในตรงนี้

208. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ครับ ตอนนี้อย่าจะเป็นในการสอน EAP หรืออันนี้นะครับ อาจารย์ใช้วิธีการสอนแบบไหนครับ หมายความว่า อย่างเช่น...

209. อาจารย์ภาวิณี:

????? มั่งคะ

210. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ช่วยขยายความหน่อยครับ

211. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ไม่ได้มีอะไรอะ school ???? เป็น??? ก็คิดว่าต้องดูองค์ประกอบของนิสิตทั้งกลุ่มด้วยและของแต่ละคนด้วย แล้วก็ค่อยมาเพิ่มเติมตรงนั้น แต่ก็คิดว่าแบบเราเลือกบางครั้งก็ ???? บางครั้งอาจจะในแง่ของเน้น

**Grammar** เน้นการขยายศัพท์ คือหลายคนก็จะบอกไวยากรณ์ไม่สำคัญ ไม่จริงมันก็สำคัญ

212. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์ช่วยขยายความคิดนี้ได้ไหมครับ เพราะอาจารย์มาแกะข้อ 9 ซึ่งขอบพระคุณมาก อาจารย์ขยายความตรงนี้อีกหน่อยได้ไหมที่บอกว่าหลายคนจะพูดว่า ไวยากรณ์ไม่สำคัญแต่จริงๆต้องสำคัญ คืออย่างไร

213. อาจารย์ภาวิณี:

คือถ้าพูดอย่างหลักๆ เลยว่า สมมติ ถ้าเราไม่เน้นไวยากรณ์ อย่างบางกรณีเราก็อาจจะสื่อสารได้โดยที่ไวยากรณ์แบบผิดๆ นะ แต่เราจะรู้ได้ไงว่า เมื่อไรที่ **Communication Break down** เพราะไวยากรณ์คือเด็กก็จะไม่รู้ อีกประการหนึ่งก็คือในระดับการทำงาน การสื่อสารมันก็มีหลายระดับด้วยกัน ถ้าสมมติเราอยากจะเป็นคนที่สื่อสารอะไรได้ดี พูดได้ตรงจุดหรือว่าเขียนแล้วอ่าน คนอื่นอ่านแล้วก็ไม่ต้องไปตีความมากมายเสียเวลา ไวยากรณ์ก็สำคัญในเรื่องของ **Communicative Competence** มันยังงี้ มันก็ต้องมี นอกจากอื่นๆ แล้ว ไวยากรณ์ก็ต้องเป็นส่วนหนึ่ง ถึงแม้จะมี **Pragmatic Competence** มีอะไรอย่างนี้ ไวยากรณ์ก็เป็นส่วนหนึ่ง เพียงแต่โอเคเด็กบางคนอาจจะแบบชินกับวิธีการแปล ซึ่งคุณก็ไม่แปลกเพราะคุณก็อาจจะชินกับวิธีการชิมชั๊บ วิธีการอ่าน แต่ละคนไม่เหมือนกัน เพราะฉะนั้นเราก็คิดว่าคนไหนเราจะสามารถให้เค้าตระหนักถึงวิธีการเรียนรู้ของเค้าที่จะนำไปสู่จุดหมายปลายทางที่เค้าตั้งไว้ได้และเราตั้งให้เค้าไว้

214. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ครับๆ ก็จริงๆอาจารย์ก็ตอบแล้วนะครับ แต่ผมก็อาจจะทวนให้อาจารย์ทราบว่าที่ผมตั้งโจทย์ไว้ข้อ 7 ว่า ถ้าจะให้เลือกว่า อาจารย์ใช้วิธีการสอนแบบใด ระหว่างการสอนแบบไวยากรณ์และแปล และการสอนที่เน้นเรื่องการ

สื่อสาร แต่คำตอบได้มาแล้วนะครับ เพราะอาจารย์พูดว่า ???? เมื่อกี้ นะครับ ฉะนั้นขอมาที่ข้อ 8 เลขครับ เออ อาจารย์ว่าความสำคัญของการเป็นครูภาษาอังกฤษที่คืนันคืออะไรครับ ความสำคัญในการเป็นครูที่ดีคืออะไรครับ

215. อาจารย์ภาวิณี:

ก็คือการเป็นคนที่ดีคนหนึ่ง คือมันไม่เกี่ยวกับเรื่องการสอนภาษา เพราะภาษาเป็นแค่องค์ประกอบ เป็นแค่ตัววิชา เรียบบอคนิสิตว่า ภาษาอังกฤษมันก็เหมือนกับชีวิตประจำวันของคุณ คุณสามารถเอาภาษาอังกฤษ เอาการเรียนไป ใช้ในชีวิตประจำวันของคุณหรือเอาชีวิตประจำวันมาใช้ในภาษาอังกฤษอะไรแบบนี้เป็นอะไรที่เน้นอยู่สม่ำเสมอ อย่างเช่นอย่างง่ายคือเรื่องของศัพท์จริงๆนะบางที่รู้จักศัพท์คำหนึ่งเอาก็เหมือนกับคุณรู้จักคนๆหนึ่ง ถ้าคุณสามารถ อยากรู้จักคำศัพท์คำๆนั้นให้ดีขึ้น เออคุณจะรู้จักให้ดียิ่งขึ้นคุณก็ต้องรู้จักพี่น้องพ่อแม่เจ้าเพื่อนเค้า ก็เหมือนกับรู้จัก ใจ family ของศัพท์นั้นๆ ก็มันก็คือ theme ชีวิตประจำวันที่เราคิดว่าเราเอามาเปรียบใช้ได้

216. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ครับ เออข้อ 9 อาจารย์ก็ตอบไปแล้ว ถามว่าอาจารย์คิดว่าไวยากรณ์มีบทบาทสำคัญมากน้อยแค่ไหนใน กระบวนการเรียนการสอน อาจารย์ตอบหมดแล้วนะครับ ข้อ 10 ละครับ อาจารย์เห็นว่า ภาษาแม่ของผู้เรียน ในกรณีเราก็เป็นภาษาไทยนะครับ มีบทบาทมากน้อยแค่ไหนครับในกระบวนการเรียนการสอน ภาษาอังกฤษ

217. อาจารย์ภาวิณี:

อิม ไปถามลูกศิษย์ที่ตอนนี้ก็มีคนมาเป็นอาจารย์อยู่ที่นี้ เป็นนิสิตคณะรัฐศาสตร์ เอก IR

218. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เคยเป็นลูกศิษย์แล้วมาเป็นอาจารย์ที่นี้

219. อาจารย์ภาวิณี:

มาเป็นอาจารย์ที่นี้ ที่เห็นชัดๆก็สองคนที่เปลี่ยน เปลี่ยนจาก Career Path ของตัวเอง จะเป็นนักการทูตเพราะ เป็น IR มาสอนภาษา อีกคนหนึ่งตอนนี้มาเรียน EIL ที่ปริญญาโท ตอนนี้เค้าอยู่เกษตร ส่วนอีกคนหนึ่งเรียน ทุนต่อที่ Kansas สมัย??? ตอนนี้มาเป็นอาจารย์อยู่ที่นี้ ก็อ้อ ก็มาเป็น เค้าตกใจมากเพราะเค้าเป็นเด็กราชบุรี ไม่ได้พูดภาษาอังกฤษเท่าไรแต่ว่าพอมารเรียนด้วยเนีย ได้พูดภาษาอังกฤษตลอดไม่ค่อยได้อินภาษาไทยเลย แล้วทุกวันนี้ นิสิตน้อยคนนักที่จะได้เรียนเป็นภาษาไทยเพราะว่าจะใช้ภาษาอังกฤษตลอด อย่างในบางกรณีอย่างเช่น ยกตัวอย่างง่ายก็คือเวลาสอนคณะรัฐศาสตร์เนียจะสอนกลุ่มทั้งกลุ่ม 2 ซึ่งนับว่าเก่ง เค้าจะแบ่งตามคะแนน กลุ่ม 5 ก็ปานกลางไปทางอ่อน ก็อย่างกลุ่ม 2 เนียใช้ภาษาอังกฤษตลอด กลุ่ม 5 เนียก็จะใช้ภาษาอังกฤษตลอดยกเว้น ในบางกรณีที่รู้สึกว่ามันไม่ไหวจริงๆ ก็จะใช้ภาษาไทยอธิบายบางประเด็นที่สำคัญ มาเทอมนี้ ตามนิตินิดว่าเออ ดูเค้าจะไปไม่ไหว มีอยู่คนเดียวที่ชื่อพายุ บอกว่าอยากได้ภาษาไทย คนอื่นต้องการเป็นภาษาอังกฤษทั้งนั้น ก็โอเค อธิบายเป็นภาษาอังกฤษ ใหม่ๆที่รู้ว่าหลายคนรับไม่ได้ แต่ก็เดี๋ยวมิตเทอมนี้ก็จะรู้ว่าเออไปต่อได้ไหม แต่ทั้งนี้ ทั้งนั้นก็ต้องประเมินนิตินิดด้วยว่าๆ ได้ขนาดไหน แต่ทั้งนี้ทั้งนั้นก็บอกได้ว่าไม่เข้าใจก็ให้อธิบายใหม่ได้ ซ้ำๆ ก็ speed ของแต่ละกลุ่ม บางทีก็จะต่างกัน

220. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

คือตลอดถ้านับตั้งแต่ปี 1980 ที่อาจารย์เริ่มสอนจนถึงทุกวันนี้ สิ่งหนึ่งที่คงที่และไม่เคยจะเปลี่ยนนั่นก็คือการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการสอน 100% หรือเกือบ 100%

221. อาจารย์ภาวิณี:

ค่อนข้างจะ แล้วยนออกก็นอกห้องเรียนด้วย

222. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้อหรือครับ อ้อ

223. อาจารย์ภาวิณี:

เจอนิสิต เจอกันข้างนอกก็ใช้ภาษาอังกฤษกับเค้าส่วนใหญ่

224. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้ออันนี้คือเป็นเจตนาของอาจารย์เองหรือเป็นความตั้งใจเองที่อยากจะขอให้... แล้วเด็กเค้าทราบไหมครับ หมายถึงว่าเด็กเค้าไม่ได้รู้สึกตกใจว่าทำไมอาจารย์ต้องพูดภาษาอังกฤษกับเค้า

225. อาจารย์ภาวิณี:

ก็เค้าก็ทำไมเป็นคนไทยทำไมถึงไม่พูดภาษาไทยอย่างนี้ก็มีเคยได้ยินอย่างนี้บ้าง แต่โดยส่วนใหญ่ก็ยอมรับในภาษาอังกฤษ แต่หลายคนก็อยากจะฟังภาษาไทย

226. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไม่ใช่ครับหมายถึงที่เจอกันนอกห้องเรียน

227. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่ๆ ก็ตอบเป็นภาษาอังกฤษ

228. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้ออย่างนั้น เช่นในการสอนครั้งแรกอาจารย์อาจจะบอกเค้าก่อนหรือเปล่า

229. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่เลย

230. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้อไม่มีการให้รู้ตัวเลย

231. อาจารย์ภาวิณี:



ไม่มี นิสิตหลายคนก็จะบอกว่าต่างชาติ บางคนๆ วันก่อนเผลอไป เพราะต้องไปคุมสอบแล้วก็เป็นนิสิตที่แบบว่า ปนทั้งนิสิตของตัวเอง นิสิตของคนอื่นต้องประกาศว่าต้องอย่างนั้นอย่างนี้ เพื่อความมั่นใจก็ต้องใช้ภาษาไทย นิดนึง เด็กก็ตกใจอาจารย์พูดภาษาไทยด้วย พยายามให้เค้าสร้างเป็นนิสัย เพราะเค้าทุกวันนี้เพลงไทยก็เพราะเขอะ นะคะ เด็กฟังเพลงภาษาอังกฤษก็น้อยลงๆ โดยเฉพาะแบบ เพลงภาษาอังกฤษที่ฟังง่ายๆ ู้จักศัพท์ ู้จักอะไรก็ น้อยลง ก็ Experience น้อยมากๆ อ้าว ถามว่าดูหนังภาษาอังกฤษก็จริงแต่ว่าอ่าน Subtitle ภาษาไทยอย่าง นี้มันก็ไม่ค่อย แต่ก็โอเค ก็บอกเค้าว่า วิธีการเรียนก็คือ บางทีคุณก็อ่านหนังสือพิมพ์ 2 ฉบับ คืออันนี้ก็เป็นอะไรที่ บอกเด็กอยู่แล้วว่า อย่างไรคุณมาถึงตรงนี้แล้วคุณต้องเริ่มอ่านหนังสือพิมพ์ให้มากกว่าหนึ่งฉบับแล้วนะ เพราะ หนังสือพิมพ์แต่ละฉบับก็มีความคิดเห็นอะไรไม่เหมือนกัน ต้องมาเปรียบเทียบ มาวิเคราะห์หาคูเองว่าอันนี้โอ้น ไปทางนี้เอนไปทางนี้อะไรอย่างนี้ คือในเรื่องของภาษาไทยอันหนึ่ง ภาษาอังกฤษอันหนึ่งแล้วมาเปรียบเทียบ คุณ ก็เปรียบภาษาอังกฤษอันหนึ่ง ไม่เข้าใจคุณก็อ่านภาษาไทย คุณจะเริ่มจากภาษาไทยก็ได้แล้วก็ไปอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อดูว่าใช้อย่างไร อะไรอย่างนี้เพราะมัน ได้ตลอดถ้าหากนิสิตจะทำ ถ้าสมมติเค้าทำเค้าจะเห็นความแตกต่าง ภายในไม่กี่เดือน

232. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ที่อาจารย์ชกตัวอย่างลูกศิษย์ของอาจารย์ที่มาเป็นอาจารย์ที่มาจากราชบุรี ขอกลับไปตรงนั้นนิดนึง ประเด็นนั้น คืออะไรนะครับ หมายถึงว่า จากเดิมที่เค้าคิดจะไปเป็นนักการทูต เค้าได้เจออาจารย์

233. อาจารย์ภาวิณี:

คนนี้ไม่แน่ใจแต่คนที่จบเกษตรนะใช่

234. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เป็นยังไงนะครับ เดิมคิดจะไปเรียนเป็นนักการทูต พอมารเรียนภาษาอังกฤษกับอาจารย์

235. อาจารย์ภาวิณี:

เค้าก็ชอบภาษาอังกฤษขึ้นมา

236. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

พูดง่ายๆ คือก็มีแรงบันดาลใจ

237. อาจารย์ภาวิณี:

เค้ารู้สึกว่ภาษาอังกฤษเค้าไม่ดี

238. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อาจารย์เป็นแรงบันดาลใจให้เค้า

239. อาจารย์ภาวิณี:

เท่าที่เค้าบอกนะ

240. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เพราะว่าผมพยายามจะจับตรงนี้ก่อน ไม่งั้นเดี๋ยวผมเข้าใจผิด คืออาจารย์เป็นแรงบันดาลใจให้เค้าเห็นว่า

241. อาจารย์ภาวิณี:

คือเค้าก็ทำได้ และเค้าก็ทำได้ดี เพราะตอนแรกเค้าคิดว่าภาษาอังกฤษเค้าไม่ดี ตามที่เค้าบอกนะ หลังจากเค้ามาเรียนปริญญาโท

242. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ที่ EIL ไร่ไหมครับ

243. อาจารย์ภาวิณี:

ยังแปลกใจเลยว่าจบแล้ว ทำไมมาเรียน EIL ตรงนี้ เค้าก็อธิบายว่าเพราะอะไร แต่พอเค้าเรียนไปเค้ารู้สึกว่ามันหนัก มันเหนื่อยเพราะว่ามันต่างจากที่เค้าเรียนมา ก็ให้ตำราพื้นฐานเค้าไปอ่าน

244. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แล้วเค้าก็จบถูกไหมครับ

245. อาจารย์ภาวิณี:

จบๆ ตอนนี้เป็นอาจารย์อยู่ที่เกษตรแล้ว

246. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

แต่เคยเป็นอาจารย์ที่นี่

247. อาจารย์ภาวิณี:

มาเป็น part-time สอน extinct 1 แต่ก็เรียน EIL ด้วย แล้วก็ไปเป็นอาจารย์ที่เกษตรศาสตร์

248. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

จบโทแล้ว ข้อ 11 แล้วนะครับ อาจารย์คิดว่าหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเนี่ยสำคัญกับตัวครูมากน้อยแค่ไหน หมายความว่าหลักสูตร คือหลักสูตรก็จะเป็นสิ่งที่เป็นโยบายของหน่วยงานหรือของสถาบันนั้นๆ จะกำหนดอะไรไหมครับ อย่างอันนี้บอกว่าจะต้องเป็น social constructivism ต้องเป็น experiential learning นโยบายแบบนี้มันมีความสำคัญมากน้อยแค่ไหนกับการเรียนการสอน

249. อาจารย์ภาวิณี:

ในส่วนนี้เราก็มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นว่านโยบายของสถาบันภาษาเป็นยังไง ทางสถาบันภาษาก็รับมาจากทางกระทรวงอีกที มันก็เป็นอะไรที่เรามีส่วนในการกำหนดทิศทางการเรียนการสอนหรือหลักสูตรได้ แล้วก็เมื่อมีนโยบายมาแบบนี้ๆ เราก็พยายามตอบสนองเท่าที่เราจะทำได้ ทั้งนี้ทั้งนั้นเราก็ไม่ลืมว่า อะไรละหลักการในการเรียนการสอนของเราเป็นยังไง แล้วก็เอามาประยุกต์ใช้กับ คือไม่ใช่ตะบี้ตะบันทำตาม ก็ต้องมาคิด

คำว่า เอ็มไซน์ได้ใหม่ในกรณีนี้ในกรณีนั้น และจะทำยังไงที่เราจะสนองนโยบายได้ แต่ก็สามารถทำในสิ่งที่เรา  
รู้สึกว่าจะเหมาะกับนิสัยของเรา

250. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ครับที่จริง 12 อาจจะไปกับ 11 แล้ว กับข้อเมื่อไหร่ครับ บทบาทของผู้บริหารหน่วยงาน อย่างเช่นในที่นี้ก็เป็น  
ผู้อำนวยการสถาบัน รองผู้อำนวยการ แล้วก็จะไรก็ตาม หรือรองหัวหน้ากลุ่ม ไซน์ใหม่ รู้สึกว่ามีหัวหน้าสถาบัน  
ภาษา บทบาทของผู้บริหารทุกท่านเหล่านี้ครับจะมีผลใหม่สะท้อนต่อการเรียนการสอนหรือการทดสอบหรืออะไร  
อย่างนี้ละ

251. อาจารย์ภาวิณี:

อืมในการทดสอบ ส่วนใหญ่อาจารย์ที่สอนก็จะเป็นคนออกข้อสอบเอง แล้วก็มีคณะกรรมการในการตัดเกรด ก็จะ  
ดูอีกทีว่าในสิ่งที่เราตัดเนี่ยโอเคไหมอะไรอย่างนี้ อันนั้นก็ในส่วนหนึ่ง ไม่น่าจะเข้าใจคำถาม....

252. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

คำถามของผมก็คือ บางทีเนี่ยครับ ผู้บริหารหน่วยงานอาจจะมีแนวคิดหรือมีความเชื่ออะไรที่จะมาจากตัวเองหรือ  
จะมาจากเบื้องบนต่อมา แล้วพยายามจะ **implement** สิ่งนั้นให้ได้ แล้วบางทีมันก็เป็นอุปสรรคของครู

253. อาจารย์ภาวิณี:

อ้อไม่เลย

254. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อันนั้นเป็นกรณีที่เป็นปัญหา บางทีก็เป็นกรณีดีไม่มีปัญหา เพราะมันไม่จำเป็นต้องป็นปัญหาจริงไหมครับตลอด  
กาล

255. อาจารย์ภาวิณี:

ก็ไม่ค่อยเป็นปัญหาอะไรนัก ส่วนใหญ่ก็คิดว่า โชคดี ที่ทำงานคุยกันได้ ผู้บริหารที่ฯ รับฟังความคิดเห็น แล้วก็เปิด  
โอกาสให้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรืออะไรก็ตาม อาจารย์ก็ทราบว่าการบริหารบุคลากรที่เป็นครูเนี่ยเป็น  
อะไรที่ ยิง... เพราะฉะนั้นคิดว่าแต่ละคนก็เป็นอาจารย์ เป็นครูมาก่อนก็คงรู้ประเด็นนี้ว่ามันทำอะไรได้มากน้อย  
แค่ไหน การที่จะบอกบังคับใช้อะไร โดยที่ผู้ที่จะต้องทำตามไม่พึงพอใจ มันก็คงไม่สามารถบรรลุเป้าหมาย  
เพราะฉะนั้นก็ต้องให้ความร่วมมือซึ่งกันและกันมากกว่า ทุกอย่างคิดถึงผลประโยชน์ของนิสิตของสถาบันภาษา  
เป็นหลัก

256. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

คำถามสุดท้ายเนี่ยครับ ไปภาพใหญ่เลยครับ การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย เพราะอาจารย์ก็อยู่  
ในอาชีพมาเกือบ 30 ปีเนี่ย ต่อให้จะไม่คิดอะไรก็จะต้องมีอะไรอยู่ในใจแล้วก็อาจารย์ก็ได้สังเกตมาเป็นระยะ  
เวลานาน อาจารย์ว่า การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในเมืองไทยของเราตอนนี้ ถ้าจะให้เกรด ให้เกรดเอ เอลบ บีบ  
วท บี บีลบ อะไรก็ตามเนี่ย อาจารย์อยากจะให้เกรดสักเท่าไรครับ เพราะอะไรครับ

257. อาจารย์ภาวิณี:

อืม ไม่แน่ใจว่าจะให้เป็นเกรดได้หรือเปล่า แต่ว่าเขาเป็นอย่างนี้แล้วกันว่า คิดว่ามันก็มีการปรับปรุงอยู่เรื่อยๆ ทั้งๆ บางครั้งการปรับปรุงนั้นอาจจะช้ากว่าที่เราใจเราต้องการ บางครั้งมันก็เหมือนกับข่าอยู่กับที่ เพราะว่ามันมีอะไรหลายๆ อย่างที่เหมือนกับ pendulum swing ไป swing มา แต่เราไม่ควรแบบ อะไรล่ะ กระจิดหรือว่าแบบเคลื่อนไหวไปตาม เราก็ต้องใช้วิจารณญาณของเราด้วย ไม่ใช่ว่า trend มาเป็นแบบนี้แล้วเราก็แบบไปตาม trend อะไรอย่างนี้ ซึ่งอันนี้ไม่ค่อยเห็นด้วย เราควรจะคิดถึงเราเองว่า ในสถานการณ์แบบนี้เป้าหมายของเราเป็นแบบนี้ เราควรจะใช้วิธีการอะไร เครื่องมืออะไรในการที่จะบรรลุเป้าหมาย ก็ทั้งนี้ทั้งนั้นก็เพื่อประโยชน์ของนิสิต ให้ความรู้ความสามารถในภาษาดีขึ้น ไม่จำเป็นจะต้องแบบไปตามแฟชั่น

258. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ผมจบจริงแล้วครับ ต้องกราบขอบพระคุณอาจารย์มากนะครับ เพราะว่ารบกวนเวลาอาจารย์มาก

259. อาจารย์ภาวิณี:

อ้อก็ยินดีละ ก็ไม่แน่ใจว่าพูดอะไรในสิ่งที่จับต้องได้หรือเปล่านะคะ แต่ก็ เป็นความคิดเห็น

260. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

เท่าที่เห็นเท่าที่ฟังเนี่ยก็มีบางประเด็นที่ผมคาดไม่ถึง แต่เป็นเรื่องดีในแง่การวิจัย หมายถึงผมคาดไม่ถึง เพราะผมอาจจะมีประสบการณ์ไม่ถึงเหมือนอาจารย์ .....(47.47) ถ้าอย่างงี้เดี๋ยวพอผู้ช่วยวิจัยผมเค้า เพราะว่าทำไปแล้วหนึ่งคนเค้าถอดเทปทุกคำ ผมบอกว่าดีมาก ดีมากแต่เค้าเหนื่อยมาก

261. อาจารย์ภาวิณี:

ไม่ๆก็เอาแค่ใจความ

262. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไม่เป็นไรครับ เพื่อให้อาจารย์ได้สบายใจว่าทุกอย่างอาจารย์จะโอเคไหม จะมี member Checking หน่อย จะมี implication หน่อยว่า เดี่ยวผมจะเอาไปทำอะไร แต่ว่าเวลาเขียนงานวิจัยผมเรียนอาจารย์เลยว่าจะไม่บอกไม่เปิดเผยชื่อจริง อาจจะเป็นชื่อนามแฝงหรืออะไร มหาวิทยาลัยก็อาจจะไม่บอก นอกจากว่ามหาวิทยาลัยของรัฐ อะไรแบบนี้ละครับ เพื่อว่าความเป็นส่วนตัว

263. อาจารย์ภาวิณี:

แล้วมีอะไรที่อาจารย์ไม่คาดไว้

264. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

อ้อๆ ไม่ได้หมายถึงความหมายไม่ดีนะครับ สิ่งที่ไม่ถึงก็อย่างเช่น อาจารย์พูดภาษาอังกฤษกับนักศึกษาในห้องด้วยโดยที่ไม่บอกให้เค้ารู้ก่อนซึ่งเป็นสิ่งใหม่สำหรับผมเพราะว่าถ้าเป็นผมผมอาจจะคืออาจจะไม่ตกใจก็ได้ เพราะว่าผมหมายความว่าตั้งแต่วันแรกที่เจออาจารย์ก็จะไม่พูดไทยเลยถูกไหม ถ้าอย่างนั้นผมอาจจะไปเข้าใจว่าไม่ให้คนไทยเรียนตั้งแต่ต้น ถ้าอย่างนั้นอาจจะไม่ตกใจ แต่ที่แรกผมไปเข้าใจว่าอาจารย์พูดไทยตั้งแต่วันแรก

265. อาจารย์ภาวิณี:

อ้อไม่มี

266. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ถ้าอย่างนั้นไม่แปลกใจแล้ว เพราะอย่างนั้นพอเจออาจารย์ท่านนั้นปุ๊บก็คือภาษาอังกฤษ

267. อาจารย์ภาวิณี:

ใช่

268. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ถ้าเกิดเราเป็นเด็กเราอาจจะไม่ตกใจ เราอาจจะเอ๊ะอาจารย์เป็นคนไทยนะแต่ทำไม

269. อาจารย์ภาวิณี:

ต้องจบมาแล้วหลายปีถึงจะพูดภาษาไทยด้วย ยิ่งตอนนี้เค้าก็ไปเรียนเอกต่อ กลับมาแล้วเดี๋ยวนี้ก็พูดภาษาไทยด้วย แต่ว่าระหว่างที่เรียนอยู่ในรัฐจุฬาฯ เรียนโทก็บ้าง แต่ส่วนใหญ่คนที่จบในรัฐจุฬาฯ ก็จะเป็นภาษาอังกฤษ

270. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

สิ่งหนึ่งที่จะเหมือนกับอาจารย์อีกท่านหนึ่งที่ผมสัมภาษณ์นะครับก็คือความสำคัญของไวยากรณ์ เป็นสิ่งที่ผมก็คาดไม่ถึงเหมือนกัน เพราะผมไม่คิดว่าอาจารย์จะพูดมาเป็นประเด็นเลย ผมกำลังคิดว่ากระแสดอนนี้ทุกคนก็เหมือนกับจะพูดว่า ไวยากรณ์อย่ามา showcase มากแล้วเดี๋ยวดูไม่คืออะไรอย่างนี้

271. อาจารย์ภาวิณี:

อ้อเป็นคนทีโอเอ คุณเรื่องการเขียนด้วยมั้งคะ เพราะไปสนใจเรื่องการเขียนก็การเขียนหลายรูปแบบ คือการเขียนไวยากรณ์อย่างไรก็ต้อง mechanics นิดๆหน่อยๆ ในเรื่อง Punctuation Semi colon การ lower case upper case เป็นอะไรที่สำคัญทั้งนั้น

272. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ไม่พูดก็ไม่ได้

273. อาจารย์ภาวิณี:

นิสิตไม่เข้าใจเขียนอะไรตามอำเภอใจ อยู่ดีๆก็จะ capital letter คุณไม่ได้เขียนอีเมล ไม่ได้เขียนจดหมายส่วนตัวของคุณ มันเป็นเรื่องปลีกย่อยก็จริงแต่ก็เป็นอะไรที่ต้องชี้ให้เห็น

274. อาจารย์ศักดิ์สิทธิ์:

ครับ ก็ลาอาจารย์อีกทีครับ ขอบพระคุณครับอาจารย์

