

# ควรตรวจอะไรในงานเขียน ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน

■ ดร. วาณี อรรถนัสชาติ

“การวัดผลที่ขาดเครื่องมือในการวัดที่ชัดเจน หรือสิ่งที่ผู้ประเมินใช้อ้างอิงในการประเมิน เช่นเกณฑ์ที่กำหนดไว้อย่างเป็นลายลักษณ์อักษร เสี่ยงต่อการทำให้ผู้ถูกประเมิน ถูกประเมินจากความรู้สึกส่วนตัว หรือมาตรฐานที่ผู้ประเมินกำหนดไว้เองในใจ”<sup>1</sup>

ความคิดเห็นของกาโต้ข้างต้นนี้ ต้องการเน้นให้เห็นถึงความสำคัญของเกณฑ์การวัดผลในฐานะที่เป็นเครื่องมือซึ่งจำเป็นยิ่ง ทั้งนี้เกณฑ์การวัดผลที่กำหนดไว้ล่วงหน้าอย่างชัดเจนและเป็นระบบจะทำให้การวัดผลมีคุณสมบัติหลัก 3 ประการ คือ

**ความไม่ลำเอียง** (l'objectivité) หมายถึง วัดโดยปราศจากอคติ ไม่ใช้ความคิดเห็น อารมณ์ หรือความชื่นชอบส่วนตัวในการวัด

**ความเที่ยง** (la fidélité) หมายถึง วัดกี่ครั้ง หรือโดยผู้วัดผลคนใดก็ตาม ก็ได้ผลลัพธ์คงที่หรือค่อนข้างคงที่

**ความตรง** (la validité) หมายถึง วัดได้ในสิ่งที่ต้องการวัด เช่น ถ้าต้องการวัดทักษะการเขียน เกณฑ์ที่กำหนดไว้ต้องสามารถใช้วัดสิ่งต่างๆ ที่ประกอบขึ้นเป็นงานเขียน ไม่ว่าจะเป็นความถูกต้องในการใช้ภาษา คำศัพท์ สำนวน หรือโครงสร้างประโยค การใช้คำเชื่อม ข้อความอย่างถูกต้องเหมาะสม ความสัมพันธ์ระดับ ข้อความมีความต่อเนื่องสมเหตุสมผล การใช้ภาษาเขียนเพื่อสื่อความหมายมีความถูกต้องและเหมาะสม กับสถานการณ์ที่กำหนดให้ เป็นต้น

ในการวัดประเมินผลงานเขียนภาษาต่างประเทศ การกำหนดเกณฑ์การตรวจงานที่มีความตรงมีความสำคัญมาก แต่จากการศึกษาการตรวจงานเขียนของผู้สอนภาษาฝรั่งเศสส่วนใหญ่พบว่า เกณฑ์การตรวจงานที่ใช้มักจะเน้นแต่ความถูกต้องทางภาษาและความคิดของผู้เขียนโดยไม่คำนึงถึงองค์ประกอบอื่นๆ ของงานเขียนเท่าที่ควร<sup>2</sup> อาจกล่าวได้ว่าเครื่องมือลักษณะนี้

บทความนี้อ้างอิงงานวิจัยด้านการวิเคราะห์งานเขียนภาษาฝรั่งเศสเป็นส่วนใหญ่ แต่สามารถนำแนวคิดบางอย่างมาประยุกต์ใช้กับการตรวจงานเขียนในภาษาอื่นๆ ได้

<sup>1</sup>J. Gadeau, 1989. <<Outils d'évaluation des écrits. Tâtonnements et dérives de l'innovation >>, in Repères, n°79, p. 49.

<sup>2</sup>M. Mas, 1994. **Recherches sur Prévaluation des écrits. Problématique didactique, notions de critère d'évaluation et de contenus d'enseignement.** Thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble. ; W. Ajsatid, 2004. **Evaluation de productions écrites en français d'étudiants thaïlandais de niveau universitaire.** Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, Besançon, pp. 189-193.

ขาดความตรง เพราะไม่ได้วัดในสิ่งอื่นๆ ที่ควรจะวัด ซึ่งทำให้ผลที่ได้ขาดความตรงไปด้วย แนวคิดเรื่องเกณฑ์ตรวจงานเขียน “หลายมิติ” (l'aspect multidimensionnel du texte) จึงเกิดขึ้น ทั้งนี้เพื่อทำให้การวัดประเมินผลงานเขียนมีประสิทธิภาพเพิ่มมากขึ้น

### ที่มาของเกณฑ์การวัดประเมินผลงานเขียน “หลายมิติ”

การเขียนมีความสำคัญในชีวิตประจำวัน เพราะการทำกิจกรรมจำนวนมากในสังคมต้องอาศัยทักษะการเขียน ไม่ว่าจะเป็นการเข้าใจข้อความ การเขียนข้อความประเภทต่างๆ การเขียนจึงเป็นเครื่องมือในการสื่อสารที่สำคัญ ซึ่งทำให้เราสามารถสื่อสารข้อมูลในสถานการณ์ต่างๆ ทางสังคม ดังนั้นการสอนและการประเมินทักษะการเขียนจึงต้องคำนึงถึงลักษณะหลัก 2 อย่าง ได้แก่ การเขียนเพื่อการสื่อสารและการเขียนตามสถานการณ์ทางสังคม

ในช่วงเวลาที่ผ่านมามีที่ยอมรับว่า การสอนและการประเมินผลทักษะการเขียนได้รับอิทธิพลอย่างมากจากความสัมพันธ์ของ 3 สิ่งต่อไปนี้คือ ทฤษฎีการสอนภาษาต่างประเทศ ระเบียบวิธีการเรียนสอน และการประเมินผลการเรียนตามแนวคิดทางการศึกษา<sup>1</sup>

ในราวศตวรรษที่ 19 ถึงปี ค.ศ. 1950 เป็นยุคการสอนที่เน้นไวยากรณ์และการแปล (l'approche grammair-traduction) หรือการสอนระบบขนบนิยม (la méthode traditionnelle) เป็นการสอนที่เน้นการศึกษาทววรรณคดี การอธิบายกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ และการแปลงานเขียนประเภทต่างๆ กิจกรรมการสอนเขียนมุ่งการทำแบบฝึกหัดเขียนเพื่อฝึกทักษะทางไวยากรณ์ การแต่งประโยคอย่างง่ายและซับซ้อน ในยุคนี้ยังไม่มีที่ให้อิสระแก่ผู้เรียนในการใช้ภาษาเขียนของตนเอง ในส่วนของการวัดผล ข้อทดสอบที่ใช้มากที่สุดเป็นข้อสอบการแปลและไวยากรณ์ การตรวจงานเขียนและการให้คะแนนขึ้นอยู่กับจำนวนข้อผิดพลาดทางภาษาเป็นสำคัญ

การสอนระบบโสตทัศนศึกษา (la méthode audio-visuelle) เฟื่องฟูมากในราวปี ค.ศ. 1950 - 1970 เป็นระบบการสอนที่เน้นการพูดมากกว่าการเขียน กิจกรรมการสอนเขียนจำกัดอยู่ที่การทำแบบฝึกหัดเปลี่ยนและแทนที่โครงสร้างประโยคที่ให้มา การเขียนตามคำบอก การเขียนเรียงความมุ่งให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างของภาษาพูดหรือจากบทอ่านที่เรียนไปแล้ว การวัดผลใช้ข้อทดสอบดังต่อไปนี้คือ การเปลี่ยนและแทนที่ประโยค การเขียนรายการคำศัพท์ การแปลประโยค ลำนวน หรือข้อความสั้นๆ การเขียนเรียงความ

<sup>1</sup>C.M. Cornaire et P.M. Raymond, 1994. *Le point sur...La production écrite en didactique des langues*. Québec : Centre Educatif et Culturel inc. ; D. Lussier et C.E. Turner, 1995. *Le point sur ... L'évaluation en didactique des langues*. Québec : Centre Educatif et Culturel inc.

อาจกล่าวได้ว่า ในการสอนทั้ง 2 ระบบที่กล่าวมา การสอนทักษะการเขียนเริ่มที่การสอนกฎไวยากรณ์และตัวสะกด ก่อนข้างจำกัดอยู่แค่ระดับประโยค ข้อผิดพลาดของผู้เรียนยังไม่ได้รับการผ่อนผัน รวมทั้งยังไม่มีการคำนึงถึงสถานการณ์การเขียนเพื่อการสื่อสาร การผลิตผลงานเขียนที่แท้จริงยังอยู่ในวงจำกัด

ในราวปี ค.ศ. 1970 เกิดแนวคิดในการสอนภาษารูปแบบใหม่ คือ การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (*l'approche communicative*) ที่ให้ความสำคัญกับภาษาในฐานะที่เป็นเครื่องมือในการสื่อสารวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจึงมุ่งการพัฒนาความสามารถในการสื่อสาร (*la compétence de communication*) ของผู้เรียนเป็นสำคัญ “การรู้ภาษา ไม่ใช่เพียงแค่เข้าใจ พูด อ่าน หรือเขียนประโยคได้เท่านั้น แต่ต้องสามารถใช้ประโยคต่างๆ เพื่อการสื่อสารได้อย่างเหมาะสม”<sup>1</sup>

การสอนทักษะการเขียนในยุคนี้ จึงมุ่งให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถทางการเขียนเพื่อการสื่อสารตามสถานการณ์ต่างๆ ทางสังคม มากกว่าการผลิตเพียงแค่ระดับประโยคหรือข้อความ ดังนั้น ความรู้ทางการใช้ภาษา ศัพท์ และโครงสร้างเพียงอย่างเดียวจึงไม่เพียงพอต่อการเขียนเพื่อการสื่อสาร แต่ต้องมีความสามารถด้านอื่นๆ ด้วย เช่น

- ความสามารถทางภาษาศาสตร์สังคม (*la compétence sociolinguistique*) คือความสามารถในการสื่อสารโดยคำนึงถึงกฎเกณฑ์ต่างๆ ทางสังคม เช่น

การใช้ภาษาได้เหมาะสมตามบทบาท และสถานภาพของผู้ที่เราสื่อสารด้วย

- ความสามารถในการสื่อความได้อย่างต่อเนื่อง มีเหตุผล เหมาะสมกับสถานการณ์ที่กำหนดให้ (*la compétence discursive*)

- ความสามารถที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์และความรู้ด้านต่างๆ ของผู้เขียน (*la compétence référentielle*) เป็นต้น<sup>2</sup>

นอกจากทฤษฎีทางการสอนภาษาต่างประเทศดังกล่าว ในราวปี ค.ศ. 1980 ได้มีการพัฒนาทฤษฎีการวิเคราะห์ความเรียงซึ่งเน้นการศึกษาประเภทองค์ประกอบ โครงสร้างและลักษณะของความเรียงจากการวิเคราะห์ของ ฌ็อง-มิเชล อาดีอง นักภาษาศาสตร์ชาวสวิสที่ได้ทำงานด้านการศึกษาวิเคราะห์ประเภทของความเรียงมาเป็นเวลามากกว่า 20 ปี ได้จัดแบ่งความเรียงออกเป็น 5 ประเภท คือ ความเรียงเชิงพรรณนา (*la narration*) บรรยาย (*la description*)โต้แย้ง (*l'argumentation*) อธิบาย (*l'explication*) และบทสนทนา (*le dialogue*)<sup>3</sup> ความเรียงแต่ละประเภทมีลักษณะและโครงสร้างที่แตกต่างกันไป ดังจะกล่าวโดยสรุป ดังนี้

- ความเรียงเชิงพรรณนา หรือที่เรียกว่า “เรื่องเล่า” เป็นการเล่าเหตุการณ์จริงหรือจินตนาการที่ต่อเนื่องกัน ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน คือ จุดเริ่มต้น ตัวจุดชนวนเหตุการณ์เพื่อเปิดฉากของการเล่าเรื่อง เนื้อเรื่อง ตัวคลี่คลายและปิดเรื่อง จุดจบของเรื่อง

<sup>1</sup>G.Widdowson, 1981. **Une approche communicative de l'enseignement des langues.** (Traduction de Katsy et Gérard Blamont), Paris : Hatier-Crédif, p. 11.

<sup>2</sup>S. Moirand, 1982. **Enseigner à communiquer en langue étrangère.** Paris : Hachette, p. 20. ; C. Germain, 1991. **Le point sur...L'approche communicative en didactique des langues.** Québec : Centre Educatif et Culturel inc., pp. 33-34.

<sup>3</sup>J.M. Adam, 1992. **Les textes : types et prototypes.** Paris : Nathan, p. 20.

- ความเรียงเชิงบรรยาย มีไว้เพื่อการบรรยายสถานที่ ฉาก ตัวละคร สิ่งของ เป็นต้น

- ความเรียงเชิงโต้แย้ง มีจุดประสงค์เพื่อปกป้องความคิดของตนเอง โดยใช้เหตุผลเพื่อชักจูงผู้อื่นให้คล้อยตาม

- การอธิบายความ เป็นความเรียงที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ความรู้ด้านต่างๆ เช่น การอธิบายคำ เหตุการณ์ สถานการณ์ ลักษณะสำคัญของการอธิบายความคือ การให้ตัวอย่างที่ชัดเจนเพื่อความกระจ่างชัดของข้อมูลที่อธิบาย

- ความเรียงที่อยู่ในรูปแบบสนทนา เป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารระหว่างบุคคล

โครงสร้างที่แตกต่างกันไปของความเรียงแต่ละประเภท ส่งผลต่อการกำหนดเกณฑ์การวัดประเมินผลงานเขียนด้วย แม้การวิเคราะห์ของอาตองจะแสดงให้เห็นว่า เป็นไปได้ยากที่เราจะพบความเรียงเพียงชนิดเดียวในงานเขียนเรื่องหนึ่งๆ ซึ่งมักจะมี ความเรียงหลายประเภทปรากฏอยู่ ไม่ว่าจะเป็นการสลับชนิดของความเรียงในการเขียน หรือการผสมความเรียงชนิดต่างๆ

ในกรณีแรก คือ การเขียนความเรียงเชิงพรรณนาหรือเรื่องเล่าซึ่งผู้เล่าแทรกการบรรยายฉาก ตัวละคร แล้วค่อยย้อนกลับมาเล่าเรื่อง

ในกรณีที่สอง คือ การเขียนความเรียงเชิงบรรยาย โดยผู้บรรยายสามารถแทรกบทสนทนาหรือเรื่องเล่า เป็นต้น<sup>1</sup>

หากย้อนกลับไปที่ทฤษฎีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจะพบว่า การอ้างอิงถึงโครงสร้างความเรียงดังที่กล่าวไปไม่ครอบคลุมงานเขียนอีกหลายประเภท และไม่ได้กล่าวถึงสิ่งที่การสอนการเขียนเพื่อการสื่อสารในปัจจุบันให้ความสำคัญ คือ สถานการณ์จริงในการเขียนและการเขียนเพื่อการสื่อสารทางสังคม

แนวคิดของนักภาษาศาสตร์หลายท่าน เช่น ฉ็อง-ปอล บริงการ์ต<sup>2</sup> หรือ โกลดีน การ์เซีย-เดอบลิ่ง<sup>3</sup> ที่กล่าวถึงงานเขียนเพื่อการสื่อสารทางสังคม ทำให้ได้ภาพของงานเขียนที่สมบูรณ์และครบถ้วนขึ้น

ตามความคิดเห็นของบริงการ์ต งานเขียนที่มีวัตถุประสงค์เพื่อการสื่อสารในสังคม เป็นงานเขียนที่ผู้เขียนมีความตั้งใจและวัตถุประสงค์เฉพาะในการสื่อสารงานเขียนที่จัดอยู่ในงานเขียนเพื่อการสื่อสารทางสังคม ได้แก่ จดหมาย หนังสือพิมพ์ ตำราอาหาร โฆษณา เป็นต้น เมื่อพิจารณาแล้วจะเห็นว่าทฤษฎีของอาตอง และแนวคิดของบริงการ์ตมีความซ้อนทับกันอยู่ เช่น ในหนังสือพิมพ์ ย่อมมีความเรียงหลายประเภทปรากฏอยู่ในจดหมายก็เช่นเดียวกัน ถ้าผู้เขียนเขียนจดหมายถึงเพื่อนต่างชาติเพื่อตอบคำถามและชี้แจงเกี่ยวกับการค้าโสเภณีในประเทศไทยที่กำลังเป็นเรื่องอื้อฉาวอยู่ในต่างประเทศ ข้อความที่เขียนย่อมเป็นการเขียนเชิงโต้แย้งและให้เหตุผล แต่ถ้าผู้เขียนเขียนเพื่อบรรยายสภาพเมืองที่ตนเองอยู่ การเขียนย่อมเป็นการเขียนเชิงบรรยาย เป็นต้น

อาจกล่าวได้ว่า ทฤษฎีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ทฤษฎีวิเคราะห์ความเรียง และแนวคิดเรื่องการเขียนเพื่อการสื่อสารมีบทบาทอย่างมากต่อความคิดแนวใหม่ทางการเขียน ซึ่งเป็นทักษะที่ต้องอาศัยความสามารถทางสติปัญญาที่ซับซ้อน ดังต่อไปนี้

- ความสามารถในการผลิตข้อความโดยคำนึงถึงสถานการณ์จริงในการสื่อสารและสถานการณ์ทางสังคม เช่น การใช้ภาษาอย่างเหมาะสมตามกฎเกณฑ์ต่างๆ ทางสังคมวัฒนธรรม หรือก็คือ การใช้ภาษาโดยคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สถานภาพทางสังคม รวมทั้งการใช้ภาษาในสังคม นั้นๆ

<sup>1</sup>J.M. Adam, 1992. <<Approche linguistique de la séquence descriptive>>, in Pratiques, n°55, pp. 5 - 6

<sup>2</sup>J.P. Bronckart, 1996. <<L'acquisition des discours>>, in Le Français dans le Monde Série Recherches et Applications, juillet, p. 56.

<sup>3</sup>C. Garcia-debanc, 1988. << Savoir évaluer : pourquoi? >>, in Rencontres pédagogiques,n°19 : Problèmes d'écriture,pp. 74-75.

● ความสามารถในการผลิตข้อความให้เหมาะสมโดยคำนึงถึงเงื่อนไขและลักษณะต่างๆ ของการเขียนความเรียง เช่น ความสามารถในการเลือกประเภทของความเรียงและเขียนได้อย่างถูกต้องตามสถานการณ์ที่กำหนดให้ ไม่ว่าจะเขียนความเรียงเชิงพรรณนา บรรยาย หรือ โต้แย้ง อีกทั้งยังรู้จักเลือกประเภทของงานเขียน เช่น การเขียนจดหมาย ตำราอาหาร หรือโฆษณา นอกจากนี้ ยังต้องมีความสามารถในการเขียนเรื่องโดยให้เนื้อหาที่เขียนมีความก้าวหน้าไม่ซ้ำซาก ใช้คำเชื่อมข้อความอย่างถูกต้องเหมาะสม รวมทั้งความสามารถในการเขียนเรื่องได้ต่อเนื่อง มีเหตุผล

● ความสามารถในการใช้ภาษาเขียนได้อย่างถูกต้อง ทั้งตัวสะกด คำศัพท์ และโครงสร้างประโยค การสอนทักษะการเขียนจึงมุ่งให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถเพื่อการสื่อสารตามสถานการณ์ต่างๆ ทางสังคมมากกว่าการเขียนแค่ระดับประโยคหรือข้อความ การวัดประเมินผลงานเขียนก็เช่นเดียวกัน

แม้ว่าข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์จะเป็นสิ่งที่สะดุดตาที่สุดในงานเขียนเรื่องหนึ่งๆ จนทำให้การตรวจแก้ไขหรือให้คะแนนตามจำนวนข้อผิดพลาดทางภาษากลายเป็นความสำคัญลำดับแรก และทำให้องค์ประกอบอื่นๆ ของงานเขียนได้รับความสนใจน้อยกว่าที่ควรจะเป็น แต่ผู้ตรวจก็ต้องไม่ลืมว่าการวัดประเมินผลงานเขียน “ควรมีวัตถุประสงค์เพื่อตรวจสอบว่าผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาที่เรียนไปแล้ว ตามสถานการณ์จริงในการสื่อสารมากน้อยเพียงใด”<sup>1</sup>

### การกำหนดเกณฑ์การวัดประเมินผลงานเขียน

ในเมื่อทักษะการเขียนต้องอาศัยความสามารถหลายด้าน การวัดประเมินผลจึงควรมุ่งที่การวัดความสามารถทางการสื่อสารด้านต่างๆ ของผู้เรียน โดยก่อนอื่น ผู้กำหนดเกณฑ์ควรจะทราบว่าในความสามารถแต่ละประเภท มีเกณฑ์ที่เกี่ยวข้องอะไรบ้าง จากนั้นให้ระบุนรายละเอียดของเกณฑ์แต่ละเกณฑ์อย่างชัดเจน ดังตัวอย่างในตารางต่อไปนี้

ความสามารถที่ประเมิน	เกณฑ์ที่เกี่ยวข้อง	รายละเอียด
ความสามารถทางการใช้ภาษา	คำศัพท์ (lexique)  การเปลี่ยนรูปของคำตามหลักไวยากรณ์ - โครงสร้างประโยค (morpho - syntaxe)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ใช้คำศัพท์ได้อย่างถูกต้อง</li> <li>● คำศัพท์ที่ใช้มีความหลากหลาย</li> <li>● ใช้คำศัพท์ได้เหมาะสมตามบริบท</li> <li>● การใช้ตัวสะกดถูกต้องทั้งตามหลักไวยากรณ์และหลักการเขียนตัวสะกด (orthographe grammaticale et d'usage)</li> <li>● กระจายกริยาในกาลเวลาที่ถูกต้องและเหมาะสม</li> <li>● เขียนประโยคเดียวได้ถูกต้อง</li> <li>● มีการใช้ประโยคซับซ้อนได้อย่างถูกต้อง</li> <li>● อื่นๆ</li> </ul>

<sup>1</sup>J.C. Mothe, 1982. <<Evaluer les compétences de communication en milieu scolaire>>, in Le Français dans le Monde, n°165, p. 63.

ความสามารถที่ประเมิน	เกณฑ์ที่เกี่ยวข้อง	รายละเอียด
ความสามารถทางการเขียน ระดับข้อความ	การใช้กลไกทางภาษาเพื่อเชื่อมโยง ข้อความ (cohesion)  ความสัมพันธ์ระดับข้อความ (coherence)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ความถูกต้องเหมาะสมของการใช้คำเชื่อมข้อความ</li> <li>● คำสรรพนามที่ใช้แทนคำนามที่กล่าวไปแล้วมีความชัดเจน ไม่กำกวม</li> <li>● การใช้กาลเวลาถูกต้อง ทำให้ลำดับของเรื่องไม่วกวน</li> <li>● การจัดลำดับความคิดมีความต่อเนื่อง มีเหตุผล</li> <li>● เรื่องที่เขียนมีความก้าวหน้า</li> <li>● เรื่องที่เขียนไม่มีความขัดแย้งกันเองระหว่างสิ่งที่เขียนไปแล้วและสิ่งที่กำลังจะเขียน</li> <li>● เรื่องที่เขียนมีความสอดคล้องกับหัวข้อหรือสถานการณ์ที่กำหนดให้</li> </ul>

จากตารางข้างต้นจะเห็นว่า เกณฑ์ที่ใช้วัดความสามารถทางภาษามี 2 เกณฑ์ คือ

- เกณฑ์ที่ 1 มีจุดประสงค์เพื่อวัดความสามารถด้านการใช้คำศัพท์ โดยดูทั้งความถูกต้อง ความหลากหลาย และความเหมาะสม
- เกณฑ์ที่ 2 ต้องการวัดความสามารถในการเปลี่ยนรูปของคำตามหลักไวยากรณ์และโครงสร้างประโยคทั้งเดี่ยวและซับซ้อน

เกณฑ์ที่ใช้วัดความสามารถทางการเขียน ระดับข้อความก็มี 2 เกณฑ์เช่นเดียวกัน คือ

- เกณฑ์ที่ 1 เน้นที่กลไกต่างๆ ทางภาษาเพื่อเชื่อมโยงข้อความโดยแบ่งออกเป็นเกณฑ์ที่เกี่ยวข้อง 3 เกณฑ์ เช่น การใช้คำเชื่อมข้อความ การใช้คำสรรพนามแทนคำนามที่กล่าวไปแล้ว หรือการใช้กาลเวลาถูกต้อง ทำให้การดำเนินเรื่องเป็นลำดับ

- เกณฑ์ที่ 2 ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระดับข้อความโดยแบ่งออกเป็นเกณฑ์ย่อยๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น เรื่องที่เขียนต่อเนื่องไม่ขาดตอน มีความกลมกลืน มีเหตุผล เนื้อเรื่องมีความก้าวหน้า ไม่ใช่เขียน 10 ประโยค แต่พูดซ้ำซากวนเวียนอยู่กับความคิดเดียว เป็นต้น

นอกจากความสามารถทางการใช้ภาษาแล้ว ควรคำนึงถึงลักษณะของงานเขียนแต่ละประเภท อีกด้วย เช่น ในการตรวจเรื่องเล่า ผู้ตรวจอาจดูว่าโครงสร้างของเรื่องมีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่เพียงใด (ดูโครงสร้างของเรื่องเล่าข้างต้น)

ในการตรวจงานเขียนเชิงโต้แย้ง เกณฑ์การตรวจงานอาจให้ความสำคัญกับเหตุผลและตัวอย่างที่มาสสนับสนุนความคิดของผู้เขียน ว่าน่าจะทำให้การเขียนมีน้ำหนักพอที่จะให้ผู้อ่านเห็นคล้อยตามด้วยได้

ในการตรวจงานเขียนประเภทจดหมาย ก็ไม่ควรลืมดูแบบฟอร์มและองค์ประกอบต่างๆ ของจดหมายด้วยว่าครบถ้วนหรือไม่ เช่น คำขึ้นต้นและคำลงท้ายมีหรือไม่ เหมาะสมกับสถานภาพทางสังคมของผู้รับและสถานการณ์ที่กำหนดให้เขียนเพียงใด การเขียนจดหมายถึงคนบดีย่อมมีคำขึ้นต้นและลงท้ายแตกต่างจากการที่เราเขียนถึงเพื่อน เป็นต้น

### ตัวอย่างเกณฑ์การตรวจงานเขียนและแนวคิดในการนำไปใช้

ตัวอย่างต่อไปนี้เป็นเกณฑ์ซึ่งกลุ่มนักวิจัยภายใต้โครงการ <<CAMPUS>><sup>1</sup> ได้ร่วมกันกำหนดขึ้นเพื่อใช้ในการตรวจเรื่องเล่าภาษาฝรั่งเศส (texte narratif) ของนักเรียนชาวกินี เรื่องที่กำหนดให้เขียนคือ “ให้นักเรียนเล่าถึงงานเลี้ยงหรืองานพิธีกรรมที่นักเรียนได้ไปร่วมมา อาจเป็น พิธีแต่งงาน งานเดินร่ำพินบ้าน หรืออื่นๆ”

ความสามารถในการผลิตข้อความ	เกณฑ์ที่เกี่ยวข้อง	ทำได้ (+)	ทำไม่ได้ (-)
1. รูปแบบการนำเสนองานเขียน ความถูกต้องของตัวเขียน เครื่องหมายวรรคตอน	1. เขียนอ่านออกง่าย 2. ใช้เครื่องหมายกำกับเสียงได้ถูกต้อง (accent) <sup>2</sup> 3. ใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้ถูกต้อง 4. มีการใช้อักษรตัวใหญ่เมื่อขึ้นต้นประโยคใหม่ 5. มีการแยกคำแต่ละคำอย่างชัดเจน 6. มีการแบ่งเนื้อเรื่องออกเป็นตอนๆ	+	-
2. ความสามารถในการสื่อสารและเล่าเรื่อง	7. เขียนเรื่องให้ผู้อ่านเข้าใจได้ 8. เข้าใจคำสั่งและไม่เขียนนอกเรื่อง 9. เรื่องที่เขียนมีลักษณะเป็นเรื่องเล่า 10. จุดเริ่มเรื่องและจุดจบแยกกันอย่างชัดเจน 11. คำบอกเวลาที่ใช้ ช่วยในการดำเนินเรื่อง 12. ใช้กาลเวลาที่ถูกต้องสำหรับการเล่าเรื่อง 13. ประโยคมีความต่อเนื่องกัน		

<sup>1</sup>CAMPUS : Coopération africaine et malgache pour la promotion universitaire et scientifique

<sup>2</sup>ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่มีเครื่องหมายกำกับเสียงที่ทำให้การออกเสียงแตกต่างกันไป เช่น <<é>> อ่านออกเสียงเป็น “เอ” ส่วน << è >> จะเท่ากับเสียง “แอ”

ความสามารถในการผลิตข้อความ	เกณฑ์ที่เกี่ยวข้อง	ทำได้ (+)	ทำไม่ได้ (-)
<p>3. ภาษา ตัวสะกด คำศัพท์</p> <p>โครงสร้างประโยค</p> <p>การเปลี่ยนรูปของคำ</p>	<p>14. เขียนผิดจากหลักการเขียนตัวสะกดเล็กน้อย</p> <p>15. คำศัพท์ที่ใช้มีความเหมาะสม</p> <p>16. คำศัพท์หลากหลาย</p> <p>17. ไม่มีการใช้คำในภาษาอื่น</p> <p>18. ใช้ระดับภาษาได้เหมาะสม</p> <p>19. การใช้เพศถูกต้อง</p> <p>20. ใช้เอกพจน์พหูพจน์เป็น</p> <p>21. เขียนประโยคเดี่ยวได้ถูกต้อง</p> <p>22. มีการใช้ประโยคซับซ้อนที่ถูกต้อง</p> <p>23. การกระจายคำกริยาถูกต้อง (รูปกริยาผิดแต่ออกเสียงได้ถูก)<sup>1</sup></p> <p>24. การกระจายคำกริยาถูกต้อง (รูปกริยาถูก)</p> <p>25. กระจายกริยาได้ถูกต้องตามประธาน</p> <p>26. ใช้กริยาได้ถูกต้องตามโครงสร้าง</p> <p>27. ใช้กริยาแท้ (p.p.) กับกริยาช่วยได้ถูกต้อง<sup>2</sup></p> <p>28. รู้ว่าเมื่อใดไม่ต้องกระจายคำกริยา (infinitif) และเมื่อไหร่ต้องใช้ตัว p.p.</p>		

จากตารางข้างต้นจะเห็นว่า มีการประเมินความสามารถหลักๆ 3 อย่าง โดยแบ่งเป็นเกณฑ์ย่อยๆ ที่เกี่ยวข้อง 28 เกณฑ์ ครอบคลุมเกณฑ์ต่างๆ ดังต่อไปนี้

<sup>1</sup>ภาษาฝรั่งเศสมีการกระจายคำกริยา (la conjugaison) โดยกริยาจะเปลี่ยนรูปไปตามประธาน กริยาบางตัวเมื่อกระจายแล้วรูปจะต่างกันแต่ออกเสียงเหมือนกัน เช่น v.devoir (ต้อง) เมื่อกระจายกริยาตามประธานบุรุษที่ 1 และ 2 จะเขียนเหมือนกันคือ Je dois และ Tu dois ส่วนบุรุษที่ 3 เป็น Il doit จะเห็นว่าคำลงท้ายของบุรุษที่ 3 ต่างจากสองตัวแรก ในการตรวจงาน ผู้ตรวจอาจมีความยืดหยุ่นหรือเข้มงวดในการตรวจต่างกัน เช่นถ้าเขียนผิดถือว่าผิด แต่ตารางการตรวจงานข้างต้นอนุโลมให้แม้จะเขียนผิดไปบ้าง โดยดูการออกเสียงถูกต้องเป็นสำคัญ

<sup>2</sup>การกระจายคำกริยาในภาษาฝรั่งเศสมีกาลบางกาลที่มีลักษณะเป็นกริยาผสมคือ กริยาช่วย + กริยาแท้ (p.p.) ด้วยเหตุที่กริยาช่วยมี 2 ตัวคือ v.avoir และ v.être จึงต้องดูว่ากริยาแท้แต่ละตัว ต้องใช้กับกริยาช่วยตัวใด



1. ความสามารถทั่วไปด้านการเขียน 6 เกณฑ์ (เกณฑ์ที่ 1 ถึง 6)

2. ความสามารถในการสื่อสารและเล่าเรื่อง 7 เกณฑ์ (เกณฑ์ที่ 7 ถึง 13)

3. ความสามารถในการใช้ภาษา แบ่งออกเป็นเกณฑ์ด้านคำศัพท์ 5 เกณฑ์ (เกณฑ์ที่ 14 ถึง 18) เกณฑ์ด้านการเปลี่ยนรูปของคำ 8 เกณฑ์ (เกณฑ์ที่ 19 - 20 และ 23 - 28) และเกณฑ์ด้านโครงสร้างประโยค 2 เกณฑ์ (เกณฑ์ที่ 21 และ 22)

การตัดสินใช้ระบบคู่ คือ ดูเกณฑ์ทำได้ (+) และเกณฑ์ทำไม่ได้ (-) วัตถุประสงค์ของตารางการตรวจงานนี้มีไว้เพื่อจัดระดับความสามารถของผู้เรียน โดยดูจากจำนวนเกณฑ์ที่ทำได้หรือไม่ได้ เช่น ถ้าทำได้ต่ำกว่าเท่าใดไม่ผ่านเกณฑ์ระดับ 1 ควรทำได้กี่เกณฑ์ และระดับ 2 ก็เกณฑ์ เป็นต้น โดยผู้ประเมินเป็นผู้กำหนดร่วมกัน

อย่างไรก็ตาม ผู้สอนสามารถนำตารางนี้ไปปรับใช้ในการตรวจงานเพื่อให้คะแนน โดยกำหนดว่าคะแนนเต็มเท่าใด และแบ่งน้ำหนักคะแนนแต่ละเกณฑ์เท่าใด โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ไม่จำเป็นต้องใช้เกณฑ์ทุกเกณฑ์ที่ปรากฏในตาราง เพราะเสนอไว้เพียงเพื่อให้เห็นภาพรวมของเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินเรื่องเล่าเรื่องหนึ่ง อันที่จริง การจะใช้เกณฑ์ใดขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนในขณะนั้น เช่น ถ้าการสอนเน้นที่กลไกการเชื่อมข้อความ งานที่กำหนดให้เขียนก็ควรจะเน้นที่ความสามารถดังกล่าวเป็นหลัก

เพื่อจะตรวจสอบว่าผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ น้ำหนักคะแนนที่ให้ก็ควรเน้นในเรื่องดังกล่าว และให้ความสำคัญกับองค์ประกอบอื่นๆ น้อยลง ผลที่ได้จากการวัดประเมินผลงานเขียนในลักษณะนี้สามารถนำมาใช้ในการพัฒนาศักยภาพด้านการเขียนของผู้เรียน เพราะจะทำให้ผู้สอนรู้จักจุดแข็งและจุดอ่อนของผู้เรียนแต่ละคนในส่วนที่เกี่ยวกับการใช้กลไกในการเชื่อมข้อความ จะได้หาแนวทางในการเสริมหรือซ่อมผู้เรียนแล้วแต่กรณี ดังนั้นสิ่งที่ผู้สอนควรคำนึงถึง นอกจากการใช้เกณฑ์เพื่อตรวจงานหรือตัดสินผลการเรียนแล้ว ควรรู้จักการเลือกใช้เกณฑ์ต่างๆ เพื่อวัตถุประสงค์ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีพัฒนาการทางการเขียนทีละจุด จนถึงขั้นที่สามารถสร้างงานเขียนที่มีขอบพร้อมน้อยที่สุด ด้วยเหตุที่ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ยาก ไม่ว่าจะเป็นการเขียนในภาษาใดก็ตาม “เพราะการเขียนต้องระดมความสามารถหลายด้านทั้งความสามารถทางภาษาและทางการเขียนเพื่อสื่อความ แม้แต่การเขียนในภาษาแม่ก็ยังต้องใช้ความสามารถทางสติปัญญาและการคิดไตร่ตรองมาก่อนล่วงหน้าในการที่จะเลือกใช้คำศัพท์ โครงสร้างประโยคหรือแม้แต่โครงสร้างของเรื่อง”<sup>1</sup> การเขียนหนังสือให้ดีจึงต้องอาศัยการฝึกฝนอย่างมาก และหนทางหนึ่งในการที่จะฝึกฝนผู้เรียนมาจากผลที่ได้การวัดประเมินผลงานเขียนนั่นเอง

<sup>1</sup> José Teodoro C. Vera Cruz, 1995. **Analyse contrastive des stratégies argumentatives dans des productions écrites d'apprenants philippins (philippin, anglais, français)**. Mémoire de DEA, Université de Franche-Comté, Besançon, p. 6.

แม้ผู้เขียนจะไม่ปฏิเสธความคิดของ บอลตันที่ว่า “การตรวจข้อสอบที่เป็นคำถามปลายเปิด แตกต่างจากคำถามปลายปิดตรงที่ผู้ตรวจอาจเกิดความ ลำเอียงในขณะตรวจงาน แม้จะมีเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แล้วอย่างเป็นระบบ”<sup>1</sup> แต่จากประสบการณ์ของผู้เขียนพบว่า การไม่กำหนดเกณฑ์ใดๆ ทำให้การตรวจงานยาก ก่อให้เกิดความลังเลในการตัดสินใจ การ

กำหนดเกณฑ์การตรวจงานที่ชัดเจนไว้ล่วงหน้าช่วยให้การตรวจงานง่ายขึ้น ลดความลังเลใจและความ ลำเอียงได้ในระดับหนึ่ง เกณฑ์การตรวจงานจึงเป็นสิ่งที่ผู้ตรวจควรให้ความสำคัญเป็นพิเศษ และต้องไม่ลืม การผ่อนผันด้านข้อผิดพลาดบ้าง โดยให้ถือว่าข้อผิดพลาดเป็นโอกาสที่ผู้เรียนจะได้เรียนรู้เพื่อพัฒนาการเรียนของตนต่อไป



---

<sup>1</sup>S. Bolton, 1987. *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*. Paris : Hatier-Crédif, p. 89.

### บรรณานุกรม

- Adam, J.M. 1992. **Les textes : types et prototypes**. Paris : Nathan.
- Adam, J.M. 1992. << **Approche linguistique de la séquence descriptive** >>, in Pratiques, n°55.
- Ajsatid, W. 2004. **Evaluation de productions écrites en français d'étudiants thaïlandais de niveau universitaire**. Thèse de doctorat, Université Franche-Comté, Besançon.
- Bolton, S. 1987. **Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère**. Paris : Hatier-Crédif.
- Bronckart, J.P. 1996. << **L'acquisition des discours** >>, in Le Français dans le Monde Série Recherches et Applications, juillet.
- Cornaire, C.M. et Raymond, P.M. 1994. **Le point sur...La production écrite en didactique des langues**. Québec : Centre Educatif et Culturel inc.
- Gadeau, J. 1989. << **Quitib d'évaluation des écrits. Tâtonnements et dérives de l'innovation** >>, in Repères, n°79.
- Garcia-Debanc, C. 1988. << **Savoir évaluer : pourquoi ? comment ?** >>, in Rencontres pédagogiques, n°19 : Problèmes d'écriture.
- Germain, C. 1991. **Le point sur ... L'approche communicative en didactique des langues**. Québec : Centre Educatif et Culturel inc.
- Lussier, D. et Turner, C.E. 1995. **Le point sur...L'évaluation en didactique des langues**. Québec : Centre Educatif et Culturel inc.
- Mas, M. 1994. **Recherches sur l'évaluation des écrits. Problématique didactique, notions de critère d'évaluation et de contenus d'enseignement**. Thèse de doctorat, Université Stendhal, Grenoble.
- Moirand, S. 1982. **Enseigner à communiquer en langue étrangère**. Paris : Hachette.
- Mothe, J. C. 1982. << **Evaluer les compétences de communication en milieu scolaire** >>, in Le Français dans le Monde, n°165.
- Vera Cruz, José Teodoro C. 1995. **Analyse contrastive des stratégies argumentatives dans des productions écrites d'apprenants philippins (philippin, anglais, français)**. Mémoire de DEA, Université de Franche-Comté, Besançon.
- Widdowson, G. 1981. **Une approche communicative de l'enseignement des langues**. (Traduction de Katsy et Gérard Blamont), Paris : Hatier-Crédif.