

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ในการสนทนากลุ่มของผู้ใช้ภาษาชาวไทย¹

Metapragmatic Awareness in Thai Group Discussions

วรรณกรรม เพื่อองชจรศักดิ์

ชัชวดี ศรลัมพ์

ทรงธรรม อินทจักร

บทคัดย่อ

บทความนี้เป็นการศึกษาการใช้ภาษาเพื่อแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ของผู้ใช้ภาษาชาวไทย จากการเก็บข้อมูลการสนทนาแบบกลุ่มของผู้บอกภาษาชาวไทย ผลการศึกษาพบว่า การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ของผู้ใช้ภาษาไทยจำแนกออกได้เป็น 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา ด้านกระบวนการสนทนาและด้านการสื่อเจตนา การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ในแต่ละด้านสามารถแสดงด้วยการใช้ภาษาใน 3 รูปแบบที่มีความสัมพันธ์กับเจตนาของผู้พูด อันได้แก่ การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ การใช้ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ และตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงการระแวดระวังในการใช้ภาษาของผู้พูด และการใช้ภาษาที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์เพื่อควบคุมและจัดการการปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มการสนทนาของผู้ใช้ภาษาชาวไทย

คำสำคัญ: อภิวัจนปฏิบัติศาสตร์, การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์, การสนทนากลุ่ม

Abstract

The study is investigate the metapragmatic awareness of Thai language users. According to the data collected from Thai group discussion interactions, the results indicate that there are 3 aspects of metapragmatic awareness—appropriateness of language use, discourse organization, and illocutionary force. The expressions fall under each type of metapragmatic awareness can be conveyed in various linguistic indicators which are related to speakers' intention. These indicators are classified into 3 categories—metapragmatic commentary, metapragmatic markers, and metapragmatic contextualization cues. The results in relation to such metapragmatic awareness reflect speakers' self-monitoring of their language use and how those indicators are employed to manage Thai group discussion interactions.

Keywords: metapragmatics, metapragmatic awareness, group discussion

¹ บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์เรื่อง “บทบาทของถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ในการปฏิสัมพันธ์ของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น” ซึ่งได้รับทุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย โครงการปริญญาเอกกาญจนาภิเษก (คปก.) สัญญาเลขที่

1. ความนำ

“อภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” เป็นการศึกษาหนึ่งซึ่งแสดงให้เห็นว่า มนุษย์เรานอกจากสามารถสร้างสรรค์ถ้อยคำเพื่อใช้ในการสื่อสารได้แล้ว ยังสามารถรับรู้และตีความ รวมทั้งแสดงข้อคิดเห็นเกี่ยวกับถ้อยคำที่ตนเองหรือถ้อยคำของผู้อื่นสร้างสรรค์ขึ้นมาได้อีกด้วย “อภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” ซึ่งในภาษาอังกฤษเรียกว่า “metapragmatics” ประกอบขึ้นจากหน่วยคำเติมหน้า (prefix) “meta-” ซึ่งเป็นคำยืมจากภาษากรีก อันมีความหมายว่า “เกี่ยวกับ” หรือ “เหนือกว่า” (‘about’ หรือ ‘beyond’) และคำว่า “pragmatics” ซึ่งหมายถึง “วัจจนปฏิบัติศาสตร์” (Hübler, 2011, p. 107) หากเปรียบเทียบกับ “วัจจนปฏิบัติศาสตร์” ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับการใช้ถ้อยคำเพื่อสื่อเจตนาในบริบทต่าง ๆ แล้ว “อภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” เป็นการศึกษาที่มีมุมมองกว้างกว่า นั่นคือ เป็นการศึกษาการตระหนักรู้ของผู้พูดเกี่ยวกับผลของการใช้ถ้อยคำในสื่อเจตนาครั้งหนึ่ง ๆ (Mey, 1993; Bublitz and Hübler, 2007; Overstreet 2010) ผู้เขียนขอยกตัวอย่างข้อความหนึ่งที่ว่า “ฉันเตือนไว้ก่อนนะ ถนนมันลื่น” (Bublitz and Hübler, 2007, p. 12) ในทางวัจจนปฏิบัติศาสตร์ เราอาจตีความเจตนาของผู้พูดจากข้อความทั้งหมดนี้ได้ว่า ผู้พูดต้องการสั่งผู้ฟังทางอ้อมไม่ให้ขับรถเร็ว แต่ในทางอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ จะพิจารณาข้อความนี้โดยแยกออกเป็น 2 ส่วน คือ ข้อความ “ฉันเตือนไว้ก่อนนะ” ถือเป็น การแสดงความเห็นของผู้พูดต่อข้อความ “ถนนมันลื่น” ว่า ข้อความหลังสื่อเจตนาเตือนผู้ฟังให้ขับรถอย่างระมัดระวัง ผู้พูดจึงกล่าวข้อคิดเห็นของตนออกมาอย่างชัดเจนด้วยการใช้คำกริยาบังชีวีวจนกรรม การเตือน เพื่อเน้นย้ำถึงเจตนาของตนให้ผู้ฟังได้รับรู้ การตระหนักรู้เกี่ยวกับการใช้ภาษาของตนเองและ/หรือของผู้อื่นเช่นที่กล่าวมาเรียกว่า “การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” (metapragmatic awareness) (Verschueren, 2000)

งานวิจัยทางด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่ผ่านมาส่วนใหญ่มักมุ่งเน้นการอธิบาย “หน้าที่” (function) ของถ้อยคำที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ โดยมักไม่ได้เน้นการอธิบายอย่างกระจ่างชัดว่า การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาหนึ่ง ๆ มีรูปแบบอย่างไรบ้าง ผู้วิจัยมีความเห็นว่า ประเด็นเรื่องรูปแบบมีความสำคัญอย่างยิ่งที่ผู้ศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ควรพิจารณาเป็นอันดับแรก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในการศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทยซึ่งปัจจุบันนี้ยังคงมีอยู่ไม่มากนัก ฉะนั้น ในบทความนี้ผู้วิจัยจึงจะนำเสนอให้เห็นว่า ถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่ผู้บอกภาษาชาวไทยใช้ในการปฏิสัมพันธ์มีรูปแบบอย่างไรบ้าง และแต่ละรูปแบบสะท้อนข้อคิดเห็นของผู้พูดเกี่ยวกับแง่มุมใดของการใช้ภาษาในการปฏิสัมพันธ์

2. กรอบแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในหัวข้อนี้ ผู้วิจัยจะกล่าวถึงหลักการด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์และการศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่ผ่านมา

2.1 นิยามของอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

แคฟฟี (Caffi, 1998; 2006) ได้กล่าวถึงการศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ไว้ 3 มุมมอง ได้แก่ การศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์เชิงทฤษฎี การศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์แบบเน้นเงื่อนไขของการใช้ภาษา และการศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในมุมมองด้านการจัดการการปฏิสัมพันธ์ นักภาษาศาสตร์จำนวนมากให้ความสนใจกับการศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในมุมมองด้านการจัดการการปฏิสัมพันธ์ เนื่องด้วยมีความเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันมากกว่ามุมมองอื่น ๆ (Hongladarom, 2007, p. 32) อภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ใน 2 มุมมองแรก ศึกษาภาษาที่นักภาษาศาสตร์ใช้ในการอธิบายทฤษฎีหรือเงื่อนไขต่าง ๆ ด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ในขณะที่อภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในมุมมองหลังสุดให้ความสำคัญกับการศึกษาภาษาโดยทั่วไปที่ “ผู้พูด” หรือ “ผู้ใช้ภาษา” ใช้ในการให้ข้อคิดเห็นต่อภาษาของตนเองและ/หรือของผู้อื่น ในการสนทนาครั้งหนึ่ง ๆ (Caffi, 1998; Hübler, 2011) ฐานคิดของมุมมองด้านการจัดการการปฏิสัมพันธ์นี้คือ คนเรามักสังเกตภาษาที่ตนเองหรือผู้อื่นใช้อยู่บ่อยครั้งว่า มีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร และสามารถใช้ภาษาเพื่อควบคุมให้การปฏิสัมพันธ์ดำเนินไปตามแนวทางที่ต้องการได้ (Verschuieren, 2000, p. 444) ซึ่งมุมมองด้านการจัดการการปฏิสัมพันธ์นี้เองเป็นแนวทางที่ผู้วิจัยจะศึกษาปรากฏการณ์ด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในครั้งนี้

2.2 การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

“การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” หมายถึง การตระหนักรู้ว่า การใช้ภาษาของตนเองหรือของผู้อื่นมีความเหมาะสมหรือไม่หรือมีหน้าที่อย่างไรในการสื่อเจตนา ผู้ศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ต่างมองว่า ถ้อยคำรูปแบบต่าง ๆ ที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์มีลักษณะของ “ภาษาสะท้อน” (reflexive language) ซึ่งลูซี่ (Lucy, 1993) ให้คำอธิบายไว้ว่า หมายถึง ภาษาที่สะท้อนความคิดของผู้พูดที่มีต่อ “ภาษาที่ถูกกล่าวถึง” (object language) ในการสื่อสารในสถานการณ์หนึ่ง ๆ อาจเป็นได้ทั้ง การให้ข้อคิดเห็นต่อกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ โครงสร้างทางภาษา ความหมายของคำหนึ่ง ๆ ตลอดจนการกล่าวถึงพฤติกรรมการใช้ภาษาของผู้สื่อสาร ภาษาที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ถือเป็นภาษาสะท้อนประเภทหนึ่ง que แสดงให้เห็นถึงลักษณะทางอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของภาษาที่ผู้พูดหรือผู้อื่นกล่าวในสถานการณ์นั้น ๆ (Bublitz and Hübler, 2007, p. 4) แคฟฟี (Caffi, 2006, p. 626) ได้อธิบายเพิ่มเติมเกี่ยวกับลักษณะของการสะท้อนไว้อีกว่า ถ้อยคำรูปแบบต่าง ๆ ที่สะท้อนการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ อาจสะท้อนการตระหนักรู้เกี่ยวกับ “ภาษาที่ถูกกล่าวถึง” ในแบบล่วงหน้า (prospective) หรือแบบย้อนหลัง (retrospective) ก็

ได้ ในกรณีแรก ผู้พูดจะกล่าวภาษาที่แสดงการตระหนักรู้ก่อนที่จะกล่าว “ภาษาที่ถูกกล่าวถึง” ต่อไป ส่วนในกรณีหลังเป็นการกล่าวภาษาที่แสดงการตระหนักรู้หลังจากที่ผู้พูดได้กล่าว “ภาษาที่ถูกกล่าวถึง” ไปแล้ว

ผู้ศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาอังกฤษ อาทิ กรันดี (Grundy, 2008) และ เวอร์สชัวเอเร็น (Verschueren, 2000) กล่าวถึงการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า มีอยู่หลากหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็น ถ้อยคำกล่าวออกตัว ถ้อยคำแสดงความลึกลับ หรือการใช้คำบ่งชี้ อาทิ คำลงท้าย คำบ่งชี้ข้อความ การเปลี่ยนภาษา การใช้ทำนองเสียง ฯลฯ รูปแบบต่าง ๆ เหล่านี้ถูกจัดประเภทอย่างกว้าง ๆ ออกเป็น 2 กลุ่ม ตามความชัดเจน (explicitness) ของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ อันได้แก่ การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์แบบชัดเจน (explicit mode) เช่น การกล่าวถ้อยคำ “I am going to request” ในภาษาอังกฤษที่แสดงถึงการตระหนักรู้ของผู้พูดต่อการใช้ภาษาของผู้พูดว่า ถ้อยคำที่กำลังจะกล่าวเป็นการใช้ภาษาเพื่อสื่อเจตนาขอร้องต่อผู้ฟัง และแบบไม่ชัดเจน (implicit mode) ตัวอย่างเช่น การเปลี่ยนภาษา เพื่อแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า การใช้ภาษาหนึ่งในการสนทนาจะช่วยให้ผู้ฟังมีความเข้าใจในเจตนาที่ผู้พูดต้องการสื่อสารได้มากกว่าอีกภาษาหนึ่ง (Haberland, 2007, p. 135) ผู้วิจัยนำข้อมูลถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ทั้งอย่างชัดเจนและไม่ชัดเจนที่พบในภาษาไทยมาจำแนกออกเป็นประเภทต่าง ๆ ดังที่จะได้นำเสนอในหัวข้อที่ 4 ต่อไป

2.3 งานวิจัยที่ผ่านมาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

การศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในมุมมองของการจัดการการปฏิสัมพันธ์สามารถจำแนกแนวทางการศึกษาได้เป็น 3 แนวทาง คือ การศึกษาการใช้การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในบริบทเฉพาะ เช่น การศึกษาการใช้ถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในการแถลงปิดสำนวนคดีในชั้นศาลในประเทศอาร์เจนตินา (Carranza, 2008) และการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของครูและนักเรียนในโรงเรียนอนุบาลประเทศเยอรมันนี (Stude, 2007) แนวทางที่สอง คือ การศึกษาการใช้ถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์รูปใดรูปแบบหนึ่งในบริบทต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น หน้าทีทางอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของสำนวน “-tte” ในภาษาญี่ปุ่น (Suzuki, 2007) และการใช้สำนวนแสดงการปฏิเสธที่ขึ้นต้นด้วยคำว่า “bushi” (‘ไม่ได้’) ในภาษาจีน (Ran, 2013) และแนวทางสุดท้ายเป็นการนำแนวคิดด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ไปประยุกต์ใช้กับศาสตร์แขนงอื่น ๆ ดังเช่น การศึกษาของ บราวน์ (Brown, 2006) ที่ได้้นำแนวคิดด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์มาประยุกต์กับมุมมองทางสังคมศาสตร์เพื่อศึกษาการสร้างอัตลักษณ์ส่วนบุคคลของชาวแอฟริกัน-อเมริกัน และการศึกษาของทากิโมโตะ (Takimoto, 2012) ที่ได้นำวิธีการทางอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์มาประยุกต์ใช้กับการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

แม้ว่าการศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์จะมีอยู่ในหลากหลายแนวทางและในหลากหลายภาษา แต่การศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทยยังคงพบไม่มากนัก เท่าที่ปรากฏเป็นการศึกษา

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่แสดงด้วยรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งโดยเฉพาะ ดังเช่นการศึกษาของกฤษดาวรรณ หงส์ลดารมภ์ (Hongladarom, 2007) เกี่ยวกับข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในบริบทการวิพากษ์วิจารณ์ที่แสดงออกด้วยการกล่าวออกตัว (disclaimer) ผลการศึกษาดังกล่าวพบว่า การพูดออกตัวที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์มักเป็นถ้อยคำกล่าวห้ามผู้ฟัง (prohibitive statement) เช่น “อย่าหาว่าสอนเลยนะ” หรือ “อย่าหาว่านินทาเขาเลยนะ” ทั้งสองตัวอย่างนี้แสดงข้อคิดเห็นของผู้พูดที่มองว่า ข้อความที่จะกล่าวต่อไปอาจถูกผู้ฟังตีความไปในทางลบได้ว่า ผู้พูดต้องการ “สอน” หรือ “นินทา” แต่แม้กระนั้น ผู้พูดก็ยังคงจะกล่าวข้อความนั้นออกไป โดยกล่าวออกตัวเสียก่อนด้วยการขอร้องหรือห้ามไม่ให้ผู้ฟังตีความเจตนาของผู้พูดไปในทางลบ การศึกษาที่ผ่านมาของกฤษดาวรรณ หงส์ลดารมภ์ ถือเป็นการศึกษาแรก ๆ ที่กล่าวถึงรูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ แต่รูปแบบที่นำเสนอเป็นเพียงรูปแบบหนึ่งที่จัดว่าเป็นการบรรยายข้อคิดเห็น (commentary) ในระดับประโยคเท่านั้น การศึกษาในครั้งนี้ ผู้วิจัยจะศึกษาตามแนวทางเดียวกัน โดยจะพิจารณาการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่ปรากฏทั้งในระดับประโยค ระดับคำ และตัวบ่งชี้ต่าง ๆ

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยวิธีการบันทึกเสียงการอภิปรายกลุ่ม (group discussion) ของผู้บอกภาษาชาวไทย จำนวน 10 กลุ่ม แต่ละกลุ่มประกอบด้วยสมาชิกจำนวน 3 คน ที่เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยระดับปริญญาโทหรือปริญญาเอก สังกัดอยู่ในมหาวิทยาลัยแห่งเดียวกัน คณะเดียวกัน และชั้นปีเดียวกัน มีอายุระหว่าง 20-40 ปี และมีภูมิลำเนาอยู่ในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ทั้งนี้สมาชิกในกลุ่มต่างเป็นบุคคลที่คุ้นเคยกันและมีสถานภาพสังคมระดับเท่ากัน การอภิปรายกลุ่มที่ใช้ในการศึกษานี้เป็น “การอภิปรายกลุ่มแบบเน้นภารกิจ” (task-oriented group discussion) ภารกิจของการอภิปรายกลุ่มในการศึกษานี้ ได้แก่ การให้สมาชิกในกลุ่มร่วมกันคิดหาวิธีการแก้ไขปัญหาในโจทย์ที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ ผู้วิจัยเริ่มการเก็บข้อมูลด้วยการอธิบายโจทย์ของการอภิปราย ตลอดจนขั้นตอนการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ให้ผู้บอกภาษาในแต่ละกลุ่มได้รับทราบ เมื่อได้ข้อมูลครบถ้วนตามจำนวนกลุ่มที่ผู้วิจัยตั้งเป้าหมายไว้แล้ว ผู้วิจัยถ่ายทอดข้อมูลการสนทนาและทั้งหมดเป็นตัวอักษรภาษาไทย และคัดเลือกเฉพาะข้อมูลที่มีความเกี่ยวข้องกับการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์สำหรับนำมาวิเคราะห์วัตถุประสงค์การวิจัยนี้

4. การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทย

ในหัวข้อนี้ เป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์เกี่ยวกับการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในด้านต่าง ๆ และรูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในแต่ละด้าน จากข้อมูล ผู้วิจัยพบว่า

ประเด็นที่ผู้บอกภาษาชาวไทยแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์จำแนกอย่างกว้าง ๆ ได้ 3 ประเด็น คือ 1) การตระหนักรู้ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา 2) การตระหนักรู้ด้านกระบวนการการสนทนา และ 3) การตระหนักรู้ด้านการสื่อสารเจตนา การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในแต่ละประเด็นสามารถแสดงออกได้ในหลายรูปแบบ ผู้วิจัยจำแนกออกเป็น 3 รูปแบบ คือ “การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” (metapragmatic commentary) ซึ่งหมายถึง ประโยค หรือ วลีที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา ต่อมาคือ “ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” (metapragmatic marker) หมายถึง การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่แสดงออกด้วยคำประเภต่าง ๆ และรูปแบบสุดท้าย คือ การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่แสดงด้วยลักษณะทางเสียงหรือวิธีการทางภาษา ซึ่งผู้วิจัยเรียกว่า “ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” (metapragmatic contextualization cue) ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการวิเคราะห์ โดยแบ่งออกเป็นหัวข้อย่อยตามประเภทของการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ 3 ประเภทข้างต้น

4.1 รูปแบบของการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา หมายถึง ความเข้าใจของผู้พูดเกี่ยวกับวิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์การสื่อสาร ตลอดจนความเข้าใจในแบบแผนทางสังคมและวัฒนธรรมที่มีความเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษา (Culpeper and Haugh, 2014, p. 253) เมื่อผู้พูดมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องดังกล่าว ผู้พูดจึงสามารถใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสม รวมถึงให้ข้อคิดเห็นต่อการใช้ภาษาของตนเองและ/หรือของผู้อื่นว่ามีความเหมาะสม การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษาที่พบในภาษาไทยแสดงออกได้ด้วย 3 รูปแบบ รูปแบบแรก ได้แก่ การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ซึ่งแบ่งออกเป็น การประเมินการใช้ภาษาในเชิงบวกและการประเมินการใช้ภาษาในเชิงลบ รูปแบบที่สอง คือ ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ประเภท “คำแสดงทัศนภาวะ” และ “คำอุทาน” รูปแบบสุดท้ายคือ ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ซึ่งได้แก่ “การหัวเราะ”

4.1.1 การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ หมายถึง ข้อความที่ปรากฏในการสนทนา ซึ่งมีรูปแบบเป็นประโยคหรือวลี และแสดงความคิดเห็นของผู้พูดเกี่ยวกับความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Silverstein, 1993, p. 39) ในงานวิจัยนี้พบว่า การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษาของชาวไทย เป็นถ้อยคำที่สื่อเจตนา “ประเมิน” (assessment) การประเมินเป็นการแสดงจุดยืนของผู้พูดต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง สามารถกระทำได้ทั้งในเชิงบวกและเชิงลบ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของผู้พูดเกี่ยวกับเหตุการณ์หรือสิ่งที่ถูกประเมินในขณะนั้น (Goodwin and Goodwin,

1987, p. 9; Keisanen and Kärkkäinen, 2014a, p. 303) การประเมินการใช้ภาษาที่พบในข้อมูลภาษาไทยมี 2 ประเภท ซึ่งได้แก่ การประเมินการใช้ภาษาในเชิงบวก และการประเมินการใช้ภาษาในเชิงลบ

1) การประเมินการใช้ภาษาในเชิงบวก

การประเมินการใช้ภาษาในเชิงบวก (positive assessment) หมายถึง การบรรยายข้อคิดเห็นเกี่ยวกับคุณลักษณะที่ดีของภาษาที่ “ผู้พูด” หรือ “ผู้ฟัง” ใช้ในการปฏิสัมพันธ์ กรณีการประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้ฟัง” ในเชิงบวกที่พบในภาษาไทย เป็นการแสดงความคิดเห็นของผู้พูดเกี่ยวกับการใช้ภาษาของผู้ฟังว่า มีความเหมาะสมกับการสนทนาในสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งถือว่าเป็นการตอบที่พึงประสงค์ (preferred response) Goodwin and Goodwin, 1987) ด้วยเพราะแสดงความคิดเห็นด้วยและการยอมรับในภาษาที่ผู้ฟังกล่าว (Keisanen and Kärkkäinen, 2014b, p. 650)

- ตัวอย่างที่ 1** ผู้พูด ก ยกตัวอย่างคำพูดที่เป็นการปฏิเสธการขอร้อง กรณีที่ลูกน้องขอลาหยุดงานในช่วงที่บริษัทกำลังจะจัดการประชุมครั้งสำคัญ
- 1 ผู้พูด ก: พอดีมันตรงกับช่วงที่ประชุมพอดีอะ ช่วยเลื่อนไปก่อนได้ไหมถ้าไม่ใช่ระยะที่เร่งด่วนมาก
- 2 ผู้พูด ข: เออ พูดแบบรักษาน้ำใจหน่อยอะ ไม่ใช่แบบว่า กลับไม่ได้นะ

ในตัวอย่างที่ 1 การบรรยายข้อคิดเห็นของผู้พูด ข แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวจนปฏิบัติศาสตร์ต่อข้อดีของถ้อยคำที่ ผู้พูด ก กล่าวว่าเป็นการพูดแบบรักษาน้ำใจโดยไม่ได้ปฏิเสธการขอร้องของผู้อื่นไปโน้นทันที และถือเป็นการประเมินการใช้ภาษาของผู้ฟังในเชิงบวกที่แสดงถึงการยอมรับถ้อยของผู้พูด ก ว่ามีความเหมาะสมตามหลักปฏิบัติของสังคมไทยที่ให้ความสำคัญกับความรู้สึกของผู้อื่น (Komin, 1990, p. 136)

การประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้พูด” ในเชิงบวกเป็นการให้ความสำคัญกับถ้อยคำที่ตนเองกล่าวว่า มีความเหมาะสมกับสถานการณ์การสนทนาที่มีส่วนร่วมอยู่ในขณะนั้น (Dayter, 2014, p. 92) ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่า การประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้พูด” ในเชิงบวกในภาษาไทย มักปรากฏภายหลังจากที่ผู้ฟังได้ประเมินการใช้ภาษาของผู้พูดในเชิงบวกไปแล้วครั้งหนึ่ง ผู้พูดจึงแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวจนปฏิบัติศาสตร์ต่อการใช้ภาษาของตนในเชิงบวกเพื่อเป็นการสนับสนุนข้อคิดเห็นของผู้ฟังที่ได้ประเมินการใช้ภาษาของผู้พูดในเชิงบวกไปแล้วก่อนหน้านี้

- ตัวอย่างที่ 2** สมาชิกในกลุ่มกำลังแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการทวงคืนสิ่งของคืนจากเพื่อน
- 1 ผู้พูด ค: เออโทษที คือเราขอเครื่องบินทีก็เสียงมาก่อนได้ไหม จะเอาไปใช้ต่อก็ได้แต่ตอนนี้เราต้องใช้
- 2 ผู้พูด ข: เพราะยังไงเราเพื่อนกันอยู่แล้ว มันไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาทางการ
- 3 ผู้พูด ค: เออ ไม่ต้องสุภาพมาก

ในตัวอย่างที่ 2 การบรรยายข้อคิดเห็นของผู้พูด ค ในผลัดที่ 3 (“ไม่ต้องสุภาพมาก”) เป็นการประเมินภาษาของเขาเองที่กล่าวไว้ผลัดที่ 1 ในเชิงบวกว่า มีความเหมาะสมกับการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนที่มีสถานภาพทางสังคมเท่ากัน ซึ่งไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาที่สุภาพมาก การที่ผู้พูด ค ไม่กล่าวถึงความเหมาะสมของคำพูดของเขาในทันที แต่รอให้ผู้พูด ข ประเมินถ้อยคำของเขาในเชิงบวกไปเสียก่อน แสดงให้เห็นถึงเจตนาของผู้พูด ค ที่ต้องการแสดงความเห็นด้วยกับผู้พูด ข ที่มองว่าการใช้ภาษาของเขามีความเหมาะสม

2) การประเมินการใช้ภาษาในเชิงลบ

การประเมินการใช้ภาษาในเชิงลบ (negative assessment) ปรากฏในบริบทที่ผู้พูดให้ข้อคิดเห็นต่อภาษาของผู้ฟังและ/หรือของผู้พูดเองว่า มีข้อบกพร่องบางประการ และไม่เหมาะสมกับสถานการณ์การปฏิสัมพันธ์ที่ผู้พูดและผู้ฟังมีส่วนร่วมอยู่ในขณะนั้น ในการนำเสนอผลการศึกษเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวนี้ ผู้วิจัยจะจำแนกการประเมินการใช้ภาษาออกเป็น 2 กรณี ได้แก่ การประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้ฟัง” ในเชิงลบ และการประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้พูด” ในเชิงลบ

การประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้ฟัง” ในเชิงลบ เป็นการบรรยายข้อคิดเห็นเกี่ยวกับความไม่เหมาะสมของถ้อยคำที่ผู้ฟังกล่าว แสดงความไม่เห็นด้วยและการไม่ยอมรับในถ้อยคำของผู้ฟัง จากข้อมูลภาษาไทย ผู้วิจัยพบการประเมินการใช้ภาษาของผู้ฟังในเชิงลบด้วยรูปประโยคบอกเล่า ซึ่งเป็นทั้งการประเมินเชิงลบอย่างตรงไปตรงมาและการสื่อเจตนาการประเมินทางอ้อม และการใช้ประโยคคำถามเพื่อระบุ “แหล่งปัญหา” (trouble source)

ตัวอย่างที่ 3 ผู้พูด ก ยกตัวอย่างคำพูดที่เขาคิดว่านักศึกษาควรกล่าวต่ออาจารย์เพื่อทวงจดหมายรับรอง

1 ผู้พูด ก: อาจารย์ครับ ด่วนเลยนะครับ พรุ่งนี้ไม่ได้ฉันโดนแน่เลยครับ

→ 2 ผู้พูด ข: เราก็บอกว่าเราก็มีความจำเป็นเร่งด่วน มันดูเหมือนไม่ค่อยมีมารยาทเท่าไรอะ อันที่สาม

ในตัวอย่างที่ 3 ผู้พูด ก ยกตัวอย่างคำพูดที่เป็นการทวงจดหมายจากอาจารย์อย่างตรงไปตรงมาโดยใช้ถ้อยคำที่ไม่เป็นทางการ เมื่อผู้พูด ข ได้ยินดังนั้น เขาจึงแสดงการตระหนักรู้ถึงความไม่เหมาะสมดังกล่าว โดยใช้การบรรยายข้อคิดเห็นที่สื่อเจตนาแจ้งให้ผู้พูด ก ทราบถึงคำพูดที่เขาเห็นว่ามีความเหมาะสมมากกว่า (“เราก็บอกว่าเราก็มีความจำเป็นเร่งด่วน”) และยังบอกข้อเสียของคำพูดที่ผู้พูด ก กล่าวอีกด้วยว่าเป็นการเสียมารยาทต่ออาจารย์ (“มันดูเหมือนไม่ค่อยมีมารยาทเท่าไรอะ อันที่สาม”)

ในบางกรณี ผู้พูดอาจใช้ประโยคบอกเล่าที่มีความหมายตามรูปภาษาอย่างหนึ่ง แต่แฝงนัยอีกอย่างหนึ่ง ในการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา วอร์ธแธมและเรเยส (Wortham and Reyes, 2014, p. 56) เรียกการบรรยายข้อคิดเห็นในลักษณะนี้ว่า การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์แบบไม่ชัดแจ้ง (implicit metapragmatic

commentary) ซึ่งผู้วิจัยในฐานะผู้ฟังจะต้องอาศัยการตีความจากบริบทของการปฏิสัมพันธ์ที่ผู้พูดมีส่วนร่วมอยู่ขณะนั้น ในการทำความเข้าใจว่า ผู้พูดมีความคิดเห็นต่อความเหมาะสมของการใช้ภาษาอย่างไร ตัวอย่างที่ 4 ต่อไปนี้

- ตัวอย่างที่ 4** ผู้พูด ข ยกตัวอย่างคำพูดที่เขาคิดว่า หัวหน้าควรใช้ในการทวงสิ่งของคืนจากลูกน้อง
- 1 ผู้พูด ข: น้องสะตวกเอามาให้พี่ไหม
 - 2 ผู้พูด ก: สุภาพมากอะ น้องสะตวกเอามาให้พี่ไหม

ในตัวอย่างที่ 4 ผู้พูด ก แสดงความคิดเห็นต่อคำพูดที่ผู้พูด ข ยกตัวอย่างว่า “สุภาพมากอะ” ผู้วิจัยเห็นว่าการให้ข้อคิดเห็นต่อการใช้ถ้อยคำหนึ่ง ๆ ว่ามีความสุภาพ โดยปกติแล้วมักสื่อถึงทัศนคติในเชิงบวกของผู้พูดที่มีต่อถ้อยคำนั้น ๆ แต่ในกรณีนี้ หากพิจารณาจากบริบทการสื่อสารที่ผู้พูด ก และ ข กำลังสนทนาเกี่ยวกับการใช้ภาษาของหัวหน้า ซึ่งมีสถานภาพทางสังคมสูงกว่าลูกน้อง สามารถใช้ถ้อยคำที่เป็นกันเองในการสนทนากับลูกน้อง การบรรยายข้อคิดเห็น “สุภาพมากอะ” ที่ผู้พูด ก กล่าวจึงเป็นการประเมินการใช้ภาษาของผู้พูด ข ในเชิงลบ ในประเด็นที่ว่า เป็นภาษาที่สุภาพมากเกินไป

ผู้วิจัยพบการประเมินการใช้ภาษาของผู้ฟังในเชิงลบที่แสดงด้วยประโยคคำถาม ซึ่งเป็นการแสดงการตระหนักรู้ของผู้พูดเกี่ยวกับความไม่เหมาะสมในถ้อยคำของผู้ฟัง และกระตุ้นให้ผู้ฟังปรับแก้ไข (Schegloff, 2007, p. 151) ดังเช่นในตัวอย่างที่ 5 ต่อไปนี้

- ตัวอย่างที่ 5** ผู้พูด ข ยกตัวอย่างคำพูดที่เขาคิดว่า หัวหน้าควรใช้ในการทวงสิ่งของคืนจากลูกน้อง
- 1 ผู้พูด ข: น้องสะตวกเอามาให้พี่ไหม
 - 2 ผู้พูด ก: สุภาพมากอะ น้องสะตวกเอามาให้พี่ไหม
 - 3 ผู้พูด ค: [หัวเราะ] สุภาพเกินไปะ ปกติพูดจี้เธอ
 - 4 ผู้พูด ข: [หัวเราะ] แจะเอามาคืนฉันเมื่อไหร่วะ

ในตัวอย่างที่ 5 การที่ผู้พูด ค ถามผู้พูด ข ว่า “สุภาพเกินไปะ ปกติพูดจี้เธอ” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ว่า เป็นการใช้ภาษาที่ไม่สอดคล้องกับสถานการณ์การทวงสิ่งของจากผู้อื่น มีความเป็นทางการ และสุภาพมากเกินไป นอกจากนั้น ไม่ได้มีเจตนาถามให้ตอบ แต่ต้องการให้ผู้พูด ข พิจารณาความเห็นที่ผู้พูด ค กล่าว และชักชวนให้กระทำตาม หรือให้คิดเห็นตาม ซึ่งจะเห็นได้ว่า การถามคำถามดังกล่าวได้ส่งผลให้ผู้พูด ข ปรับแก้ไขถ้อยคำให้มีความเป็นทางการน้อยลง

การประเมินการใช้ภาษาของ “ผู้พูด” ในเชิงลบ เป็นการบรรยายข้อคิดเห็นที่มีต่อความไม่เหมาะสมของการใช้ภาษาของผู้พูดเอง แสดงการตระหนักรู้ของผู้พูดเกี่ยวกับผลของการกล่าวถ้อยคำ

ของตนเองในสถานการณ์หนึ่ง ๆ ว่า อาจทำให้ผู้ฟังมีทัศนคติในเชิงลบต่อผู้พูด ในข้อมูลภาษาไทยพบว่าการประเมินการใช้ภาษาของผู้พูดในเชิงลบอาจอยู่ในรูปของประโยคคำถามหรือประโยคบอกเล่าก็ได้

- ตัวอย่างที่ 6** ผู้พูด ข แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีที่หัวหน้าล้งเลวจะทวงคู่มือปฏิบัติงานคืนจากลูกน้องดีหรือไม่
- 1 ผู้พูด ข: ควร เพราะให้เวลาไปแล้ว มึงทำไมเสร็จในเวลาก็เรื่องของมึงสิ
 - 2 ผู้พูด ก: อืม
 - 3 ผู้พูด ข: ควร ควรทวง นี่พูดภาษาแบบนี้ได้ใช้ไหม
 - 4 ผู้พูด ก: ได้ ได้ [หัวเราะ]

ในตัวอย่างที่ 6 ประโยคคำถามในผลัดของผู้พูด ข “นี่พูดภาษาแบบนี้ได้ใช้ไหม” สะท้อนให้เห็นว่า ผู้พูด ข มีการประเมินคำพูดที่ตนเองกล่าวไว้ในผลัดที่ 1 ว่า เป็นคำพูดที่แสดงถึงความไม่สนใจในความเดือดร้อนของอีกฝ่าย ซึ่งอาจส่งผลให้ผู้ร่วมสนทนารายอื่นมีทัศนคติไม่ดีต่อตน ประโยคคำถามที่ผู้พูด ข กล่าวจึงแสดงถึงความไม่มั่นใจในความเหมาะสมของการใช้ภาษาของเขาในสถานการณ์นี้

4.1.2 ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ หมายถึง คำที่แสดงข้อคิดเห็นของผู้พูดเกี่ยวกับใช้ภาษาในการสนทนา โดยปกติแล้ว คำบ่งชี้ดังกล่าวมักมีความหมายและมีหน้าที่เฉพาะในการสื่อสารอยู่แต่เดิม ส่วนหน้าที่ในการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ จะพิจารณาจากบริบทการสื่อสารที่มีคำ ๆ นั้นปรากฏอยู่ ประกอบกับความหมายหรือหน้าที่เฉพาะของคำนั้น ๆ (Lucy, 2000, p. 213) ผู้วิจัยพบว่า ในภาษาไทย ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา ได้แก่ คำแสดงทัศนภาวะ และคำอุทาน

1) คำแสดงทัศนภาวะ

ทัศนภาวะ² (modality) หมายถึง ทัศนคติและความคิดเห็นของผู้พูดเกี่ยวกับเนื้อหาที่ผู้พูดกำลังกล่าวถึง (Iwasaki and Ingkaphirom, 2005, p. 133) ผู้วิจัยพบว่า คำแสดงทัศนภาวะที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทยเป็นคำแสดงการคาดคะเน อาทิ “น่า” “คง” “อาจ (จะ)” “อะไรอย่างนี้” เป็นต้น ซึ่งบ่งชี้ความไม่มั่นใจของผู้พูดเกี่ยวกับความเหมาะสมของการใช้ภาษา โดยไม่ได้แสดงความไม่แน่ใจต่อเนื้อหาของคำพูดเหมือนในกรณีทั่ว ๆ ไป ตัวอย่างของคำแสดงทัศนภาวะดังกล่าวข้างต้นมีดังนี้

- ตัวอย่างที่ 7** ผู้พูด ก และผู้พูด ข กำลังถกเถียงกันเกี่ยวกับกรณีที่มีลูกน้องคนหนึ่งขออนุญาตหัวหน้าลาหยุดงาน

² ผู้วิจัยใช้คำว่า “ทัศนภาวะ” ตามแนวทางของ ซาฮ์นีย์ มณีนาวาชัย และ กิ่งกาญจน์ เทพกาญจนา (2559)

- 1 ผู้พูด ข: ถ้าเมื่อไปธุระเนี่ย ถามเลย ว่าธุระคืออะไร ไปทำอะไร
- 2 ผู้พูด ก: ไม่ คือ ธุระก็คือธุระเปล่าวะ หัวหน้ามิสทิธิอะไรมาพิจารณาว่าสำคัญหรือไม่สำคัญ [หัวเราะ]
- 3 ผู้พูด ข: แต่หัวหน้าจะลำบากไหมถ้าขาดคนนี่ไปอะ
- 4 ผู้พูด ก: นั่นมันเฉพาะวันงาน ก็คือลูกน้องมีธุระก็ต้องยอมเปล่าวะ
- 5 ผู้พูด ข: อืม
- 6 ผู้พูด ก: เออ คือ ถ้าพูดในฐานะลูกน้อง พวกเราเป็นลูกน้องอะ
- 7 ผู้พูด ข: อือฮิ
- 8 ผู้พูด ค: หัวหน้าอาจจะ ไม่ต้องให้เค้าบอกก็ได้ว่าเค้าทำธุระอะไร แต่ถามเค้าว่าสำคัญรีเปล่า

ตัวอย่างที่ 7 คำแสดงทัศนภาวะ “อาจจะ” ของผู้พูด ค มิได้แสดงถึงความไม่แน่ใจต่อเนื้อหาของถ้อยคำที่เขา กล่าว แต่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า ถ้อยคำของเขามีความเป็นไปได้ที่อาจถูกผู้พูด ก มองว่าไม่เหมาะสม เพราะเป็นความเห็นที่ตรงกันข้ามกับผู้พูด ก และยังดูเหมือนเป็นการเข้าข้างผู้พูด ข ที่ กำลังถกเถียงกับผู้พูด ก อยู่ในขณะนั้น

- ตัวอย่างที่ 8** ผู้พูด ค แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีทีลูกน้องซึ่งเป็นพนักงานใหม่เสนอตัวช่วยหัวหน้าทำงาน
- 1 ผู้พูด ก: เรื่องทำงาน (.) ไม่ ไม่ให้ช่วยอะ
- 2 ผู้พูด ข: อืม กลัวว่ายิ่งทำจะยิ่งโง่นี่
- 3 ผู้พูด ก: ซ้าย แล้วถ้าเกิดความผิดพลาดขึ้นมาอะ มันจะเรื่องใหญ่กว่า
- 4 ผู้พูด ข: ให้ช่วยไหม
- 5 ผู้พูด ค: สองคนไม่ใช่ไหม (.) ถ้าเกิดว่า เป็นเราก็จะให้ช่วยนะ แต่ก็ต้องบอกอะบอกว่ามันซับซ้อนมาก คงให้ช่วยได้ไม่มาก [...] ถ้าเกิดให้เค้าลองลงมาช่วยเรา เค้าจะได้พัฒนาฝีมือขึ้นไปอีก ระดับนี้
- 6 ผู้พูด ข: ความคิดดีมาก
- 7 ผู้พูด ค: อะไรอย่างเงี้ย (.) แต่ข้อสรุปของเราก็คือ (.) ไม่ไหม (.) เพราะว่ามันค่อนข้างซับซ้อน

ตัวอย่างที่ 8 ความเห็นของผู้พูด ค มีความแตกต่างออกไปจากความเห็นของผู้ร่วมสนทนารายอื่นอีก 2 คน คำแสดงทัศนภาวะ “อะไรอย่างนี้” ในผลัดของผู้พูด ค สามารถพิจารณาได้ว่า เป็นการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า ถ้อยคำที่ผู้พูด ค ได้กล่าวไว้ในผลัดที่ 5 มีความไม่เหมาะสมและมีความเป็นไปได้ที่จะไม่ได้รับการยอมรับให้เป็นข้อสรุปของกลุ่ม

2) คำอุทาน

คำอุทานเป็นคำที่เกิดจากการเปล่งเสียงแสดงอารมณ์ความรู้สึกและแสดงจุดประสงค์บางประการ (นวรรธณ พันธุมธธา, 2554, p. 140) คำอุทานในภาษาไทยมีอยู่ด้วยกันหลายคำ

ด้วยกัน แต่ผู้วิจัยพบว่า มีเฉพาะบางคำเท่านั้นที่ทำหน้าที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ขึ้นอยู่กับบริบทการสื่อสารที่จะทำหน้าที่บ่งชี้ว่า คำอุทานนั้น ๆ แสดงอารมณ์ความรู้สึกของผู้พูดที่มีความเหมาะสมของการใช้ภาษาอย่างไร จากข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยพบการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้วยคำอุทานบ่งชี้ความลังเล (hesitation marker) “อืม” และคำอุทานแสดงความประหลาดใจ “หืม” ดังตัวอย่างที่ 9 และ 10 ต่อไปนี้

- ตัวอย่างที่ 9** สมาชิกในกลุ่มกำลังหารือเกี่ยวกับกรณีที่ถูกน้องเสนอช่วยหัวหน้าทำงาน แต่หัวหน้าลังเลว่าจะให้ลูกน้องช่วยดีหรือไม่
- 1 ผู้พูด ข: กลัวว่ายิ่งทำจะยิ่งโง่
 - 2 ผู้พูด ก: ซ่าย แล้วถ้าเกิดความผิดพลาดขึ้นมาอะ มันจะเรื่องใหญ่กว่า
 - 3 ผู้พูด ข: ให้ช่วยไหม
 - 4 ผู้พูด ค: อืม
 - 5 ผู้พูด ข: ไม่
 - 6 ผู้พูด ค: สองคนไม่ใช่มี๊ ถ้าเกิดว่า ถ้าเกิดเป็นเรา (.) จะให้ช่วยนะ แต่ก็ต้องบอกอะว่ามันซับซ้อนมาก

ผู้พูด ก และผู้พูด ข มีความคิดเห็นที่ตรงกันว่า หัวหน้าไม่ควรให้ลูกน้องซึ่งเป็นพนักงานใหม่ช่วยทำงานเร่งด่วนที่เขากำลังทำอยู่ แต่ผู้พูด ค มีความคิดเห็นที่แตกต่างออกไป การที่ผู้พูด ค ไม่ให้คำตอบโดยทันทีเมื่อถูกถามจากผู้พูด ข แต่กลับกล่าวคำว่า “อืม” แสดงให้เห็นว่า ผู้พูด ค มีความลังเลที่จะกล่าวถึงความคิดเห็นของตน (ถ้อยคำในผลัดที่ 6) และตระหนักรู้ว่า คำพูดที่ตนกำลังจะกล่าวต่อไปอาจทำให้เกิดข้อขัดแย้งขึ้นได้ ซึ่งเป็นการไม่เหมาะสมที่จะกล่าวโดยทันที

- ตัวอย่างที่ 10** สมาชิกในกลุ่มกำลังแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีที่อาจารย์ขอให้นักศึกษาที่เป็นผู้ช่วยมาทำงานในช่วงสุดสัปดาห์ แต่นักศึกษามีนัดกับเพื่อนแล้ว
- 1 ผู้พูด ก: เป็นเรา จะไม่รับภาระมาว่า ไปหา TA คนอื่น แล้วเราจะไม่แบกงานไปทำที่เดียว
 - 2 ผู้พูด ค: แล้วให้อาจารย์ไปหาผู้ช่วยคนอื่นเองเหอ
 - 3 ผู้พูด ก: ซ่าย
 - 4 ผู้พูด ค: หืม
 - 5 ผู้พูด ข: ไม่ใช่ ก็ลองของานเค้ามาทำ ถ้าเราว่างตอนไหน

ในตัวอย่างที่ 10 เมื่อผู้พูด ค ถามคำถาม (ในผลัดที่ 2) เพื่อหวังถึงการแสดงความคิดเห็นของผู้พูด ก ว่าเป็นเรื่องที่ไม่เหมาะสมในการปฏิบัติตนต่ออาจารย์ เขาย่อมคาดหวังให้ผู้พูด ก ตอบปฏิเสธคำถามของเขา แต่ในทางตรงกันข้าม ผู้พูด ก กลับตอบรับด้วยคำว่า “ซ่าย” (ในผลัดที่ 3) ผู้พูด ค จึงแสดงความรู้สึกประหลาดใจด้วยคำอุทาน “หืม” ซึ่งแสดงการตระหนักรู้ถึงความไม่เหมาะสมของการตอบรับที่ผู้พูด ก

กล่าวในสถานการณ์นี้ ในแง่ที่ว่า เป็นคำตอบไม่เป็นไปตามความคาดหวังของผู้พูด ค ตลอดจนในมุมมองของคนที่ไปที่ย่อมคาดหวังว่า นักศึกษาไม่ควรปฏิเสธการขอร้องจากอาจารย์

4.1.3 ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

ผู้วิจัยใช้ชื่อเรียกว่า “ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์” โดยอ้างอิงจากแนวคิดเรื่อง “ตัวบ่งชี้บริบท” (contextualization cue) ของกัมเปอร์ส (Gumperz, 1992) ที่ได้อธิบายไว้ว่า “ตัวบ่งชี้บริบท” หมายถึง ลักษณะทางเสียง การสลับภาษา การเลือกใช้คำศัพท์ รวมถึงอวัจนภาษาที่ผู้พูดใช้ในการสื่อสารเพื่อบ่งบอกบริบทสำหรับให้ผู้ร่วมสนทนาตีความเจตนาของผู้พูดตามแนวทางที่ผู้พูดต้องการ (Gumperz, 1992, p. 231; Cameron, 2001, p. 109) “ตัวบ่งชี้บริบท” ดังกล่าวเป็นวิธีการหนึ่งของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้วยการบ่งบอกให้ผู้ร่วมสนทนาได้ทราบว่า ผู้พูดมีทัศนคติและมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับความเหมาะสมของการใช้ภาษา (Silverstein, 1993; Verschueren, 2000)

ในข้อมูลภาษาไทย ตัวบ่งชี้บริบทที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา ได้แก่ การหัวเราะ โดยปกติแล้ว การหัวเราะหลังจากที่ผู้พูดกล่าวถ้อยคำบางอย่างจบลงมักบ่งบอกถึงเจตนาของผู้พูดในการกล่าวถ้อยคำนั้น ๆ ว่าเป็นการหยอกล้อและผู้พูดจะไม่กระทำหรือกล่าวถ้อยคำนั้น ๆ ในความเป็นจริง (Holt, 2016, p. 89) แต่ในด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์แล้วนั้น การหัวเราะสามารถนำมาใช้ในการจำกัดแนวทางการตีความของผู้ฟัง เช่นการหัวเราะหลังจากการกล่าวถ้อยคำบางอย่างที่ไม่เหมาะสม ซึ่งทำให้ผู้ฟังเข้าใจว่า ถ้อยคำที่ไม่เหมาะสมนั้น ๆ เป็นการล้อเล่น แม้ว่าในความเป็นจริงแล้วผู้พูดอาจต้องการกล่าวถ้อยคำเช่นนั้นก็ตาม โปรดพิจารณาตัวอย่างที่ 11 และ 12 ต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 11 ผู้พูด ก และผู้พูด ข กำลังพยายามคิดหาคำพูดที่เหมาะสมในการทวงถามเรื่องจดหมายรับรองจากอาจารย์

- 1 ผู้พูด ก: อาจารย์คะ คือ ที่ขอให้ช่วยเซ็นใบรับรองให้ อาจารย์ (.) จะพูดว่าไงดีอะ
→ 2 ผู้พูด ข: อาจารย์เซ็นให้หรือยัง [หัวเราะ]

ในตัวอย่างที่ 11 ผู้พูด ข ตระหนักว่า คำพูดที่ตนได้กล่าวออกไปเป็นการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสมสำหรับการกล่าวตอบอาจารย์ ทั้งด้านการใช้น้ำเสียงและระดับภาษา เขาจึงแสดงออกถึงการตระหนักรู้ในเรื่องดังกล่าวด้วยการหัวเราะ เพื่อสื่อให้ผู้ร่วมสนทนารายอื่นทราบว่า คำพูดดังกล่าวไม่ใช่คำตอบที่จริงจัง และเขาก็ไม่ได้มีเจตนาที่จะกล่าวตอบอาจารย์เช่นนั้นในความเป็นจริง

ตัวอย่างที่ 12 สมาชิกในกลุ่มกำลังแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันเกี่ยวกับสถานการณ์ที่อาจารย์ขอให้นักศึกษาผู้ช่วยมาทำงานในช่วงสุดสัปดาห์

- 1 ผู้พูด ก: คิดว่าควรจะมาช่วยไหม (.) ถ้านัดกับเพื่อนไว้แล้ว จงที่พักแล้ว จะปฏิเสธอาจารย์ หรือ
 2 ผู้พูด ข: ส่วน (.) แต่เรา (.)
 3 ผู้พูด ก: เป็น B (.) B จะเอาอย่างไร
 → 4 ผู้พูด ข: ไม่มาอะ [หัวเราะ]
 5 ผู้พูด ก: B ไม่มา
 6 ผู้พูด ค: ก็ (.) ก็คงไม่มาเพราะว่าน่าจะมี TA คนอื่น

ในตัวอย่างที่ 12 ผู้พูด ข หัวเราะหลังจากให้คำตอบว่า นักศึกษาผู้ช่วยควรกล่าวปฏิเสธอาจารย์ (“ไม่มาอะ”) โดยปกติแล้ว การปฏิเสธการขอร้องของอาจารย์ถือเป็นเรื่องที่ไม่พึงกระทำ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสังคมไทย ผู้พูด ข ตระหนักถึงความไม่เหมาะสมของถ้อยคำที่ตนกล่าว เขาจึงกำหนดแนวทางให้ผู้ฟังเข้าใจว่า การปฏิเสธของเขาดูเหมือนเป็นการล้อเล่น

4.2 รูปแบบของการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนา

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ด้าน “กระบวนการสนทนา” เป็นการเฝ้าสังเกตการใช้ภาษาในระดับกว้าง (macro-level) เช่น การจัดสรรผลัด ลำดับของการกล่าวถ้อยคำ และการเปลี่ยนแปลงผลการพูด (Caffi, 1998, p. 584) รวมถึงการตระหนักรู้เกี่ยวกับขั้นตอนการดำเนินการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนาพึงกระทำ และพิจารณาได้ว่า การสนทนาที่ผ่านมาได้ดำเนินมาถึงขั้นตอนใด หรือกำลังจะดำเนินไปในทิศทางใด จากการวิเคราะห์ข้อมูลภาษาไทย รูปแบบของแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนา ได้แก่ การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ที่แสดงเจตนาการแจ้งขั้นตอนการสนทนา การชี้้นำการดำเนินการสนทนา การหาหรือแนวทางการดำเนินการสนทนา และถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ประเภทคำกริยาบ่งชี้วัจนกรรม

4.2.1 การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์

การบรรยายข้อคิดเห็นในภาษาไทยที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนา จำแนกออกเป็น 3 ประเภทตามเจตนาของการบรรยายข้อคิดเห็น ซึ่งได้แก่ การแจ้งขั้นตอนการดำเนินการสนทนา การชี้้นำการดำเนินการสนทนา การหาหรือแนวทางการดำเนินการสนทนา ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) การแจ้งขั้นตอนการสนทนา

การบรรยายข้อคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการสนทนาแบบแรกนี้ เป็นการแจ้งให้ผู้ร่วมสนทนาทราบถึงความคิดเห็นของผู้พูดที่มีต่อการสนทนาที่เกิดขึ้นแล้วว่า ผู้พูดและผู้ร่วมสนทนาคนอื่นได้ดำเนินการสนทนามาถึงขั้นตอนใดหรือกำลังจะเข้าสู่กระบวนการใด การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ต่อขั้นตอนการดำเนินการสนทนาปรากฏในตัวอย่างที่ 13 และ 14 ดังนี้

- ตัวอย่างที่ 13** สมาชิกในกลุ่มกำลังแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการตอบปฏิเสธการขอร้องจากเพื่อน
- 1 ผู้พูด ก: ต่อกไป คำถามว่า นักศึกษาผู้ใดควรตอบกลับเพื่อนว่าอย่างไร
 - 2 ผู้พูด ค: โอเค เรายินดีที่จะช่วย แต่มีข้อแม้ว่างานของเราต้องเสร็จก่อน /ถึงจะเอาเวลาที่เหลือไป
 - 3 ผู้พูด ข: /แต่เดี๋ยวก่อน ขอทำงานเราให้เสร็จก่อน แล้วเดี๋ยวกงานเราเสร็จแล้วเดี๋ยวกเราไปช่วย
- 4 ผู้พูด ก: อ่า โอเค นี่คือคำตอบละนะ

ในตัวอย่างที่ 13 ถ้อยคำของผู้พูด ก ที่ว่า “นี่คือคำตอบละนะ” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ว่า คำพูดของผู้พูด ค และผู้พูด ข เป็นการให้คำตอบในทิศทางเดียวกัน และเป็นการแจ้งให้ผู้ร่วมสนทนารายอื่นทราบว่า การระดมความคิดของสมาชิกในกลุ่มเกี่ยวกับคำพูดของตัวละครในสถานการณ์สมมติได้เสร็จสิ้นลงแล้ว

- ตัวอย่างที่ 14** ผู้พูด ก และผู้พูด ค แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการตอบรับความช่วยเหลือจากอาจารย์
- 1 ผู้พูด ก: เพราะว่า คือ อาจารย์เหมือนว่า เห็นแล้วแหละว่าเราไม่ไหวระะ คำถึงให้โอกาสที่จะไปปรึกษา
 - 2 ผู้พูด ค: อืม=
 - 3 ผู้พูด ก: =เออ ต้องแยกแยะความสำคัญก่อนนะ
- 4 ผู้พูด ค: ก็ ถ้าให้พูดอย่างหนึ่งนะ ก็เป็นกลางแล้วกันว่า อ่า ขอบพระคุณคะอาจารย์ แต่ว่าวันนั้นนะ หนูเผชิญมีธุระด้วย ไม่ทราบว่า อาจารย์อาจจะเลื่อนเป็นวันอื่นได้มั้ยะ หรือว่าอาจารย์สะดวกช่วงเวลาไหนคะ หนูอาจจะไปทำธุระก่อนหรือว่ามาคุยกับอาจารย์ก่อน

ส่วนกรณีตัวอย่างที่ 14 ถ้อยคำของผู้พูด ค “ถ้าให้พูดอย่างหนึ่งนะ” เป็นการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ล่วงหน้าว่า ถ้อยคำที่เขาจะกล่าวต่อไปเป็นการเริ่มปฏิบัติตามขั้นตอนการยกตัวอย่างคำพูด ซึ่งคำพูดของผู้พูด ค ถือเป็นตัวอย่างแรก

2) การชี้้นำการดำเนินการสนทนา

การปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มอภิปรายมีกระบวนการสนทนาที่สมาชิกจำเป็นต้องปฏิบัติตาม สมาชิกของกลุ่มคนใดคนหนึ่งจึงมีการบรรยายข้อคิดเห็นเกี่ยวกับขั้นตอนต่าง ๆ ของการอภิปราย เพื่อกระตุ้นให้ผู้ร่วมสนทนารายอื่นปฏิบัติตามขั้นตอนที่ได้ถูกกำหนดไว้ (Penz, 2007, p. 288; Kivik and Vogelberg, 2002, p. 378) ผู้วิจัยพบว่า การชี้นำแนวทางการดำเนินการสนทนาในภาษาไทยเป็นการบรรยายข้อคิดเห็นเกี่ยวกับขั้นตอนการอภิปราย (ตัวอย่างที่ 15 และ 16) และการจัดสรรผลัดการสนทนา (ตัวอย่างที่ 17 และ 18)

- ตัวอย่างที่ 15** ผู้พูด ก อ่านโจทย์การอภิปรายที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ และเริ่มดำเนินการสนทนา
- 1 ผู้พูด ก: [...] นักศึกษาควรติดต่อไปหาอาจารย์หรือไม่ เพราะเหตุใด ตอบคำถามแรกก่อน

- 2 ผู้พูด ค: ตี เพราะว่าอาจารย์อาจจะลืมไปแล้ว เลยไม่ได้ติดต่อกลับมา
3 ผู้พูด ข: ตีเนอะ โทรไปดิ

ตัวอย่างที่ 15 ประโยคคำสั่งที่ผู้พูด ก กล่าว “ตอบคำถามแรกก่อน” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติ ศาสตร์เกี่ยวกับแนวทางการดำเนินการสนทนาที่สมาชิกในกลุ่มต้องปฏิบัติต่อไป เป็นการสั่งให้ผู้พูด ค และ ผู้พูด ข ปฏิบัติตาม และชี้ให้เห็นว่า คำถามที่สมาชิกในกลุ่มต้องตอบเป็นอันดับแรกคือ นักศึกษาควร ติดต่อไปหาอาจารย์เพื่อทวงถามเรื่องจดหมายรับรองหรือไม่

ตัวอย่างที่ 16 ผู้พูด ค และผู้พูด ก กำลังสนทนากันเกี่ยวกับกรณีที่ว่าหัวหน้าลงแล้วจะกล่าวทวงสิ่งของคืนจากลูกน้อง หรือไม่

- 1 ผู้พูด ค: ที่จริง เป็นเราเราไม่เอาคืนนะ คือประมาณว่า สมมติ ก เป็นลูกน้องเราเป็นหัวหน้ายังเจ๊ยะ แล้วเราให้ยืมหนังสือใหม่เพราะ ก เข้ามาใหม่ เป็นคู่มือทำงาน แล้วลูกน้องไม่คืนซักที เราก็คือ ต้องการจะใช้ เราจะขอคืนใหม่
2 ผู้พูด ก: แล้วเราจะรอ [??]
→ 3 ผู้พูด ค: [หัวเราะ] ถ้าเป็นหัวหน้าจะทวงคืนอะ ใช้คำพูดว่าไร **จัดมา**
4 ผู้พูด ก: อ่า ได้อ่านรียังคู่มืออะ ปกติเค้าให้เวลาอ่านอาทิตย์เดียวเค้าก็รู้เรื่องแล้วนะ ขอคืนหน่อยนะ

ตัวอย่างที่ 16 ประโยคคำสั่งที่ผู้พูด ค กล่าวในผลัดที่ 3 “จัดมา” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติ ศาสตร์ทั้งในเรื่องของขั้นตอนการดำเนินการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนาต้องปฏิบัติต่อไปว่า เป็นขั้นตอนการ ยกตัวอย่างคำพูด และในเรื่องการสลับผลัดการสนทนา ในแง่ที่ว่า เป็นการให้ข้อคิดเห็นว่า ผลัดการพูด ต่อไปสามารถตกเป็นของผู้ร่วมสนทนารายใดก็ได้

ในข้อมูลของผู้บอกภาษาชาวไทย พบการบรรยายข้อคิดเห็นที่เป็นการชี้นำผู้ฟัง เพื่อจัดลำดับการดำเนินการสนทนา ผู้พูดการตระหนักรู้ถึงช่วงเวลาและผู้ร่วมสนทนาแต่ละคนควรกล่าวถ้อยคำ หนึ่ง ๆ และแสดงถึงการตระหนักรู้ขึ้นด้วยการถ้อยคำที่เป็นการมอบผลัดการพูดให้ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น หรือ การขัดจังหวะการพูดของผู้ฟัง (Caffi, 1998, p. 584; Penz, 2007, p. 283) ซึ่งบลูม-คูลกาและเซฟเฟอร์ (Blum-Kulka and Sheffer, 1993) เรียกการบรรยายข้อคิดเห็นลักษณะนี้ว่า การควบคุมการพูด (talk-regulation) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 17 สมาชิกในกลุ่มกำลังหารือกันเกี่ยวกับกรณีที่นักศึกษาคนหนึ่งถูกเพื่อนขอร้องให้ช่วยทำงานแทนในช่วง ระยะเวลาหนึ่ง

- 1 ผู้พูด ข: ไม่ว่าง ไม่ว่าง พอตินัดแม่ไว้จะพาแม่ไปเที่ยวต่างจังหวัด
2 ผู้พูด ค: ถ้าเราทำงานของเราเสร็จแล้ว เราก็คือจะช่วย ประมาณนี้ปะ
3 ผู้พูด ข: หี ไม่เอาจะกลับบ้าน

→ 4 ผู้พูด ค: **นี่บอกว่าช่วย นี่บอกไม่ช่วย แล้ว ก ละ จะได้เป็นมติเอกฉันท์**

ตัวอย่างที่ 17 ถ้อยคำในผลัดที่ 4 ของผู้พูด ค เป็นการให้ข้อคิดเห็นต่อการผลการพูดที่จะเกิดขึ้นลำดับถัดไป ว่า ควรตกเป็นของผู้พูด ก เนื่องด้วยคำตอบของผู้พูด ก จะเป็นเครื่องตัดสินว่า ความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่มคนใดจะได้รับเลือกเป็นมติของกลุ่ม

ตัวอย่างที่ 18 ผู้พูด ข แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีที่ลูกน้องขออนุญาตหัวหน้าลาหยุด ในช่วงที่บริษัทจะจัดการประชุมครั้งสำคัญ

1 ผู้พูด ค: ((อ่านเนื้อหาของสถานการณ์สมมติ)) เกทใหม่ คำถาม

2 ผู้พูด ข: เกท (.) ก็ต้องดูว่าหัวหน้าแจ้งก่อนที่ลูกน้องจะขอรึเปล่า

→ 3 ผู้พูด ค: /เดี๋ยว เดียว ฟังคำถามก่อน (.) ท่านคิดว่าหัวหน้าควรอนุญาต [...]

ข้อมูลภาษาไทยในตัวอย่างที่ 18 ถ้อยคำที่เป็นการห้ามไม่ให้ผู้พูด ข ตอบคำถามต่อไป (“เดี๋ยว เดียว ฟังคำถามก่อน”) แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของผู้พูด ค เกี่ยวกับลำดับการสนทนาที่ผู้พูด ข ฟังปฏิบัติ ผู้พูด ข ได้กล่าวแสดงความคิดเห็นของตนโดยไม่รอให้ผู้พูด ค ได้อ่านคำถามเสียก่อน การห้ามของผู้พูด ค จึงทำหน้าที่ควบคุมและปรับให้การสนทนาดำเนินไปอย่างเหมาะสม คือ การตอบคำถามของผู้พูด ข ควรเกิดขึ้นหลังจากที่ ผู้พูด ค อ่านโจทย์อย่างครบถ้วนแล้ว

3) การหาหรือแนวทางการดำเนินการสนทนา

การบรรยายข้อคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการสนทนาอีกประเภทหนึ่ง คือ การหาหรือเกี่ยวกับขั้นตอนการดำเนินการสนทนาที่ผู้พูดไม่แน่ใจว่าควรดำเนินการต่อไปอย่างไร การถามของผู้พูดได้กระตุ้นให้ผู้ฟังแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกระบวนการดำเนินการสนทนาในผลัดถัดมา ซึ่งผลการตอบนี้ก็ถือเป็นการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้วยเช่นกัน

ตัวอย่างที่ 19 สมาชิกในกลุ่มมีความเห็นตรงกันว่า นักศึกษาไม่ควรปฏิเสธข้อเสนอของอาจารย์ แต่ควรแจ้งให้

อาจารย์ทราบว่า นักศึกษาคิดอะไรในวันที่อาจารย์อนุญาตให้เข้าพบเพื่อขอคำปรึกษา

1 ผู้พูด ข: ทีนี้ก็แล้วแต่อาจารย์ใจว่าเค้า /จะ\

2 ผู้พูด ค: /เค้าจะ\ /ให้รีไปเล่า\

3 ผู้พูด ข: /เค้าจะคิดยังไง\ เนอะ

→ 4 ผู้พูด ก: **อันนี้ แล้วยังไงอะ คือ เราต้องมีประโยคพูดอะไรไหม หรือว่าเอาแค่นี้**

→ 5 ผู้พูด ค: **เราก็อสรุปไป**

ตัวอย่างที่ 19 ประโยคคำถามในผลัดของผู้พูด ก แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์เกี่ยวกับขั้นตอนการดำเนินการสนทนา ผู้พูด ก ไม่แน่ใจว่า การสนทนาที่ผ่านมาได้ดำเนินการครบถ้วนตามขั้นตอน

ที่กำหนดแล้วหรือไม่ เขาจึงกล่าวประโยคคำถามแบบให้เลือกตอบเพื่อสอบถามความเห็นของผู้ร่วมสนทนา รายอื่น ส่วนการตอบคำถามของผู้พูด ค ก็แสดงถึงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ต่อกระบวนการ การสนทนาด้วยเช่นกัน โดยเป็นการแสดงความคิดเห็นว่า กระบวนการการสนทนาที่พึงดำเนินต่อไปคือ การสรุป หรือการหาคำตอบที่เหมาะสมมากที่สุด

4.2.2 ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

คำบ่งชี้ที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนา ที่พบในข้อมูลภาษาไทย ได้แก่ กริยาบ่งชี้วัจนกรรม (speech act verb)³ เวอร์สชูเอเร็น (Verschueren, 1980) อธิบายกริยาบ่งชี้วัจนกรรมว่า เป็นคำประเภทหนึ่งซึ่งช่วยให้ผู้ร่วมสนทนาทราบถึงเจตนาของผู้พูดได้ อย่างตรงไปตรงมา ผู้ศึกษาด้านอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์หลายท่าน (อาทิ Bublitz and Hübler, 2007; Carranza, 2008; Overstreet, 2010) มองว่า กริยาบ่งชี้วัจนกรรมเป็นถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิง อภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่สะท้อนให้เห็นถึงการเฝ้าสังเกตพฤติกรรมการใช้ภาษาของผู้พูดเองและ/หรือของ ผู้อื่น โดยที่ผู้พูดสามารถให้คำอธิบายได้ว่า พฤติกรรมการใช้ภาษานั้น ๆ แสดงเจตนาอะไร (Carranza, 2008, p. 174) จากข้อมูลภาษาไทย ผู้วิจัยพบว่า กริยาบ่งชี้วัจนกรรมยังแสดงถึงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจน ปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนาที่ผู้พูดมีส่วนร่วมอยู่ในขณะนั้น กริยาบ่งชี้วัจนกรรมที่แสดง การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนาในภาษาไทย ได้แก่ คำว่า “สรุป” “ตกลง” และ “จบ” ดังตัวอย่างต่อไปนี้

- ตัวอย่างที่ 20 ผู้พูด ข และผู้พูด ก แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการปฏิเสธการเสนอความช่วยเหลือของเพื่อน
- 1 ผู้พูด ข: ก็พูดประมาณว่า เฮ้ยไม่เป็นไร บ้านแกไกล ะไรอย่างงี้ เดี๋ยวฉันให้พี่ข้างบ้านช่วยก็ได้ หล่อ อยู่ [หัวเราะ]
 - 2 ผู้พูด ก: เออ ๆ เป็นเราจะเอาเรื่องหล่อเข้ามาอ้อ [หัวเราะ]
 - 3 ผู้พูด ค: สรุปว่า ไม่ให้เพื่อนเข้ามาช่วยเนอะ
 - 4 ผู้พูด ข: อืม เกรงใจเพื่อน

ตัวอย่างที่ 20 กริยาบ่งชี้วัจนกรรม “สรุป” ในผลัดของผู้พูด ค แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติ ศาสตร์ว่า การสนทนาที่ผ่านมาได้ดำเนินตามกระบวนการของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเรียบร้อยแล้ว คือ ผู้ร่วมสนทนาในกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นครบแล้วทุกคน และแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติ

³ นักปรัชญาภาษาและนักวัจจนปฏิบัติศาสตร์ท่านอื่น (อาทิ Searle, 1976; Thomas, 1995) เรียกกริยาบ่งชี้วัจนกรรมด้วยชื่ออื่น เช่น กริยา บ่งชี้เจตนา (illocutionary verb) หรือกริยาแสดงการกระทำ (performative verb)

ศาสตร์ต่อถ้อยคำที่ผู้พูด ค จะกล่าวต่อไปว่า เป็นดำเนินการสนทนาในขั้นตอนสุดท้าย ซึ่งได้แก่ การสรุปมติของกลุ่ม

- ตัวอย่างที่ 21 สมาชิกในกลุ่มแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกรณีที่ถูกน้องเสนอช่วยหัวหน้าทำงานที่เร่งด่วน
- 1 ผู้พูด ข: เลื่องงานที่ถูกน้องนำทำได้ (.) ประมาณว่า ขอบคุณมากนะ งั้นเอาอันนี้ไปทำ
 - 2 ผู้พูด ค: เออ
 - 3 ผู้พูด ข: คือ ไม่ต้องบอกเค้าว่าเอกสารมันซับซ้อน ทำไม่ได้หรอก
 - 4 ผู้พูด ค: ก็คือเหมือนเรา เราเลือกเองอะ
 - 5 ผู้พูด ก: อันนี้ตอบได้เลย
 - 6 ผู้พูด ค: จบ (.) สถานการณ์ที่ 8

ตัวอย่างที่ 21 การปิดการสนทนาด้วยคำกริยา “จบ” ในผลัดของผู้พูด ค แสดงเจตนาที่ต้องการยุติการสนทนาเกี่ยวกับหัวข้อนี้ และยังคงแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์อีกด้วยว่า การดำเนินการสนทนาที่ผ่านมาได้ดำเนินการครบถ้วนตามขั้นตอนทุกประการแล้ว และผู้พูด ค พร้อมทั้งจะดำเนินการสนทนาในหัวข้อต่อไป

4.3 รูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนา

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนา หมายถึง ความเข้าใจของผู้พูดเกี่ยวกับหน้าที่ในการสื่อเจตนา (illocutionary function) ของถ้อยคำหนึ่ง ๆ และสื่อสารกับผู้ฟังเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับเจตนาดังกล่าวได้ (Hübler, 2011, p. 109) การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ประเภทนี้เกิดจากการที่ผู้พูดสังเกตท่าทีและการใช้ภาษาถ้อยคำของตนเองและ/หรือของผู้อื่น ผู้พูดจึงทราบหรือคาดการณ์ได้ว่า ผู้ฟังเข้าใจในเจตนาที่ผู้พูดต้องการสื่อสารหรือไม่ หรือถ้อยคำที่ผู้พูดกล่าวจะถูกผู้ฟังตีความเจตนาไปในทิศทางใด (Culpeper and Haugh, 2014, p. 252) ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยพบว่าการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนามี 2 รูปแบบ รูปแบบแรก ได้แก่ การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ซึ่งจำแนกออกเป็นการอธิบายเจตนาของผู้พูด และการอนุমানเจตนาของผู้ฟัง รูปแบบที่สองคือ ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ซึ่งแบ่งออกเป็น “คำกริยาบ่งชี้วัจนกรรม” “ถ้อยคำตายตัว” “คำอุทาน” และ “ตัวบ่งชี้ข้อความ” ส่วนรูปแบบที่สามคือ ตัวบ่งชี้บอกบริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ที่เป็น “การซ้ำ”

4.3.1 การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

จากข้อมูลภาษาไทย ผู้วิจัยพบว่า การบรรยายข้อคิดเห็นที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนาจำแนกออกได้เป็น 2 รูปแบบ คือ การอธิบายเจตนาของผู้พูด และ

การอนุมานเจตนาของผู้ฟัง ทั้งสองรูปแบบนี้ต่างมีความเกี่ยวข้องกับ “การปรับแก้” (repair) ซึ่งหมายถึง การกระทำของผู้ร่วมสนทนาเพื่อแก้ไข “ปัญหา” (trouble) ที่เกิดขึ้นขณะที่การสนทนาดำเนินไป ปัญหาดังกล่าวอาจเป็นได้ทั้งปัญหาด้านการได้ยินของผู้ร่วมสนทนา ปัญหาด้านการพูด รวมทั้งปัญหาในการทำ ความเข้าใจถ้อยคำที่ใช้ในการสื่อสาร (Kitzinger, 2013, p. 229) การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติ ศาสตร์ 2 ประเภทที่ผู้วิจัยจะนำเสนอต่อไปนี้ มีลักษณะของการปรับแก้เพื่อแก้ไขปัญหาด้านความเข้าใจของผู้ร่วมสนทนาเกี่ยวกับเจตนาที่แฝงอยู่ในถ้อยคำหนึ่ง ๆ

“การปรับแก้” มีอยู่หลายประเภท ไม่ว่าจะเป็น การปรับแก้ที่เริ่มด้วยผู้พูดเอง เมื่อ ผู้พูดรับรู้ถึงปัญหาที่อาจเกิดขึ้นจากการใช้ภาษาของตนเอง หรือการปรับแก้หลังจากที่ผู้ฟังกล่าวถ้อยคำ บางอย่างที่ไม่ดีว่าผู้พูดเข้าใจผิด หรือที่เรียกว่า การปรับแก้ที่ริเริ่มโดยผู้อื่น การปรับแก้ประเภทหลังสุดนี้ มีความใกล้เคียงกับ “การแก้ไขข้อผิดพลาด” (correction) ในแง่ที่ว่า ผู้พูดมีการเปลี่ยนคำพูดใหม่เพื่อแทนที่ คำพูดเดิม เมื่อปรากฏความเข้าใจผิดเกิดขึ้น (Schegloff et al., 1977, p. 363) อย่างไรก็ตาม เนื่องจาก การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่พบในการศึกษาคำนี้ สามารถปรากฏได้แม้ในกรณีที่ผู้ฟัง มิได้แสดงออกอย่างแน่ชัดว่า ผู้ฟังเข้าใจผิดว่าอย่างไร เพียงแต่ส่งสัญญาณบางอย่างที่บ่งชี้ว่า ผู้ฟังมี “ปัญหา” เกี่ยวกับถ้อยคำของผู้พูดเท่านั้น ผู้วิจัยจึงขอใช้คำว่า “การปรับแก้” แทน “การแก้ไขข้อผิดพลาด”

1) การอธิบายเจตนาของผู้พูด

การบรรยายข้อคิดเห็นที่เป็นการอธิบายเจตนาของผู้พูด เป็นการแสดง การตระหนักถึงผลลัพธ์ของการกล่าวถ้อยคำของผู้พูดเองว่า อาจทำให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจผิด หรือไม่เข้าใจ เจตนาที่ผู้พูดต้องการสื่อสาร ผู้พูดจึงบรรยายเจตนาของตนให้ผู้ร่วมสนทนาได้ทราบ (Overstreet and Yule, 2002, p. 786) การอธิบายเจตนาของผู้พูดดังกล่าวมีลักษณะที่เรียกว่า “การปรับแก้ตนเอง” (self-repair) เมื่อผู้พูดสังเกตเห็นถึงปัญหาในการใช้ถ้อยคำของตน ผู้พูดปรับแก้ถ้อยคำด้วยการอธิบายเจตนาที่ผู้พูด ต้องการสื่อสารผ่านถ้อยคำนั้น ๆ ให้ผู้ฟังได้เข้าใจ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 22 สมาชิกในกลุ่มหารือกันเกี่ยวกับการปฏิเสธการขอร้องของอาจารย์

- 1 ผู้พูด ค: ก็บอกอาจารย์ว่าไม่ว่าง ไม่ได้หรือ
- 2 ผู้พูด ข: ก็บอกว่าไม่ว่างอะ ติดธุระ
- 3 ผู้พูด ค: อืม อืม
- 4 ผู้พูด ก: ติดธุระ ถ้าบอกว่ารถเสียมันฟังขึ้นมัยอะ
- 5 ผู้พูด ข: ไม่โกหกนะ (.) แต่ว่า (.) ก็บอกตรง ๆ ไป

หลังจากที่ผู้พูด ข ได้เสนอให้บอกอาจารย์ว่า “ไม่วาง ติดธุระ” จะเห็นได้ว่า ไม่มีผู้ร่วมสนทนาคนใดที่แสดงออกว่า ไม่พอใจหรือไม่เห็นด้วยกับคำพูดที่ผู้พูด ข เสนอ กระนั้นก็ดี ผู้พูด ข ตระหนักถึงปัญหาของถ้อยคำของตนว่า อาจทำให้ผู้ร่วมสนทนารายอื่นเข้าใจผิดโดยคิดว่าเขาต้องการหาข้ออ้างที่จะไม่มาช่วยงานอาจารย์ ผู้พูด ข จึงปรับแก้ถ้อยคำของเขาด้วยตนเองด้วยการอธิบายเพิ่มเติม “ไม่ได้โกหกนะ แต่ว่า ก็บอกตรง ๆ ไป” ซึ่งการอธิบายเช่นนี้แสดงถึงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของเขาว่า เจตนาที่แฝงอยู่ในถ้อยคำที่เป็นปัญหานี้ไม่ใช่การโกหกอาจารย์ แต่เป็นการแจ้งให้อาจารย์ได้ทราบตามตรงว่า เขาไม่สามารถมาในวันดังกล่าวได้

การอธิบายเจตนาของผู้พูดให้ผู้ฟังได้ทราบ อาจเกิดจากการที่ผู้ฟังมีปฏิริยาโต้ตอบบางประการที่ทำให้ผู้พูดตระหนักได้ว่า ผู้ฟังไม่เข้าใจเจตนาที่ผู้พูดต้องการสื่อสาร ทำให้ผู้พูดต้องชี้แจงเจตนาของตนเพื่อสร้างความเข้าใจให้ตรงกับผู้ฟัง การชี้แจงเจตนาของผู้พูดในลักษณะนี้ตรงกับวิธีการปรับแก้แบบที่เรียกว่า การปรับแก้ถ้อยคำที่ ริเริ่มโดยผู้อื่น (Schegloff, 1997; 2000) ตัวอย่างที่ 23 ต่อไปนี้แสดงให้เห็นการชี้แจงเจตนาของผู้พูดหลังจากที่ผู้ฟังใช้วิธีการทางภาษาบางอย่างกระตุ้นให้ผู้พูดปรับแก้ถ้อยคำของตนเอง

ตัวอย่าง 23 สมาชิกในกลุ่มสนทนาเกี่ยวข้องกับกรณีให้อาจารย์ขอให้นักศึกษาที่เป็นผู้ช่วยมาทำงานในช่วงสุดสัปดาห์

- 1 ผู้พูด ก: เป็นเรา เราจะมารับภาระมาว่าไปหา TA คนอื่น ๆ แล้วเราจะไม่แบกงานไปทำที่เกี่ยว
- 2 ผู้พูด ค: แล้วให้อาจารย์ไปหาผู้ช่วยคนอื่นเองเหอ
- 3 ผู้พูด ก: ใช่
- 4 ผู้พูด ค: หืม
- 5 ผู้พูด ก: ไม่ใช่ (.) ก็ลองขอเค้ามามาทำก่อน ถ้าเราว่างตอนไหน

ในตัวอย่างที่ 23 คำอุทานที่แสดงความประหลาดใจ “หืม” ของผู้พูด ค ได้กระตุ้นให้ผู้พูด ก ปรับแก้ถ้อยคำของตน ด้วยการชี้แจงว่า “ไม่ใช่ (.) ก็ลองขอเค้ามามาทำก่อน ถ้าเราว่างตอนไหน” ถ้อยคำที่เป็นการชี้แจงดังกล่าวถือเป็นการปรับแก้ที่ริเริ่มโดยผู้อื่น ซึ่งแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของผู้พูด ก ว่า การตอบว่า “ใช่” อาจทำให้ผู้พูด ค เข้าใจเจตนาของเขาผิดไป โดยคิดว่า เขาต้องการปฏิเสธการขอร้องของอาจารย์และไม่ให้ความช่วยเหลือในการหานักศึกษามาทำงานแทน

2) การอนุมานเจตนาของผู้ฟัง

การอนุมานเจตนาของผู้ฟัง คือ การที่ผู้พูดไม่แน่ใจว่า เจตนาของผู้ฟังที่กล่าวถ้อยคำหนึ่ง ๆ คืออะไร ผู้พูดจึงกล่าวสันนิษฐานถึงเจตนาของผู้ฟัง เพื่อกระตุ้นให้ผู้ฟังยืนยันกลับมาว่าการอนุมานของผู้พูดถูกต้องหรือไม่ การบรรยายข้อคิดเห็นแบบนี้ อาจเรียกอีกอย่างหนึ่งได้ว่า

“การตรวจสอบความเข้าใจ” (understanding check) ฮายาชิและฮายาโนะ (Hayashi and Hayano, 2013, p. 297) นิยามการตรวจสอบความเข้าใจจากมุมมองด้านการวิเคราะห์บทสนทนาไว้ว่า เมื่อผู้พูดมีข้อข้องใจบางประการเกี่ยวกับถ้อยคำที่ผู้ฟังกล่าว ผู้พูดอาจจะระบุแหล่งปัญหาที่อยู่ในถ้อยคำของผู้ฟังตามความเข้าใจของตน และขอให้ผู้ฟังปรับแก้หรือชี้แจงเจตนาของตนในผลิตภัณฑ์

- ตัวอย่างที่ 24** ผู้พูด ค สอบถามความเห็นของสมาชิกในกลุ่มเกี่ยวกับการทวงจดหมายรับรองจากอาจารย์
- 1 ผู้พูด ค: จริง ๆ คือ เขาไม่กล้าทวงเพราะว่าอาจารย์บอกว่าจะติดต่อกลับมาเอง แต่ว่าหนึ่งสัปดาห์แล้ว อาจารย์ก็ยังไม่ติดต่อกลับมาเลย แต่เราก็ต้องใช้จดหมายนี้ เราจะแบบ เหมือนเราจะทวงยังไง
 - 2 ผู้พูด ก: ต้องติดต่อ
 - 3 ผู้พูด ข: เราก็ต้องติดต่อกลับไปหาอาจารย์แล้วก็ถามว่า อาจารย์เขาให้หนูไปปรับได้วันไหนดีคะ ยังเงี้ย
 - 4 ผู้พูด ก: ก็เหมือนเป็นการทวง กลาย ๆ
 - 5 ผู้พูด ข: อืม

ตัวอย่างที่ 24 ถ้อยคำของผู้พูด ก “ก็เหมือนเป็นการทวงกลาย ๆ” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ผู้พูด ก ตระหนักถึงเจตนาของผู้พูด ข ที่ต้องการทวงจดหมายรับรองจากอาจารย์ แม้ว่าตัวอย่างคำพูดที่ผู้พูด ข กล่าวจะมีรูปภาพที่เป็นเพียงการสอบถามความสะดวกของอาจารย์ที่จะให้นักศึกษามารับจดหมาย บรรยายข้อคิดเห็นของผู้พูด ก เกี่ยวกับเจตนาของผู้พูด ข ได้กระตุ้นให้ผู้พูด ข ตรวจสอบว่าความเข้าใจของผู้พูด ก และยืนยันความถูกต้องในผลิตภัณฑ์

- ตัวอย่างที่ 25** ผู้พูด ข และผู้พูด ค ท้าหรือกันเกี่ยวกับการขอลาหยุดงานของลูกน้องในช่วงที่บริษัทกำลังมีงานสำคัญและเร่งด่วน
- 1 ผู้พูด ข: ลาได้นะ แต่ถ้าขาดคุณไปมันก็
 - 2 ผู้พูด ค: เหมือนเชิงขอร้องอะเนอะ
 - 3 ผู้พูด ข: ใช่ ๆ เชิงขอร้องอะ ขาดคุณไปการประชุมคราวนี้ก็คงจะล้มเหลวไรเงี้ย

ส่วนตัวอย่างที่ 25 ถ้อยคำของผู้พูด ค “เหมือนเชิงขอร้องอะเนอะ” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า คำพูดของผู้พูด ข ที่ดูเหมือนเป็นการการอนุญาตให้ลูกน้องลาหยุดได้ แผงไว้ด้วยเจตนาขอร้องการบรรยายข้อคิดเห็นดังกล่าวถือเป็นการอนุমানเจตนาของผู้ฟัง สังเกตได้จากการลงท้ายประโยคด้วยคำว่า “เนอะ” ซึ่งกระตุ้นให้ผู้ฟังพิจารณาและรับรองว่า ผู้พูดตีความเจตนาของผู้ฟังได้ถูกต้องแล้ว

p. 28; Aijmer, 1996, p. 11)⁴ ถ้อยคำที่มีลักษณะเช่นนี้มักมีรูปภาษาที่ตายตัว และมีหน้าที่ที่ตายตัว คือ ผู้พูดและผู้ฟังสามารถเข้าใจร่วมกันได้ว่า ถ้อยคำดังกล่าวสื่อเจตนาเฉพาะบางประการในบริบทนั้น ๆ โดยที่เจตนาเฉพาะดังกล่าวอาจไม่ใช่ความหมายตามรูปภาษาที่ปรากฏก็ได้ ถ้อยคำตายตัวในภาษาไทย อาทิ การออกตัวด้วยคำพูดที่ว่า “อย่าหว่า...เลยนะ” (Hongladarom, 2007) การทักทายด้วยคำว่า “ไปไหนมา” (Wongkhomthong, 1990) การใช้คำว่า “ก็แบบว่า” ในการแสดงความลังเล (Iwasaki, 2009) เป็นต้น

ในข้อมูลภาษาไทย พบถ้อยคำตายตัวแบบที่เรียกว่า คำกล่าวเกริ่น (gambit) ซึ่งหมายถึง ถ้อยคำตายตัวที่ทำหน้าที่บอกให้ผู้ฟังทราบล่วงหน้าเกี่ยวกับเรื่องและผู้พูดต้องการกล่าวถึง (Keller, 1981, p. 94) ผู้วิจัยพบว่า ในภาษาไทยคำกล่าวเกริ่นที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนามีลักษณะเป็นประโยคเงื่อนไข “ถ้าถามว่า” ผู้พูดใช้ถ้อยคำดังกล่าวในการแสดงการตระหนักรู้ว่า ถ้อยคำที่ตนเองจะกล่าวต่อไปแสดงเจตนาการให้ความเห็น ซึ่งเป็นการตอบคำถามที่ผู้พูดตั้งคำถามขึ้นเอง

- ตัวอย่าง 28** ผู้พูด ค แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการทวงสิ่งของคืนจากเพื่อน
- 1 ผู้พูด ค: มันคือสิทธิ์ของเรา ในเมื่อมันเป็นของของเรา
 - 2 ผู้พูด ข: คือ ให้คนอื่นยืมได้เว้ย แต่อย่าเดือดร้อนตัวเอง
 - 3 ผู้พูด ค: เออใช่ เพราะฉะนั้น ถ้าถามว่า ควรทวงไหม เอ้ย ควร ควรมาก ๆ

ตัวอย่างที่ 28 ถ้อยคำของผู้พูด ค “ถ้าถามว่า ควรทวงไหม” เป็นการแจ้งให้ผู้ฟังได้ทราบล่วงหน้าว่า ถ้อยคำที่ผู้พูดจะกล่าวในลำดับถัดไป แสดงเจตนาของผู้พูดที่ต้องการให้ความเห็นเกี่ยวกับประเด็นการทวงสิ่งของคืนจากเพื่อน โดยมีได้มีผู้ร่วมสนทนาคนใดเป็นผู้ถามคำถามนี้ในความเป็นจริง

- ตัวอย่างที่ 29** ผู้พูด ข ยกตัวอย่างคำพูดที่หัวหน้าควรใช้ในการทวงคืนสิ่งของจากลูกน้อง
- 1 ผู้พูด ข: ช่วงนี้พี่ต้องใช้
 - 2 ผู้พูด ค: อ่านจบยัง เออ พอดีที่ต้องใช้ยังงั้นหนูเอามาให้พี่ก่อนได้มั๊ย อะไรยังเงี้ย
 - 3 ผู้พูด ข: ถ้าถามว่า หัวหน้าจริง ๆ จะพูดอย่างนี้ไหม คู่มือของพี่ละ เดี๋ยวพุงนี้มาวางบนโต๊ะด้วยนะ
 - 4 ผู้พูด ค: เออ ยังเงี้ย

ส่วนตัวอย่างที่ 29 การเกริ่นด้วยถ้อยคำ “ถ้าถามว่า หัวหน้าจริง ๆ จะพูดอย่างนี้ไหม” แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า ถ้อยคำผู้พูด ข จะกล่าวต่อไปเป็นการตอบคำถามเกี่ยวกับประเด็นที่เขาสร้าง

⁴ นักภาษาศาสตร์บางท่านเรียกถ้อยคำตายตัวด้วยชื่อที่ต่างออกไป อาทิ “conversational routine” (Aijmer, 1996) “routine formulae” (Coulmas, 1981) หรือ “situation-bounded utterance” (Kecskes, 2010) เป็นต้น

ขึ้น ซึ่งเป็นการแสดงความคิดเห็นว่า ในความเป็นจริงหัวหน้าอาจไม่ใช่คำพูดที่สุภาพเช่นนั้นในการทวงคืนสิ่งของจากลูกน้อง

3) คำอุทาน

ผู้วิจัยได้กล่าวถึงคำอุทานไปแล้วในหัวข้อที่ 4.1.2 ในข้อมูลของการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยพบการใช้คำอุทานในการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อสารเจตนาด้วยเช่นกัน เป็นคำอุทานทำหน้าที่เรียกความสนใจจากผู้ฟัง และแสดงการตระหนักรู้ว่า ถ้อยคำที่ผู้พูดจะกล่าวต่อไปสื่อเจตนาแสดงไม่เห็นด้วยกับสิ่งที่ผู้ฟังกล่าว ดังเช่นคำอุทาน “เฮ้ย” ในตัวอย่างที่ 30 ต่อไปนี้

- ตัวอย่างที่ 30** ผู้พูด กและผู้พูด ข แสดงความเห็นเกี่ยวกับการตอบรับการเสนอความช่วยเหลือจากเพื่อน
- 1 ผู้พูด ก: ก็คือ ไม่อยากรับกวนเค้า อะโรยงั้ง แต่เพื่อนเค้าอาสา เราจะพูดปฏิเสธน้ำใจเค้ายังไง
 - 2 ผู้พูด ข: เฮ้ย (.) เพื่อนด้วยกัน (.) เป็นเพื่อนกันก็ต้องช่วยได้กะอีแค่เนี่ย

ตัวอย่างที่ 26 คำอุทาน “เฮ้ย” ในภาษาไทยเป็นคำอุทานที่แสดงคัดค้านของผู้พูด (นวรรธณ พันธุมเมธา, 2554, p. 141) ผู้พูด ข ตระหนักว่า ถ้อยคำที่ผู้พูด ก กล่าวมีความขัดแย้งกับความคิดเห็นของตน จึงอุทานด้วยคำดังกล่าวเพื่อบ่งชี้ให้ผู้พูด ก ได้ทราบล่วงหน้าว่า ถ้อยคำที่เขาจะกล่าวต่อไปสื่อเจตนาไม่เห็นด้วย

4) คำบ่งชี้ข้อความ

คำบ่งชี้ข้อความ (discourse marker) ทำหน้าที่แสดงมุมมองของผู้พูดที่มีต่อข้อความใดข้อความหนึ่งว่า มีความเชื่อมโยงกับข้อความในส่วนอื่น ๆ อย่างไร ไอเมอร์ (Aijmer, 2013, p. 5) ได้ให้คำอธิบายคำบ่งชี้ข้อความไว้ว่า คำบ่งชี้ข้อความเป็นรูปแบบหนึ่งของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ทำหน้าที่บ่งชี้แนวทางการตีความข้อความ และแสดงการตระหนักรู้ของผู้พูดเกี่ยวกับบริบทในการสื่อสารถ้อยคำหนึ่ง ๆ จากข้อมูลภาษาไทย พบว่า คำบ่งชี้ข้อความที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ได้แก่ คำว่า “แต่” “คือ” และ “หมายถึง”

- ตัวอย่างที่ 31** ผู้พูด ข ท้าหรือกับสมาชิกในกลุ่มว่า หัวหน้าควรอนุญาตให้ลูกน้องลาหยุดงานหรือไม่ในช่วงที่บริษัทจะจัดการประชุมครั้งสำคัญ
- 1 ผู้พูด ข: อย่างในบางกรณี ลาดันเดือนเค้าก็ไม่ให้ลาเลยเพราะงานมันเยอะ
 - 2 ผู้พูด ก: หรือถ้าบอกว่าลาแล้วมีวันชดเชยเข้ามา
 - 3 ผู้พูด ค: แต่ว่า (.) สิ่งที่จำเป็นเลยคือ ไล่วันนั้นมันเกิดการประชุมที่ต้องลูกน้องคนนี้ต้องจัดประชุมอะ

ตัวอย่างที่ 31 คำว่า “แต่” เป็นคำเชื่อมบอกความขัดแย้ง (นวรรธณ พันธุมเมธา, 2554, p. 98) ระหว่างข้อความ อย่างไรก็ตาม การใช้คำว่า “แต่(ว่า)” ในตัวอย่างนี้มีได้แสดงเจตนาคัดค้านของผู้พูด ค แต่แสดง

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า ถ้อยคำของผู้พูด ค แสดงเจตนาแจ้งให้ผู้พูด ก และผู้พูด ข ทราบเกี่ยวกับประเด็นที่ทั้งสองไม่ได้ตระหนักถึงมาก่อน ซึ่งได้แก่ ประเด็นเรื่องที่คุณน้องคนนี้ต้องเป็นจัดประชุม

ตัวอย่างที่ 32 ผู้พูด ค อ่านโจทย์การสนทนาเกี่ยวกับสถานการณ์ที่อาจารย์คนหนึ่งอนุญาตให้นักศึกษาเข้าพบ เพื่อขอคำปรึกษาเรื่องการทำรายงาน แต่นักศึกษากลับติดธุระในวันนี้อาจารย์สะดวก

- 1 ผู้พูด ค: [อ่านโจทย์] [...] เธอจึงลืงเลวว่าจะตอบอาจารย์ว่าอย่างไร
- 2 ผู้พูด ข: ลืงลืงคือแสดงว่าจะปฏิเสธใช่ไหม
- 3 ผู้พูด ก: เราไม่ปฏิเสธได้ไหมเนี่ย
- 4 ผู้พูด ข: เราไม่ปฏิเสธได้ไหม คือ เราปฏิเสธตัวเองได้ไหม (.) **หมายถึงว่าเคลียร์ธุระของตัวเอง**

ผู้พูด ข มีความเห็นที่สอดคล้องกับผู้พูด ก เขาจึงพยายามอธิบายคำถามที่ว่า “เราไม่ปฏิเสธได้ไหม” ให้ผู้พูด ค ได้ทราบ ในตัวอย่างนี้ คำบ่งชี้ข้อความ “คือ” (ในผลัดที่ 4) แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของผู้พูด ข ว่า คำถามของเขา “เราไม่ปฏิเสธได้ไหม” อาจไม่สามารถสื่อเจตนาที่ต้องแสดงความคิดเห็นว่า นักศึกษาควรตอบรับข้อเสนอของอาจารย์ เขาจึงใช้ “คือ” เพื่อบ่งชี้ว่า ถ้อยคำที่ตามมา (“เราปฏิเสธตัวเองได้ไหม”) เป็นคำอธิบายที่เขาได้ปรับแก้ใหม่อีกครั้ง อย่างไรก็ตาม เนื่องด้วยคำถามใหม่ของผู้พูดไม่ได้ช่วยให้มีความกระจ่างมากขึ้น เขาจึงใช้คำบ่งชี้ข้อความ “หมายถึง” เพื่อแสดงการตระหนักรู้ถึงความไม่ชัดเจนของคำพูดของตนอีกครั้ง และปรับเปลี่ยนคำพูดของตนในเวลาต่อมา

4.3.3 ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์

ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ที่ผู้วิจัยพบในภาษา ได้แก่ การซ้ำ (repetition) การซ้ำเป็นวิธีการหนึ่งที่บ่งบอกบริบทการสื่อสารให้ผู้ร่วมสนทนาได้ทราบ เช่น บ่งชี้ว่าผู้พูดมีความเข้าใจในสิ่งที่ผู้ฟังกล่าว (Katagiri and Shimojima, 2002, p. 67) หรือบ่งชี้ว่าผู้พูดมีข้อสงสัยหรือมีปัญหาบางประการเกี่ยวกับถ้อยคำของผู้ฟัง (Hayashi and Hayano, 2013) ผู้วิจัยมีความเห็นว่า การซ้ำเป็นการแสดงถึงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนาอย่างหนึ่ง ที่แสดงถึงบ่งบอกถึงการตระหนักรู้ของผู้พูดว่า ถ้อยคำที่ผู้ฟังกล่าวสื่อเจตนาบางอย่างที่อยู่เหนือความคาดหมายของผู้พูด

ตัวอย่าง 33 ผู้พูด ค อ่านโจทย์การสนทนา และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการทวงคืนสิ่งของจากเพื่อน

- 1 ผู้พูด ค: ท่านคิดว่าควรติดต่อเพื่อนเพื่อขอเครื่องบันทึกเสียงคืนหรือไม่เพราะเหตุใด (.) เราก็คงต้องใช้
- 2 ผู้พูด ข: ไม่
- 3 ผู้พูด ค: ไม่ เหนอ
- 4 ผู้พูด ข: เพราะเราให้เค้ายืมไปแล้วไม่ใช่เหรอ

ตัวอย่างที่ 34 สมาชิกในกลุ่มหารือกันเกี่ยวกับการปฏิเสธการขอร้องของอาจารย์

1 ผู้พูด ข: ก็บอกว่าไม่ว่างอะ ติดธุระ

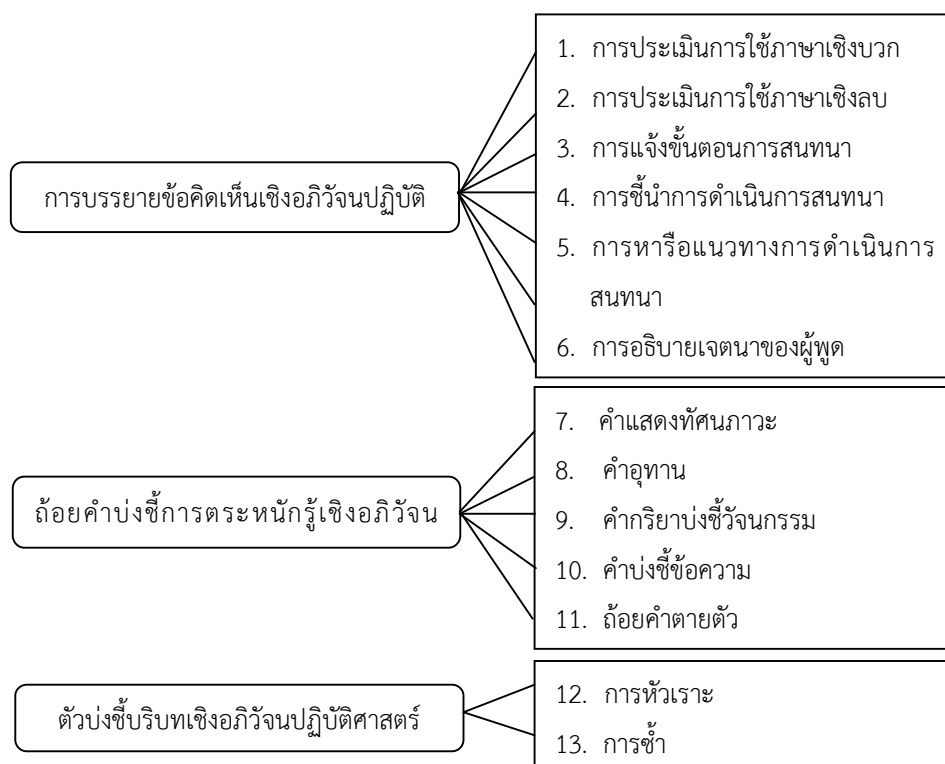
2 ผู้พูด ค: อืม อืม

→ 3 ผู้พูด ก: ติดธุระ ถ้าบอกว่ารลเสียมันฟังขึ้นมัยอะ

ตัวอย่างที่ 33 การทวนความของผู้พูด ค แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ว่า ผู้พูด ข ไม่ต้องการทวงสิ่งของคืนจากเพื่อน และคำตอบที่ว่า “ไม่” นั้น อยู่เหนือความคาดหวังของผู้พูด ค ที่คิดว่า ผู้พูด ข น่าจะเห็นด้วยกับตน ส่วนตัวอย่างที่ 34 ผู้พูด ก กล่าวทวนถ้อยคำของผู้พูด ข (“ติดธุระ”) ก่อนที่จะเสนอเหตุผลอื่น ซึ่งได้แก่การอ้างเรื่องรลเสียในการตอบปฏิเสธไม่มาช่วยงานอาจารย์ การทวนความของผู้พูด ก แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนาว่า ถ้อยคำ “ติดธุระ” ของผู้พูด ข แสดงเจตนาที่ต้องการหาข้ออ้าง เป็นการพูดอย่างกว้าง ๆ โดยไม่ระบุ ว่า ธุระดังกล่าวมีความจำเป็นมากน้อยเพียงใด และผู้พูด ก ไม่เห็นด้วยการอ้างเหตุผลเช่นนั้น

5. สรุปและอภิปรายผลการศึกษา

ผู้วิจัยได้จำแนกรูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทย โดยได้กล่าวถึงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ 3 ด้าน อันได้แก่ การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา ด้านกระบวนการการสนทนา และการสื่อเจตนา ผลการศึกษาสามารถสรุปได้ว่า การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ของผู้บอกภาษาชาวไทยมี 3 ประเภท ได้แก่ การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ และตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ แต่ละประเภทประกอบการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์รูปแบบต่าง ๆ ตามภาพที่ 1 ต่อไปนี้



ภาพที่ 1 รูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทย

ผลการวิเคราะห์รูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ทั้ง 3 ประเภทข้างต้นในการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา และด้านการสื่อสารเจตนา แต่ในการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนา ปรากฏรูปแบบเพียง 2 ประเภท โดยไม่พบการใช้ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ รูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์แต่ละประเภทแสดงด้วยตารางที่ 1 ต่อไปนี้

การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	รูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	
4.1 ด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา	4.1.1 การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) การประเมินการใช้ภาษาเชิงบวก 2) การประเมินการใช้ภาษาเชิงลบ
	4.1.2 ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) คำแสดงทัศนภาวะ 2) คำอุทาน
	4.1.3 ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) การหัวเราะ
4.2 ด้านกระบวนการการสนทนา	4.2.1 การบรรยายข้อคิดเห็นเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) การแจ้งขั้นตอนการสนทนา 2) การขึ้นนำการดำเนินการสนทนา 3) การหาหรือแนวทางการดำเนินการสนทนา

	4.2.2 ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้ เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) คำกริยาแสดงวจนกรรม
4.3 ด้านการสื่อเจตนา	4.3.1 การบรรยายข้อคิดเห็น เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) การอธิบายเจตนาของผู้พูด 2) การอนุมานเจตนาของผู้ฟัง
	4.3.2 ถ้อยคำบ่งชี้การตระหนักรู้ เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) คำกริยาบ่งชี้วจนกรรม 2) ถ้อยคำตายตัว 3) คำอุทาน 4) คำบ่งชี้ข้อความ
	4.3.3 ตัวบ่งชี้บริบทเชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์	1) การซ้ำ

ตารางที่ 1 รูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทย

(จำแนกตามประเภทของการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์)

การแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ที่พบในข้อมูลภาษาไทยนี้ สอดคล้องกับผลการศึกษาของกรันดี (Grundy, 2008) และเวอร์สชูเอเร็น (Verschueren, 2000) ที่ได้จำแนกการแสดงออกของการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ที่ปรากฏในภาษาอังกฤษเอาไว้ กรันดีและเวอร์สชูเอเร็น รวมถึงผู้ศึกษาอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ท่านอื่น ๆ จัดประเภทรูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ตามระดับความชัดเจนของการแสดงการตระหนักรู้ ซึ่งแบ่งออกเป็นแบบชัดเจนและไม่ชัดเจน โดยมักถือว่า “การบรรยายข้อคิดเห็น” เป็นการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ที่ชัดเจนมากที่สุด ด้วยเพราะใช้ภาษาที่มีความหมายตรงตัวตามรูปภาษาในการบรรยายความคิดเห็นของผู้พูด อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยพบว่า การบรรยายข้อคิดเห็นในบางกรณีอาจมีนัยซึ่งผู้พูดต้องการให้ผู้ฟังตีความ ในกรณีเช่นนี้จึงไม่อาจกล่าวได้ว่า การบรรยายข้อคิดเห็นเป็นการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์แบบชัดเจน ผู้วิจัยจึงได้จำแนกประเภทด้วยหลักเกณฑ์ดังกล่าว แต่เป็นการพิจารณาจากรูปภาษา (linguistic form) ที่ปรากฏในระดับประโยค ระดับคำ และการใช้วิธีการทางภาษา โดยจัดกลุ่มรูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ ตามที่ได้นำเสนอในภาพที่ 1 ข้างต้น

ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่า ถ้อยคำที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์รูปแบบหนึ่ง ๆ อาจไม่ได้แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์เพียงด้านเดียวเสมอไป ขึ้นอยู่กับบริบทของการสนทนา รวมถึงหัวข้อ (topic) ของการสนทนา (Hübler, 2011, p. 109) ดังจะเห็นได้ว่า การใช้ “คำอุทาน” สามารถใช้ในการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจนปฏิบัติศาสตร์ได้ทั้งด้านความเหมาะสมของการใช้ภาษา และด้านการสื่อเจตนา ขึ้นอยู่กับว่า ผู้พูดกำลังให้ความสำคัญกับการเลือกใช้ภาษาในสถานการณ์หนึ่ง ๆ

หรือต้องการเน้นถึงเจตนาของตนเองที่ต้องการแสดงความไม่เห็นด้วยกับผู้ฟัง หากเป็นกรณีแรก คำอุทานที่ถูกนำมาใช้จะแสดงถึงความล้มเหลวของผู้พูดว่า ภาษาของตนเองอาจมีความไม่เหมาะสมหรือแสดงถึงความข้องใจเกี่ยวกับการใช้ภาษาที่ผู้ฟังได้กล่าวไปแล้วก่อนหน้านี้ แต่หากเป็นกรณีหลัง คำอุทานจะปรากฏก่อนที่ผู้พูดจะกล่าวถ้อยคำที่แสดงความไม่เห็นด้วยกับผู้ฟัง ซึ่งเท่ากับเป็นการแจ้งให้ผู้ฟังได้ทราบล่วงหน้าถึงความรู้สึกของผู้พูดที่ต้องการแสดงความเห็นที่ขัดแย้งกัน อีกตัวอย่างหนึ่งคือ “คำกริยาบ่งชี้วัจนกรรม” ที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ด้านกระบวนการสนทนาและด้านการสื่อเจตนา โดยมีบริบทเป็นเครื่องตัดสินว่า คำกริยาบ่งชี้วัจนกรรมนั้น ๆ แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ในด้านใด กล่าวคือ หากคำกริยาบ่งชี้วัจนกรรมที่ผู้พูดกล่าวเป็นกริยาที่มีผู้พูดและ/หรือผู้ฟังเป็นผู้กระทำ และเป็นกริยาที่เกี่ยวข้องกับขั้นตอนของการสนทนาที่ผู้พูดและผู้ฟังปฏิสัมพันธ์กันอยู่ในขณะนั้น เช่น “สรุปว่า” “ตกลงว่า” การที่ผู้พูดกล่าวคำกริยาเหล่านี้ออกมาให้ผู้ฟังได้ทราบจะบ่งชี้ถึงการตระหนักรู้ด้านกระบวนการสนทนาและมีพลังวัจนกรรมที่ส่งผลให้ผู้ฟังกระทำขั้นตอนนั้น ๆ ในอีกด้านหนึ่ง หากคำกริยาบ่งชี้วัจนกรรมที่ผู้พูดกล่าวเป็นการให้ชื่อเรียกการกระทำของบุคคลอื่นหรือการกระทำที่มีได้เกิดขึ้นขณะที่การสนทนายกำลังดำเนินไป คำกริยาบ่งชี้วัจนกรรมนั้น ๆ จะถือเป็นถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ด้านการสื่อเจตนา โดยทำหน้าที่อธิบายให้ผู้ฟังได้ทราบว่า ถ้อยคำที่ถูกกล่าวถึงนั้น ผู้พูดมองว่าเป็นถ้อยคำที่แสดงวัจนกรรมประเภทใด

การจำแนกรูปแบบของการแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ที่ผู้วิจัยได้นำเสนอในบทความนี้ อาจเป็นเพียงก้าวแรกของการศึกษาปรากฏการณ์ทางอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ที่มีในภาษาไทย การตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ในภาษาไทยยังมีอีกหลากหลายแง่มุมที่น่าสนใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเด็นเรื่องหน้าที่ทางวัจนปฏิบัติศาสตร์ของถ้อยคำที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์ด้านต่าง ๆ ซึ่งผู้วิจัยมีความเห็นว่า การศึกษาในประเด็นเหล่านี้จะช่วยไขความกระจ่างเกี่ยวกับวิธีการจัดการปฏิสัมพันธ์ของชาวไทยให้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น และอาจเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนภาษาไทยในปัจจุบันบ้างไม่มากก็น้อย

หลักการถ่ายทอดข้อมูล

ข้อมูล ข้อมูลที่แสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวาจนปฏิบัติศาสตร์

ข้อมูล ภาษาที่ถูกกล่าวถึง

... /ข้อมูล\ ... ถ้อยคำที่เกิดขึ้นพร้อมกันในผลัดที่ต่อกัน

... /ข้อมูล\ ...

[] ปรลักษ์ณภาษา/อวัจนภาษา

(.) การหยุดพักประมาณไม่เกิน 2 วินาที

- (-) การหยุดพักนานกว่า 2 วินาที
[...] ส่วนที่ผู้วิเคราะห์ละไว้
= การพูดอย่างต่อเนื่อง
→ ผลัดที่มีถ้อยคำแสดงการตระหนักรู้เชิงอภิวัจจนปฏิบัติศาสตร์ปรากฏ

เอกสารอ้างอิง

- ชาภูณี มณีนาวาชัย และ กิ่งกาญจน์ เทพกาญจนา. (2559). การกลายเป็นคำไวยากรณ์ของคำกริยา ไปเป็นคำบ่งชี้ทัศนภาวะ, *วารสารมนุษยศาสตร์*, 23, 39-69.
- นวรรรณ พันธุมธา. (2554). *ไวยากรณ์ไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Aijmer, K. (1996). *Conversational routines in English: Convention and creativity*. New York, NY: Addison Wesley Longman.
- Aijmer, K. (2013). *Understanding pragmatic markers*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Blum-Kulka, S., & Sheffer, H. (1993). The metapragmatic discourse of American-Israeli families at dinner. In G. Kasper, & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage pragmatics* (pp. 196-211). Oxford: Oxford University Press.
- Brown, D. (2006). Girls and guys, ghetto and bougie: Matepragmatics, ideology and the management of social identities. *Journal of Sociolinguistics*, 10, 596-610.
- Bublitz, W., & Hübler, A. (Eds.). (2007). *Metapragmatics in use*. Amsterdam: John Benjamins.
- Caffi, C. (1998). Metapragmatics. In: J. L. Mey (Ed.), *Concise encyclopedia of pragmatics* (pp. 581-586). Amsterdam: Elsevier.
- Caffi, C. (2006). Metapragmatics. In J. L. Mey (Ed.), *Concise encyclopedia of pragmatics* (2nd ed., pp. 625-630). Amsterdam: Elsevier.
- Cameron, D. (2001). *Working with spoken discourse*. London: SAGE Publications.
- Carranza, I. (2008). Metapragmatics in a courtroom genre. *Pragmatics*, 18, 169-188.
- Coulmas, F. (1981). Poison to your soul: Thanks and apologies contrastively viewed. In F. Coulmas (Ed.), *Conversational routine: Explorations in standardized*

- communication situations and prepatterned Speech* (pp. 69-91). New York, NY: Mouton Publishers.
- Culpeper, J., & Haugh, M. (2014). *Pragmatics and the English language*. London: Palgrave Macmillan.
- Dayter, D. (2014). Self-praise in microblogging. *Journal of Pragmatics*, 61, 91-102.
- Goodwin, C., & Goodwin, M. (1987). Concurrent operations on talk: Notes on the interactive organization of assessments. *IPrA Papers in Pragmatics*, 1, 1-55.
- Green, G. (1975). How to get people to do things with words: The whimperative question. In P. Cole, & J. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics* (Vol. 3, pp. 107-141). New York, NY: Seminar Press.
- Grundy, P. (2008). *Doing pragmatics* (3rd ed.). London: Hodder Education.
- Gumperz, J. (1992). Contextualization and understanding. In A. Duranti, & C. Goodwin (Eds.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon* (pp. 229-252). Cambridge: Cambridge University Press.
- Haberland, H. (2007). Language shift in conversation as metapragmatic comment. In W. Bublitz, & A. Hübler (Eds.), *Metapragmatics in use* (pp. 129-140). Amsterdam: John Benjamins.
- Hayashi, M., & Hayano, K. (2013). Proffering insertable elements: a study of other-initiated. In M. Hayashi, G. Raymond, & J. Sidnell (Eds.), *Conversational repair and human understanding* (pp. 292-321). Cambridge: Cambridge University Press.
- Holt, E. (2016). Laughter at last: Playfulness and laughter in interaction. *Journal of Pragmatics*, 100, 89-102.
- Hongladarom, K. (2007). "Don't blame me for criticizing you...": A study of metapragmatics comments in Thai. In W. Bublitz, & A. Hübler (Eds.), *Metapragmatics in use* (pp. 29-47). Amsterdam: John Benjamins.
- Hübler, A. (2011). Metapragmatics. In W. Bublitz, & N. R. Norrick (Eds.), *Foundations of pragmatics* (pp. 107-138). Berlin: De Gruyter Mouton.

- Iwasaki, S. (2009). Time management formulaic expressions in English and Thai. In R. Corrigan, E. Moravcsik, H. Ouali, & K. Wheatley (Eds.), *Formulaic language* (pp. 588-614). Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Iwasaki, S., & Ingkaphirom, P. (2005). *A reference grammar of Thai*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kádár, D., & Haugh, M. (2013). *Understanding politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Katagiri, Y., & Shimojima, A. (2002). Display acts in grounding negotiations. In K. Kataoka, & S. Ide (Eds.), *Bunka intarakkushon gengo*. Tokyo: Hitsuzisyobo.
- Kecskes, I. (2010). Situation-bound utterances as pragmatic acts. *Journal of Pragmatics*, 42, 2889-2897.
- Keisanen, T., & Kärkkäinen, E. (2014a). Stance. In W. Bublitz, A. Jucker, & K. Schneider (Eds.), *Handbooks of pragmatics* (pp. 295-322). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Keisanen, T., & Kärkkäinen, E. (2014b). A multimodal analysis of compliment sequences in every English interactions. *Pragmatics*, 24, 649-672.
- Keller, E. (1981). Gambits: Conversational strategy signals. In F. Coulmas (Ed.), *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech* (pp. 93-114). The Hague: Mouton.
- Kitzinger, C. (2013). Repair. In J. Sidnell & T. Stivers (Eds.), *Handbook of conversation analysis*, (pp. 229-256). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Komin, S. (1990). *Psychology of the Thai people: Values and behavioral patterns*. Bangkok: Research Center, National Institute of Development Administration.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Leech, G. (2014). *The pragmatics of politeness*. Oxford: Oxford University Press.
- Lucy, J. (1993). *Reflexive language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lucy, J. (2000). Reflexivity. *Journal of Linguistic Anthropology*, 9, 212-215.
- Mey, J. (1993). *Pragmatics*. Oxford: Basil Blackwell.
- Morita, E. (2012). “This talk needs to be registered”: The metapragmatic meaning of the Japanese interaction particle ‘yo’. *Journal of Pragmatics*, 44, 1721-1742.

- Overstreet, M. (2010). Metapragmatics. In L. Cumming (Ed.), *The pragmatics encyclopedia*, (pp. 266-268). New York, NY: Routledge.
- Overstreet, M., & Yule, G. (2002). The metapragmatics of 'and everything'. *Journal of Pragmatics*, 34, 785-794.
- Ran, Y. (2013). The metapragmatic negation as a rapport-oriented mitigating device. *Journal of Pragmatics*, 48, 98-111.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. & Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53(2), 361-382.
- Schegloff, E. (2000). When 'others' initiate repair. *Applied Linguistics*, 21, 205-247.
- Schegloff, E. (2007). *Sequence organization in interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. (1976). A classification of illocutionary acts. *Language in Society*, 5, 1-23.
- Silverstein, M. (1993). Metapragmatic discourse and metapragmatic function. In J. Lucy (Ed.), *Reflexive language: Reported speech and metapragmatics* (pp. 33-58). Cambridge: Cambridge University Press.
- Simpson, R. (1993). Metapragmatic discourse and the ideology of impolite pronouns in Thai. *Journal of Linguistics Anthropology*, 7, 38-62.
- Stude, J. (2007). The acquisition of metapragmatic abilities in preschool children. In W. Bublitz, & A. Hübler (Eds.), *Metapragmatics in use* (pp. 199-222). Amsterdam: John Benjamins.
- Suzuki, S. (2007). Metapragmatic function of quotative markers in Japanese. In W. Bublitz, & A. Hübler (Eds.), *Metapragmatics in use* (pp. 73-85). Amsterdam: John Benjamins.
- Takimoto, M. (2012). Metapragmatic discussion in interlanguage pragmatics. *Journal of Pragmatics*, 44, 1240-1253.
- Tanskanen, S. (2007). Metapragmatic utterances in computer-mediated interaction. In W. Bublitz, & A. Hübler (Eds.), *Metapragmatics in use* (pp. 87-106). Amsterdam: John Benjamins.
- Thomas, J. (1995). *Meaning in interaction: An introduction to pragmatics*. London: Longman.

Verschueren, J. (1980). *On speech act verbs*. Amsterdam: John Benjamins.

Verschueren, J. (2000). Notes on the role of metapragmatic awareness in language.

Pragmatics, 10, 439-456.

Wortham, S., & Reyes, A. (Eds.). (2015). *Discourse analysis beyond the speech Event*. New York, NY: Routledge.