วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย

Journal of the Philosophy and Religion Society of Thailand

ปีที่ 12 ฉบับที่ 1 2560
Volume 12 Number 1 2017

ISSN 1905 - 4084
WWW.PARST.OR.TH

วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย

ISSN 1905-4084

www.parst.or.th

วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย เป็นวารสารทางวิชาการสาขาปรัชญาและศาสนาของสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างสรรค์และพัฒนาองค์ความรู้ด้านปรัชญาและศาสนาในประเทศไทย ส่งเสริมและพัฒนาบุคลากรในวงการวิชาการสาขาปรัชญาและศาสนาให้มีผลงาน ทางวิชาการในระดับสากล เป็นเวทีสำหรับการสนทนาทางวิชาการด้านปรัชญาและศาสนา และเผยแพร่องค์ความรู้ด้านปรัชญาและศาสนาสู่สาธารณะ กำหนดออกปีละ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 เดือนมีนาคม และฉบับที่ 2 เดือนกันยายน

คณะที่ปรึกษา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิริเพ็ญ พิริยจิตรกรกิจ (ภาควิชาปรัชญา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)
อาจารย์ธีรพจน์ ศิริจันทร์ (ภาควิชาปรัชญา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์)
ดร.มารค ตามไท (สถาบันศาสนาวัฒนธรรมและสันติภาพ มหาวิทยาลัยพายัพ)
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อู่ทอง โฆวินทะ (ภาควิชาปรัชญา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์)
รองศาสตราจารย์ ดร. สุวรรณา สถาอานันท์ (ภาควิชาปรัชญา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)
รองศาสตราจารย์ เนื่องน้อย บุณยเนตร (ภาควิชาปรัชญา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปาริชาต สุวรรณบุปผา (ภาควิชามนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล)
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรยุทธ ศรีวรกุล (คณะปรัชญาและศาสนา มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ)

คณะบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.ปกรณ์ สิงห์สุริยา (ภาควิชามนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล) บรรณาธิการ
อาจารย์ ดร. พุฒวิทย์ บุนนาค (ภาควิชาปรัชญา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ) รองบรรณาธิการ
อาจารย์ ดร. เทพทวี โชควศิน (สาขาวิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี) รองบรรณาธิการ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชาญณรงค์ บุญหนุน (ภาควิชาปรัชญา มหาวิทยาลัยศิลปากร)
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ธนภณ สมหวัง (สำนักวิชาศึกษาทั่วไป มหาวิทยาลัยศรีปทุม)
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศิรประภา ชวะนะญาณ (ภาควิชาปรัชญา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)

การส่งบทความเพื่อขอรับการพิจารณาตีพิมพ์

บทความที่จะส่งเพื่อขอรับการพิจารณาตีพิมพ์ต้องเป็นบทความสาขาปรัชญาหรือศาสนาที่ไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อน เขียนเป็นภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษ มีบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ แจ้งชื่อและสถานที่ทำงานหรือสถานศึกษาทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ รวมทั้งที่อยู่ หมายเลขโทรศัพท์ E-mail ที่สามารถติดต่อได้ มายัง รองศาสตราจารย์ ดร.ปกรณ์ สิงห์สุริยา E-mail : pagorn.sin@mahidol.ac.th

การเป็นสมาชิกวารสารและการสั่งซื้อ

สมาชิกสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทยทั้งสมาชิกสามัญและสมาชิกสมทบเป็นสมาชิกวารสารฯโดยอัตโนมัติ สำหรับผู้ที่ไม่ได้เป็นสมาชิกสมาคมฯ แต่ประสงค์จะเป็นสมาชิกวารสารฯ โปรดสมัครเป็นสมาชิกวารสารฯ ที่ อาจารย์ ดร. เทพทวี โชควศิน E-mail : thankgod@sut.ac.th

อัตราค่าสมาชิกปีละ 180 บาท หากสั่งซื้อเฉพาะฉบับ ราคาฉบับละ 100 บาท เพิ่มค่าส่งฉบับละ 20 บาท

© 2560 สงวนลิขสิทธิ์ สมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย

วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย

ISSN 1905-4084

www.parst.or.th

ปีที่ 12 ฉบับที่ 1 ธันวาคม 2560

สารบัญ

	หน้า
บทความวิจัย	
1. “ความตรง”: คุณธรรมในการจัดการกับการละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมในหลุนอี่ว์	1
2. การเรียกคืนความเงียบใน หลุนอี่ว์	32
3. ปัญหาความไม่ลงรอยเรื่องความไม่ลงรอย	60
4. ทรรศนะของฮาร์ทรี ฟีลด์ ที่มีต่อสถานะทางภววิทยาของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์	83
5. วงศาวิทยาของการศึกษาไทย	107
6. อัตลักษณ์และความรุนแรงในพุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทยกรณีศึกษาสำนักพุทธวจนะ	162

“ความตรง”: คุณธรรมในการจัดการกับการละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมใน*หลุนอี่ว์*[1]

“Uprightness”: the Virtue to Repay Moral Wrongdoing in the *Analects*

พรชนก อารยะกุลชัย

PORNCHANOK ARAYAKULCHAI

นิสิตปริญญาโท สาขาวิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

MA Student in Philosophy, Faculty of Arts, Chulalongkorn University

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้ศึกษาคุณธรรม “ความตรง” และบทบาทในการจัดการกับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมใน *หลุนอี่ว์* หนึ่งในคำถามที่ผู้ปกครองนิยมถามขงจื่อคือ จะจัดการกับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมอย่างไร ขงจื่อเสนอให้ใช้ความตรง คนตรงเป็นผู้ยึดมั่นในความถูกต้องชอบธรรมตามวิถีที่ถูกต้อง (*เต๋า*) โดยไม่หวั่นไหวกับผลประโยชน์ใด ๆ และตระหนักถึงหน้าที่ในการรักษาบรรทัดฐานทางจริยธรรมและขัดเกลาจริยธรรมของผู้ล่วงละเมิด บทความนี้แบ่งออกเป็น 3 ส่วน ส่วนแรกเป็นการสำรวจความหมายและเงื่อนไขของความตรงผ่านการวิเคราะห์การกระทำและตัวอย่างของคนตรง ส่วนที่ 2 และส่วนที่ 3 เป็นการวิเคราะห์ท่าทีและวิธีการจัดการกรณีการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม ขงจื่อไม่ยอมรับการมองข้ามการล่วงละเมิดหรือการล่วงละเมิดกลับ แต่ให้ “ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรง” โดยมีแนวทางทั้งหมด 3 แบบคือ การเป็นต้นแบบทางจริยธรรม การทักท้วงตักเตือน และการลงโทษ

Abstract

This research article analyzes the virtue of “uprightness” and its roles in responding to moral transgression in the *Analects*. One of the most popular questions that rulers ask Confucius is how to deal with cases of moral transgression. The answer Confucius offers is to use the virtue of moral uprightness. An upright person always chooses what accords with the Right Path (*Dao*) over personal gains, and commits to his duty in protecting moral norms and helping wrongdoers to cultivate themselves. This article consists of three parts: the first part surveys meanings and conditions of uprightness

[1] บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ระดับปริญญามหาบัณฑิต ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เรื่อง *มโนทัศน์การลงโทษในหลุนอี่ว์* ซึ่งได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจาก “โครงการทุนวิจัยมหาบัณฑิต สกว. ด้านมนุษยศาสตร์-สังคมศาสตร์” ประจำปี 2559

as illustrated in examples of upright conduct and people; the second and third parts analyze attitudes and ways of responding to cases of moral transgression. Confucius disapproves of the ideas that wrongs committed could be ignored or wrongs must be repaid with wrongs, and advocates that wrongs should be repaid with uprightness. From my investigation, there are three ways of repaying wrongs with uprightness: being a moral model, remonstrating, and sanctioning.

บทนำ

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 12 บทที่ 19[2]

> *จี้คังจื่อถามขงจื่อเกี่ยวกับการปกครอง "หากต้องประหารคนฉ้อฉลเพื่อปกป้องผู้อยู่ในทำนองคลองธรรม ท่านจะว่าอย่างไร" ขงจื่อตอบว่า "เหตุใดการปกครองจึงต้องใช้การประหารด้วย เล่า หากท่านต้องการสิ่งที่ดี ประชาราษฎร์ก็จะดีเอง คุณธรรมของวิญญูชนเป็นเสมือนลม คุณธรรมของเสี่ยวเหริน[3]เสมือนยอดหญ้า สายลมอยู่บนยอดหญ้า ยอดหญ้าย่อมลู่ตาม"*

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 2 บทที่ 19

> *ไอกงถามว่า "ทำอย่างไรให้ประชาราษฎร์ยอมรับ" ขงจื่อตอบว่า "เชิดชูผู้เที่ยงธรรม (คนตรง)[4] ขจัดผู้ฉ้อฉล ประชาราษฎร์จะยอมรับ แต่หากเชิดชูผู้ฉ้อฉล ขจัดผู้เที่ยงธรรม ประชาราษฎร์จะไม่ยอมรับ"*

ยุคชุนชิว ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่ขงจื่อมีชีวิตอยู่ เต็มไปด้วยการละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมหลายรูปแบบ ตั้งแต่ระดับประชาราษฎร์ ขุนนาง จนถึงผู้ปกครอง ในหลายบทสนทนา ผู้ปกครองถามขงจื่อว่าควรจัดการกับประชาราษฎร์ผู้ละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมอย่างไร ขงจื่อแนะนำให้ผู้ปกครองจัดลำดับความปรารถนาของตน (ทำตนเองให้ตรง) เลือกข้าราชบริพารที่เป็นคนตรงมาช่วยบริหารบ้านเมือง และเมื่อผู้ปกครองและเหล่าขุนนางเป็นผู้นำที่ตรงแล้ว ประชาราษฎร์ก็ย่อมตรงตามต้นแบบทางจริยธรรมของพวก

---

[2] ผู้วิจัยใช้*หลุนอี่ว์*ฉบับแปลภาษาไทย สุวรรณา สถาอานันท์ (แปลและเขียนบทนำ), *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551. เป็นหลัก และสำหรับการอ้างอิงตัวบทในบทความ ผู้วิจัยอ้างอิงจากหนังสือฉบับแปลนี้ โดยจะอ้างอิงว่า (*หลุนอี่ว์* เล่ม:บท)

[3] *เสี่ยวเหริน* (小人) เป็นคำที่บ่งชี้ประเภทของคน หมายถึง คนไม่ดี หรือผู้มีจิตใจคับแคบ เห็นแต่ผลประโยชน์เฉพาะหน้าของตน แต่ในบางบริบทสื่อถึงประชาราษฎร์ทั่ว ๆ ไป

[4] วงเล็บเป็นของผู้วิจัย ตัวอักษรจีนคือ 直 (*จื่อ*) ซึ่งในตัวบทอื่น ๆ ผู้แปลจะแปลว่าความตรง โปรดดู สุวรรณา สถาอานันท์ (แปลและเขียนบทนำ), *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา* (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551), เล่มที่ 2 บทที่ 19.

เขา ตัวบทเหล่านี้ทำให้เห็นว่าคุณธรรม “ความตรง” มีบทบาทในการจัดการผู้กระทำผิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม บทความนี้ต้องการวิเคราะห์ว่าคุณธรรม “ความตรง” มีบทบาทในการจัดการผู้ล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมอย่างไร โดยผู้วิจัยเสนอว่า ผู้มีความตรงไม่เพียงยึดมั่นในความถูกต้อง แต่ยังตระหนักถึงหน้าที่ในการช่วยทำให้ผู้อื่นตระหนักถึงความถูกต้องอีกด้วย ซึ่งวิธีการที่จะทำให้ผู้ล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมตระหนักถึงความถูกต้องและหยุดล่วงละเมิด ต้องไม่ละเมิดมนุษยธรรม (仁 *เหริน*) และ*หลี่* (禮 ขนบจารีต) ที่กำกับความสัมพันธ์

บทสนทนาระหว่างขงจื่อกับจี้คังจื่อข้างต้นสะท้อนให้เห็นปัญหาการละเมิดบรรทัดฐานของรัฐและความตั้งใจของผู้ปกครองในการรักษาบรรทัดฐาน ขงจื่อเองก็ตั้งปณิธานว่าจะทำให้สังคมดำเนินไปตามวิถีที่ถูกต้อง โดยพยายามฟื้นฟูขนบจารีตทางจริยธรรมและวัฒนธรรมที่งดงามของราชวงศ์โจว ซึ่งขงจื่อมองว่าสามารถเป็นต้นแบบในการขัดเกลาจริยธรรมสำหรับผู้คนและเป็นแนวทางการปกครองสำหรับผู้ปกครองได้ ทั้งขงจื่อและจี้คังจื่อ มองว่าการจัดการกับคนในสังคมคือหนทางที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของสังคม อย่างไรก็ตาม จี้คังจื่อและขงจื่อดูเหมือนจะมีหนทางที่จะนำพาสังคมไปสู่สิ่งที่ตนเองคาดหวังที่แตกต่างกัน คำถามของจี้คังจื่อสะท้อนให้เห็นทัศนคติและวิธีจัดการผู้กระทำผิดบรรทัดฐานทางสังคมของผู้ปกครองในยุคสมัยนั้น ซึ่งก็คือการใช้การลงโทษในการป้องปรามประชาราษฎร์ผู้ฉ้อฉลและปกป้องประชาราษฎร์ที่ปฏิบัติตามบรรทัดฐานของรัฐ ขงจื่อมีหนทางที่แตกต่างออกไป คือการที่ผู้ปกครองต้องเป็นคนตรงหรือแต่งตั้งขุนนางที่เป็นคนตรง เพื่อเป็นต้นแบบทางศีลธรรมให้แก่ประชาราษฎร์ นอกจากตัวบทข้างต้นที่ยกขึ้นมาแล้ว ในอีกหลายบทที่เกี่ยวข้องกับการจัดการการล่วงละเมิด ขงจื่อก็เน้นย้ำถึงความตรง การวิเคราะห์คุณธรรม “ความตรง” จึงช่วยทำให้เข้าใจท่าทีและบทบาทของความตรงในการจัดการกับการล่วงละเมิดในทัศนะขงจื่อ

บทความนี้จะแบ่งออกเป็น 3 ส่วน ประกอบด้วย 1. วิเคราะห์ความหมายของความตรง 2. วิเคราะห์บทบาทของความตรงต่อการจัดการกับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม และ 3. วิเคราะห์การจัดการการล่วงละเมิดด้วยการลงโทษ

ความหมายของคุณธรรม “ความตรง”

เพื่อจะเข้าใจบทบาทของคุณธรรม “ความตรง” ผู้วิจัยจะเริ่มต้นด้วยการวิเคราะห์คำว่า ความตรงดังที่ปรากฏใน*หลุนอี่ว์* ความตรง (*จื๋อ* 直) เป็นคุณธรรม (virtue) ที่น่ายกย่องของบุคคล นัยอย่างตรงตัวของ 直 บ่งชี้ถึงสิ่งที่ตรง (straight) ตั้งตรง (erect) ถูกต้อง (right) และเที่ยงตรง (upright) เช่น การพุ่งของธนู เส้นแนวตั้งที่วาดโดยไม้บรรทัด ต้นไม้ที่ลำต้นตั้งตรง และการเดินทางที่ถูกทิศของนักเดินทาง และนัยเหล่านี้เองเป็นที่มาของความหมายเชิงอุปลักษณ์ของ 直 ได้แก่ ความถูกต้อง ความเหมาะสม ความเที่ยงตรง ความเป็นกลาง ความเป็นธรรม และความซื่อสัตย์ ทั้งในแง่ของความเชื่อใจได้ (trustworthiness)

และการพูดความจริง (truthfulness)[5] ขงจื่อใช้คำว่าความตรงทั้งในฐานะนามที่บ่งถึงคุณธรรม (straightness, uprightness) และในฐานะคำวิเศษณ์ที่บ่งชี้ถึงบุคคลที่มีคุณธรรมดังกล่าว (the upright, the straight) “คนตรง” ถูกใช้ในความหมายตรงข้ามกับ “คนฉ้อฉล” (*หวาง* 枉) (the crooked) การเทียบเคียงระหว่างคนตรงและคนฉ้อฉลของขงจื่อทำให้เห็นว่าขงจื่อใช้อุปลักษณ์ “ความตรง” และ “ความฉ้อฉล” เพื่อบ่งชี้ถึงคุณสมบัติทางจริยธรรมของคน ใน*หลุนอี่ว์* มีตัวบทที่เกี่ยวกับความตรง/คนตรงหลายตัวบทและมีมิติหลากหลาย สิ่งที่น่าสนใจคือขงจื่อไม่ได้กล่าวโดยตรงว่าอะไรเป็นเงื่อนไขของความตรง แต่นำเสนอเงื่อนไขเหล่านั้นผ่านการวิจารณ์ความหมายของความตรงที่ถูกบิดเบือนเพื่อผลประโยชน์ของตนเองของผู้คนสมัยนั้น ดังนี้

เมื่อพูดถึงความตรง ความจริงใจ ความเชื่อถือได้ และการพูดความจริง เป็นเงื่อนไขที่สำคัญ ดังที่บันทึกใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 5 บทที่ 23

> *อาจารย์กล่าวว่า “ใครว่าเหวยเซิงเกาเป็นคนตรง เมื่อมีคนมาขอน้ำส้มสายชู เขาก็ไปขอจากเพื่อนบ้านอีกทอดหนึ่งแล้วนำมาให้”*

การที่เหวยเซิงเกาเป็นธุระหาน้ำส้มสายชูมาให้เท่ากับเป็นการช่วยเหลือผู้ขอ ปัญหาอยู่ที่การบิดเบือนความจริงว่าน้ำส้มสายชูนั้นเป็นของเพื่อนบ้านเพื่อขโมยคำขอบคุณที่เจ้าของน้ำส้มสายชูที่แท้จริงสมควรได้รับ และการทรยศต่อความจริงใจของผู้มาขอและเพื่อนบ้าน การที่ขงจื่อมองว่าเหวยเซิงเกาไม่ใช่คนตรง จึงเป็นการตั้งคำถามต่อความซื่อสัตย์ ทั้งในแง่ของความเชื่อถือได้และการพูดความจริง และการที่ขงจื่อกล่าวว่า “ใครว่าเหวยเซิงเกาเป็นคนตรง” แสดงให้เห็นว่า เหวยเซิงเกาได้พยายามสร้างชื่อเสียงในฐานะ “คนตรง” จริงใจและซื่อสัตย์[6] มีน้ำใจแบ่งปันสิ่งของให้ผู้มาขอ แต่ขงจื่อตั้งคำถามต่อความตรงของเหวยเซิงเกา และชี้ให้เห็นความหมายหรือลักษณะสำคัญของความตรง จากตัวบทนี้ ความจริงใจ และความซื่อสัตย์ ไม่บิดเบือนความจริงเพื่อผลประโยชน์ของตนเป็นเงื่อนไขของความตรง

นอกจากนั้นความตรงยังถูกเชื่อมโยงกับความซื่อสัตย์ในแง่ของการพูดความจริงและการเปิดเผยความจริงจากการวิเคราะห์ในอีก 2 กรณี ดังนี้

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 17 บทที่ 24

---

[5] Huaiyu Wang, “Piety and Individuality through a Convoluted Path of Rightness: Exploring the Confucian Art of Moral Discretion via Analects 13.18,” *Asian Philosophy* 21, 4 (November 2011): 400.

[6] นักวิชาการปรัชญาจีนหลายท่านให้ความเห็นว่าเหวยเซิงเกาเป็นคนเดียวกับเหวยเซิงที่ปรากฏในเอกสารสมัยยุครณรัฐ (Warring States) และสมัยราชวงศ์ฮั่นตอนต้น (early Han) ว่าเป็นผู้มีชื่อเสียงในเรื่องความซื่อสัตย์เชื่อถือได้ (trustworthiness) และความตรง โปรดดูEdward Slingerland (translation), *Analects: With Selections from Traditional Commentaries* (Indianapolis: Hackett Publishing Company), p. 49.

17 : 24 : 1 จื่อก้งกล่าวว่า "วิญญูชนมีสิ่งที่เกลียดหรือไม่" อาจารย์กล่าวว่า "มีสิ่งที่เกลียด (วิญญูชน) เกลียดคนโพทนาความชั่วร้ายของผู้อื่น เกลียดผู้น้อยที่ว่าร้ายผู้บังคับบัญชา เกลียดคนกล้าหาญที่ไร้หลี่ เกลียดคนเด็ดขาดที่ดึงดัน"

17 : 24 : 2 อาจารย์กล่าวว่า "ซื่อ เจ้าก็มีสิ่งที่เกลียดใช่ไหม" จื่อก้งตอบว่า "เกลียดคนที่ยึดถือความเจ้าเล่ห์เพทุบายว่าเป็นปัญญา เกลียดคนที่ยึดถือความไม่อ่อนน้อมว่าเป็นความกล้าหาญ เกลียดคนที่ยึดถือการเผยความลับว่าเป็นความตรง"

จื่อก้ง "เกลียดคนที่ยึดถือการเผยความลับว่าเป็นความตรง" ความลับในที่นี้อาจหมายถึง การกระทำผิด ความจริงและความถูกต้องเป็นสิ่งสำคัญ แต่การเปิดเผยความลับในที่นี้น่าจะทำไปด้วยความจงใจมุ่งร้าย ทำให้ผู้อื่นเสื่อมเสียชื่อเสียง ในขณะที่สร้างชื่อเสียงให้ตนเอง มากกว่าการรักษาความถูกต้อง นอกจากนั้น เมื่อรู้ว่ามีการทำผิด สิ่งที่ควรกระทำอาจไม่ใช่การเปิดเผยความผิด แต่เป็นการพยายามโน้มน้าวใจให้หยุดการกระทำผิดนั้นมากกว่า[7] สำหรับจื่อก้ง การเปิดเผยความลับจึงไม่จัดว่าเป็นความตรง แต่เป็นการขโมยคุณธรรมความตรง แต่จื่อก้งก็ไม่น่าจะปฏิเสธการเปิดเผยความลับในทุกกรณี หากการเปิดเผยความลับทำในลักษณะที่เหมาะสม (เช่น ถ้าเป็นกรณีเพื่อนร่วมงานกระทำความผิด อาจบอกหัวหน้าที่ไว้ใจให้ช่วยจัดการปัญหา) และไม่มีจุดประสงค์มุ่งร้าย และหากมีผู้วางแผนทำสิ่งชั่วร้าย การเปิดเผยแผนการอาจเป็นสิ่งที่จำเป็นด้วยเหตุผลของความปลอดภัยของส่วนรวม ในกรณีเหล่านี้ จื่อก้งน่าจะยอมรับการเปิดเผยความลับได้ อย่างไรก็ตาม ตัวบทนี้ทำให้เห็นแง่มุมว่าการพูดความจริงและการรักษาความถูกต้องเป็นสิ่งสำคัญและเป็นเงื่อนไขหนึ่งของความตรงเช่นกัน จึงเป็นสาเหตุให้มีผู้แอบอ้างเพื่อชื่อเสียงของตนเอง

อีกกรณีหนึ่งเป็นการตั้งคำถามเกี่ยวกับความซื่อสัตย์ในแง่ของการพูด/เปิดเผยความจริงและการรักษาความถูกต้อง คือกรณีการเปิดเผยหรือซ่อนความผิดของบิดา[8]

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 13 บทที่ 18

13 : 18 : 1 เซ่อกงกล่าวแก่ขงจื่อว่า "ในแคว้นของเรา มีคนตรง เมื่อบิดาขโมยแกะ บุตรไปเป็นพยาน"

13 : 18: 2 ขงจื่อกล่าวว่า "ในแคว้นของข้า คนตรงจะต่างออกไป บิดาจะซ่อนความผิดของบุตร บุตรจะซ่อนความผิดของบิดา ความตรงดำรงอยู่ ณ ใจกลางพฤติกรรมเหล่านี้แล้ว"

---

[7] การเปิดเผยความผิดของผู้อื่นเพียงอย่างเดียว โดยไม่พยายามตักเตือนให้เขาหยุดกระทำผิด ไม่ก่อให้เกิดประโยชน์ทางจริยธรรมใด ๆ ในส่วนต่อไปของบทความ ผู้วิจัยจะวิเคราะห์บทบาทของความตรง ผู้อ่านจะเห็นว่าคนตรงมีหน้าที่ขัดเกลาจริยธรรมผู้กระทำผิดอย่างไร

[8] ขงจื่อกล่าวว่า บุตรและบิดาจะไม่เปิดเผยความผิดของกันและกัน หากฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งกระทำความผิด แต่งานวิชาการและหลักฐานทางประวัติศาสตร์ส่วนใหญ่มักเขียนด้วยมุมมองที่เน้นเรื่องความกตัญญูของบุตรต่อบิดา

เซ่อกงกำลังอวด “คนตรง” ในแคว้นของตนเอง ในกรณีที่บุตรไปเป็นพยานให้การต่อเจ้าหน้าที่รัฐเมื่อบิดาของตนเองขโมยแกะ ในขณะที่สำหรับขงจื่อแล้ว บุตรที่ตรงจะซ่อนความผิดของบิดา เห็นได้ว่าจุดยืนและความเข้าใจความหมาย “คนตรง” ของขงจื่อกับเซ่อกงต่างกัน สำหรับเซ่อกง ความตรงคือการยึดมั่นในข้อเท็จจริง การพูดความจริง และความภักดีต่อรัฐ โดยการรักษาความถูกต้องตามบรรทัดฐานของรัฐเพื่อผลประโยชน์ของรัฐเหนือความสัมพันธ์ส่วนตัว เมื่อมีคนทำผิด ผู้รู้เห็นมีหน้าที่เป็นพยานในกระบวนการสอบสวนก่อนที่จะมีการตัดสินโทษ ไม่เว้นแม้แต่กรณีที่ผู้กระทำผิดเป็นบิดามารดาหรือบุตรของตนเอง หรือกล่าวได้ว่า หน้าที่และความภักดีต่อรัฐมาก่อนหน้าที่ต่อครอบครัว แต่สำหรับขงจื่อแล้ว ความซื่อสัตย์ในแง่ของการเปิดเผย/พูดความจริงหรือการทำหน้าที่พลเมืองของรัฐอย่างเคร่งครัดในกรณีนี้ไม่จัดเป็นความตรง[9] จากตัวบทนี้ทำให้เห็นว่า ถึงแม้ว่าความซื่อสัตย์ในแง่ของการพูดความจริง การรักษาความถูกต้อง และการทำหน้าที่ทางจริยธรรม (ในที่นี้ ในฐานะพลเมืองและประชาราษฎร์ผู้ภักดี) จะเป็นสิ่งที่มีคุณค่าทางศีลธรรมและเป็นหนึ่งในเงื่อนไขของความเป็นคนตรง แต่ในกรณีนี้ การเปิดเผยความผิดของบิดาต่อรัฐไม่น่าใช่ทางออกที่ดีที่สุดสำหรับความสัมพันธ์ระหว่างบุตรกับบิดา เมื่อบุตรตกอยู่ในสถานการณ์เช่นนี้ ไม่มีกฎหรือบรรทัดฐานตายตัวที่จะบอกว่าเขาควรทำอย่างไร สิ่งที่ปรากฏชัดเจนจากตัวบทคือ บุตรเลือกหน้าที่ในการปกป้องบิดาก่อนการพูดความจริงกับรัฐ หากพิจารณาถึงความกตัญญู[10]ต่อบิดา (หรือบิดานึกถึงสายสัมพันธ์กับบุตร ในกรณีบิดาปกป้องบุตร) การเปิดเผยความผิดของบิดาต่อรัฐ เพื่อให้บิดาไปรับโทษถือว่าเป็นการกระทำที่ไม่ถูกต้องเหมาะสม เพราะการผลักบิดาเข้าสู่กระบวนการลงโทษ เป็นการละเลยความเป็นอยู่ของบิดาทั้งทางกายและทางสายสัมพันธ์ การขัดเกลาบิดายังต้องทำอย่างอ่อนโยน[11] แต่นี่กลับผลักบิดาให้รัฐลงโทษ[12] ย่อมเป็นการทำลายความสัมพันธ์ระหว่างตนกับบิดา หรือแม้กระทั่ง ทำลายชีวิตของบิดา

---

[9] มีบันทึกทางประวัติศาสตร์ที่น่าสนใจว่า ชายคนหนึ่งเป็นพยานสำหรับความผิดของบิดาของตนและอาสาขอรับโทษแทน แต่ต่อมากลับถามขึ้นมาว่าจะประหารคนที่มีทั้งความซื่อสัตย์และความกตัญญูได้อย่างไร จนสามารถพ้นโทษมาได้ โดยผิวเผินดูเหมือนชายคนดังกล่าวจะพยายามทำหน้าที่ทั้งในฐานะบุตรและพลเมือง ทว่าขงจื่อมองว่า การกระทำดังกล่าวเป็นการเอาชีวิตของบิดามาเสี่ยงกับการลงโทษที่รุนแรงของรัฐเพื่อชื่อเสียงของตนเอง โปรดดู Huaiyu Wang, “Piety and Individuality through a Convoluted Path of Rightness: Exploring the Confucian Art of Moral Discretion via Analects 13.18,” *Asian Philosophy* 21, 4 (November 2011): 398.

[10] ในจริยศาสตร์ขงจื่อ มนุษยธรรมเป็นพื้นฐานของคุณธรรมทั้งปวง และมีรากฐานมาจากความกตัญญู ดังที่ขงจื่อกล่าวใน *หลุนอี่ว์* 1 : 2 : 2 ว่า “วิญญูชนใส่ใจในรากฐาน เมื่อรากฐานตั้งมั่นแล้ว เต๋าก็เกิด ความกตัญญูและความเชื่อฟังพี่ เป็นรากฐานแห่งมนุษยธรรมแน่แท้กระมัง?”

[11] ในการทักท้วงบิดามารดา ต้องทำอย่างสุภาพ หากไม่สำเร็จ ให้เพียรพยายามต่อไปและคงไว้ซึ่งความเคารพ (*หลุนอี่ว์* 4:18)

[12] ในบริบทของความสัมพันธ์ระหว่างบุตรกับบิดา ไม่ว่าการลงโทษของรัฐจะรุนแรงมากน้อยเพียงใด บุตรและบิดาก็ไม่ควรเป็นผู้ให้การในกระบวนการชี้ความผิดของกันและกัน แต่บริบททางประวัติศาสตร์ที่หวางอ้างยิ่งทำให้สถานการณ์น่าตึงเครียดยิ่งขึ้น กล่าวคือ แม้จะเป็นการกระทำผิดที่เล็กน้อย เช่น ขโมยแกะ ผู้กระทำผิดก็อาจต้องโทษประหาร ซึ่งเป็นการลงโทษที่รุนแรงเกินความผิด หวางจึงมองว่า แม้กระทั่งกรณีที่ผู้กระทำผิดไม่ใช่บิดา ผู้อื่นในฐานะเพื่อนมนุษย์ ก็ควรปกป้อง

นอกจากนั้น บุตรมีหน้าที่ต้องทักท้วงเมื่อบิดามารดากระทำผิด จึงต้องมีส่วนรับผิดชอบต่อความผิดของบิดาเช่นกัน ซึ่งเป็นอีกเหตุผลหนึ่งที่บุตรไม่สมควรเป็นผู้ให้การต่อความผิดของบิดา ในเมื่อตนเองก็มีส่วนผิดในแง่ของการละเลยหรือความล้มเหลวในการขัดเกลาจริยธรรมบิดา จนบิดากระทำผิดทางกฎหมาย ในที่สุด เมื่อพบว่าบิดาขโมยแกะ สิ่งที่บุตรควรกระทำที่สุดควรเป็นการพูดคุยกับบิดาว่าปัญหาใดนำบิดาไปสู่การตัดสินใจขโมยแกะดังกล่าว และโน้มน้าวบิดาไม่ให้กระทำผิดซ้ำอีกด้วยคำพูดที่อ่อนโยน อย่างไรก็ตาม การเลือกที่จะไม่เข้าร่วมกระบวนการลงโทษบิดา ไม่ได้หมายความว่าบุตรละทิ้งหน้าที่ต่อรัฐ หากบุตรตระหนักถึงหน้าที่ในการขัดเกลา ทักท้วงตักเตือนบิดา ไม่ปล่อยปะละเลยให้บิดากระทำผิดต่อไปอีก ก็เท่ากับบุตรทำหน้าที่ในการรักษาบรรทัดฐานทางจริยธรรมให้รัฐด้วยในตัว หรือกล่าวได้ว่าบุตรอาจไม่ได้พูดความจริงต่อเจ้าหน้าที่รัฐ แต่ก็ทำหน้าที่ของตนต่อรัฐในอีกรูปแบบหนึ่ง ซึ่งเปิดโอกาสให้ตนเองไม่ต้องละเมิดความสัมพันธ์กับบิดาด้วยในเวลาเดียวกัน

กล่าวโดยสรุป ใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 13 บทที่ 18 ความตรงของบุตรต่อบิดาคือการไม่เปิดเผยความจริงต่อรัฐ เพื่อรักษาความถูกต้องระหว่างความสัมพันธ์บุตร-บิดา ไม่ด่วนสรุปว่าผู้ซื่อสัตย์ต้องยึดมั่นในการเปิดเผยข้อเท็จจริงและยึดมั่นในหน้าที่ของพลเมืองต่อรัฐ "เหนือ" ความสัมพันธ์และความกตัญญูต่อบิดา ถึงแม้ว่าขงจื่อจะไม่สนับสนุนให้รัฐใช้กฎหมายและการลงโทษเป็นเครื่องมือหลักในการปกครอง แต่ขงจื่อก็ไม่ได้มองว่าผู้ทำผิดไม่ต้องรับโทษจากรัฐ[13] หากแต่ว่าบุตรไม่ควรมีส่วนในกระบวนการลงโทษบิดาของตนเอง สิ่งที่บุตรจะทำเพื่อบิดาและรัฐต่อไปได้คือการขัดเกลาบิดาไม่ให้กระทำผิดซ้ำอีก นอกจากประเด็นเรื่องการตัดสินใจทำสิ่งที่ถูกต้องต่อความสัมพันธ์แล้ว ตัวบทนี้ทำให้เห็นว่าความตรงไม่ใช่การพูดความจริง การรักษาความถูกต้อง หรือการทำตามบรรทัดฐานโดยปราศจากบริบทของสถานการณ์และความสัมพันธ์

ตามที่กล่าวมา ความตรงเป็นคุณธรรมของผู้ที่ใช้ชีวิตสอดคล้องกับ*เต๋า* (道) *เต๋า*กินความหมายกว้างตั้งแต่ระบบวิถีของจักรวาล ระบบบรรทัดฐานทางจริยธรรม-วัฒนธรรม-การปกครอง และความถูกต้อง

ผู้กระทำผิดเหล่านั้นจากการลงโทษที่ไม่เหมาะสม (การอภิปรายในประเด็นนี้อยู่นอกขอบเขตของบทความนี้) โปรดดู Huaiyu Wang, "Piety and Individuality through a Convoluted Path of Rightness: Exploring the Confucian Art of Moral Discretion via Analects 13.18," *Asian Philosophy* 21, 4 (November 2011): 399.

[13] ขงจื่อแนะนำผู้ปกครองให้ใช้*หลี่*และพลังคุณธรรมในการนำประชาราษฎร์ เพราะจะทำให้ประชาราษฎร์มีความละอายด้วยตนเอง ซึ่งมีประสิทธิภาพในการปกครองประชาราษฎร์มากกว่าการใช้ความกลัวจากการลงโทษ (*หลุนอี่ว์* 2:3) แต่ขงจื่อก็ยังเห็นว่าผู้ปกครอง/รัฐ ยังมีหน้าที่ในการลงโทษอยู่ เช่น ใน*หลุนอี่ว์* 14:22 เฉินเฉิงจื่อฆ่าเจ้านายของตนเอง ขงจื่อจึงเข้ารายงานไอกง เจ้านครหลู่ ให้ลงโทษเฉินเฉิงจื่อ และใน*หลุนอี่ว์* 12:13 และ 13:11 ขงจื่อกล่าวถึงความหวังว่าการลงโทษจะหมดไป (ไม่มีความจำเป็นอีก) หากผู้มีคุณธรรมปกครองบ้านเมือง แต่กระนั้น ขงจื่อยอมรับว่าการจะทำให้บ้านเมืองเป็นเช่นนั้นได้ ต้องใช้เวลา (คนดีต้องปกครองต่อเนื่องสัก 100 ปี) จึงเป็นการยอมรับกลายๆ ว่ารัฐยังมีหน้าที่ในการลงโทษผู้ล่วงละเมิดบรรทัดฐานของรัฐอยู่

เหมาะสมของแนวปฏิบัติของบุคคลี [14] โดยบรรทัดฐานที่ขงจื่อเห็นว่าสมควรได้รับการฟื้นฟูและสืบทอดคือบรรทัดฐานทางวัฒนธรรม-จริยธรรมที่งดงามจากราชวงศ์โจว จากการสำรวจอุปลักษณ์ว่าด้วยความตรงของไฮว่อู หวาง (Huaiyu Wang) ในตอนต้น คนตรงเปรียบเสมือนนักเดินทางที่เดินไปในทิศทางที่ถูกต้อง หลายครั้งใน*หลุนอี่ว์*ที่ขงจื่อกล่าวถึง*เต๋า* ซึ่งถูกแปลด้วยอุปลักษณ์ ถนน วิถี เส้นทาง มีนัยทั้งในแง่การสร้างเส้นทางและเส้นทางที่ถูกสร้างไว้แล้วพร้อมสำหรับการเดินทาง โดยนัยหลังนี้มักทำให้*เต๋า*ถูกแปลว่า “the Way” แต่การตระหนักใน*เต๋า*ในจริยศาสตร์ขงจื่อไม่ได้หมายถึงเพียงการทำตามวิถีที่มีมาแล้ว หากแต่ผู้เดินทางต้องทำให้การเดินทางเป็นของตนเอง เป็นการสานต่อเส้นทางที่สืบทอดมาจากอดีตด้วยความสร้างสรรค์ของตนเองและสร้างแผนที่และทิศทางส่งต่อให้ชนรุ่นหลัง ในขณะที่คำว่า “ความผิดพลาด” “ความบกพร่อง” ที่พบใน*หลุนอี่ว์*มีนัยของการเบี่ยงเบนจากเส้นทาง[15] จากอุปลักษณ์เส้นทางและนักเดินทาง คนตรงจึงเป็นผู้ที่ใช้ชีวิตสอดคล้องกับ*เต๋า* ในขณะที่คนฉ้อฉลเปรียบได้กับสิ่งที่คดงอหรือนักเดินทางที่เบี่ยงเบนจากเส้นทาง คือมีคุณสมบัติทางจริยธรรมที่ผิดเพี้ยนจากวิถีที่ถูกต้องนั่นเอง ขงจื่อเปรียบขุนนางนามว่าสื่ออี๋ว์ ว่า “ตรงดั่งลูกศร” เพราะไม่ว่ารัฐจะเป็นรัฐที่เที่ยงธรรมหรือรัฐที่ฉ้อฉล สื่ออี๋ว์ก็ยึดวิถีที่ถูกต้อง มีทิศทางที่แน่ชัดดั่งลูกศร (*หลุนอี่ว์* 15:6) จากอุปลักษณ์ลูกศรและความหนักแน่นของสื่ออี๋ว์ คนตรงเป็นผู้ที่ไม่เพียงทำตามวิถีที่ถูกต้อง แต่เป็นผู้มีความมั่นคงทางศีลธรรม ไม่ถูกทำให้ไขว้เขวโดยสภาพแวดล้อมรอบตัว ผลประโยชน์ หรือความปรารถนาส่วนตัวอีกด้วย

หากกล่าวว่า “ความตรง” คือการปฏิบัติตนถูกต้องเหมาะสมตามบรรทัดฐานทางจริยธรรม อาจเกิดคำถามตามมาว่า จากกรณีการไม่เปิดเผยความผิดของบิดาใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 13 บทที่ 18 ข้างต้น ทำให้เห็นว่า ในบางกรณี ไม่ปรากฏชัดเจนว่าการกระทำใดถูกต้องเหมาะสมตามบรรทัดฐาน การยึดมั่นในบรรทัดฐานหนึ่ง ๆ จะทำให้เกิดปัญหาหรือไม่ หวางเสนอว่าความหมายของความตรงที่ปรากฏใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 13 บทที่ 18 มี 2 ความหมาย คือการแสดงความรู้สึกที่แท้จริงอย่างตรงไปตรงมา หรือการยอมรับและปฏิบัติตามบรรทัดฐานทางจริยธรรมภายนอก (external moral norms) อย่างตรงไปตรงมา[16] และอ้างว่าความตรงไม่ใช่คุณธรรมที่มีพลังทางศีลธรรมสมบูรณ์ในตัวเองเหมือนมนุษยธรรมและความถูกต้องชอบธรรม (義 *อี๋*) ผู้วิจัยมองว่า “ความตรง” อาจไม่ได้มีพลังทางศีลธรรมที่สมบูรณ์ในตัวเองอย่างเต็มที่จริง แต่ไม่ใช่เพราะความตรงคือการยอมรับและปฏิบัติตามบรรทัดฐานที่กำหนดไว้อย่างเคร่งครัดตายตัว (rigid conformation to norms) แต่เพราะความตรงเป็นคุณธรรมที่อยู่ภายใต้ความถูกต้องชอบธรรม

---

[14] สุวรรณา สถาอานันท์ (แปลและเขียนบทนำ), *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, หน้า 314. และ Benjamin I. Schwartz, *The World of Thought in Ancient China* (Cambridge, Massachusetts: Belknap Press of Harvard University Press, 1985), p. 62.

[15] Roger T. Ames, and Henry Rosemont, Jr. (translation and introduction), *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation* (New York: Ballantine Books, 1998), pp. 45-46.

[16] Huaiyu Wang, “Piety and Individuality Through a Convoluted Path of Rightness: Exploring the Confucian Art of Moral Discretion via Analects 13.18,” *Asian Philosophy* 21, 4 (November 2011): 400.

อุปลักษณ์เส้นทางและวิถีอาจทำให้เข้าใจว่ามีบรรทัดฐาน หลักการ หรือมาตรฐานที่ต้องทำตามเพื่อจะกล่าวได้ว่าเราปฏิบัติถูกต้องตามจริยธรรม แต่ ขงจื่อกล่าวว่า “มนุษย์สามารถทำให้*เต๋า*ยิ่งใหญ่ ไม่ใช่*เต๋า*ทำให้มนุษย์ยิ่งใหญ่” (*หลุนอี่ว์* 15:28) ในแง่นี้ มนุษย์ไม่เพียงสานต่อวิถีที่งดงามที่สืบสานต่อกันมา[17]แต่ยังใช้การตัดสินใจทางศีลธรรมของตนเองอย่างสร้างสรรค์และสอดคล้องกับบริบทของสถานการณ์และความสัมพันธ์อีกด้วย[18] ดังที่ขงจื่อกล่าวว่า “บรรดาเรื่องราวทั้งหลายในโลกนี้ วิญญูชนไม่ด่วนตัดสินล่วงหน้าว่าเห็นด้วยกับสิ่งนี้ ไม่เห็นด้วยกับสิ่งนั้น วิญญูชนดำเนินตามสิ่งที่ถูกต้องชอบธรรม” (*หลุนอี่ว์* 4:10) เมื่อมีผลประโยชน์อยู่ต่อหน้า สิ่งที่ต้องพิจารณาคือการได้มา “ถูกต้องชอบธรรม” หรือไม่[19] แม้กระทั่งจารีตที่ขงจื่อเห็นว่าดีงามแล้ว ก็ต้องผ่านกระบวนการพิจารณาถึงความเหมาะสมต่อแต่ละสถานการณ์ด้วย ทั้งนี้เพื่อเป็นการทำให้การปฏิบัติตามจารีตไม่ได้เป็นเพียงการปฏิบัติตามรูปแบบเพียงผิวเผิน และเป็นการสานต่อจารีตด้วยความสร้างสรรค์และการให้คุณค่าของตัวเรา นอกจากนั้น ยังเป็นการพิจารณาในกรณีที่จารีตครอบคลุมไม่ทั่วถึงหรือเกิดความขัดแย้งระหว่างชุดจารีต[20] เช่นกรณี*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 13 บทที่ 18 ด้วย ทำให้ไม่เกิดการยึดติดกับจารีตชุดใดชุดหนึ่งอย่างไม่พิจารณาบริบท บทบาทของบรรทัดฐานทางจริยธรรม ซึ่งได้แก่ขนบจารีตของราชวงศ์โจว คือเป็นแบบอย่างในการขัดเกลาจริยธรรม ซึ่งแต่ละคนต้องพินิจด้วยตนเองว่าในสถานการณ์หรือความสัมพันธ์หนึ่ง ๆ ขนบจารีตดังกล่าวมีความ “ถูกต้องเหมาะสม” หรือไม่[21] เมื่อพิจารณาแล้วว่า ในสถานการณ์หรือในชุดความสัมพันธ์ ณ ปัจจุบัน อะไรเป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมและควรปฏิบัติ บทบาทของความตรงคือการยึดมั่นในบรรทัดฐานที่ตนได้ไตร่ตรองแล้วว่าเหมาะสมในสถานการณ์และความสัมพันธ์นั้น ๆ เมื่อมีความชัดเจนแล้วว่าควรเดินไปในทิศทางใด (เห็นว่าสิ่งใดถูกต้องชอบธรรม) ก็มีความหนักแน่นและปฏิบัติสิ่งนั้น กล่าวโดยสรุปคือคุณธรรมความตรงไม่ใช่การยอมรับและยึดมั่นในบรรทัดฐานหรือกฎที่ตายตัว หากแต่มาทีหลังการตัดสินใจว่าสิ่งใดถูกต้องชอบธรรม ความตรงคือการยึดมั่นในสิ่งที่ถูกต้องชอบธรรมนั้น แต่ความตรงมีลักษณะพิเศษอีกอย่างหนึ่งคือ การยึดมั่นในสิ่งที่ถูกต้องชอบธรรมไม่ได้จบลงที่ตนเองเท่านั้น แต่คนตรงยังทำให้ผู้ที่ทำสิ่งที่ไม่ถูกต้องตระหนักว่าสิ่งที่ตนทำไม่ถูกต้องและหยุดการกระทำนั้นด้วย

บทบาทของคุณธรรม “ความตรง” ในการจัดการกับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม

---

[17] David L. Hall, and Roger T. Ames, *Thinking Through Confucius* (Albany: State University of New York Press, 1987), p. 99.

[18] Ibid., p. 95.

[19] ขงจื่อไม่ได้ปฏิเสธเงินทอง ชื่อเสียง เกียรติยศ หรือผลประโยชน์ แต่หากได้มาอย่างไม่ถูกต้องชอบธรรมก็เป็นสิ่งที่ยอมรับไม่ได้ โปรดดู *หลุนอี่ว์* เล่มที่ 7 บทที่ 15 และ เล่มที่ 19 บทที่ 1

[20] Hagop Sarkissian, “ Ritual and Rightness in the Analects,” in *Dao Companion to the Analects*, ed. Amy Olberding (New York and London: Springer, 2014), p. 111.

[21] Ibid., pp. 99-100.

ปณิธานทางปรัชญาของขงจื่อคือการฟื้นคืนจารีตที่ดีงามของราชวงศ์โจว แต่การจะทำเช่นนั้นได้ต้องเริ่มจากการขัดเกลาจริยธรรมของคน คนตรงไม่เพียงยึดมั่นในวิถีที่ถูกต้องเท่านั้น แต่พยายามปกป้อง ฟื้นฟูวิถีที่ถูกต้องโดยการทำให้ผู้อื่นไม่ละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมดังกล่าวด้วย ซึ่งวิธีการทำให้ผู้กระทำผิดตระหนักและหยุดการกระทำผิดมีหลายวิธีและแตกต่างกันในแต่ละชุดความสัมพันธ์ *หลุนอี่ว์* เล่มที่ 14 บทที่ 36 เป็นตัวบทที่ขงจื่อกล่าวชัดเจนที่สุดในเรื่องท่าทีต่อการล่วงละเมิด

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 14 บทที่ 36

14 : 36 : 1 มีคนถามว่า "คิดอย่างไรกับหลักที่ว่า ให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรม"

14 : 36 : 2 อาจารย์กล่าวว่า "ถ้าเช่นนั้นจะตอบแทนคุณธรรมด้วยอะไรเล่า"

14 : 36 : 3 "ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรง ตอบแทนคุณธรรมด้วยคุณธรรม"

การวิเคราะห์ตัวบทนี้ต้องทำความเข้าใจกับคำสำคัญคือ คุณธรรมและการล่วงละเมิด คำว่าคุณธรรม (*เต๋อ* 德) ในตัวบทนี้แปลว่า ความหวังดี (kindness)[22] รอเจอร์ เอมส์ (Roger Ames) และ เฮนรี่ โรสมองต์ (Henry Rosemont) มองว่าคำว่าคุณธรรมมี 2 นัยคือ ความใจกว้าง ซึ่งมีนัยของการให้ (beneficence) และความขอบคุณ (gratitude) ซึ่งสะท้อนสถานการณ์ที่มีทั้งการรับและการให้[23] การวิเคราะห์คำว่า คุณธรรมในที่นี้มีความสำคัญในการแยกแยะความหมายของการใช้ในตัวบทนี้จากการใช้ในอีก 2 ความหมายหลักที่ปรากฏใน*หลุนอี่ว์* ได้แก่ คุณธรรมของผู้ปกครองซึ่งมีพลังดึงดูดทางศีลธรรม และคุณธรรมในความหมายกว้าง เช่น มนุษยธรรม ความอดทน หรือความตรงที่เรากำลังพิจารณาในบทความนี้

สำหรับการล่วงละเมิด (*ย่วน* 怨) มีผู้แปลว่า การทำร้าย (injury)[24] ความเกลียด (hatred)[25] ความรู้สึกไม่เป็นมิตร (ill will)[26] ความขุ่นเคืองใจ (resentment)[27] คำว่า 怨 ในสมัยจีนโบราณถูกใช้ในหลาย

---

[22] คำว่า "คุณธรรม" ในตัวบทนี้มีนัยของความหวังดี แตกต่างจากการใช้ที่ปรากฏใน*หลุนอี่ว์*ส่วนใหญ่ที่หมายถึงคุณธรรมที่มีพลังดึงดูดทางศีลธรรมของผู้ปกครองหรือวิญญูชน โปรดดู Edward Slingerland (translation), *Analects: With Selections from Traditional Commentaries*, p. 167.

[23] Roger T. Ames, and Henry Rosemont, Jr. (translation and introduction), *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*, pp.179 and 261.

[24] James Legge (translation), *The Confucian Analects, The Great Learning & The Doctrine of the Mean* (New York: Cosimo, 2009), p. 288. And Edward Slingerland (translation), *Analects: With Selections from Traditional Commentaries*, p. 167.

[25] Simon Leys (translation), *The Analects* (New York: W.W. Norton & Company, 2014), p.44.

[26] Roger T. Ames, and Henry Rosemont, Jr. (translation and introduction), *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*, p.179.

บริบท ไม่ว่าจะเป็นในบริบทความขัดแย้งระหว่างรัฐ ความขุ่นเคืองใจในความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ และความขุ่นเคืองใจในโชคชะตาเมื่อต้องเผชิญสถานการณ์ที่ไม่ต้องการให้เกิด[28] ใน*หลุนอี่ว์* ตัวบทเกี่ยวกับความขุ่นเคืองใจสะท้อนให้เห็นปัญหาหรือปัจจัยที่ทำให้เกิดความขุ่นเคืองใจ ได้แก่ ความยากจน (*หลุนอี่ว์* 14:11) โชคชะตาที่ไม่ดี (*หลุนอี่ว์* 14:37) การกระทำที่เห็นแก่ตัว (*หลุนอี่ว์* 4:12) การเรียกร้องหรือกล่าวร้ายผู้อื่น (*หลุนอี่ว์* 15:14) ความล้มเหลวในการพยายามทัดทานบิดามารดา (*หลุนอี่ว์* 4:18) การไม่ได้รับผลตอบแทนที่เหมาะสมกับความดีที่ตนทำ (*หลุนอี่ว์* 14:37) การถูกละเลย (*หลุนอี่ว์* 17:25 และ 18:10) และการถูกใช้ให้ทำงานหนัก (*หลุนอี่ว์* 20:2) จากตัวบทเหล่านี้ ความขุ่นเคืองใจเป็นอารมณ์ที่เกิดจากสถานการณ์ที่ส่งผลกระทบในทางลบ ไม่ว่าจะเป็นการกระทำของมนุษย์คนหนึ่งต่อมนุษย์อีกคนหนึ่งหรือสถานการณ์ที่เกิดขึ้นและอยู่นอกเหนือความควบคุมของมนุษย์ ซึ่งบุคคลที่ได้รับผลกระทบเห็นว่าไม่มีเหตุผลที่เหมาะสมหรือไม่สมควรได้รับสิ่งนั้น และมีระดับความรุนแรงของการแสดงออกที่แตกต่างกัน ตั้งแต่การบ่นและความน้อยใจจนถึงความเคืองแค้น ตัวบทที่ใช้คำว่า 怨 เหล่านี้ดูจะสะท้อนการล่วงละเมิดจิตใจเป็นหลัก[29]

แต่นอกจากตัวบทเหล่านี้ ยังมีการกระทำผิดใน*หลุนอี่ว์*ในตัวบทอื่น ๆ ซึ่งจัดเป็นการกระทำผิดทั้งทางตรงและทางอ้อม การกระทำผิดโดยตรง เช่น การไม่เคารพหรือต่างตอบแทนผู้อื่นตามสมควร (*หลุนอี่ว์* 14:46) การโกหกหลอกลวงเพื่อผลประโยชน์ของตนเอง (*หลุนอี่ว์* 5:23) การละเมิดทรัพย์สินผู้อื่น (*หลุนอี่ว์* 12:18, 13:18 และ 11:16) การฆ่า (*หลุนอี่ว์* 11:23 และ 14:22) และการรุกรานบ้านเมือง (*หลุนอี่ว์* 16:1) และการกระทำผิดโดยทางอ้อม ได้แก่ การละเลยที่จะทำตามหน้าที่ของตนในความสัมพันธ์หรือสถานการณ์หนึ่ง ๆ[30] เช่น เมื่อหัวหน้าตระกูลจี้ เจ้านายของหร่านฉิวและจื่อลู่ จะเข้าโจมตีเมืองจวนอี๋ว์ด้วยเหตุผลที่ไม่ชอบธรรม หร่านฉิวและจื่อลู่ กลับละเลยที่จะทักท้วงเจ้านายของตน (*หลุนอี่ว์* 16:1) นอกจากนั้น ยังมีการกระทำผิดที่ดูเหมือนไม่ได้มีผลกระทบต่อใครโดยตรง แต่เป็นการทำผิด*หลี่* เช่น ก่วนจ้ง ผู้เป็นขุนนาง แต่ฉ้อฉลจารีต โดยการมีฉากกั้นประตู ถาดวาง และถ้วยเหล้า ซึ่งมีไว้สำหรับเจ้านครเท่านั้น (*หลุนอี่ว์* 3:22) การกระทำผิดทางอ้อมดังกล่าวเป็นการทำสิ่งที่ไม่เหมาะสมกับนามของตนเอง ซึ่งอาจดูเหมือนไม่ใช่ความผิด

---

[27] Arthur Waley (translation), *The Analects of Confucius* (New York: Vintage Books, 1989), p. 189.

[28] Kwong- loi Shun, "Resentment and Forgiveness in Confucian Thought," *Journal of East-West Thought* 4, 4 (December 2014): 18.

[29] มีงานวิจัยที่ศึกษาบทบาททางศีลธรรมหรือทัศนะของขงจื่อต่อความขุ่นเคืองใจ (怨, resentment) เช่น Michael D.K. Ing, "Born of Resentment: Yuan 怨 in Early Confucian Thought," *Dao* (2016): 19-33. Eric S. Nelson, "Recognition and Resentment in the Confucian Analects," *Journal of Chinese Philosophy* 40, 2 (June 2013): 287-306. และ Kwong- loi Shun, "Resentment and Forgiveness in Confucian Thought," *Journal of East-West Thought* 4, 4 (December 2014): 13-35.

[30] ขงจื่อมองว่าการละเลยหน้าที่ในการทักท้วงผู้ที่จะละเมิดผู้อื่น เช่นใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 16 บทที่ 1 ผู้ละเลยหน้าที่ต้องมีส่วนในการรับผิดชอบในการกระทำผิดของบุคคลนั้นด้วย แต่ระดับของความรับผิดชอบที่ต้องแบกรับไม่มากเท่าผู้นั้นกระทำผิดเอง

โดยตรงและในกรณีหลังอาจดูเหมือนเป็นความผิดเล็กน้อย แต่ใน จริยศาสตร์ขงจื่อ การปฏิบัติตนให้ตรงกับนามเป็นจุดเริ่มต้นของความเป็นระเบียบของสังคมและความสัมพันธ์ทั้งปวง[31]

การแปล 怨 ว่าการล่วงละเมิดใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 14 บทที่ 36 เป็นการแปลที่ครอบคลุม “การกระทำผิดโดยตรง” ที่ทำให้เกิดความขุ่นเคืองใจ ความเสียหายต่อทรัพย์สิน หรือความเสียหายต่อร่างกายและชีวิตของผู้อื่น ในบทความนี้ ผู้วิจัยจะใช้คำว่า “การล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม” เพื่อครอบคลุมการกระทำผิดต่อหน้าที่ทางจริยธรรม ที่อาจไม่จัดว่าเป็นการล่วงละเมิดจิตใจ ร่างกาย หรือทรัพย์สินของผู้ใดโดยตรงด้วย *หลุนอี่ว์* เล่มที่ 16 บทที่ 1 แสดงให้เห็นว่า การกระทำผิดในรูปแบบที่ไม่ได้เป็นการล่วงละเมิดใครโดยตรงก็สามารถสร้างปัญหาทางสังคม-จริยธรรมได้ ความตรงจึงมีบทบาทในการจัดการกับความผิดรูปแบบนี้ด้วย อย่างไรก็ตาม การให้ความสำคัญเป็นพิเศษกับการล่วงละเมิดผู้อื่นโดยตรง (ดังเช่น *หลุนอี่ว์* 12:19 และ*หลุนอี่ว์* 14:36) สะท้อนให้เห็นว่าการละเมิดผู้อื่นโดยตรงจัดเป็นการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมที่รุนแรงกว่าและมีปัญหาเรื่องความเป็นธรรมเข้ามาเกี่ยวข้อง

ย้อนกลับไปที่*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 14 บทที่ 36 ผู้ตั้งคำถามเสนอให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรม ซึ่งขงจื่อไม่เห็นด้วยกับหลักการนี้ เรารู้อย่างแน่ชัดว่าขงจื่อให้ตอบแทนคุณธรรมด้วยคุณธรรม และ *ไม่ได้* เสนอให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยการล่วงละเมิดกลับ แต่เสนอให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรง การที่คู่สนทนาของขงจื่อยกหลักที่ว่าให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรม แต่ขงจื่อถามกลับว่า เช่นนั้นจะตอบแทนคุณธรรมได้อย่างไร หมายความว่าการตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรมทำให้การต่างตอบแทนคุณธรรมมีปัญหา ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าการตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรมจะนำไปสู่ปัญหา 2 ประการ คือ เป็นการให้ในสิ่งที่ผู้ปฏิบัติด้วยคุณธรรมเท่านั้นสมควรได้รับและเป็นการมองข้ามการล่วงละเมิด ซึ่งหากผู้ล่วงละเมิดไม่รู้สำนึก ก็เป็นไปได้ว่าจะล่วงละเมิดซ้ำต่อไป ดังที่ นักวิชาการปรัชญาจีนในยุคราชวงศ์เหนือ-ใต้ ได้ให้ความเห็นไว้ว่าหากตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรม ทุกคนในโลกก็จะเริ่มล่วงละเมิด เพราะคาดหวังว่าจะได้รับคุณธรรมเป็นการตอบแทน[32] ประการต่อมา คำถามที่ว่าแล้วจะตอบแทนคุณธรรมด้วยอะไรเล่า ชี้ให้เห็นปัญหาของความยุติธรรมในแง่การตอบแทนในสิ่งที่บุคคลสมควรได้รับ คุณธรรมควรตอบแทนด้วยคุณธรรม แต่คงไม่ยุติธรรมที่จะตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรม

---

[31] ขงจื่อให้ความสำคัญกับแนวคิด “การทำนามให้เที่ยง” (*เจิ้งหมิง* 正名) นั่นคือ การที่แต่ละคนปฏิบัติตนตรงกับนาม การที่ขุนนางละเมิดจารีตที่มีไว้สำหรับกษัตริย์เท่านั้น ไม่เพียงเป็นการกระทำที่ไม่เหมาะสมกับ “นาม” ของตน แต่มองได้ว่าเป็นการละเมิดความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองและขุนนางด้วย ขุนนางที่ดียอมตระหนักในหน้าที่ของตนต่อผู้ปกครองตั้งแต่ระดับสัญญะ หากทำเช่นนั้นได้ ก็มีความหวังมากขึ้นว่า เขาจะตระหนักในหน้าที่อื่น ๆ ต่อผู้ปกครอง เช่น การช่วยทักท้วงเมื่อผู้ปกครองจะล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม นอกจากนั้น ก็เพิ่มความมั่นใจได้ว่า ขุนนางจะไม่ล่วงละเมิดผู้ปกครองเสียเอง ดังเช่นในกรณีตระกูลจี้ ซึ่งเป็นขุนนาง แต่กลับยึดอำนาจของผู้ปกครอง

[32] Huang Kan qtd. in Edward Slingerland (translation), *Analects: With Selections from Traditional Commentaries*, p. 168.

ทัศนะของขงจื่อต่อปัญหาเรื่องความเป็นธรรมในการต่างตอบแทนสะท้อนชัดเจนในตัวบทการลงโทษหยวนรั่ง ขงจื่อตำหนิหยวนรั่งว่าเปรียบเสมือนโจร เพราะหยวนรั่งขโมยการปฏิบัติที่ดีจากผู้อื่นมาตลอดชีวิตและจากทุกชุดความสัมพันธ์ หยวนรั่งควรตระหนักว่าต้องตอบแทนผู้ที่ “ให้” เขาบ้าง สำหรับขงจื่อแล้ว ความสัมพันธ์ของคนในสังคมเป็นแบบต่างตอบแทน ซึ่งให้ความสำคัญกับ “การให้ การรับ และการตอบแทน” ไม่ใช่การให้อย่างไร้ขอบเขตและไม่คำนึงถึงการตอบแทนกลับ[33] การต่างตอบแทนมีลักษณะที่น่าสนใจคือ ผู้รับมีสำนึกของการตอบแทนผู้ให้เพื่อสร้างความสมดุล ซึ่งมีนัยของความเป็นธรรม[34] แต่ทั้งนี้ไม่ได้เป็นการตั้งข้อแลกเปลี่ยนว่าถ้าผู้ให้ให้ผู้รับ ผู้รับต้องตอบแทนด้วยสิ่งใดเช่นกรณีการค้าขายหรือการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ แต่เป็นการปลูกฝังให้สำนึกบุญคุณและตอบแทนบุญคุณตามความเหมาะสม ซึ่งไม่ใช่เพียงการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ที่การตอบแทนอาจจบลงในการแลกเปลี่ยน หนึ่ง ๆ หรือหากยังคงความสัมพันธ์ต่อไปก็อาจเพื่อผลประโยชน์ในอนาคต และเมื่อผลประโยชน์จบสิ้น ความสัมพันธ์ก็อาจจบสิ้นลงเช่นกัน ความสัมพันธ์ในลักษณะต่างตอบแทนในทัศนะขงจื่อมีการให้ที่จริงใจ การรับและตอบกลับด้วยความสำนักบุญคุณ และมีความเอื้ออาทรซึ่งกันและกัน ความงดงามของความสัมพันธ์เช่นนี้ทำให้ขงจื่อให้ความสำคัญกับจริยศาสตร์ต่างตอบแทน และยืนยันอย่างชัดเจนว่าคุณธรรมมีไว้เพื่อตอบแทนคุณธรรมเท่านั้น คุณธรรมไม่สมควรตอบแทนการล่วงละเมิด และสำหรับการให้อย่างไม่มีเงื่อนไขก็มีปัญหา

หากเปรียบกับกรณีการให้อย่างไม่มีเงื่อนไขของพระเวสสันดร ซึ่งเป็นการเห็นแก่ผู้อื่นอย่างไร้ขอบเขต (unconditional altruism)[35] ชูชกไม่เพียงขออย่างไม่มีวันจบสิ้นและเป็นผู้รับเพียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่การขออย่างไม่มีที่สิ้นสุดดังกล่าวคือการฉวยโอกาสจากการให้อย่างไม่มีเงื่อนไขของพระเวสสันดรอีกด้วย ซึ่งผลที่ตามมาของการให้อย่างไร้เงื่อนไข โดยไม่ตั้งคำถามว่าเขาสมควรได้รับหรือไม่เช่นนี้ ทั้งทำลายหรือไม่สร้างสำนึกของการคำนึงถึงบุญคุณของผู้อื่น ซึ่งสำหรับขงจื่อ นอกจากจะมีผลกระทบในระดับสังคมแล้ว ยังปิดโอกาสในการขัดเกลาจริยธรรมแก่ผู้กระทำผิดอีกด้วย กล่าวโดยสรุป ตามหลักมนุษยธรรมแล้ว ขงจื่อไม่ได้ต้องการสนับสนุนให้หยุดการแสดงความรักหรือความใจกว้าง แต่หลักการที่คู่สนทนาใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 14 บทที่ 36 ยกขึ้นมาเป็นการบอกให้มองข้ามการล่วงละเมิดและให้ด้วยความใจกว้างต่อไป ซึ่งขงจื่อไม่ยอมรับ เพราะเหตุผล 2 ประการคือ ความยุติธรรมในการต่างตอบแทน คุณธรรมควรใช้ตอบแทนคุณธรรม และประการที่ 2 การตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรมอาจส่งสัญญาณที่ผิดต่อผู้ล่วงละเมิดว่าสามารถล่วงละเมิดได้ อันเป็นการทำลายสำนึกของการตอบแทนบุญคุณ ทำลายระบบการต่างตอบแทน และทำให้ผู้ล่วงละเมิดฉวยโอกาสจากการให้อย่างไม่จบสิ้นได้

เมื่อมีการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมเกิดขึ้น ขงจื่อไม่ได้สนับสนุนให้เกลียดหรือละเว้นคุณธรรมต่อผู้ล่วงละเมิด สิ่งที่ขงจื่อเห็นว่าควรกระทำต่อผู้ล่วงละเมิดคือการขัดเกลาเขาให้หยุดการล่วง

---

[33] สุวรรณา สถาอานันท์, *จริยศาสตร์ต่างตอบแทนในปรัชญาขงจื่อ* (กรุงเทพฯ: ชวนอ่าน, 2557), หน้า 9.

[34] เรื่องเดียวกัน, หน้า 10.

[35] เรื่องเดียวกัน, หน้า 9.

ละเมิดและเดินไปในทางที่ถูกต้อง หรือที่ขงจื่อกล่าวว่า “ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรง” ในแง่หนึ่ง การตอบแทนด้วยความตรงคือการยืนยันที่จะมีมนุษยธรรมต่อผู้ล่วงละเมิดต่อไป[36] จากบทสนทนาระหว่างขงจื่อกับฝานฉือ ขงจื่อกล่าวว่ามนุษยธรรมคือ “การรักมนุษย์” ความรู้คือ “การรู้จักมนุษย์” และ การ “ตั้งคนตรงให้อยู่เหนือคนฉ้อฉล สามารถทำคนฉ้อฉลให้ตรงได้" (*หลุนอี่ว์* 12:22) เจมส์ เล็กเก็ต (James Legge) ตีความว่าความรู้ช่วยส่งเสริมมนุษยธรรม[37] ตัวบทนี้กล่าวในบริบทการปกครอง มนุษยธรรมของผู้ปกครองคือการรู้ว่าในเหล่าขุนนาง ใครเป็นคนตรง ใครเป็นคนฉ้อฉล แล้วสนับสนุนคนตรงมาเป็นผู้นำในราชสำนัก การจัดการขุนนางที่ตรงให้อยู่เหนือคนฉ้อฉลได้ชี้ให้เห็นว่าผู้ปกครองมีมนุษยธรรมที่กำกับด้วยความรู้ เพราะขุนนางที่เป็นคนตรงจะเป็นผู้ยึดมั่นในบรรทัดฐานและจารีตที่เหมาะสมต่อผู้ร่วมงาน ซึ่งหมายความว่า เขาจะพยายามทำให้ผู้อื่นตระหนักว่าตนเองได้ละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมอย่างไรและหยุดการล่วงละเมิดนั้นได้อย่างราบลื่น เมื่อเทียบกับการใช้ความรุนแรงหรือการประหารมากำกับเช่นผู้นำอย่างจี้คังจื่อเสนอ (*หลุนอี่ว์* 12:19)

ก่อนที่จะกล่าวถึงวิธีการ “ตอบแทนด้วยความตรง” สิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้เมื่อพูดถึงการจัดการกับการล่วงละเมิดคือความโกรธ ความรู้สึกขุ่นเคืองใจ ที่มาจากผู้ละเมิดบรรทัดฐานทางสังคมและจริยธรรม ที่การละเมิดนั้นอาจส่งผลต่อเราเองหรือผู้อื่น หรือทำลายบรรทัดฐานที่เรายึดถือ ในกรณีที่ผู้ถูกล่วงละเมิดเป็นตัวเราหรือคนใกล้ตัว อาจเกิดความรู้สึกโกรธแค้น คับเคืองใจ และถ้าเราเป็นผู้อื่นที่ไม่ใช่คนใกล้ตัว อาจเกิดความรู้สึกโกรธแทนผู้ถูกล่วงละเมิดหรือโกรธที่ผู้กระทำผิดละเมิดบรรทัดฐานทางสังคมและจริยธรรม Wu Jiabin นักวิชาการสมัยราชวงศ์ชิงตีความความหมายของ “การตอบแทนด้วยความตรง” ว่าเป็นการแสดงความรู้สึกที่แท้จริง ไม่เสแสร้งซ่อนความรู้สึก เมื่อมีการละเมิดเกิดขึ้น มนุษย์ย่อมมีความรู้สึกคับเคืองใจในความไม่เป็นธรรมและต้องการเห็นความเป็นธรรม จึงใช้ความตรงเป็นการโต้ตอบเพื่อไม่ให้ความรู้สึกว่าถูกล่วงละเมิดอย่างไม่เป็นธรรมหลงเหลืออยู่ในจิตใจ ในขณะที่การตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรมเป็นการเสแสร้ง เพราะจิตใจที่แท้จริงเต็มไปด้วยความรู้สึกคับเคืองใจในความไม่เป็นธรรม ซึ่งการเสแสร้งเช่นนี้ไม่น่าเป็นสิ่งที่เหมาะสม[38] Jiabin มองความตรงโดยนัยของความรู้สึกความตรงไปตรงมา (forthrightness) ไม่ต้องปิดบังหรือควบคุมความรู้สึก โดยมีสมมติฐานล่วงหน้าว่า คนเรามักเกิดความรู้สึกขุ่นเคืองใจเมื่อถูกล่วงละเมิดหรือเห็นการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม แต่ผู้วิจัยมองว่าขงจื่อมีวิธีการจัดการกับอารมณ์โกรธหรือขุ่นเคืองใจได้ดีกว่านั้น ประการแรก การไม่แสดงความรู้สึกคับเคืองใจออกไปอย่างตรงไปตรงมาไม่

---

[36] มนุษยธรรมไม่ได้มีมิติของความเมตตาอย่างเดียว แต่มีมิติของความสามารถในการตัดสินทางศีลธรรมด้วย โปรดดู E. Bruce Brooks, and A. Taeko Brooks, *The Original Analects: Sayings of Confucius and His Successors* (New York: Columbia University Press, 1998), p. 13.

[37] James Legge (translation), *The Confucian Analects, The Great Learning & The Doctrine of the Mean*, p. 260.

[38] Wu Jiabin, qtd. in Annping Chin (translation with introduction and commentary), *The Analects* (New York: Penguin Classics, 2014), p. 239.

น่าจัดเป็นการเสแสร้ง ขงจื่อกล่าวว่าการ “ปิดบังความแค้นเคือง แสร้งทำทีเป็นมิตร” เป็นการกระทำที่น่าละอาย (*หลุนอี่ว์* 5:24) การแสดงท่าทีเป็นมิตรทั้งที่มีความแค้นเคืองอยู่คือความไม่จริงใจ แต่ในบริบทนี้ขงจื่อกำลังพูดถึงความไม่สัมพันธ์กันระหว่างความรู้สึกภายในและการแสดงออกภายนอก[39] โดยเฉพาะในบริบทของเพื่อนร่วมงานในราชสำนักที่ต้องใช้วาจาเพื่อความก้าวหน้า[40] เพื่อนที่มีความแค้นเคือง แต่เสแสร้งทำเป็นมิตรคือความหลอกลวง หากเรามีความสัมพันธ์ที่ไม่ดีกับเพื่อนคนหนึ่ง เราอาจนิ่งไม่ต้องยุ่งกับเขาเมื่อไม่จำเป็น แต่เมื่อต้องทำงานร่วมกัน ก็ทำตามหน้าที่ที่เหมาะสม ในแง่นี้เราไม่ได้แสดงความแค้นเคืองออกมา แต่ก็กล่าวได้ว่าไม่ได้เสแสร้งเช่นกัน

ประการที่สอง ตามที่ได้อภิปรายในตอนต้นแล้ว คนตรงที่ได้รับการขัดเกลามาเพียงพอ อาจมีอารมณ์โกรธหรือเกลียดในความไร้มนุษยธรรมหรือการละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม แต่อารมณ์เหล่านี้มุ่งไปที่การล่วงละเมิด คนตรงไม่สามารถทนกับการกระทำที่ไร้มนุษยธรรมได้ จึงต้องพยายามทำให้ผู้กระทำผิดหยุดการล่วงละเมิด ที่สำคัญไปกว่านั้น การแสดงออกความรู้สึกอย่างตรงไปตรงมาและมีจุดประสงค์ในการทำให้ความขุ่นเคืองใจหายไปนั้น มีความเสี่ยงที่จะเกิดความรุนแรงหรือทำลายความสัมพันธ์อยู่มาก ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับระดับคุณธรรมของบุคคล ถ้าบุคคลนั้นผ่านการขัดเกลามาเพียงพอ การแสดงออกซึ่งความขุ่นเคืองใจอาจไม่รุนแรงนัก แต่หากบุคคลนั้นไม่ผ่านการขัดเกลามาเพียงพอ ความขุ่นเคืองใจอาจรุนแรงเป็นความแค้น จากการวิเคราะห์ความหมายของความตรง ความตรงต้องถูกกำกับด้วย *หลี่*และมนุษยธรรม ไม่เช่นนั้นอาจเป็นความเข้มงวดเกินไปหรือความหยาบคาย ยิ่งไปกว่านั้น ความต้องการแก้แค้นสุดท้ายแล้วก็ไม่ต่างจากการตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยการล่วงละเมิด ซึ่งหากขงจื่อต้องการสนับสนุนเช่นนั้นจริง ขงจื่อน่าจะกล่าวตรง ๆ เลยว่าให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยการล่วงละเมิด ดังนั้น การตอบแทนด้วยความตรงไม่น่าจะมีนัยของการแสดงความรู้สึกที่แท้จริง (ความเคืองแค้น) อย่างตรงไปตรงมา การทำความเข้าใจความหมายของการตอบแทนด้วยความตรงจึงควรต้องวิเคราะห์ตัวบทว่าด้วยความตรงอื่น ๆ ใน*หลุนอี่ว์* ประกอบด้วย

ตัวบทเหล่านี้กล่าวถึงคนตรงในความสัมพันธ์กับผู้ล่วงละเมิด

---

[39] ในหลายตัวบทที่เกี่ยวกับจารีตและความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ ขงจื่อเน้นย้ำเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกภายในกับการแสดงออกภายนอก หรือกล่าวได้ว่า มิติที่สัมพันธ์กันอย่างแยกไม่ออกของมนุษยธรรม (*เหริน)* และขนบจารีต (*หลี่)* นั่นเอง เนื่องจากขงจื่อได้สัมผัสกับความไม่สัมพันธ์กันของความรู้สึกภายในกับการแสดงออกในหลายรูปแบบ เช่น การกระทำตามขนบจารีตอย่างเคร่งครัด แต่ไม่มีอารมณ์เป็นส่วนประกอบที่สำคัญ เช่น จัดพิธีศพที่เน้นรูปแบบ แต่ไม่มีความเศร้า การเลี้ยงดูบิดามารดา แต่ไร้ความเคารพ และการพูดหรือแสดงท่าทางประจบสอพลอ โดยหวังผลประโยชน์จากความสัมพันธ์ ซึ่งการกระทำเช่นนี้ตรงกันข้ามกับความตรง

[40] Arthur Waley (translation), *The Analects of Confucius*, p. 114.

หลุนอี่ว์ 12 : 22 : 3

อาจารย์กล่าวว่า “ตั้งคนตรงให้อยู่เหนือคนฉ้อฉล สามารถทำคนฉ้อฉลให้ตรงได้”

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 16 บทที่ 4

“มีมิตรภาพสามแบบที่เป็นประโยชน์ มีมิตรภาพสามแบบที่นำสู่ความเสื่อม มิตรภาพกับคนเที่ยงตรง มิตรภาพกับคนซื่อสัตย์ มิตรภาพกับคนได้สดับฟังมามาก เป็นประโยชน์ ส่วนมิตรภาพกับคนสับปรับ มิตรภาพกับคนแสร้งโอนอ่อน มิตรภาพกับคนสอพลอ นำสู่ความเสื่อม”

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 14 บทที่ 23

จี๋อลู่ถามเกี่ยวกับการรับใช้เจ้า อาจารย์กล่าวว่า “อย่าหลอกลวง และให้คัดค้าน”

หลุนอี่ว์ 12:22:3 ทำให้เห็นว่า คนตรงไม่เพียงยึดมั่นและปฏิบัติตามบรรทัดฐานที่ถูกต้องเพียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่คนตรงทำให้ผู้ที่ล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมหยุดการล่วงละเมิดด้วย นั่นหมายความว่า ผู้ล่วงละเมิดบรรทัดฐานไม่ควรได้รับทั้งการมองข้ามการล่วงละเมิดและการล่วงละเมิดกลับหรือการแก้แค้นเป็นการตอบแทน สิ่งที่ขงจื่อสนับสนุนให้ทำคือการตอบแทนด้วยความตรงหรือการทำให้ผู้ล่วงละเมิดหยุดการล่วงละเมิดและเปลี่ยนแปลงตนเองนั่นเอง

เมื่อมีการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม ผู้ที่จะทำให้คนฉ้อฉลตรงได้ก็ต้องเป็นคนตรงเสียเองด้วย วิธีการโต้ตอบการล่วงละเมิดในขั้นแรกก็คือการเป็นต้นแบบทางจริยธรรม ใน*หลุนอี่ว์* ตัวอย่างของการเป็นต้นแบบทางจริยธรรมส่วนใหญ่เป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับประชาราษฎร์[41] จากตัวบทหลายตัวบทใน*หลุนอี่ว์* โดยเฉพาะตัวบทที่ขงจื่อให้คำปรึกษาผู้ปกครอง ผู้ถามถึงวิธีแก้ปัญหาการขโมย ฉ้อฉลของประชาราษฎร์ (*หลุนอี่ว์* 12:18 และ 12:19) หรือถามหาวิธีการทำให้ประชาราษฎร์ยอมรับ (*หลุนอี่ว์* 2:19) การเป็นต้นแบบทางจริยธรรมคือสิ่งที่ขงจื่อเน้นย้ำ ผู้ปกครองควรนำประชาราษฎร์ด้วยคุณธรรม (*หลุนอี่ว์* 2:3) และความปรารถนาของผู้ปกครองก็เป็นตัวกำหนดความปรารถนาของประชาราษฎร์ (*หลุนอี่ว์* 12:18 และ 12:19) ผู้นำที่มีความปรารถนาที่ชอบธรรม เช่น รัก*หลี่* รักความถูกต้อง เป็นผู้เที่ยงธรรม และไร้ความโลภ เป็น “จุดเริ่มต้นของพลังทางศีลธรรม” และเป็นการ “วางเงื่อนไขปฏิสัมพันธ์ทางศีลธรรม” แก่

[41] ในความสัมพันธ์ระหว่างวิญญูชนกับอนารยชน (*หลุนอี่ว์* 9:13) และความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน ขงจื่อกล่าวถึงอิทธิพลทางศีลธรรมในการทำให้ผู้อยู่ใกล้มีจริยธรรมและมี*หลี่*ที่ดีขึ้นเช่นกัน แต่ไม่ได้กล่าวในแง่ของการเป็นต้นแบบให้หยุดการกระทำผิดโดยตรงเช่นเดียวกับในความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับประชาราษฎร์ ผู้วิจัยจึงขอเน้นวิเคราะห์ตัวบทในชุดความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับประชาราษฎร์ดังกล่าว

ประชาราษฎร์ ซึ่งประชาราษฎร์ก็จะพัฒนาพลังทางศีลธรรมของตนเองจากจุดเริ่มต้นและเงื่อนไขที่ผู้ปกครองวางไว้[42] ดังเช่นที่ขงจื่อกล่าวในหลุนอี่ว์ เล่มที่ 12 บทที่ 19 ว่า

> *"หากท่านต้องการสิ่งที่ดี ประชาราษฎร์ก็จะดีเอง คุณธรรมของวิญญูชนเป็นเสมือนลม คุณธรรมของเสี่ยวเหรินเสมือนยอดหญ้า สายลมอยู่บนยอดหญ้า ยอดหญ้าย่อมลู่ตาม"*

ถึงแม้ว่าตัวบทนี้อาจไม่ได้กล่าวถึง "*เสี่ยวเหริน*[43]" ในความหมายของผู้ล่วงละเมิดจริยธรรมโดยตรง แต่คุณธรรมของผู้ปกครองหรือวิญญูชนจะกำหนดทิศทางทางศีลธรรมของประชาราษฎร์ อุปลักษณ์สายลมทำให้เห็นความสัมพันธ์ที่อ่อนละมุนระหว่างผู้ปกครองและประชาราษฎร์ *หลี่*มีพลังในการกำหนดทิศทางศีลธรรมของประชาราษฎร์แทนคมดาบของผู้ปกครองอย่างจี้คังจื่อ ในขณะที่จี้คังจื่อใช้กฎหมายหรือความกลัวในการทำให้ประชาราษฎร์ไม่ล่วงละเมิดบรรทัดฐานของรัฐ ขงจื่อมองว่าประชาราษฎร์ของผู้ปกครองที่ใช้*หลี่*นำจะทำตามเงื่อนไขทางศีลธรรมที่ผู้ปกครองตั้งไว้ด้วยความกลมเกลียวสมดุล[44] ในแง่นี้ การเป็นต้นแบบทางจริยธรรมเปิดโอกาสให้คนใช้การตัดสินทางศีลธรรมของตนเองมากที่สุด กล่าวคือเขาสามารถเรียนรู้และปฏิบัติตามแบบอย่าง และค่อย ๆ ขัดเกลาตนเองตามลักษณะนิสัยและคุณสมบัติทางศีลธรรมของแต่ละคน นอกจากนั้น การทำคนฉ้อฉลให้ตรงโดยการเป็นต้นแบบทางจริยธรรมน่าจะไม่ส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์ที่ละเอียดอ่อน ดังเช่นการทักท้วงตักเตือนหรือการลงโทษทางสังคมที่จะกล่าวถึงต่อไป

กรณีที่ผ่านมา ผู้ปกครองหรือคนตรงกำหนดทิศทางทางศีลธรรมของตนเอง ซึ่งทิศทางนั้นไม่เพียงทำให้ตนเองได้จัดคุณค่าสิ่งที่ตนเองต้องการ แต่ยังทำให้ประชาราษฎร์ยอมรับและเดินตามทิศทางนั้นอีกด้วย อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าผู้ปกครองจะเป็นฝ่ายวางเงื่อนไขปฏิสัมพันธ์ทางศีลธรรม แต่อำนาจของคำสั่งขึ้นอยู่กับความชอบธรรมของผู้ปกครองผู้ออกคำสั่ง[45] หากผู้ปกครองเที่ยงธรรม แม้ไม่ออกคำสั่งประชาราษฎร์ก็จะทำตามความประสงค์ แต่หากไม่เที่ยงธรรม แม้ออกคำสั่งก็ไม่มีใครปฏิบัติตาม (*หลุนอี่ว์* 13:6) นั่นหมายความว่า การที่คนตรงจะทำให้คนฉ้อฉลตรงได้นั้น ความตรงเป็นเงื่อนไขจำเป็นสำหรับความชอบธรรมในการขัดเกลาคนฉ้อฉลไม่ว่าจะใช้วิธีขัดเกลาใดก็ตาม

อย่างไรก็ตาม ในบางกรณี การเป็นต้นแบบทางจริยธรรมเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอที่จะทำให้ผู้ละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมหยุดการล่วงละเมิด จึงต้องใช้การทักท้วงตักเตือนช่วยชี้นำด้วย จุดเชื่อมระหว่างตัวบทที่ว่าด้วยความตรงเฉพาะบุคคลกับความตรงที่เกี่ยวข้องกับผู้อื่นด้วยคือตัวบทที่ว่าด้วย "ความตรง" ที่มีนัยของความตรงไปตรงมา (forthrightness) เช่น ในกรณีสื่ออี๋ว์ (*หลุนอี่ว์* 15:6) และกรณีเพื่อนผู้

---

[42] สุวรรณา สถาอานันท์, *จริยศาสตร์ต่างตอบแทนในปรัชญาขงจื่อ*, หน้า 100-104.

[43] *เสี่ยวเหริน*ในตัวบทนี้ใช้ในความหมายของประชาราษฎร์ทั่ว ๆ ไป

[44] สุวรรณา สถาอานันท์, "ครอบครัว รัฐ สายลม ดาวเหนือ: ภาวะผู้นำในปรัชญาขงจื่อ," ใน *ดุจสายน้ำ ดั่งสายลม: เรียนรู้ภาวะผู้นำจากนักคิดตะวันออก* (นครปฐม: โครงการผู้นำแห่งอนาคต, 2559), หน้า 65-67.

[45] สุวรรณา สถาอานันท์, *จริยศาสตร์ต่างตอบแทนในปรัชญาขงจื่อ* , หน้า 99.

เที่ยงตรง (*หลุนอี่ว์* 16:4) โดยความตรงไปตรงมาในที่นี้หมายถึง ความมุ่งมั่นที่จะบอกผู้อื่นถึงความผิดหรือข้อบกพร่องของเขา[46] ซึ่งตรงข้ามกับความต้องการที่จะทำตามหรือชื่นชมเพื่อเอาอกเอาใจผู้อื่น (จนเลือกที่จะไม่ตักเตือนข้อบกพร่องของเขา) (obsequiousness)[47] ดังนั้น นอกจากคนตรงจะเป็นผู้ดำเนินชีวิตตามบรรทัดฐานที่ถูกต้องและมีความมั่นคงทางศีลธรรม ไม่ไขว้เขวตามสภาพแวดล้อมแล้ว ยังเป็นผู้ที่ทำหน้าที่ช่วยหยุดการกระทำผิดของผู้อื่น เช่น การตักเตือนผู้ที่ทำผิด ดังที่ขงจื่อกล่าวถึงมิตรภาพและหน้าที่ของขุนนางผู้รับใช้ว่าเพื่อนหรือขุนนางที่เที่ยงตรงและซื่อสัตย์ย่อมตักเตือนเมื่อเพื่อนหรือผู้ปกครองกระทำผิด ตรงกันข้ามกับเพื่อนหรือขุนนางที่สอพลอหรือเสแสร้งซึ่งจะพูดเพื่อเอาใจ ไม่ชี้ให้เห็นข้อผิดพลาด

ตามที่ปรากฏใน Exoteric Commentary สื่ออี๋ว์ที่ขงจื่อยกย่องว่าเป็นคนตรงใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 15 บทที่ 6 ได้รับการยกย่องว่าเป็นขุนนางที่ตรงจากเรื่อง “การทักท้วงผู้ปกครองด้วยศพ” ซึ่งมีเรื่องเล่าว่าขณะที่สื่ออี๋ว์ใกล้จะเสียชีวิต ได้สั่งบรรดาบุตรว่าให้จัดพิธีศพในห้องด้านข้าง แทนที่จะจัดในห้องโถงหลักตามธรรมเนียม เพราะตนไม่สามารถโน้มน้าวเจ้านาย เจ้านครเว่ย (Duke of Wei) ให้สนับสนุนขุนนางที่มีคุณธรรมและลดตำแหน่งขุนนางที่ฉ้อฉลได้ เมื่อเจ้านครเว่ยเข้ามาร่วมพิธีศพและทราบเรื่อง ก็เกิดความละอายจนถึงขั้นสั่งเลื่อนตำแหน่งขุนนางผู้มีคุณธรรมและไล่ขุนนางผู้ฉ้อฉลดังกล่าวออกทันที[48] เรื่องนี้สะท้อนให้เห็นว่าคนตรงทำให้ผู้อื่นตรงด้วย ยิ่งไปกว่านั้น หากพิจารณาอย่างละเอียด คนตรงเป็นผู้ที่ตระหนักใน*หน้าที่*ที่จะทำให้ผู้อื่นตรงด้วย ตามที่เห็นได้จากตัวอย่างที่กล่าวไปแล้ว เพื่อนที่ตรงทักท้วงเพื่อนที่กระทำผิด ขุนนางที่ตรงทักท้วงผู้ปกครองที่บกพร่อง ดังที่เห็นได้ว่าสื่ออี๋ว์เป็นผู้ที่ตระหนักในหน้าที่ของตนเองจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิต และถึงแม้จะสิ้นชีวิตแล้วก็ยังทำหน้าที่ขุนนางที่ตรง ในกรณีนี้สื่ออี๋ว์เป็นคนตรงใน 2 ทาง คือเป็นผู้มั่นคงในวิถีที่ถูกต้อง (ไม่ว่าบ้านเมืองจะเป็นเที่ยงธรรมหรือฉ้อฉลก็เป็นคนตรง) และทำตามวิถีที่ถูกต้องในฐานะขุนนางซึ่งมีหน้าที่ทักท้วงผู้ปกครองที่ตนรับใช้

ถึงแม้ว่าความตรงจะเป็นคุณธรรมที่ขงจื่อยกย่อง แต่เช่นเดียวกับคุณธรรมอื่น ๆ ที่หากได้รับการขัดเกลาอย่างเหมาะสมก็จะเป็นประโยชน์ แต่หากไม่ได้ขัดเกลาอย่างเหมาะสมก็อาจเป็นโทษได้ ความตรงต้องมีการขัดเกลาอย่างเหมาะสม ดังที่ขงจื่อกล่าวถึงความตรงที่ไม่ได้รับการขัดเกลาอย่างเหมาะสมใน 2 ตัวบท ว่า “รักความตรง แต่ไม่รักการเรียนรู้ โทษที่บังเกิดคือความดุดัน” (*หลุนอี่ว์* 17:8) และ “ความตรงไปตรงมาที่ไร้*หลี่* เป็นความหยาบคาย” (*หลุนอี่ว์* 8:2) จากกรณีของสื่ออี๋ว์ ผู้ที่ปฏิบัติและยึดมั่นในวิถีที่ถูกต้องอย่างหนักแน่น ยอมที่จะลงโทษตนเองสำหรับความล้มเหลวในการทักท้วงผู้ปกครอง การลงโทษดังกล่าวเท่ากับการยอมลดคุณค่าของตนเอง ซึ่งเลี่ยงไม่ได้ที่จะมีผลกระทบทางจิตใจต่อครอบครัวของตนด้วย แต่สื่ออี๋ว์ยึดมั่นในความถูกต้องอย่างยิ่งจนมองข้ามผลกระทบเหล่านั้น การมุ่งมั่นที่จะทักท้วงหรือหยุดการกระทำผิดของผู้อื่น

---

[46] Edward Slingerland (translation), *Analects: With Selections from Traditional Commentaries*, p. 242. and Annping Chin (translation with introduction and commentary), *The Analects*, pp. 273-274.

[47] Edward Slingerland (translation), *Analects: With Selections from Traditional Commentaries*, p. 242.

[48] Ibid., p. 177.

เป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อน และสามารถส่งผลกระทบต่อความสัมพันธ์ได้ เมื่อพิจารณาร่วมกับ 2 ตัวบทในเรื่องการขัดเกลาความตรงทำให้เห็นว่าความตรงต้องถูกกำกับด้วย*หลี่* และต้องพิจารณาความสัมพันธ์และความเหมาะสมของสถานการณ์ เพราะการยึดมั่นในความถูกต้องและความตั้งใจอย่างแรงกล้าที่จะดึงผู้กระทำผิดให้มาเดินในทางที่ถูกต้องอาจกลายเป็นความดุดันหรือความเข้มงวดจนเกินไป (intolerant and inflexible) ซึ่งนอกจากจะไม่ช่วยทำให้ผู้กระทำผิดหยุดการกระทำผิดแล้ว อาจทำลายความสัมพันธ์อีกด้วย การคำนึงถึง*หลี่* ในการทักท้วงชัดเจนมากที่สุดในกรณีความตรงของบุตรต่อบิดามารดา ในสภาวะปกติ บุตรควรทำตามความปรารถนาของบิดามารดา แต่เมื่อบิดามารดาทำสิ่งที่ละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม สิ่งที่บุตรพึงพิจารณาเมื่อตกอยู่ในสถานการณ์เช่นนี้คือ จะทำอย่างไรให้รักษาได้ทั้งความถูกต้องต่อบรรทัดฐานทางจริยธรรม (พยายามทำให้บิดามารดาหยุดการกระทำผิด) และความถูกต้องต่อสายสัมพันธ์กับบิดามารดา (วิธีการทักท้วงไม่ขัดกับ*หลี่*ต่อบิดามารดา) การทักท้วงบิดามารดาต้องทำอย่าง “สุภาพ” คงไว้ซึ่งความเคารพ บุตรพึงมีความพยายามในการทักท้วงและโน้มน้าวจิตใจบิดามารดาให้หยุดความคิดที่จะกระทำผิด แต่หากไม่สำเร็จ ก็ไม่ควรปริปากบ่นหรือโกรธเคืองบิดามารดา (*หลุนอี่ว์* 4:18) ทั้งนี้เพราะการทักท้วงเป็นการขัดความปรารถนาจึงมีความเสี่ยงที่จะกระทบความสัมพันธ์ คนตรงไม่ควรรักษาความถูกต้อง โดยไม่พิจารณาถึงการรักษาความสัมพันธ์และหน้าที่ต่อความสัมพันธ์นั้น ๆ ด้วย นอกจากตัวอย่างในกรณีความสัมพันธ์ระหว่างบุตรและบิดาแล้ว มีตัวบทหนึ่งกล่าวถึงการระวังการทำลายความสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้ปกครองเช่นกัน

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 4 บทที่ 26

> *จื่อโหยวกล่าวว่า “รับใช้ผู้ปกครอง ทัดทานบ่อย ๆ อาจทำให้ถูกดูหมิ่น ในหมู่เพื่อน การว่ากล่าว บ่อย ๆ ทำให้มิตรภาพห่างเหิน”*

การนำทางผู้ที่กระทำผิดบรรทัดฐานสู่หนทางที่ถูกต้องเป็นหน้าที่ของคนตรง แต่การกระทำจะต้องพิจารณาถึงวิธีการที่เหมาะสมกับความสัมพันธ์ และหากมั่นใจว่าได้พยายามทัดทานและผู้ที่ถูกทัดทานเข้าใจแล้ว แม้เขาจะไม่ปฏิบัติตาม เราก็ควรปล่อยเขาไป ดังที่ขงจื่อบอกจื่อกังเรื่องมิตรภาพว่า “บอกอย่างจริงใจ ชี้หนทางด้วยความถูกต้อง ถ้าพบว่ายังไม่ได้ผล จงหยุด อย่าทำให้ตนเองต้องอับอาย” บรุซและทะเอะโกะ บรุคส์ (Bruce and Taeko Brooks) มองว่าในหมู่มิตร การเป็นต้นแบบทางศีลธรรมและการชี้แนะเป็นสิ่งที่เพื่อนควรทำในการชี้แนะเพื่อนที่กระทำผิด แต่ไม่ใช่การวิจารณ์หรือว่ากล่าว และหากยังไม่ได้ผล การนำตนเองออกห่างจากเพื่อนผู้อาจจะนำมาซึ่งความเสียหายน่าจะเป็นวิธีที่ดีที่สุด[49] การทักท้วง ทัดทานผู้ใดก็ตาม โดยเฉพาะบิดามารดา ผู้ทักท้วงควรเลือกวิธีที่จะทะนุถนอมความสัมพันธ์ได้ดีที่สุด แต่เมื่อเป็นต้นแบบหรือชี้แนะแล้วไม่ได้ผล การถอยตัวออกห่างจากมิตรผู้นั้นน่าจะเป็นหนทางที่ดีที่สุด อย่างไรก็ตาม คำว่ามิตรใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 4 บทที่ 26 น่าจะหมายถึงผู้ร่วมรับราชการด้วยกัน (colleagues) ไม่ใช่เพื่อนในความสัมพันธ์

[49] E. Bruce Brooks, and A. Taeko Brooks, *The Original Analects: Sayings of Confucius and His Successors*, p. 96.

ส่วนตัว[50] ผู้วิจัยมีความเห็นว่าเพื่อนในความสัมพันธ์ส่วนตัว ซึ่งในบริบทของ*หลุนอี่ว์*คือเพื่อนร่วมสำนักขงจื่อน่าจะมีความใกล้ชิดสนิทสนมกันมากพอที่จะตักเตือนหรือแม้กระทั่งวิจารณ์และดุว่าได้[51]

การลงโทษกับการจัดการการล่วงละเมิดบรรทัดฐานในทัศนะขงจื่อ

นอกจากการเป็นต้นแบบทางจริยธรรมและการทักท้วงแล้ว ยังมีอีกกลุ่มกรณีที่ขงจื่อใช้การลงโทษในการทำให้เพื่อนและลูกศิษย์หยุดการล่วงละเมิด งานวิจัยหลาย ๆ ชิ้นมักไม่ยอมรับว่าขงจื่อใช้การลงโทษเป็นหนึ่งในวิธีการจัดการกับการล่วงละเมิด โดยอ้างว่าขงจื่อไม่สนับสนุนการลงโทษ ไม่ว่าจะเป็นการลงโทษของรัฐหรือการลงโทษในพื้นที่ส่วนตัว โดยมักอ้างอิงจาก*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 2 บทที่ 3 เช่น การมองว่าการทำให้ผู้อื่นหยุดการกระทำผิดและเกิดความเปลี่ยนแปลงนั้น ต้องสร้างบรรยากาศที่ทำให้ผู้กระทำผิดยอมรับฟังคำทักท้วงการกระทำของเรา ซึ่งการลงโทษ แม้กระทั่งการลงโทษในพื้นที่ส่วนตัว ซึ่งไม่ได้เป็นการลงโทษที่รุนแรงจากรัฐ ก็ไม่ใช่วิธีการที่มีประสิทธิภาพ เพราะอาจทำให้เข้าใจผิดว่าเป็นการแก้แค้นซึ่งจะนำไปสู่ความร้าวฉานทางความสัมพันธ์และยิ่งเป็นการกระตุ้นให้ผู้ล่วงละเมิด ล่วงละเมิดมากขึ้นไปอีก[52] ส่วนไฮเนอร์ โรเอซ (Heiner Roetz) อ้างว่าขงจื่อไม่ให้คุณค่ากับพลังบังคับภายนอก (external sanctions) ไม่ว่าจะเป็นพลังบังคับเชิงบวก (positive sanctions) หรือพลังบังคับเชิงลบ (negative sanctions) หรือแรงกดดันจากผู้อื่น แต่ให้คุณค่ากับการเคารพตนเอง (self-respect) ผู้วิจัยจะกลับมาโต้แย้งกับทัศนะเหล่านี้ต่อไป หลังจากการวิเคราะห์กรณีการลงโทษของขงจื่อ

ใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 2 บทที่ 3 ขงจื่อมองว่าการลงโทษไม่ใช่เครื่องมือที่เหมาะสมที่ผู้ปกครองจะใช้เพื่อปกครองประชาราษฎร์ เครื่องมือที่เหมาะสมคือ*หลี่*และคุณธรรม เพราะการปกครองด้วยกฎหมายและการลงโทษเป็นการใช้ความกลัวเพื่อควบคุมประชาราษฎร์ ซึ่งประชาราษฎร์อาจหยุดหรือละเว้นการกระทำผิดเพราะถูกจับตามองด้วยเจ้าหน้าที่รัฐ และเป็นไปได้ว่าหากประชาราษฎร์เห็นโอกาสหรือรู้วิธีหลบหลีกกฎหมายและการลงโทษ ก็จะฉวยโอกาสล่วงละเมิดกฎหมาย ในทางตรงกันข้าม หากผู้ปกครองเป็นต้นแบบทางจริยธรรม ประชาราษฎร์ก็จะดำเนินชีวิตตามทิศทางศีลธรรมที่ผู้ปกครองวางไว้ และคุณธรรมของผู้ปกครองจะช่วยขัดเกลาประชาราษฎร์ ทำให้ประชาราษฎร์เกิดความละอายเมื่อ (จะ) กระทำผิด ในแง่นี้

---

[50] สุวรรณา สถาอานันท์ (แปลและเขียนบทนำ), *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, หน้า 351.

[51] การตำหนิของขงจื่อมีทั้งการตำหนิเชิงวิจารณ์และตำหนิเพื่อลงโทษ กรณีขงจื่อดุว่าหยวนรั่ง (*หลุนอี่ว์* 14:46) ที่ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ต่อไป เป็นการตำหนิเพื่อสั่งสอนและลงโทษอยู่ในที ในขณะที่การตำหนิจื่อลู่ ลูกศิษย์คนสนิท ซึ่งมีตัวอย่างหลากหลายใน*หลุนอี่ว์* เป็นการวิจารณ์และตักเตือนข้อบกพร่องของเขา สิ่งที่น่าสนใจคือ แม้กระทั่งจื่อลู่ยังกล้าตำหนิขงจื่อว่าขงจื่อไม่ทำตามคำที่ตนเองสอน ที่ว่าจะไม่ข้องเกี่ยวกับผู้ทำผิดด้วยตนเอง (*หลุนอี่ว์* 17:7) ตัวอย่างเหล่านี้ทำให้เห็นว่าในความสัมพันธ์ที่มีความสนิทชิดเชื้อมากพอ และมีการยอมรับ*หลี่*ของความเท่าเทียมในการแสดงความคิดเห็นระหว่างศิษย์กับอาจารย์ (ด้วยท่าทีที่ยังคงความเคารพต่ออาจารย์ไว้) การตักเตือนทักท้วงสามารถกระทำได้ โดยไม่ต้องกังวลว่าจะทำลายความสัมพันธ์หรือไม่เท่ากับกรณีการทักท้วงเพื่อนร่วมงาน

[52] Yong Huang, *Confucius: A Guide for the Perplexed* (Kindle Edition) (London: Bloomsbury, 2013), p. 42.

ประชาราษฎร์เป็นผู้ควบคุมตนเอง ไม่ต้องมีเจ้าหน้าที่รัฐคอยจับตามอง อย่างไรก็ตาม เมื่อการเป็นต้นแบบทางจริยธรรมและการทักท้วงไม่ประสบผลสำเร็จ การลงโทษในพื้นที่จริยธรรมเป็นสิ่งที่ขงจื่อสนับสนุนและไปกันได้ (compatible) กับคุณธรรมความตรง เมื่อจริยธรรมในสังคมเสื่อมทราม วิธีแก้ไขปัญหาไม่ใช่การกำจัดคนฉ้อฉล แต่เป็นคนตรงช่วยชี้แนะให้ผู้ฉ้อฉลตระหนักในการเบี่ยงเบนของตนและหยุดการกระทำผิดโดยที่ยังคงรักษาความสัมพันธ์กับผู้ถูกตักเตือนได้ อย่างไรก็ตาม ในกระบวนการทำคนฉ้อฉลให้ตรง มีกลุ่มคนที่ไม่อาจหยุดการล่วงละเมิดได้ ดังที่สะท้อนในคำกล่าวของจื่อเซี่ยว่า “คนไร้มนุษยธรรมก็หลีกหนีไปไกล” (*หลุนอี่ว์* 12:22) ซึ่งอาจเกิดขึ้นได้ 2 รูปแบบ คือ พลังคุณธรรมของคนตรง “ดึงดูด” ผู้มีคุณธรรมเช่นเดียวกับตนหรือคนกระทำผิดที่มีศักยภาพที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง แต่ “ผลัก” ผู้ไร้มนุษยธรรมออกไป[53] คนไร้มนุษยธรรมจึงไม่อาจทนอยู่กับคนตรงได้ หรือในรูปแบบที่ 2 คนตรงอาจพิจารณาแล้วว่า มีคนฉ้อฉลบางจำพวกที่เกินความสามารถที่จะใช้วิธีการใด ๆ ขัดเกลา การแสดงความไม่ยอมรับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม โดยการขับคนเหล่านั้นออกจากกลุ่มอาจเป็นสิ่งจำเป็นในการควบคุมทางสังคมในกรณีนี้

ก่อนที่จะเริ่มวิเคราะห์การลงโทษ ผู้วิจัยจะเริ่มจากการให้ความเข้าใจเกี่ยวกับมโนทัศน์การลงโทษก่อน ในการใช้ชีวิตร่วมกันในกลุ่มสังคม ไม่ว่าจะเป็นกลุ่มเพื่อน ครอบครัว โรงเรียน ที่ทำงาน หรือรัฐ หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่จะต้องมีข้อตกลงหรือบรรทัดฐานในการดำรงชีวิตร่วมกัน และเมื่อมีการล่วงละเมิดบรรทัดฐานเกิดขึ้น ก็อาจใช้การลงโทษในการควบคุมทางสังคม โดยบางกลุ่มสังคมอาจมีการบัญญัติกฎชัดเจนว่าจะลงโทษการกระทำผิดหนึ่ง ๆ อย่างไร สิ่งที่สำคัญคือการลงโทษทางสังคมต้องตั้งอยู่บนฐานของการละเมิดบรรทัดฐานของกลุ่ม ปัจเจกผู้กระทำการลงโทษต้องกระทำในฐานะตัวแทนของกลุ่ม และการลงโทษเป็นการตกลงของกลุ่ม ซึ่งยึดบรรทัดฐานของกลุ่มในการตัดสินใจ มิเช่นนั้นจะจัดเป็นปัญหาส่วนตัวระหว่างบุคคลมากกว่าการลงโทษ[54] การลงโทษทางสังคมกระทำได้ผ่านการกระทำ คำพูด สีหน้าท่าทาง และการรักษาระยะห่างทางความสัมพันธ์ เกณฑ์เบื้องต้นที่ผู้วิจัยใช้ในการคัดสรรว่ากรณีไหนเป็นการลงโทษมีทั้งหมด 2 ข้อคือ (1) ผู้ลงโทษพูด กระทำ แสดงลักษณะท่าทาง หรือสร้างระยะห่าง ที่ก่อให้เกิดความเจ็บปวดต่อร่างกายหรือจิตใจของผู้ถูกลงโทษ ซึ่งเป็น (2) ผลของการละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม สิ่งที่จะวิเคราะห์ต่อไปคือลักษณะของการลงโทษและจุดประสงค์ของการลงโทษ

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 14 บทที่ 46

---

[53] ขงจื่อกล่าวในบทสนทนาเกี่ยวกับการประเมินความรักและความเกลียดของมวลชน ว่าคนที่ทุกคนในชุมชนรักหรือทุกคนในชุมชนเกลียด ยังไม่สามารถบอกได้ว่าเป็นคนดี/คนสมควรถูกรัก เกณฑ์การประเมินที่พอรับได้คือ คนดีในชุมชนรักเขาและคนไม่ดีในชุมชนเกลียดเขา (*หลุนอี่ว์* 13:24) เราสามารถอ่านจากบทนี้ได้ว่า คนไม่ดี (ในระดับที่ไม่สามารถขัดเกลาได้อีก) จะเกลียดคนดี หรือไม่อยากอยู่ใกล้คนดี หากเขาไม่สามารถหาผลประโยชน์จากผู้นั้นได้ ซึ่งก็สอดคล้องกับคุณสมบัติของคนตรง ที่ให้คุณค่ากับความถูกต้องเหนือผลประโยชน์เสมอ

[54] Richard T. LaPiere, *A Theory of Social Control* (New York: McGraw-Hill, 1954), p. 226.

หยวนรั่งนั่งยองๆ อาจารย์กล่าวว่า "เมื่ออายุยังน้อยก็ไม่นอบน้อม เมื่อเติบใหญ่ก็ไม่ทำอะไรควรค่าแก่การสืบทอด เมื่อแก่ชราก็ไม่ตาย นี่เป็นเหมือนโจรบ่อนทำลาย" ว่าแล้วก็ตีหน้าแข้งด้วยไม้เท้า

หยวนรั่งเป็นเพื่อนแต่วัยเด็กของขงจื่อ *หลุนอี่ว์*ไม่ได้ระบุรายละเอียดว่าหยวนรั่งละเมิดบรรทัดฐานกับใครและอย่างไรบ้าง หากดูท่านั่งต้อนรับขงจื่อของเขา ประกอบกับคำดุว่าของขงจื่อ เราเข้าใจได้ว่าหยวนรั่งละเมิด*หลี่*ที่เหมาะสมในการแสดงความสัมพันธ์กับผู้อื่นในชุดความสัมพันธ์ต่าง ๆ ขงจื่อตำหนิหยวนรั่งว่าเปรียบเหมือนโจร เพราะหยวนรั่งขโมยการปฏิบัติที่ดีจากผู้อื่นมาตลอดชีวิตและจากทุกชุดความสัมพันธ์เป็นผู้รับแต่เพียงฝ่ายเดียว ไม่ตระหนักว่าควรต้องตอบแทนผู้ที่ "ให้" เขาบ้าง หากวัดจากระดับความรุนแรงของการละเมิดบรรทัดฐาน หยวนรั่งคงไม่ได้ทำความผิดที่รุนแรงถึงขั้นสร้างความเสียหายต่อทรัพย์สิน ร่างกาย หรือชีวิต แต่จริยศาสตร์ขงจื่อให้ความสำคัญกับการกระทำในชีวิตประจำวันด้วย การแสดงออกทางความสัมพันธ์ที่เหมาะสมต่อผู้อื่นเป็นสิ่งสำคัญ โดยเฉพาะเมื่อผู้อื่นให้สิ่งดี ๆ แก่เขา เขาก็ควรตอบแทนกลับ การที่หยวนรั่งทำผิดซ้ำซาก ไม่ตอบแทนความสัมพันธ์อย่างเหมาะสมกับผู้ที่ให้เขา เป็นการไม่ยุติธรรมกับผู้อื่น ทั้งหยวนรั่งยังไม่สำนึกว่าควรต้องชดเชยหรือรับผิดชอบความผิดของตนเองอย่างไร

ขงจื่อจึงเห็นความจำเป็นต้องลงโทษหยวนรั่ง เพื่อให้เขารับผิดชอบกับการล่วงละเมิดดังกล่าว จากความคิดเห็นของนักวิชาการ การตีหน้าแข้งในตัวบทนี้ไม่น่าจะเป็นความตั้งใจของขงจื่อที่จะลงโทษทางกายภาพในตัวมันเอง แต่เป็นการจัดท่าทางการนั่งให้ถูก*หลี่*[55]อย่างไม่ทะนุถนอมนัก นี่คือความหมายที่ว่าขงจื่อใช้ท่าทางในการลงโทษ การตีหน้าแข้งในที่นี้จึงมีจุดเน้นที่การทำให้เกิดความอับอายทางจิตใจมากกว่าความเจ็บปวดทางร่างกาย และคำดุด่าหรือการลงโทษทางวาจาของขงจื่อเป็นการสอนหยวนรั่งไปในตัว ไม่ได้เป็นเพียงการลงโทษที่เน้นการตอบแทนความผิด โดยไม่คำนึงว่าจะเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงตัวของผู้ถูกลงโทษในอนาคตหรือไม่ ผู้วิจัยมองว่า เป้าหมายหลักในการลงโทษหยวนรั่ง นอกจากการรับผลของการล่วงละเมิด และเป็นผลที่ตามมาจากการให้รับผลของการล่วงละเมิดนั้น คือการทำให้เขาตระหนักถึงการละเมิดความสัมพันธ์ต่างตอบแทนกับผู้อื่นว่าเป็นสิ่งที่ "ยอมรับไม่ได้" เนื่องจากการล่วงละเมิดของหยวนรั่งยังไม่ถึงขั้นรุนแรงมาก ขงจื่อจึงลงโทษเพื่อหวังให้เขาปรับปรุงการกระทำ แต่ยังคงยอมรับเขาในความสัมพันธ์เพื่อน ต่างจากกรณีของหร่านฉิว ผู้ล่วงละเมิดผู้อื่นอย่างร้ายแรง

หลุนอี่ว์ เล่มที่ 11 บทที่ 16

---

[55] มีความเห็นที่ต่างกันว่าการตีหยวนรั่งที่หน้าแข้งเป็นการลงโทษต่อร่างกาย (corporal punishment) หรือไม่ ตัวอย่างนักวิชาการผู้เห็นต่าง เช่น สุวรรณา สถาอานันท์ มองว่าเป็นการลงโทษต่อร่างกาย ในขณะที่เอ็ดเวิร์ด สลิงเกอร์แลนด์ (Edward Slingerland) มองว่าเป็นการจัดท่าให้หยวนรั่งนั่งต้อนรับด้วยท่าที่เหมาะสมตาม*หลี่* โปรดดู สุวรรณา สถาอานันท์, *อารมณ์กับชีวิตที่ดีในปรัชญาขงจื่อ* (กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2557), หน้า 66-67. และ Edward Slingerland (translation), *Confucius Analects: With Selections from Traditional Commentaries*, p. 172.

11 : 16 : 1 *พวกตระกูลจี้มั่งคั่งกว่าโจวกง กระนั้นก็ตาม ฉิว ก็ยังเก็บภาษีให้พวกตระกูลจี้ และทำให้พวกเขาร่ำรวยยิ่งขึ้นไปอีก*

11 : 16 : 2 *อาจารย์กล่าวว่า "เขาไม่ใช่ศิษย์เรา พวกเธอศิษย์เรา จะประโคมโจมตีเขาก็ได้"*

หากดูตัวบทอื่น ๆ ประกอบจะเห็นว่าขงจื่อได้พยายามสั่งสอนและวิพากษ์วิจารณ์หร่านฉิวหลายครั้งแล้ว และในเรื่องเดิมคือการทำหน้าที่ผู้รับใช้ตระกูลจี้ ขงจื่อกล่าวว่า "อำมาตย์ผู้ยิ่งใหญ่คือผู้ที่รับใช้เจ้านายตามความถูกต้อง หากทำไม่ได้ ก็ลาออกเสีย" (*หลุนอี่ว์* 11: 23) ขงจื่อยอมรับได้ที่หร่านฉิวทำงานรับใช้ตระกูลจี้ ขุนนางฉ้อฉลผู้ยึดอำนาจมาจากโจวกง ผู้ที่สืบทอดอำนาจราชวงศ์โจวอย่างชอบธรรม แต่ไม่สามารถยอมรับได้ที่หร่านฉิวละเลยหน้าที่ในการทักท้วงเจ้านายที่ล่วงละเมิด*หลี่*ที่เหมาะสมสำหรับผู้ปกครองที่ชอบธรรมเท่านั้น (*หลุนอี่ว์* 3:6) มีความโลภที่จะรุกรานเมืองโดยไม่คำนึงถึงผลต่อชีวิตผู้คน (*หลุนอี่ว์* 16: 1) และสุดท้าย ในตัวบทข้างต้น หร่านฉิวล่วงละเมิดประชาราษฎร์โดยการเก็บภาษีในอัตราที่มากเกินไปเพื่อปรนเปรอเจ้านายของตน ทุกครั้งหร่านฉิวอ้างว่าตน "ไม่มีกำลังพอ" ที่จะทักท้วงเจ้านาย ครั้งนี้หร่านฉิวไม่เพียงละเลยหน้าที่ต่อเจ้านายเท่านั้น แต่ลงมือช่วยเจ้านายล่วงละเมิดประชาราษฎร์ด้วยตนเอง ปัญหาในสังคมมากมาย ทั้งการฉ้อฉลของผู้ปกครอง ความฉ้อฉลของขุนนาง ความประพฤติที่ไม่สอดคล้องกับนาม ความยากจนของประชาราษฎร์ที่นำไปสู่ความไม่เชื่อใจผู้ปกครองและการขโมยทรัพย์สินเพื่อความอยู่รอด ปัญหาสังคมทุกอย่างที่ขงจื่อพยายามแก้ตั้งแต่ระดับรากอาจไม่ดีขึ้น หากผู้ปกครองซึ่งมีอิทธิพลในการทำให้สังคมเปลี่ยนแปลงไม่ลงมือแก้ปัญหา (ด้วยการหยุดการล่วงละเมิดของตนเองและขัดเกลาจริยธรรมเพื่อเป็นต้นแบบให้ประชาราษฎร์) แต่หร่านฉิวกลับเป็นผู้ลงมือช่วยผู้ปกครองทำสิ่งชั่วร้ายเหล่านี้เสียเอง

นอกจากนั้น การกระทำผิดของเขาจัดเป็นการทรยศต่ออุดมการณ์ของขงจื่อและเพื่อนร่วมสำนัก ซึ่งเชิดชูอำนาจอันชอบธรรมในการปกครองของราชวงศ์โจว ในขณะที่การ "ปล้น" ประชาราษฎร์มาให้ตระกูลจี้ผู้ไม่มีความชอบธรรมในการปกครองมาตั้งแต่ต้น ยิ่งเป็นการสนับสนุนอำนาจอันไม่ชอบธรรมนั้น[56] ในแง่นี้หร่านฉิวล้มเหลวในการร่วมปณิธานฟื้นฟูขนบจารีตที่ดีของราชวงศ์โจวและยังสนับสนุนผู้ที่ขโมยอำนาจอันชอบธรรมมาจากราชวงศ์โจวในทางที่ผิด ยิ่งไปกว่านั้น ปัญหาทางสังคม-จริยธรรมทุกอย่างที่สำนักขงจื่อพบเจอในยุคสมัยนั้น อันมีจุดเริ่มต้นมาจากผู้ปกครองและการปฏิบัติตนไม่ตรงกับนามของขุนนางและผู้ปกครองกลับมาเกิดขึ้นเพราะคนในสำนักขงจื่อเอง การประกาศความไม่เกี่ยวข้องกับผู้ที่ไม่สามารถร่วมหนทางเดียวกันได้อีกเท่ากับการกล่าวว่าหร่านฉิวเป็นผู้ที่ "ทำไม่ดีด้วยตัวเอง วิญญูชนจะไม่คบหาสมาคมด้วย" (*หลุนอี่ว์* 17: 7) ในแง่นี้ การลงโทษด้วยการตัดความสัมพันธ์อาจารย์-ศิษย์ เพื่อน-เพื่อน เป็นการแสดงความไม่ยอมรับการล่วงละเมิดทั้งปวงของหร่านฉิว การลงโทษด้วยการตัดความสัมพันธ์นี้มีเป้าประสงค์คือ การแสดงความไม่ยอมรับการล่วงละเมิดอย่างรุนแรง ขงจื่อได้พยายามขัดเกลาหร่านฉิวด้วยการสั่งสอนและทักท้วงมาโดยตลอด การตัดความสัมพันธ์เท่ากับการสื่อสารว่าการล่วงละเมิดของเขาได้ข้ามขีดจำกัดของ

[56] สุวรรณา สถาอานันท์, *จริยศาสตร์ต่างตอบแทนในปรัชญาขงจื่อ*, หน้า 144.

ขงจื่อและเพื่อนร่วมสำนักแล้ว อีกทั้งการล่วงละเมิดครั้งนี้ทำให้ขงจื่อเห็นชัดแล้วว่าการทักท้วงที่ผ่านมาไม่ก่อให้เกิดผลใด ๆ หร่านฉิวยังคงล่วงละเมิดอีกและในระดับที่รุนแรงขึ้น ขงจื่อจึงจำเป็นต้องใช้พลังบังคับเชิงลบที่สอดคล้องกับระดับของความผิดในการสื่อสารกับหร่านฉิว

นอกจากการลงโทษด้วยการตัดความสัมพันธ์แล้ว ขงจื่ออนุญาตให้ลูกศิษย์คนอื่นสามารถวิพากษ์วิจารณ์เขาและร่วมขับไล่เขาออกจากสำนักได้ การให้ลูกศิษย์ร่วมวิพากษ์วิจารณ์หร่านฉิวในแง่หนึ่งเป็นการแสดงความเป็นหนึ่งเดียวกันภายในสำนักเพื่อแสดงให้หร่านฉิวเห็นว่าผู้ที่ตัดสินใจเข้ามาขัดเกลาในสำนักขงจื่อควรมีจุดยืนอย่างไร และมองกลับไปที่การกระทำของตัวเอง อีกทั้งยังเป็นการให้หร่านฉิว “รับผิดชอบ” การทรยศปณิธานของสำนักขงจื่อซึ่งเพื่อน ๆ ทุกคนมีร่วมกัน และที่สำคัญยิ่ง รับผิดชอบต่อการล่วงละเมิดประชาราษฎร์ คำกล่าวที่ว่า “ผู้ทำไม่ดี***ด้วยตัวเอง***[57] วิญญูชนจะไม่คบหาสมาคมด้วย” หมายความว่า ผู้ที่กระทำผิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมโดยการ “เลือก” ของตนเอง ไม่ได้ถูกใครบังคับ (เช่น มีผู้ถือมีดอยู่ต่อหน้า แล้วบังคับให้ทำ) ย่อมต้องรับผิดชอบการกระทำของตนเอง คำถามที่ตามมาคือ ปัจเจกสามารถอ้างว่าตนเองถูกบังคับโดยสถานการณ์ของชีวิต (เช่น ความยากจน ความกลัวในอำนาจของผู้ที่สั่งให้เราทำบางอย่าง) หรือความอ่อนแอของเจตจำนงได้หรือไม่ ขงจื่อไม่ได้บัญญัติเกณฑ์ชัดเจน แต่เราสามารถเข้าใจได้ว่า ในกรณีที่ประชาราษฎร์ลักขโมย ปัญหาส่วนหนึ่งมาจากความโลภของผู้ปกครอง (*หลุนอี่ว์* 12: 18) ประชาราษฎร์ผู้ขโมยต้องรับผิดชอบในการกระทำผิดของตน แต่อาจไม่ต้องแบกรับความรับผิดชอบอย่างเต็มขั้นเท่าผู้ปกครองที่ไม่มีความจำเป็นใด ๆ ในการ “ปล้น” ประชาราษฎร์ แต่ก็ทำเพื่อผลประโยชน์ของตนเอง แต่ในกรณีของหร่านฉิว ไม่ปรากฏกรณีใดที่ชัดเจนว่าเขาถูกบังคับทางกายภาพหรือถูกข่มขู่จากเจ้านายหากเขาไม่ทำตามคำสั่ง หากหร่านฉิวจะอ้างว่าถูกบังคับโดยสถานการณ์ก็สามารถพูดได้เพียงว่า กลัวว่าอำนาจ ชื่อเสียง และความนิยมของตนจะลดลง ซึ่งในกรณีนี้ ขงจื่อได้กล่าวชัดเจนว่า ไม่ยอมรับผลประโยชน์ที่ขัดแย้งกับความถูกต้องเที่ยงธรรม (*หลุนอี่ว์* 19: 1) ยิ่งไปกว่านั้น ขงจื่อมองว่าหร่านฉิวไม่มีความพยายามมากพอ โดยอ้างว่าตนเอง “มีกำลังไม่พอ” (*หลุนอี่ว์* 6:10) ในแง่นี้ หร่านฉิวใช้เจตจำนงที่อ่อนแอของตนเองเป็นข้ออ้างในการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมเพื่อผลประโยชน์ของตนเอง ขงจื่อไม่ยอมรับข้ออ้างของหร่านฉิวและมองว่า หร่านฉิวได้เลือกที่จะกระทำผิดด้วยตนเอง จึงต้องรับผิดชอบการกระทำของตนเองอย่างเต็มขั้น

อย่างไรก็ตาม การลงโทษขั้นที่รุนแรงที่สุดเช่นนี้ (การตัดความสัมพันธ์) ก็ยังเปิดโอกาสให้หร่านฉิวสามารถเปลี่ยนแปลงการกระทำของตนเองได้ในฐานะผู้รับใช้ตระกูลจี้และในฐานะมนุษย์คนหนึ่ง เพราะหร่านฉิวได้รับรู้แล้วว่าความอ่อนแอของเจตจำนงและการล่วงละเมิดของตนมีความร้ายแรงถึงขั้นที่อาจารย์และเพื่อนร่วมสำนักไม่สามารถยอมรับได้อีกต่อไป ในแง่นี้ การตัดความสัมพันธ์และการร่วมตำหนิประณามของลูกศิษย์ เป็นการกระตุ้นเชิงบังคับก่อนที่หร่านฉิวอาจจะต้องเผชิญการลงโทษจากชะตากรรมหรือการลงโทษ

[57] ตัวอักษรหนาและเอนเป็นของผู้วิจัย

ทางกฎหมายซึ่งมีความร้ายแรงกว่ามาก สำหรับชะตากรรม ขงจื่อกล่าวว่า “มนุษย์อยู่ได้ด้วยความตรง ชีวิตที่หลอกลวง อยู่ได้ก็เพราะโชค” (*หลุนอี่ว์* 6:17) ผู้ที่ฉ้อฉลจำต้องอาศัยโชคในการเอาตัวรอดจากการล่วงละเมิดของตน หากหร่านฉิวยังไม่หยุดการล่วงละเมิด สักวันอาจต้องเผชิญกับการแก้แค้นของผู้คนที่เขาไปกดขี่เก็บภาษีมา หรือหากหร่านฉิวไม่ได้รับการคุ้มครองจากตระกูลจี้ในอนาคต ก็อาจถูกลงโทษโดยรัฐ ซึ่งการลงโทษโดยรัฐมีความรุนแรงถึงการตัดชิ้นส่วนของร่างกายหรือประหารชีวิต และหากโดนประหารชีวิตก็ไม่มีโอกาสจะแก้ตัวได้อีก

กล่าวโดยสรุป การลงโทษในพื้นที่จริยธรรมเป็นเครื่องมือสุดท้ายในการกระตุ้นผู้กระทำผิดให้ตระหนักว่าชุมชนจริยธรรมไม่สามารถยอมรับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานของพวกเขาได้ หยวนรั่งและหร่านฉิวมีปัจจัยที่นำไปสู่การลงโทษร่วมกัน 3 ประการ ประการแรก การทำผิดซ้ำซาก สังเกตได้จากที่ขงจื่อกล่าวว่าหยวนรั่งละเมิดความสัมพันธ์ชุดต่าง ๆ มาทั้งชีวิต และหร่านฉิวละเลยหน้าที่ต่อผู้ปกครองและไม่สามารถเอาชนะใจตนในกระบวนการขัดเกลาจริยธรรม ทั้งที่ขงจื่อช่วยชี้แนะแนวทางที่ถูกต้องหลายครั้ง โดยอ้างว่าไม่สามารถขจัดความโลภและความกลัวที่จะตักเตือนผู้ปกครองได้ ประการที่สอง ทั้งคู่ล่วงละเมิดผู้อื่นโดยตรง กล่าวคือ หยวนรั่งล่วงละเมิดการต่างตอบแทนความสัมพันธ์อย่างเหมาะสมกับผู้อื่น และหร่านฉิวในฐานะขุนนาง ละเลยหน้าที่ต่อผู้ปกครองและล่วงละเมิดทรัพย์สินของประชาราษฎร์ จากการจัดประเภทของการล่วงละเมิด การล่วงละเมิดความสัมพันธ์และทรัพย์สินเป็นการล่วงละเมิดบุคคลอื่นโดยตรง มีผู้เสียหายที่ผู้ล่วงละเมิดควรแสดงความรับผิดชอบในทางใดทางหนึ่ง ผู้กระทำความผิดในประเภทนี้ต้องแบกรับความรับผิดชอบอย่างเต็มขั้น แต่ทั้งหยวนรั่งและหร่านฉิวไม่เคยชดเชยความผิดต่อผู้ถูกละเมิดที่ผ่านมา การที่ขงจื่อสนับสนุนให้คนตรงใช้การเป็นต้นแบบทางจริยธรรมและการทักท้วงก่อนที่จะใช้การลงโทษเป็นวิธีสุดท้าย หมายความว่า หากผู้กระทำผิดหยุดการล่วงละเมิด เปลี่ยนแปลงตนเอง และชดเชยให้ผู้ที่เขาล่วงละเมิด ก็เท่ากับเขาได้รับผิดชอบการกระทำผิดของตนเองแล้ว และอาจไม่ต้องรับโทษ (ในพื้นที่จริยธรรม) แต่นอกจากทั้งคู่จะไม่แสดงความรับผิดชอบในการล่วงละเมิดที่ผ่านมาแล้ว ยังคงกระทำผิดซ้ำอีก (ไม่คิดถึงผู้ที่ถูกล่วงละเมิดในปัจจุบัน) และไม่มีท่าทีที่จะหยุดการล่วงละเมิดในอนาคต ขงจื่อจึงเห็นความจำเป็นต้องให้พวกเขารับผิดชอบบ้าง โดยการต้องรับการลงโทษเป็นผลของการกระทำของตนเอง และหวังว่าการรับการลงโทษ จะสามารถทำให้พวกเขาตระหนักถึงการล่วงละเมิดของตนและปรับปรุงตนเองต่อไป

จากการวิเคราะห์กรณีการลงโทษทั้งสอง เห็นได้ว่าขงจื่อสนับสนุนการลงโทษในพื้นที่จริยธรรม แม้จะเป็นวิธีสุดท้ายในกรณีที่วิธีอื่น ๆ ไม่ประสบผลสำเร็จ ผู้วิจัยขอย้อนกลับไปสนทนากับทัศนะที่มองว่าขงจื่อไม่ยอมรับการลงโทษในฐานะเครื่องมือที่ทำให้คนหยุดการล่วงละเมิด ไฮเนอร์ โรเอซมองว่าจริยศาสตร์ขงจื่อไม่ให้ความสำคัญกับพลังบังคับภายนอกไม่ว่าจะเป็นพลังบังคับเชิงลบหรือพลังบังคับเชิงบวก[58] แนวคิดใน

[58] การใช้พลังบังคับจากภายนอก (external sanctions) คือการควบคุมทางสังคมจากแรงกดดันภายนอก โดยใช้พลังบังคับเชิงบวก (positive sanctions) เป็นรางวัลสำหรับการกระทำที่สอดคล้องกับบรรทัดฐานของสังคม ในขณะที่พลังบังคับเชิงลบ (negative sanctions) เป็นการลงโทษสำหรับการกระทำที่ละเมิดบรรทัดฐานของสังคม ในขณะที่กระบวนการพลังบังคับ

จริยศาสตร์ขงจื่อที่พอจะเชื่อมโยงกับเรื่องพลังบังคับเชิงลบอยู่บ้างคือความอาย/ละอาย (shame)[59] โรเอซมองว่าปรัชญาขงจื่อมองความอายเป็นกระบวนการภายในและแบ่งความอายออกเป็น 3 แบบ ได้แก่ ความอายที่กระตุ้นโดยการ internalize การตัดสินของผู้อื่นในชุมชน (ปัจเจกเคยมีประสบการณ์ถูกตัดสินจากชุมชน แล้วรับการตัดสินนั้นเข้ามาในระบบความคิดของตน) ความอายที่เกิดจากการจินตนาการการตัดสินของผู้อื่น และความอายที่เกิดจากการเลือกยึดมั่นในบรรทัดฐานหนึ่ง ๆ และความล้มเหลวในการทำตามบรรทัดฐานที่ยึดมั่นนั้นนำไปสู่ความรู้สึกละอาย ซึ่งเป็นผลจากการละเมิดความเคารพตนเอง โรเอซอ้างว่าความ (ละ)อายในแบบสุดท้ายคือแบบที่ขงจื่อสนับสนุน[60] ในขณะที่ความอายในรูปแบบอื่น ๆ ไม่ควรมีบทบาททางศีลธรรม โดยอ้าง*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 4 บทที่ 9 ว่าความเห็นมวลชนเป็นสิ่งที่ไม่น่าเชื่อถือและไม่ควรเป็นที่มาของความ(ละ)อาย

> *อาจารย์กล่าวว่า "ผู้ใฝ่รู้ที่มีจิตใจแสวงหาเต๋า แต่ยังอายในเสื้อผ้าเก่า หรืออาหารหยาบ ก็ยังไม่คู่ควรเสวนาด้วย"*

ถึงแม้ว่าขงจื่อจะไม่ปฏิเสธผลประโยชน์ในรูปแบบต่าง ๆ หากมีที่มาอย่างถูกต้องชอบธรรม แต่สำหรับผู้ที่มีเป้าหมายในการขัดเกลาจริยธรรมตนเองให้สอดคล้องกับ*เต๋า* ควรกังวลเกี่ยวกับพัฒนาการทางศีลธรรม มากกว่าภาพลักษณ์ภายนอก โรเอซอ้างว่าการมองว่าเสื้อผ้าเก่าและทานอาหารหยาบเป็นการละเมิดมารยาททางสังคม ซึ่งการตัดสินเช่นนี้มาจากความเห็นมวลชน ดังนั้น ความละอายไม่ควรมีที่มาจากความเห็นมวลชน แต่ควรเป็นจุดยืนภายในใจของเราที่จะทำให้ความเห็นมวลชนดังกล่าวไม่มีอิทธิพลต่อความรู้สึกเรา[61]

การวิเคราะห์สมมติฐานล่วงหน้าของโรเอซ ทำให้ตั้งข้อสังเกตได้บางประการคือ การไม่สนับสนุนความอายที่มีที่มาจากชุมชนภายนอกหรือการจินตนาการถึงการตัดสินของชุมชนตั้งอยู่บนสมมติฐาน

อาศัยแรงกดดันภายนอกในการกระตุ้นให้ปัจเจกยอมรับบรรทัดฐานหนึ่ง ๆ กระบวนการ internalization คือการที่ปัจเจกเรียนรู้ ซึมซับและยอมรับบรรทัดฐานของสังคมผ่านความสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น โดยที่ไม่มีแรงกดดันจากภายนอก โปรดดู Marshall B. Clinard, and Robert F. Meier, *Sociology of Deviant Behavior*,14th ed. (CA: Wadsworth Cengage Learning, 2011), pp.31-32.

[59] ใน*หลุนอี่ว์* ขงจื่อใช้คำว่า 恥 (*ฉื่อ* shame) ทั้งในความหมายของความอายและความละอายตามแต่บริบท "ความอาย" เป็นอารมณ์ที่เกิดจาก "การตัดสินจากบุคคลภายนอก" หรือ "การยึดถือคุณค่าทางสังคมมาเป็นเกณฑ์" ตัดสินตัวเราหรือการกระทำของเรา ในขณะที่ "ความละอาย" เป็น "อารมณ์ทางศีลธรรมที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลและเป็นการตัดสินคุณค่าทางศีลธรรมที่เกิดขึ้นจากพื้นฐานทางศีลธรรมของตัวบุคคล" โปรดดู ศากุน ภักดีคำ, "บทบาทของอารมณ์ในจริยศาสตร์ของขงจื๊อ," (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2549), หน้า 150.

[60] Heiner Roetz, *Confucian Ethics of the Axial Age: A Reconstruction under the Aspect of the Breakthrough Toward Postconventional Thinking* (Albany: State University of New York Press, 1993), pp. 177-179.

[61] Ibid., p. 178.

ล่วงหน้าว่าความเห็นของมวลชนไม่น่าเชื่อถือ และประการที่สอง การละเมิดบรรทัดฐานที่เขาอ้างไม่ใช่การละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม เนื่องจากเป้าหมายชีวิตของมวลชนส่วนใหญ่อยู่ที่ความสุขทางวัตถุและชื่อเสียง ผู้ขัดเกลาตนเองจึงไม่ควรให้การตัดสินของมวลชนดังกล่าวมาเป็นพลังบังคับตนเอง จากสมมติฐานล่วงหน้าเหล่านี้กับการรับว่าความละอายที่มีคุณค่าที่สุดในทัศนะขงจื่อคือการพิจารณาและเลือกที่จะยึดมั่นในคุณค่าหนึ่ง ๆ ด้วยตนเองและเกิดความละอายเมื่อมีความคิดหรือกระทำที่ละเมิดคุณค่านั้น ผู้วิจัยมองว่าขงจื่อไม่ได้ปฏิเสธการใช้พลังบังคับภายนอก ขงจื่อมักใช้วิธีสอนลูกศิษย์จากต้นแบบทางจริยธรรมที่ดี ไม่ว่าจะใช้ตนเอง ปราชญ์ในอดีตหรือผู้มีมนุษยธรรม อีกทั้งยังชี้แนะหรือทักท้วงเมื่อเห็นศิษย์มีความบกพร่องทางจริยธรรม ซึ่งวิธีการเหล่านี้เปิดโอกาสให้ศิษย์ค่อย ๆ ขัดเกลาตนเองตามความเหมาะสมของแต่ละคน ดังที่หวางอ้างว่าการขัดเกลาจริยธรรมเป็นกระบวนการที่ยาวนาน แต่ละคนมีคุณสมบัติและความสามารถในการขัดเกลาตนเองที่แตกต่างกัน จึงควรตั้งเป้าหมายในการพัฒนาจริยธรรมที่เหมาะสมกับตนเอง เปรียบเสมือนการฝึกโยคะ ซึ่งผู้เริ่มต้นฝึกยังไม่ควรทำท่าดอกบัวซึ่งเป็นท่ามาตราฐานสำหรับผู้เล่นโยคะชั้นครู แต่ให้เริ่มฝึกจากท่าพื้นฐานและเมื่อเวลาผ่านไปพร้อมกับการฝึกฝนที่ต่อเนื่อง ก็จะสามารถทำท่าดอกบัวได้เอง[62] ในด้านของความละอาย ลูกศิษย์ได้รับการปลูกฝังว่าการกระทำหรือความคิดใดน่าละอายจากตัวอย่างและการพิจารณาจากความถูกต้องเหมาะสมด้วยตนเอง เลือกยึดคุณค่าและบรรทัดฐานเหล่านั้น และเกิดความละอายเมื่อความคิดหรือการกระทำละเมิดบรรทัดฐานโดยที่ไม่ต้องมีผู้ว่ากล่าวหรือจินตนาการถึงผู้ว่ากล่าว อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยมองว่ามีบางกรณีที่ขงจื่อไม่อาจปล่อยให้เกิดการล่วงละเมิดซ้ำได้อีก ขงจื่อจึงเลือกที่จะใช้พลังบังคับเชิงลบหรือการลงโทษเพื่อหยุดการล่วงละเมิด ทำให้เห็นว่าขงจื่อไม่ปฏิเสธการใช้พลังบังคับจากภายนอกในการขัดเกลาเพื่อนและลูกศิษย์

สำหรับข้อโต้แย้งเรื่องความไม่น่าเชื่อถือของความเห็นมวลชนและคำถามเรื่องผลกระทบต่อความสัมพันธ์ การลงโทษในพื้นที่จริยธรรมที่ขงจื่อสนับสนุนต้องไม่มีเป้าประสงค์ในการทำร้ายหรือล่วงละเมิดผู้กระทำผิดและจะต้องกระทำโดยผู้ที่มีความตรงและมนุษยธรรม คนตรงที่พัฒนามนุษยธรรมได้ดีแล้วเท่านั้นถึงจะเป็นผู้ตัดสินลงโทษได้อย่างเหมาะสมที่สุด ผู้มีมนุษยธรรมจะตัดสินโดยไม่มีอคติส่วนตัวต่อผู้ล่วงละเมิด เพราะเอาความถูกต้องเที่ยงธรรมเป็นที่ตั้ง (*หลุนอี่ว์* 4:16) ผู้รักมนุษยธรรมย่อมไม่ให้มีสิ่งใดอยู่เหนือมนุษยธรรม ผู้เกลียดความไร้มนุษยธรรม จะปฏิบัติมนุษยธรรมโดยไม่ยอมให้ความไร้มนุษยธรรมเข้าใกล้ตน" (*หลุนอี่ว์* 4:6) ซึ่งหมายความว่าผู้มีมนุษยธรรมเกลียด "การล่วงละเมิด" และไม่สามารถปล่อยให้การล่วงละเมิดเกิดขึ้นต่อไปได้ แต่ไม่ได้มุ่งเป้าในการทำร้ายตัวผู้ล่วงละเมิดเอง หากแต่ยึดมั่นในความถูกต้องตามข้อเท็จจริง และใช้การลงโทษเพื่อให้ผู้ล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมรับผิดชอบในความผิดของตนและเพื่อขัดเกลาจริยธรรม ให้สอดคล้องกับคำกล่าวที่ว่าตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรง ไม่ใช่ตอบแทนด้วยการล่วงละเมิดกลับ

---

[62] Huaiyu Wang, "Piety and Individuality through a Convoluted Path of Rightness: Exploring the Confucian Art of Moral Discretion via Analects 13.18," *Asian Philosophy* 21, 4 (November 2011): 401-402.

ในแง่ของความสัมพันธ์ การลงโทษดูจะเป็นวิธีจัดการการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรมที่เสี่ยงมากที่สุด เพราะสามารถกระทบความสัมพันธ์ได้ (และในบางกรณี การตัดขาดความสัมพันธ์อาจเป็นวิธีจัดการที่เหมาะสมที่สุด) และเป็นวิธีที่กระทำได้กับความสัมพันธ์บางชุดเท่านั้น เช่น ลูกศิษย์ เพื่อน ไม่เหมาะสมที่บุตรจะลงโทษบิดามารดา หรือผู้ใต้ปกครองลงโทษผู้ปกครอง เนื่องจากจะเป็นการผิดหลี่ โดยเฉพาะกับบิดามารดา ผู้ซึ่งบุตรควรทักท้วงด้วยความอ่อนโยน หรือในกรณีเพื่อนร่วมงาน ด้วยความสนิทชิดเชื้อที่ไม่มากเท่าเพื่อน การลงโทษเพื่อนร่วมงานอาจทำให้เกิดปัญหาในความสัมพันธ์ได้ การลงโทษจึงไม่มีข้อยกเว้นในเรื่องการพิจารณาถึงความถูกต้องชอบธรรมต่อบรรทัดฐานทางจริยธรรม ในแง่ที่คนตรงมีหน้าที่ลงโทษเพื่อนำมาซึ่งความรับผิดชอบและการตระหนักถึงการล่วงละเมิดบรรทัดฐานของตนในผู้ถูกลงโทษ และในขณะเดียวกันก็ต้องคำนึงถึงความถูกต้อง สายสัมพันธ์ และความเคารพต่อผู้ถูกลงโทษในฐานะมนุษย์คนหนึ่งด้วย

ประการสุดท้าย ในกรณีการเป็นต้นแบบทางจริยธรรมและการทักท้วง ผู้ล่วงละเมิดบรรทัดฐานมีพื้นที่ในการพิจารณาแบบอย่างหรือคำตักเตือนได้เต็มที่ ในขณะที่การลงโทษส่งกระทบต่อความคิดผู้ล่วงละเมิดโดยใช้แรงกดดันภายนอกต่อจิตใจ ทำให้เกิดคำถามว่า การลงโทษเป็นการก้าวก่ายการตัดสินใจทางศีลธรรมของผู้อื่นหรือไม่ และการเปลี่ยนแปลงของการกระทำที่เกิดขึ้นในตัวผู้ถูกลงโทษจัดว่ามีคุณค่าทางศีลธรรมหรือไม่ หากย้อนกลับไปที่การวิเคราะห์ในตอนต้นของบทความ คนตรงไม่ใช่ผู้ที่สักแต่ว่าทำตามบรรทัดฐานทางจริยธรรมอย่างเคร่งครัด แต่ใช้บรรทัดฐานที่มีมาเป็นเข็มทิศ แล้วพิจารณาว่าจะทำอย่างไรถึงจะถูกต้องเหมาะสมในความสัมพันธ์และสถานการณ์นั้น ๆ การ “ทำคนฉ้อฉลให้ตรง” โดยการลงโทษขัดกับคุณสมบัติของคนตรงดังกล่าวหรือไม่ ปรัชญาขงจื่อมักจะสนับสนุนให้ตัดสินใจทางศีลธรรมเอง (ไม่ใช่สักแต่ว่าทำตามขนบจารีตที่มีมา โดยไม่ได้มีความรู้สึกภายในที่สัมพันธ์กับการกระทำ) และค่อย ๆ ขัดเกลาความคิดและการกระทำของตนเองให้สอดคล้องกับบรรทัดฐานทางจริยธรรม (ซึ่งตนได้พิจารณาแล้วว่าเหมาะสมกับสถานการณ์และความสัมพันธ์หนึ่ง ๆ) เพื่ออารมณ์ภายในและการแสดงออกภายนอกจะได้สัมพันธ์กัน

ผู้วิจัยเห็นด้วยว่าการขัดเกลาจริยธรรมเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างค่อยเป็นค่อยไป อย่างไรก็ตาม ในกรณีการล่วงละเมิดทางจริยธรรมที่ร้ายแรง มีผู้ถูกล่วงละเมิด และ/หรือทำซ้ำหลายครั้ง อย่างไม่มีทีท่าที่จะสำนึกหรือเปลี่ยนแปลงตนเอง อาจไม่สามารถผลัดการลงโทษออกไปได้อีก ผู้ล่วงละเมิดควรต้องรับโทษเพื่อเป็นการรับผิดชอบการกระทำของตน และการสื่อสารว่าชุมชนจริยธรรมไม่สามารถยอมรับการล่วงละเมิดบรรทัดฐานนั้นได้จำเป็นต้องเกิดขึ้นทันที อย่างน้อยที่สุด สิ่งที่ขงจื่อต้องการคือการหยุดการล่วงละเมิด เป็นไปได้ว่าหลังจากหยุดการล่วงละเมิดแล้ว ผู้ถูกลงโทษอาจไม่ได้ทำตามบรรทัดฐานสมบูรณ์ทุกประการโดยทันที ซึ่งในจุดนี้ ขงจื่อให้เวลาสำหรับกระบวนการขัดเกลาตนเอง ภายหลังการลงโทษ ขงจื่อน่าจะคาดหวังว่าลูกศิษย์ตระหนักถึงความสำคัญของบรรทัดฐานที่ตนละเมิด เพราะทุกครั้งที่ขงจื่อลงโทษก็จะสอนว่าใครละเมิดบรรทัดฐานใดไปพร้อม ๆ กันด้วย และในแง่ของอิสระในการตัดสินใจทางศีลธรรม การ

ลงโทษของขงจื่อไม่ได้มุ่งใช้ความกลัวหรือบีบบังคับให้ผู้ล่วงละเมิดทำตามบรรทัดฐานโดยตัวมันเองและไม่มีการทำลายชีวิต แต่มีไว้เพื่อสื่อสารว่าไม่สามารถยอมรับการล่วงละเมิดนั้นได้ ซึ่งหมายความว่า ในที่สุดแล้วปัจเจกยังคงมีอิสระในการตัดสินใจทางศีลธรรมในอนาคต

บทสรุป

*เต๋า*จะดำรงอยู่ในโลกหรือไม่ขึ้นอยู่กับมนุษย์จะนำ*เต๋า*มาปฏิบัติหรือไม่ ปณิธานของขงจื่อคือการทำให้ขนบจารีตอันงดงามของราชวงศ์โจวกลับมารุ่งเรืองอีกครั้ง การจะทำเช่นนั้นได้ต้องเริ่มจากการที่ผู้คนในสังคมปฏิบัติตนสอดคล้องกับนาม ความตรงเป็นคุณธรรมที่ขงจื่อยกย่อง เนื่องจากคนตรงมีวิถีที่สอดคล้องกับ*เต๋า* ยึดถือในความถูกต้องอย่างไม่หวั่นไหวกับความยากลำบากในการปฏิบัติตามวิถีที่ถูกต้องท่ามกลางสภาพแวดล้อมที่ฉ้อฉลและผลประโยชน์ที่ดึงดูดให้เดินออกนอกทิศทางที่ถูกต้อง เมื่อมีการล่วงละเมิดบรรทัดฐานทางจริยธรรม ขงจื่อไม่สนับสนุนหลักการที่ว่าให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยคุณธรรม เพราะนอกจากเป็นการขัดแย้งกับหลักความยุติธรรมในการตอบแทนสิ่งที่แต่ละคนสมควรได้รับแล้ว อาจส่งข้อความที่ผิดต่อผู้ล่วงละเมิดให้ล่วงละเมิดต่อไปได้ แต่ในขณะเดียวกัน ขงจื่อก็ไม่ได้สนับสนุนให้ตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยการล่วงละเมิดกลับ การโต้ตอบที่เหมาะสมจึงเป็นการ “ตอบแทนด้วยความตรง” ซึ่งเมื่อพิจารณาตัวบทว่าด้วยความตรงบทอื่น ๆ ประกอบ พบว่าคนตรงมีศักยภาพและสำนึกในการทำให้ผู้ฉ้อฉลตระหนักในการล่วงละเมิดของตนและหยุดการล่วงละเมิดด้วย การตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรงจึงหมายถึงการทำให้ผู้ล่วงละเมิดหยุดการล่วงละเมิดและเปลี่ยนแปลงตนเองเป็นผู้ทำตามบรรทัดฐานเช่นเดียวกัน

ทั้งนี้ นอกจากคนตรงจะมีหน้าที่รักษาบรรทัดฐานทางจริยธรรมแล้ว ในกระบวนการเปลี่ยนแปลงผู้ล่วงละเมิด คนตรงต้องพิจารณาถึงความถูกต้องต่อสายสัมพันธ์ด้วย โดยการคำนึงถึง*หลี่*ในการแสดงออกต่อผู้ล่วงละเมิด วิธีการทำให้ผู้ล่วงละเมิดหยุดการล่วงละเมิดมี 3 รูปแบบคือ การเป็นต้นแบบทางจริยธรรม ผู้ที่จะเปลี่ยนแปลงผู้ล่วงละเมิดให้หันมายึดมั่นในวิถีที่ถูกต้องต้องเป็นต้นแบบทางจริยธรรมเองด้วย เมื่อเป็นต้นแบบทางจริยธรรมก็จะมีพลังในการโน้มน้าวทิศทางศีลธรรมของผู้คน หรือคนตรงอาจใช้การตักเตือนทักท้วงให้หยุดการล่วงละเมิดก็ได้ แต่ในกรณีที่การล่วงละเมิดมีความร้ายแรง มีผู้เสียหาย หรือเป็นการกระทำซ้ำอย่างไร้สำนึก การลงโทษในพื้นที่จริยธรรมก็เป็นวิธีที่ขงจื่อสนับสนุน โดยมีจุดมุ่งหมาย 2 ประการหลักคือ เพื่อให้ผู้ล่วงละเมิดรับผิดชอบในการล่วงละเมิดของตน ซึ่งตนได้เลือกกระทำด้วยตนเอง และเพื่อแสดงความไม่ยอมรับต่อการละเมิดบรรทัดฐานของผู้กระทำผิด การลงโทษดังกล่าวไม่ใช้ความรุนแรงและไม่ได้มุ่งใช้ความกลัวโดยตัวมันเองเช่นในกรณีการลงโทษของรัฐ และเป็นความพยายามในการช่วยหยุดการล่วงละเมิดก่อนที่ผู้ล่วงละเมิดอาจจะทำการล่วงละเมิดที่รุนแรงขึ้นจนยากที่จะขัดเกลาได้อีก ทั้งนี้ ขงจื่อประกาศว่ามนุษย์ต้องเรียนรู้และขัดเกลาจริยธรรมด้วยตนเองและจะ “ไม่สอนซ้ำ” (*หลุนอี่ว์* 7: 8) แต่นั่นเป็นคำกล่าวให้ผู้ร่ำเรียนสร้างแรงจูงใจในตนเอง ในกรณีของการตอบแทนการล่วงละเมิดด้วยความตรง ขงจื่อสนับสนุนการทำให้คนฉ้อฉลตรงให้ถึงที่สุด เพราะมนุษย์ต้องอยู่ร่วมกันและบรรทัดฐานทางจริยธรรมจะฟื้นฟู

ได้ก็ด้วยการที่มนุษย์ทำตนให้สอดคล้องกับเต๋า ไม่ใช่การปล่อยให้คนฉ้อฉลฉ้อฉลต่อไปหรือใช้ความรุนแรงและการประหารในการกำจัดคนฉ้อฉลและปกป้องบรรทัดฐานของสังคม

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

ศากุน ภักดีคำ. *บทบาทของอารมณ์ในจริยศาสตร์ของขงจื๊อ*. วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2549.

สุวรรณา สถาอานันท์. “ครอบครัว รัฐ สายลม ดาวเหนือ: ภาวะผู้นำในปรัชญาขงจื่อ.” ใน *ดุจสายน้ำ ดั่งสายลม: เรียนรู้ภาวะผู้นำจากนักคิดตะวันออก*. นครปฐม: โครงการผู้นำแห่งอนาคต, 2559.

_____. *จริยศาสตร์ต่างตอบแทนในปรัชญาขงจื่อ*. กรุงเทพฯ: ชวนอ่าน, 2557.

_____. (แปลและเขียนบทนำ). *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551.

ภาษาอังกฤษ

Ames, Roger T., and Henry Rosemont, Jr. (translation and introduction). *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*. New York: Ballantine Books, 1998.

Brooks, E. Bruce, and A. Taeko Brooks. *The Original Analects: Sayings of Confucius and His Successors*. New York: Columbia University Press, 1998.

Chin, Annping (translation with introduction and commentary). *The Analects*. New York: Penguin Classics, 2014.

Clinard, Marshall B. and Robert F. Meier. *Sociology of Deviant Behavior*,14th ed. CA: Wadsworth Cengage Learning, 2011.

Hall, David L., and Roger T. Ames. *Thinking Through Confucius*. Albany: State University of New York Press, 1987.

Huang, Yong. *Confucius: A Guide for the Perplexed* (Kindle Edition). London: Bloomsbury, 2013.

LaPiere, Richard T. *A Theory of Social Control*. New York: McGraw-Hill, 1954.

Legge, James (translation). *The Confucian Analects, The Great Learning & The Doctrine of the Mean*. New York: Cosimo, 2009.

Leys, Simon (translation). *The Analects*. New York: W.W. Norton & Company, 2014.

Roetz, Heiner. *Confucian Ethics of the Axial Age: A Reconstruction under the Aspect of the Breakthrough Toward Postconventional Thinking*. Albany: State University of New York Press, 1993.

Sarkissian, Hagop. "Ritual and Rightness in the Analects." In *Dao Companion to the Analects*, ed. Amy Olberding. New York and London: Springer, 2014.

Schwartz, Benjamin I. *The World of Thought in Ancient China*. Cambridge, Massachusetts: Belknap Press of Harvard University Press, 1985.

Shun, Kwong- loi. "Resentment and Forgiveness in Confucian Thought." *Journal of East-West Thought* 4, 4 (December 2014): 13-35.

Slingerland, Edward (translation). *Analects: With Selections from Traditional Commentaries*. Indianapolis: Hackett Publishing Company, 2003.

Waley, Arthur (translation). *The Analects of Confucius*. New York: Vintage Books, 1989.

Wang, Huaiyu. "Piety and Individuality through a Convoluted Path of Rightness: Exploring the Confucian Art of Moral Discretion via Analects 13.18." *Asian Philosophy* 21,4 (November 2011): 395-418.

การเรียกคืนความเงียบใน *หลุนอี่ว์*[1]

Reclaiming the Silence in the *Analects*

ธัญญชล ภักดีรัตน์

THANYACHON PUKDEERAT

นิสิตปริญญาโท สาขาวิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

MA Student in Philosophy, Faculty of Arts, Chulalongkorn University

บทคัดย่อ

จากการสำรวจงานวิชาการที่ศึกษาเรื่องภาษาในหลุนอี่ว์พบว่าเป็นการศึกษาภาษาในขอบเขตของแนวคิด “การทำนามให้เที่ยง” หรือเจิ้งหมิง (Rectification of Names) งานศึกษาเหล่านั้นยังจำกัดขอบเขตการศึกษาการใช้ภาษาในหลุนอี่ว์ไว้ที่ถ้อยคำ (words) ที่สื่อสารโดยใช้คำพูด แต่ยังไม่มีงานศึกษา ‘ความเงียบ (silence)’ ที่ปรากฏใน*หลุนอี่ว์* ด้วยข้อพิจารณาเหล่านี้จึงน่าสนใจที่จะศึกษาวิเคราะห์บทบาทของ ‘ความเงียบ’ ผ่านทาง ‘สิ่งที่พูด (said)’ โดยขงจื่อ สิ่งนี้จะทำให้เราตระหนักถึงความสำคัญของ ‘ความเงียบ’ ในฐานะยุทธวิธีในการถ่ายทอดสารทางปรัชญาใน*หลุนอี่ว์* ซึ่งบทความนี้เสนอว่า ‘ความเงียบ’ สามารถถูกใช้เพื่อขัดเกลามนุษย์ให้อยู่ในวิถีทางของขงจื่อได้ ในการศึกษา ‘สาร’ ทางปรัชญาที่ปรากฏผ่าน ‘ความเงียบ’ ของขงจื่อ เราสามารถสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับ “สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)’ ที่อยู่ใน “การไม่ตอบ” “การพูดโดยอ้อม” ของขงจื่อ และความเงียบของเหยียนหุย ยุทธวิธีการสื่อสารใน*หลุนอี่ว์*เหล่านี้เอง คือ การพูดให้น้อยที่สุดเพื่อให้ผู้อื่นแสวงหา “สามแง่มุมที่เหลือ” ด้วยตัวเอง ดังนั้นการอธิบายความหมายเชิงปรัชญาที่ซับซ้อนของ ‘ความเงียบ’ ใน*หลุนอี่ว์* จะช่วยดึงความหมายที่ “ซ่อน” อยู่ของสิ่งที่พูดโดยผู้รู้ออกมาได้

Abstract

[1] บทความชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ ระดับปริญญาโท ภาคปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และได้รับทุนสนับสนุนจากโครงการทุนวิจัยมหาบัณฑิตสกว. ด้านมนุษย์ศาสตร์-สังคมศาสตร์ ประจำปี 2559 อนึ่ง คำว่า “การเรียกคืน” ในชื่อเรื่องมาจากคำในภาษาอังกฤษว่า ‘reclaiming/recalling’ [an ideas about silence] ซึ่งเลือกใช้คำนี้เพราะเน้นว่าการศึกษาความเงียบมีลักษณะของ “กระบวนการตีความที่กระตือรือร้น (actively)” ไม่ใช่การศึกษาความเงียบในเชิงกลไก (mechanical) ที่เน้นการเชื่อมโยงเชิงตรรกะระหว่างแนวคิดทางทฤษฎีต่าง ๆเพียงอย่างเดียว ทั้งนี้ “การเรียกคืน” หมายถึงเรียกคืนการพูดถึงมิติที่ทรงพลังของ ‘ความเงียบ’ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในแง่การสื่อสาร จากมุมมองที่เชื่อว่าถ้อยคำมีบทบาทสำคัญเพียงอย่างเดียวในการถ่ายทอด ‘สาร’ ทางปรัชญาเพื่อขัดเกลาแนวปฏิบัติของมนุษย์

Most studies of language in *the Analects* have placed a focus on the concept of the Rectification of Names (*Zhèngmíng*). These studies have been confined to analyzing the use of words which communicated through speech. However, there is a lack of the study of 'silence' in *the Analects*. In the light of these considerations, it would be interesting to analyze the role of silence through "what is said" by Confucius. This would make us realize the importance of 'silence' as the strategy of transmitting the philosophical massages in *the Analects*. This paper proposes that silence can be used to cultivate human being along the Confucius path. In the examination the philosophical 'massage' in the silence of Confucius, we offer an understanding of 'the unsaid' in "the non-saying" "the indirect speech" by Confucius and "the silence of Yan Hui". These strategies of meaning are that speak as little as possible in order to allow others to discover "the other three corners" by himself. Thus, a philosophical exposition of silence in *the Analects* would help bring out the "hidden" meaning of what is said by the master.

บทนำ

การศึกษาปรัชญาขงจื่อที่ผ่านมาส่วนใหญ่ศึกษา 'สิ่งที่พูด (said)' ซึ่งปรากฏใน***หลุนอี่ว์***เป็นหลัก โดยที่กรอบการศึกษาเนื้อหาทางปรัชญาของ 'สิ่งที่พูด (said)' โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเด็นเรื่องภาษา ยังจำกัดขอบเขตการศึกษาภายใต้แนวคิด "การทำนามให้เที่ยง" หรือ *เจิ้งหมิง* (Rectification of Names) ซึ่งเสนอให้ใช้ชุดคุณธรรมในการขัดเกลาแนวทางปฏิบัติของมนุษย์ให้ตรงกับนาม นามมิได้เป็นเพียงสิ่งที่บ่งถึงสิ่งต่างๆ ในธรรมชาติ แต่นามเป็นสิ่งที่แสดงถึงความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ และชุดคุณค่าที่แฝงฝังอยู่ในความสัมพันธ์นั้น อย่างไรก็ตาม งานศึกษาเหล่านั้นยังจำกัดขอบเขตการศึกษาการใช้ภาษาใน***หลุนอี่ว์***ไว้ที่ถ้อยคำ (words) ที่สื่อสารโดยใช้คำพูด ขณะที่ยังไม่มีการศึกษาเกี่ยวกับ 'ความเงียบ' ในปรัชญาขงจื่ออย่างเป็นระบบ ผู้เขียนจึงเห็นความสำคัญที่จะศึกษาวิเคราะห์บทบาทของ 'ความเงียบ' ใน*หลุนอี่ว์* อย่างไรก็ดี จากงานวิชาการที่ศึกษาความเงียบที่ผ่านมา 'ความเงียบ' สามารถแบ่งออกเป็น 3 แบบ คือ 'สิ่งที่พูดไม่ได้ (unsayable)' 'สิ่งที่ไม่อาจพูดได้ (ineffable)'[2] และ 'สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)' ในบทความชิ้นนี้ผู้เขียนมี

[2] ความเงียบใน 2 ประเภท คือ 'สิ่งที่พูดไม่ได้ (unsayable)' และ 'สิ่งที่ไม่อาจพูดได้ (ineffable)' กล่าวคือ **'สิ่งที่พูดไม่ได้ (unsayable)'** เป็นความเงียบที่แสดงให้เห็นถึงการมีอยู่ของ "เงื่อนไข" หรือกฎเกณฑ์บางอย่างของถ้อยคำ ที่ใช้ในการสื่อสาร ซึ่งมีความไม่เพียงพอในตัวของมันเอง ในการที่จะสื่อถึงประสบการณ์บางอย่าง ด้วยเหตุนี้จุดเน้นของความเงียบนี้จึง

จุดมุ่งหมายที่จะอภิปรายเฉพาะ 'ความเงียบ' ในรูปแบบของ *'สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)'* กล่าวคือ เราสามารถเรียกความเงียบแบบนี้ในอีกแบบหนึ่งได้ว่า *ความเงียบที่อยู่ในระหว่างการพูด* ซึ่งเป็นความเงียบที่อยู่ในการพูด (speaking) เสมอ เพราะความเงียบแบบนี้ถูกพูดถึงในฐานะของ "สิ่ง" ที่เป็นเงื่อนไขที่ทำให้การพูดเป็นไปได้ กล่าวคือ มนุษย์มีความพยายามที่จะแสวงหาความหมายหรือสร้างกระบวนการตีความท่ามกลางโลกที่ตนดำรงอยู่เสมอ และการทำงานของกระบวนการตีความดังกล่าวแสดงให้เราเห็นถึงการแตกความจาก 'สิ่งที่พูด (said)' ไปยัง 'สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)' ซึ่งขงจื่อใช้ในการถ่ายทอดสารทางปรัชญา เพื่อขัดเกลามนุษย์ให้เป็นวิญญูชนในอุดมคติตามแบบปรัชญาขงจื่อ กล่าวได้ว่าจุดเน้นของบทความจึงอยู่ที่การศึกษา "ยุทธวิธีการ" สื่อสารเนื้อหาทางปรัชญาโดยไม่ใช้ถ้อยคำว่าเป็นอย่างไร และศึกษาวิเคราะห์ว่าความเงียบในรูปแบบนี้สามารถ "สื่อสาร" เนื้อหาสาระทางปรัชญาขงจื่อได้อย่างไรบ้าง การศึกษาวิเคราะห์ความเงียบของขงจื่อในแง่นี้จะช่วยให้ผู้ศึกษาปรัชญาจีน สามารถทำความเข้าใจเนื้อหาและขอบเขตปรัชญาขงจื่อได้อย่างน่าสนใจและลึกซึ้งขึ้นด้วย

การใช้ภาษาและ 'สิ่งที่ไม่ได้พูด' ใน*หลุนอี่ว์*

คำว่า 言 (เหยียน) [3] ในภาษาจีนมีที่มาจากคำสองคำ คือสัญลักษณ์ 口 (โขว่) ซึ่งแทนสิ่งที่เป็น "ปาก" และสัญลักษณ์ 辛 ที่แทนคำว่า "คน" เมื่อรวมสองตัวเขียนเข้าไว้ด้วยกันหมายถึงคนกำลังพูด ทั้งนี้คำว่า 言 (เหยียน) ยังมีความหมายถึง 'ภาษา' หรือ 'คำ' ก็ได้ ตามทัศนะขนบปรัชญาภาษาของจีน การเขียน (writing) กับภาษาพูด (oral speech) นั้นไม่ได้ถูกแยกแยะออกจากกัน มุมมองนี้สะท้อนให้เห็นได้จากทัศนะที่ว่า 言 เหยียน สามารถเป็นทั้งคำกริยาที่แปลว่าพูด (to say, to speak) หรือคำนามที่แปลว่าคำพูด (speech) ภาษา (language) หรือถ้อยคำ (word) ก็ได้[4] ประวัติความเป็นมาของภาษาจีนที่ทำให้เราเห็นความแตกต่างอย่างสำคัญจากภาษาตะวันตก ปรากฏอยู่ใน *Commentary on the Appended Phrases* ซึ่งเป็นหนึ่งในบทบรรยายเพิ่มเติมใน *Book of Changes* ซึ่งมีข้อสันนิษฐานว่าขงจื่อ (Confucius)[5] เป็นผู้เขียน

อยู่ที่การแสวงหา "วิธีการ" สื่อสารที่มีประสิทธิภาพ เพื่อให้เข้าใจประสบการณ์นั้น และผลที่ตามมาก็คือ ความเงียบแบบนี้จึงมีคุณสมบัติ ในการ "บ่ง" ถึงบางสิ่งบางอย่างได้นั่นเอง ส่วน **'สิ่งที่ไม่อาจพูดได้ (ineffable)'** ' เป็นความเงียบที่อยู่นอกระบบสัญญะซึ่งตัวของมันเองพูดไม่ได้

[3] 言 (เหยียน) หมายถึง ภาษาหรือคำ 文 (เหวิน) หมายถึง การเขียน การบันทึก รูปแบบทางวรรณคดี 詞 (ฉือ) หมายถึงข้อความ 话 (ฮว่า) หมายถึง คำพูด

[4] James Liu*, The Paradox of Language*,(New Jersey: Princeton University Press,1988),p.16

[5] ขงจื่อ (Confucius) มีชีวิตอยู่ในช่วง 551-479 ปีก่อนคริสตกาล

ขึ้น ในงานชิ้นดังกล่าวได้พูดถึงตำนานกษัตริย์นักปราชญ์ฝูซี (Fuxi)[6] นักประดิษฐ์ Eight Trigrams ซึ่งต่อมาเข้าใจว่าเป็นต้นกำเนิดของตัวเขียนจีน ที่เป็นสัญลักษณ์แสดงถึงกระบวนการแปรเปลี่ยนของจักรวาล ไม่ใช่สัญลักษณ์ที่แสดงเสียงพูด อีกตำนานหนึ่งถูกเล่าไว้โดย สี่ว์ เซิ่น (Xu Shen)[7] ในหนังสือซัวเหวิน เจี่ยจื้อ (*Shuowen jiezi)* ซึ่งเป็นอรรถาธิบายที่บันทึกเกี่ยวกับองค์ประกอบและลักษณะของอักษรจีน เขาได้เขียนเล่าว่าซังเจี๋ย นักประวัติศาสตร์ของจักรพรรดิหวงตี้ได้ประดิษฐ์ภาษาเขียนขึ้นหลังจากได้สังเกตรอยเท้าของนกและสัตว์ต่างๆ เราจะเห็นได้ว่าไม่ได้มีการกล่าวถึงเลยว่ามีคำพูดก่อนแล้วค่อยมีการแทนเสียงเหล่านั้นด้วยตัวเขียน หลิว เซี่ย (Liu Xie)[8] ได้กล่าวว่าการเขียนของมนุษย์ (Human *Wen*) เป็นสิ่งที่คล้ายคลึงกับรูปแบบธรรมชาติ (natural *Wen*) เช่น กลุ่มดาว การก่อตัวของลักษณะทางภูมิศาสตร์ หรือลักษณะของผิวหนังสัตว์ ทั้งภาษาเขียนและรูปแบบธรรมชาติเหล่านี้ ต่างก็แสดงให้เห็นเต๋าในระดับจักวาลวิทยา[9] จากที่ได้กล่าวมาทั้งหมดนี้แสดงให้เห็นว่าตัวเขียนจีนเป็นสิ่งที่สื่อสัมพันธ์โดยตรงกับโลกโดยไม่มีอักขระแทนเสียงพูดดังเช่นวิธีคิดแบบตะวันตก ลักษณะดังกล่าวของตัวเขียนจีน ทำให้เราเริ่มตั้งข้อสังเกตที่น่าเชื่อได้ว่า การศึกษา “ภาษา” ของนักปรัชญาจีนเน้นพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่าง “ภาษา” กับความเป็นจริงโดยตรง

การศึกษาวิเคราะห์ “ภาษา” ในปรัชญาภาษา มีการพูดถึง ‘ภาษา’ ในสามลักษณะ คือ มอง “ภาษา” ในฐานะสิ่งที่สัมพันธ์กับโลก (semantics) สิ่งที่สัมพันธ์กับตัวของมันเอง (syntax) และสิ่งที่สัมพันธ์อยู่กับบริบททางสังคม (pragmatics) ชาด แฮนเสน (Chad Hansen) มองว่าบทบาทของ “ภาษา” ในปรัชญาจีนแม้ว่าจะมีการถกเถียงประเด็นปัญหาในเชิง ‘semantic’ ของภาษา แต่นักปรัชญาจีนไม่ได้นำเสนอประเด็นปัญหาเหล่านั้น ผ่านการใช้รูปประโยค (compositional sentence) ที่เป็นหน่วยให้ค่า ‘ความจริง’ ซึ่งมีความหมายและมีความแตกต่างอย่างชัดเจนจากชุดของ ‘นาม’ กล่าวคือ พวกเขาพิจารณา “ภาษา” ที่สัมพันธ์กับโลก ในระดับของคำหรือนามมากกว่าอยู่ในรูปของประโยค ดังนั้นแม้ว่าปรัชญาภาษาของจีนมีการศึกษาวิเคราะห์ “ภาษา” ทั้งในเชิง ‘semantic’ และในเชิงปฏิบัติ (pragmatic) การวิเคราะห์ดังกล่าวโดยส่วนใหญ่แล้วยังเน้นทัศนะเชิงปฏิบัติของภาษา มากกว่าทัศนะเชิง ‘semantic’ ทัศนะเชิงปฏิบัติดังกล่าวมีจุดเน้นที่จะศึกษา “คำพูด” ในฐานะที่เป็นกิจกรรมอย่างหนึ่ง โดยวิเคราะห์พลังในเชิงอารมณ์ของถ้อยคำ

---

[6] ผู้ปกครองในตำนานซึ่งสันนิษฐานว่ามีชีวิตอยู่ประมาณ 2,000 ปีก่อนคริสตกาล เขาผู้นี้เป็นผู้ประดิษฐ์ Eight Trigrams

[7] สี่ว์ เซิ่น (Xu Shen) มีชีวิตอยู่ในช่วง 30-124 ปีก่อนคริสต์กาล ผู้รวบรวมและเรียบเรียงพจนานุกรม

[8] หลิว เซีย (Liu Xie) มีชีวิตอยู่ในช่วงศตวรรษที่ 5-6 กวีจีน

[9] Ibid,.pp.17-18. Cited in Mather, Richard, trans. *Shih-shuo hsin-yu: A New Account of Tales of the World*, (Minneapolis: University of Minnesota Press,1976),.p.389.

รวมถึงบทบาทของขนบธรรมเนียมทางสังคมที่มีผลต่อภาษา[10] การกล่าวถึงนักปรัชญาจีนที่ศึกษา “ภาษา” ในเชิงปฏิบัติเช่นนี้ เปิดทางให้กับทัศนะของเปา จื้อหมิง (Bao Zhiming) ที่อธิบายมุมมองว่าด้วย “ภาษา” ซึ่งเน้นถึงบทบาทในเชิงกฎเกณฑ์ (prescriptive) เขากล่าวว่าปรัชญาจีนคลาสสิกไม่ได้มอง “ภาษา” เป็นเพียงเครื่องมือในการบรรยาย (descriptive) ที่แยกขาดออกจากโลก หากแต่ “ภาษา” เป็นสิ่งที่เชื่อมโยงอย่างไม่อาจแยกออกได้ จากสิ่งที่ตัวของมันเองสื่อถึง กล่าวคือ ภาษากับความเป็นจริงต่างมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดกันอย่างยิ่ง เหมือนกับความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสวรรค์ กระบวนการทางสังคมหรือทางการเมืองของมนุษย์นั้นเป็นภาพสะท้อน หรือเป็นหนึ่งเดียวกับสวรรค์ ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงของสวรรค์ย่อมสื่อถึงการเปลี่ยนแปลงที่เผยให้เห็นในสังคมการเมืองของมนุษย์ด้วย เช่นเดียวกับภาษาและความเป็นจริง เมื่อภาษาเปลี่ยนความเป็นจริงก็ย่อมเปลี่ยนตามไปด้วย กล่าวได้ว่าแม้ภาษาและความเป็นจริงจะมีความแตกต่างกันในทางภาวะวิทยา (ontological) แต่ในเชิงแนวคิด (conceptual) มีความร่วมกันอยู่[11] ด้วยเหตุนี้เองนักปรัชญาจีนจึงสนใจพิจารณา “ภาษา” กับความเป็นจริงไม่ใช่เพื่อค้นหาว่าอะไรคือความจริง แต่สนใจพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับความเป็นจริง เพื่อค้นหาว่าจะใช้ภาษาให้เหมาะสมกับสังคมการเมืองได้อย่างไร ซึ่งจุดมุ่งหมายในการใช้ภาษาดังกล่าวปรากฏในแนวคิดเจิ้งหมิงของปรัชญาขงจื่อ

ทัศนะว่าด้วย “ภาษา” ในปรัชญาขงจื่อ: แนวคิดเจิ้งหมิง

สำหรับปรัชญาขงจื่อนั้น ภาษา 言 (เหยียน)[12] มีบทบาทความสำคัญอย่างไรและเพียงใด ยังเป็นประเด็นที่ถกเถียงกันอยู่ เพราะในขณะที่แนวคิดเจิ้งหมิงเป็นข้อเสนอที่มีความสำคัญ และถูกพูดถึงเป็นอย่าง

---

[10] Chad Hensen, “Chinese Language, Chinese Philosophy, and ‘Truth’ ”,*The Journal of Asian Studies*, Vol.44, No.3 (May,1985):495-496.

[11] Bao Zhiming, “Language and World View in Ancient China”, *Philosophy East and West*, Vol.40, No. 2 (Apr.,1990):195-196.

[12] ภาษา 言 (เหยียน) ในที่นี้แตกต่างจาก Hexagrams Trigrams และ รูปลักษณ์ (?) 像 (เซียง) กล่าวคือ Hexagrams เป็นรูปแบบสัญลักษณ์ขีดแบบเต็มและขีดแบบขาด (---------) และ (----- -----) จำนวนหกขีด ซึ่งรูปแบบสัญลักษณ์แบบหกขีดนี้คาดว่าถูกประดิษฐ์ให้บรรจุใน พัฒนาการระยะที่สองของ Book of Change สัญลักษณ์ดังกล่าวสื่อถึงสถานการณ์เชิงศีลธรรมในชีวิตมนุษย์ และบทบาทของปราชญ์ในการตัดสินเชิงศีลธรรม ซึ่งส่วนนี้แตกต่างจากพัฒนาการระยะเริ่มแรกของ Book of Change ที่สร้าง Trigrams ขึ้น Trigrams เป็นสัญลักษณ์ขีดแบบเต็มและแบบขาดจำนวนสามขีด ซึ่งแทนธาตุพื้นฐานทั้งแปดในธรรมชาติ และสื่อถึงกระบวนการที่แปรเปลี่ยนของความเป็นจริงตามจักรวาลวิทยาแบบจีน เมื่อทั้งแปด Trigrams ผสมกันเองจนออกมาเป็นสัญลักษณ์ Hexagrams หกสิบสี่ตัว Hexagrams เหล่านั้นเองเป็นสิ่งที่แสดงถึงความเป็นไปได้ของรูปแบบการเปลี่ยนแปลง หรือความเป็นไปได้ในสถานการณ์ต่างๆ ในขณะที่**รูปลักษณ์ (?) 像 (เซียง)** คือสิ่งที่ทำให้เราเข้าถึงความหมายของ Hexagrams ได้ความหมายที่เข้าใจได้ผ่านรูปลักษณ์นี้สามารถถูกพูด

มาก แต่ก็ปรากฏข้อเสนอที่ชี้ให้เห็นแนวโน้มทางความคิดของขงจื่อ ซึ่งมองว่าภาษา 言 (เหยียน) นั้นมีบทบาทที่จำกัดในการสื่อสาร สตีเฟน โอเวน์ (Stephen Owen) และ ทังเยี่ยนฟัง (Yanfang Tang) ได้เสนอว่าภาษา 言 (เหยียน) มีบทบาทที่จำกัด โดยอ้างถึงตัวบทหนึ่งใน *Book of Changes* ซึ่งสันนิษฐานว่าขงจื่อเป็นผู้เขียนขึ้น "สิ่งที่ถูกเขียนขึ้นมาไม่อาจสื่อความหมายของสิ่งที่พูด/ถูกพูดได้หมด สิ่งที่พูด/ถูกพูดไม่อาจสื่อถึง [มโนทัศน์]ในจิตได้หมด"[13] นักวิชาการทั้งสองท่านได้วิเคราะห์ตัวบทดังกล่าว โดยชี้ให้เห็นว่า ภาษา 言 (เหยียน) ไม่ได้มีบทบาทในการให้คำอธิบายเชิงอภิปรัชญา แต่สำหรับขงจื่อภาษา 言 (เหยียน) มีบทบาทเป็นเพียงเครื่องมือในการถ่ายทอดคำสอน เพื่อโน้มนำให้มนุษย์ปฏิบัติตามแนวบรรทัดฐานของสังคมวัฒนธรรม ผลที่ตามคือภาษา 言 (เหยียน) จึงมีบทบาทเกี่ยวข้องกับแนวปฏิบัติ และนัยยะเชิงศีลธรรมในความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์

เมื่อกล่าวถึงทัศนะว่าด้วย "ภาษา" ในปรัชญาขงจื่อ ซึ่งมีบทบาทในเชิงบรรทัดฐานในการขัดเกลาแนวปฏิบัติของมนุษย์ นักวิชาการส่วนใหญ่มักที่จะสนใจศึกษาแนวคิดเจิ้งหมิง (正名) หรือ "การทำนามให้เที่ยง" ว่าเป็นแนวคิดเกี่ยวกับภาษาเพียงแบบเดียวที่ขงจื่อนำเสนอใน*หลุนอี่ว์* เฉิงจงอิง (Chung-ying Cheng) ได้อธิบายเกี่ยวกับแนวคิดเจิ้งหมิงไว้ว่าการสร้างระเบียบทางสังคมเกิดขึ้นมาได้โดยการนิยามความหมายของสายสัมพันธ์ทางศีลธรรมระหว่างมนุษย์ด้วยกันทั้งในระดับครอบครัว สังคมและรัฐ ดังนั้นนามจึงจำเป็นต้องมีความหมายที่ถูกต้องเพื่อกำหนดความหมายที่ถูกต้องให้กับสายสัมพันธ์ทางศีลธรรม แต่

ออกมาเป็นถ้อยคำ (เหยียน) ได้ "แต่การพูดถึงความหมายนั้นพูดอย่างไรก็พูดได้ไม่หมด" คำอธิบายข้างต้นพยายามที่บอกถึงกระบวนการที่มนุษย์สังเกตโลกรอบตัว เป็นกระกวนการที่เราพยายามยึดกุม 'ชั่วขณะของความหมาย' ของของสิ่งหนึ่งแล้วนำมาแสดงผ่านรูปลักษณ์ เช่น ใน Book of Change เมื่อพูดถึง Ch'ien สัญลักษณ์Hexagram หกขีดแบบเต็ม ซึ่งมีความหมายที่สื่อถึงหลักการที่สร้างสรรพสิ่ง รูปลักษณ์ที่ใช้พูดถึงคือ 'มักกรหกตัว' ทั้งนี้ Wing-Tsit Chan ได้ตีความ Ch'ien ตามอรรถธิบายของ Wang Pi (226-249) ใน *Thirteen Classics Series* "[Ch'ien] at all times rides the six dragons……and control all things under heaven." ดังนั้นกล่าวได้ว่าเราเข้าใจความหมายของ Ch'ien ผ่านรูปลักษณ์ที่เรียกว่า "มังกร" นั่นเอง โปรดดูประเด็นเหล่านี้เพิ่มเติมใน JeeLoo Liu,. *An Introduction to Chinese Philosophy From Ancient Philosophy to Chinese Buddhism*, (Oxford: Backwell, 2006), p.26-29. และ Wing-Tsit Chan., *A Source Book in Chinese Philosophy*, (Princeton, N.J: Princeton University Press,1963) ,p.262-264.

[13]Stephen Owen., *Reading in Chinese Literary Thought*, (Massachusetts: Havard University Press,1992), p.31. "What is written does not give the fullness of what is/was said (yan); what is/was said does not give the fullness of the concept in the mind (yi)". ในขณะที่ Yanfang Tang ได้แปลตัวบทดังกล่าวนี้แตกต่างออกไปเป็น

"Writing does not exhaust words, and words do not exhaust meaning" โปรดดู Yanfang Tang, "Language, Truth and Literary Interpretation: A Cross- Cultural Examination" , *Journal of the History of Ideas* 60,1 (Jan.,1999): 2.

นามจะถูกต้องได้ก็ต้องมีเกณฑ์มาตรฐานเป็นตัวแบบตัดสิน นามและเกณฑ์ดังกล่าวต่างเป็นสิ่งที่ต้องมีความสอดคล้องกัน นามทำให้เกณฑ์มาตรฐานนั้นมีอยู่ได้ และเกณฑ์ก็มีอยู่เพื่อเป็นตัวแบบให้กับนาม[14]

เฝิงโหย่วหลาน (Fung Yu-Lan) อธิบายว่าแนวคิดเจิ้งหมิงเป็นแนวคิดที่มองว่าความเป็นจริงควรถูกปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับนัยยะที่มาพร้อมกับนามนั้น เขาคิดว่าทุกๆนามเป็นที่บรรจุของนัยยะบางอย่างในขณะที่นามนั้นถูกนำไปใช้ การสร้างแก่นแกนของการแบ่งประเภทความเป็นจริงก็ปรากฏขึ้นมาด้วย ซึ่งเราเรียกได้ว่าเป็นแก่นแกนเชิงอุดมคติที่ความเป็นจริงจะต้องถูกปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับสิ่งนี้ ตัวอย่างเช่น แก่นแกนของนามผู้ปกครองคือ “วิถีแห่งผู้ปกครอง” ซึ่งคือตัวแบบบางอย่างที่ผู้ปกครองควรปฏิบัติตามเพื่อให้เป็นผู้ปกครองที่แท้จริง ทุกๆ นามนั้นมีนัยยะของหน้าที่และความรับผิดชอบกำหนดอยู่ด้วยเสมอไม่ว่าจะเป็นบิดา บุตร หรือผู้ใต้ปกครอง และแนวคิดเจิ้งหมิงจะกำกับให้มนุษย์ปฏิบัติตามความรับผิดชอบและหน้าที่ซึ่งมากับนามนั้น[15]

ชาด เฮนเซน (Chad Hansen) ได้แสดงความเห็นเกี่ยวกับแนวคิดเจิ้งหมิงว่าเป็นทัศนะที่มองภาษาในเชิงปฏิบัติ กล่าวคือสำหรับขงจื่อแล้วการศึกษาคือการเรียนรู้ที่จะปฏิบัติ*หลี่*อย่างถูกต้อง และภาษาเองมีส่วนทำให้การศึกษาที่ถูกต้องเหมาะสมนั้นเป็นไปได้ เนื่องจากภาษามีความสัมพันธ์กับการกระทำในแง่ที่เป็นแนวทางการปฏิบัติตนของคนในสังคมและภาษาไม่ใช่แค่สิ่งที่อ้างอิงถึงวัตถุที่อยู่ในโลก ทั้งนี้เราเรียนรู้การแบ่งแยกนามที่ถูกต้องนี้ได้ผ่านการเลียนแบบตัวแบบทางศีลธรรมที่มีอยู่ใน *หลี่* หรือพูดอีกอย่างได้ว่าเราใช้นามที่สื่อถึงความเป็นจริงอย่างถูกต้องเพื่อขัดเกลาการกระทำของตนเอง[16] การกล่าวเช่นนี้ทำให้เราเห็นว่านามทำหน้าที่เป็นหมุดหมายในการแยกแยะความแตกต่างในสังคม สังคมที่ถูกทำให้เที่ยงคือสังคมที่ทำให้สมาชิกสมาทานรูปแบบการแบ่งแยกความแตกต่างทางสังคมที่เหมือนกัน ซึ่งจะทำให้เกิดระเบียบแก่สังคมโดยที่ไม่จำเป็นต้องมีกฎหมายหรือการลงโทษ[17]

อย่างไรก็ดี เมื่อพิจารณาทัศนะว่าด้วยภาษา 言 (เหยียน) ซึ่งนักวิชาการเหล่านี้นำเสนอผ่านแนวคิดเจิ้งหมิงใน*หลุนอี่ว์*ข้างต้น เราจะพบว่าภาษาในปรัชญาขงจื่อไม่ได้มีบทบาทในเชิงการบรรยาย

---

[14] Chung-ying Cheng , “Zhengming (Cheng-ming) Rectifying Names” , in *Encyclopedia of Chinese Philosophy*. ed . Antonio S. Cua, (London: Routledge,2003),p.571.

[15] FungYu-Lan, *A Short History of Chinese philosophy*, (New York: The Free Press,1967),pp.41-42.

[16] Chad Hansen , “Philosophy of Language”, in *Encyclopedia of Chinese Philosophy*. ed . Antonio S. Cua, (London: Routledge,2003),p.870.

[17] Chad Hensen, “Chinese Language, Chinese Philosophy, and ‘Truth’” in *The Journal of Asian Studies*, Vol. 44, No. 3 (May, 1985), Pp. 505.

(descriptive role) สภาพของโลก แต่มีบทบาทในเชิงกฎเกณฑ์ (prescriptive role) ในการกำหนดแนวปฏิบัติที่เหมาะสมให้กับมนุษย์ เรากล่าวได้ว่าเมื่อสังคมน้อมรับภาษาเข้ามาใช้ สิ่งนี้เท่ากับน้อมรับกฎเกณฑ์บางประการให้เข้ามาทำงานในการจัดการการกระทำและความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในสังคมด้วย ดังนั้น ‘เจิ้งหมิง’ จึงไม่ได้เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับภาษาในตัวของมันเองโดยตรงเท่านั้น แต่เป็นเรื่องที่เกี่ยวกับการกระทำและจริยศาสตร์[18]

ผู้เขียนมีข้อสังเกตต่อความเข้าใจเกี่ยวกับ ‘เจิ้งหมิง’ ของนักวิชาการทั้งหมดข้างต้น กล่าวคือ พวกเขาพยายามที่จะ “นิยามความหมาย” ของ ‘เจิ้งหมิง’ ซึ่งโยงเข้ากับบทบาทของถ้อยคำในฐานะที่เป็นแนวบรรทัดฐานให้กับการกระทำของมนุษย์ โดยยึดอยู่กับตัวแบบเชิงอุดมคติบางอย่าง ผลที่ตามมาแสดงให้เห็นว่า นักวิชาการคนสำคัญที่ศึกษามโนทัศน์เจิ้งหมิงข้างต้น ยังไม่ได้ศึกษาวิเคราะห์รูปแบบการแสดงออกแบบอื่นที่ไม่ใช่ถ้อยคำ คือ “ความเงียบ” ซึ่งเป็นเป้าหมายของการศึกษาวิเคราะห์ในบทความชิ้นนี้ การขยายขอบเขตการศึกษาวิเคราะห์ “ภาษา” ในลักษณะดังกล่าวนี้ สอดคล้องกับทัศนะของเดวิด แอล. ฮอลล์ (David L. Hall) และโรเจอร์ ที.เอมส์ (Roger T. Ames) ซึ่งมองว่าภาษาที่ขงจื่อใช้สื่อสารคำสอน ไม่ได้จำกัดเพียงแค่การใช้ถ้อยคำในการพูด แต่ยังรวมไปถึงการใช้ดนตรี การร่ายรำ การฟัง และภาษากายขณะประกอบพิธีกรรมด้วย[19]

ความสำคัญของการศึกษา “ภาษา” ที่ไม่ได้ใช้ถ้อยคำนี้ ยังปรากฏในทัศนะของลิค กวน ทง (Lik Kuen Tong) ซึ่งเสนอว่านักปรัชญาตะวันออกส่วนหนึ่งไม่ได้มองว่า “ความจริง (truth)” เป็นสิ่งที่อยู่ในคำพูดของนักปรัชญา [ปราชญ์] แต่อยู่ในวิถีที่พวกเขาเหล่านั้นแสดงออกผ่านความเงียบ เขากล่าวต่อไปว่าคำพูดกับความเงียบเป็นมโนทัศน์ในเชิงกระบวนการเดียวกัน (correlative concept) ที่เป็นเช่นนั้นเพราะไม่อาจมีคำพูดใดที่มีอยู่ได้โดยปราศจากความเงียบ และไม่มีความเงียบใดที่มีอยู่โดยปราศจากคำพูดได้ ความเงียบมีลักษณะในเชิงบวก (positive) ไม่ใช่ในเชิงลบ (negative) กล่าวได้ว่าความเงียบของเหล่านักปรัชญา [ปราชญ์] มีลักษณะในเชิงบวก ซึ่งเรียกว่า “philosophical silence” ความเงียบดังกล่าวนี้เองแสดงถึงสภาวะของจิตสำนึกที่มีเจตจำนง (intentional-conscious) และการไตร่ตรอง (deliberation) สภาวะที่มีเจตจำนงของ “philosophical silence” นี้สามารถวิเคราะห์ออกเป็นสามลักษณะ คือ อะไร ทำไม และอย่างไร กล่าวคือ

---

[18] JeeLoo Liu., *An Introduction to Chinese Philosophy: From Ancient Philosophy to Chinese Buddhism*,(Oxford: Blackwell Publishing,2006),p.51.

[19] David L. Hall, and Roger T. Ames, *Thinking through Confucius*, (New York: Stage University of New York Press, 1987), p.255.

อะไร คือ การเงียบของนักปรัชญาเกี่ยวกับอะไรบางอย่าง ทำไม คือ การเงียบด้วยเหตุผลบางอย่าง และอย่างไร คือ วิธีการที่นักปรัชญาแสดงเงียบออกมาเป็นอย่างไร[20] การกล่าวถึงความสัมพันธ์ที่แนบแน่นระหว่างคำพูดและความเงียบในเชิงกระบวนการเดียวกัน รวมถึงการอธิบายลักษณะในเชิงบวกของความเงียบ ทัศนะเช่นนี้ได้นำเราไปสู่ความเข้าใจที่ว่าความเงียบหรือ 'สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)' สามารถเป็นภาษารูปแบบหนึ่งที่ใช้สื่อสารได้ ซึ่งผู้เขียนจะวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

ความเงียบกับขอบเขตความรู้ในปรัชญาขงจื่อ: 'การไม่ตอบ' ของขงจื่อ

ใน***หลุนอี่ว์***ตัวบทข้างล่างเป็นการกล่าวถึงวิธีการสอนปรัชญาของขงจื่อ ซึ่งประเด็นนี้มีนักวิชาการปรัชญาจีนแอนปิง ชิน (Annping Chin) ได้วิเคราะห์วิธีการสอนดังกล่าวเอาไว้ดังนี้ คำว่า 'สั่งสอน' มาจากภาษาจีนว่า **誨** (ฮุย) มีความหมายคือ "สอนโดยการสาดส่องความสว่างไป" **曉教** (เสี่ยวเจียว)[21] สำหรับขงจื่อการสอนไม่ใช่เรื่องของการให้ความรู้แก่ศิษย์ในความหมายทั่วๆไป หรือการเป็นแบบอย่างให้ศิษย์เลียนแบบ แต่เป็นการฉายแสงให้เห็นแค่ 'แง่มุมหนึ่งของความรู้' ส่วน 'แง่มุมอื่นที่เหลือ' เป็นสิ่งที่ศิษย์แต่ละคนต้องแสวงหาเอง ดังนั้นสิ่งที่ขงจื่อทำคือการให้แสงเพื่อให้ศิษย์มองเห็น 'สิ่งที่พูด (said)' แต่การที่พวกเขาจะ 'ใช้แสง' นั้นหรือไม่ เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับตัวพวกเขาเอง[22] จากการวิเคราะห์วิธีการสอนดังกล่าวข้างต้น ชินเน้นให้เราเห็นบทบาทของ "แสงสว่าง" ในฐานะยุทธวิธีการสอนของขงจื่อ ซึ่งเป็นคำที่มาจากรากศัพท์ในภาษาจีน แต่ไม่ได้อธิบายยุทธวิธีการสอนของขงจื่อจากอีกแง่มุมหนึ่งให้ชัดเจนอย่างเพียงพอ แง่มุมดังกล่าวนี้คือการสอนโดยใช้ 'ความเงียบ'

เล่มที่ 7 บทที่ 8

> *อาจารย์กล่าวว่า "ไม่กระตุ้นคนที่ไม่ขวนขวายใฝ่รู้ ไม่ช่วยเผยให้คนที่อธิบายไม่ออก เมื่อยกแง่มุมหนึ่ง หากไม่สามารถเรียนรู้อีกสามแง่มุมที่เหลือ จะไม่สอนซ้ำอีก"*

ในปรัชญาขงจื่อการวิเคราะห์ 'ความเงียบ' หรือ"สิ่งที่ไม่ได้พูด" มีความสำคัญ เพราะขงจื่ออ้างว่า 'ความเงียบ' เป็นยุทธวิธีการสอนเนื้อหาสาระทางปรัชญาของตนเองดังปรากฏใน (7:8) ข้างต้น กล่าวคือวิธีการสอนของขงจื่อไม่ใช่การสอนโดยการใช้การพูดเท่านั้น แต่ใช้ความเงียบในการถ่ายทอดสารทาง

---

[20] Lik Kuen Tong, "The Meaning of Philosophical Silence", *Journal of Chinese Philosophy* 3(1976):169-170.

[21] โปรดดูความหมายของคำว่า "สอน" **誨** (ฮุย) จากพจนานุกรมซัวเหวิน เจี่ยจื้อดังนี้ **《言部》誨：曉教也。从言每聲。** ทั้งนี้สามารถสืบค้นคำดังกล่าวได้จากเวปไซต์ http://ctext.org/dictionary

[22] Annping Chin, *Confucius: A Life of Thought and Politics* (London: Yale University Press, 2008),p.147.

ปรัชญาด้วย เราจะเห็นว่าขงจื่อสอนโดยยกแค่แง่มุมเดียว ส่วนอีก ‘สามแง่มุมที่เหลือ’ เป็นสิ่งที่ขงจื่อไม่พูด สิ่งที่ไม่พูดดังกล่าวเป็นสิ่งที่ผู้เรียนรู้ต้องตีความส่วนที่เหลือของคำพูดนั้นเอง กระบวนการเรียนรู้เช่นนี้จะทำให้ ‘ถ้อยคำที่เหลือ’ เกี่ยวกับเนื้อหาสาระทางปรัชญา เป็นสิ่งที่มาจากความคิดของผู้เรียนรู้เองไม่ใช่มาจากตัวผู้สอน

จากที่กล่าวมาเราได้เห็นความสำคัญของ ‘ความเงียบ’ ในฐานะยุทธวิธีการสอนของขงจื่อไปแล้ว ส่วนต่อไปเราจะพิจารณาว่าใน***หลุนอี่ว์***มีการกล่าวถึงคำว่า “ความเงียบ” โดยตรงหรือไม่ ผู้เขียนพบว่ามีเพียงตัวบทเดียว คือ เล่มที่ 7 บทที่ 2 ที่คำว่า “เงียบ” ปรากฏอยู่ อาจารย์กล่าวว่า *“สะสมความรู้**อย่างเงียบ ๆ** (**默而識之**) ร่ำเรียนโดยไม่ย่อท้อ สั่งสอนคนอื่นโดยไม่เบื่อหน่าย มีอะไรลำบากสำหรับเราหรือ? ”* คำว่า “เงียบ” **默** (มั่ว)[23] ประกอบด้วยตัวอักษรจีนสองตัว คือ **黑** (เฮ) แปลว่า ดำมืด และ **犬** (กวน) แปลว่า สุนัข[24] ในประเด็นเกี่ยวกับความเงียบของขงจื่อจากตัวบทดังกล่าวใน*หลุนอี่ว์* เดวิด ฮินตัน (David Hinton) ได้ให้ข้อสังเกตที่เปิดประเด็นเปิดประเด็นเกี่ยวกับบทบาทความสำคัญของ “ความเงียบ” เอาไว้ โดยเขากล่าวว่าแม้เหลาจื่อและจวงจื่อจะกล่าวว่าปรัชญาของตนเองนำเสนอประเด็นเรื่องการไม่ปรากฏ (Absence) แต่นักปรัชญาเหล่านี้กลับใช้คำพูดสื่อสารเรื่องการไม่ปรากฏดังกล่าว ซึ่งแตกต่างจาก

---

[23] สำหรับคำว่า “เงียบ” **默** (มั่ว) เมื่อเราเขียนกับคำว่า **契** (ชี่) ซึ่งแปลว่า การกระทำ ข้อสัญญา “**默契**” ความหมายของวลีนี้หมายถึง “ความเข้าใจโดยนัย (tacitly understanding)” โปรดดูจากเวปไวต์ http://www.zhongwen.com/bushou.htm

[24] Xu Shen, **說文解字** (Shaowen) , **《犬部》默：犬暫逐人也。从犬黑聲。讀若墨** อาจารย์ปกรณ์ ลิมปนุสรณ์ให้ความเห็นว่าจากพจนานุกรมซัวเหวิน เจี่ยจื้อ (Showen jiezi) คำว่า **默** “เงียบ” (มั่ว) ถูกอธิบายว่ามีนัยเกี่ยวเนื่องกับ “หมาวิ่งไล่คนตกใจจนอึ้งงัน” และอันที่จริงคำว่า **黑** (เฮ) ที่หมายถึงดำมืดนั้นเป็นตัวคุมเสียงของคำว่า ‘**默** (มั่ว)’ ดังนั้น คำว่า **默** จึงมีนัยเกี่ยวกับหมาไม่เกี่ยวกับดำมืด ในขณะที่พจนานุกรมชื่อหมิง **釋名** (Shiming) (c. 200 [CE]) ซึ่งเป็นพจนานุกรมที่อธิบายนามของสิ่งต่างๆ ในสมัยราชวงค์ฮั่นเช่นกันแต่เก่าแก่น้อยกว่า ในบทที่อธิบายคำที่เกี่ยวข้องร่างกายทางกายวิภาคของมนุษย์ มีการบันทึกอธิบายคำว่า ‘ตา’ แปลว่าเงียบ (มั่ว) เงียบแต่รู้อยู่ภายใน **釋形體:目， 默也， 默而內識也。** ผู้เขียนตีความประโยคนี้ว่าการอธิบายนามของ ‘ตา’ ทำให้เราเห็นญาณวิทยาที่มีอยู่ได้หรือไม่ ว่า การได้มาซึ่งความรู้เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับ ‘การมอง’ หรือการสังเกตใคร่ครวญอย่างเงียบๆ

อย่างไรก็ดีแม้การแปลคำว่า “เงียบ” **默** (มั่ว) ของเดวิด ฮินตัน ให้สัมพันธ์กับความหมายว่า ‘ดำมืด’ อาจจะคลาดเคลื่อนจากนัยยะดั่งเดิมไป แต่ผู้เขียนพบว่าการนิยามความหมายเชิงเดี่ยวในภาษาฮั่น (unihan definition) คำๆ นี้สามารถมีนัยสื่อถึง ‘ดำมืด’ ได้ ดังนั้นการแปลของฮินตันอาจเป็นไปได้ว่า เป็นความพยายามที่จะแปลตัวบท***หลุนอี่ว์***ให้เห็นถึงอิทธิพลทางความคิดของกลุ่มความคิดทางปรัชญา Neo-Taoism ในช่วงศตวรรษที่ 3-6 ซึ่งเป็นกลุ่มทางความคิดที่สำรวจโครงสร้างความคิดทางปรัชญาระหว่างขงจื่อและเหลาจื่อว่ามีความคล้ายคลึงกันอย่างลึกซึ้ง โปรดดูความหมายเชิงเดี่ยวในภาษาฮั่นของคำว่า “เงียบ” แบบนี้ได้จากพจนานุกรมภาษาจีนโบราณ ซึ่งอยู่ในฐานข้อมูลออนไลน์ของ ‘Chinese Text Project’ ทั้งนี้สามารถสืบค้นคำดังกล่าวได้จากเวปไซต์ http://ctext.org/dictionary

ขงจื่อที่เข้าถึงการไม่ปรากฏ (Absence) ได้อย่างสมบูรณ์ ขงจื่อจึงตระหนักถึงการเปล่งที่ไม่ใช้ถ้อยคำและพูดเฉพาะสิ่งที่ปรากฏเท่านั้น[25] ทัศนะเช่นนี้ของฮินส์ตันส่งผลให้ เขาแปลตัวบท (7:2) เพื่อแสดงถึงนัยยะของ 'เงียบ' ที่สัมพันธ์กับตัวอักษรจีนคำว่า ดำมืด **黑** (เฮ) ดังกล่าว *อาจารย์กล่าวว่า "เข้าใจผ่านทางความเงียบที่ดำมืด ร่ำเรียนโดยไม่เหนื่อยหน่าย สั่งสอน **[ผู้อื่น]** โดยไม่ลังเล สิ่งต่างๆจะยังคงยากลำบากสำหรับเราได้อย่างไรกัน"*[26]

สิ่งที่น่าสนใจในตัวบทนี้คือการที่ขงจื่อแสดงความเห็นว่า ความเงียบเป็นเหมือน "วิถีทาง" ที่ทำให้ตนเองมีความเข้าใจหรือมีความรู้บางอย่าง ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่สามารถถ่ายทอดผ่านการพูดได้และเป็นกระบวนการกล่อมเกลาตัวตนของมนุษย์ ผู้เขียนเห็นว่าท่อนนี้ของตัวบท (7:2) *"เข้าใจผ่านทางความเงียบที่ดำมืด.."* ได้เริ่มเปิดประเด็นให้เราเห็นว่า 'ความเงียบ' สามารถเป็นรูปแบบหนึ่งของการสื่อสารทางปรัชญา เพราะตัวของมันเองสามารถนำความเข้าใจบางอย่างมาสู่มนุษย์ ซึ่งข้อเสนอนี้จะทำให้เราเห็นว่าไม่ใช่แค่เพียง'ถ้อยคำ'เท่านั้น ที่มีบทบาทสำคัญในการสื่อสารความรู้ในปรัชญาขงจื่อ แต่ความเงียบมีบทบาทดังกล่าวด้วยเช่นกัน

อย่างไรก็ตาม ก่อนการวิเคราะห์ 'สาร' ทางปรัชญาจากความเงียบ เราควรศึกษาวิเคราะห์ประเด็นความไม่เพียงพอของคำพูดที่มนุษย์ใช้สื่อสาร เพราะประเด็นดังกล่าวมีนัยยะสำคัญที่แสดงเหตุผลที่ขงจื่อใช้การพูดโดยอ้อมเพื่อถ่ายทอดความรู้เชิงปฏิบัติ ประเด็นเรื่องความไม่เพียงพอของการใช้คำพูดที่ว่านี้มีนักวิชาการคนสำคัญ มิเชล โพลานยี (Michael Polanyi) ได้แสดงความเห็นไว้ว่า การที่ผู้เชียวชาญหรือผู้รู้ไม่สามารถใช้คำพูดสื่อถึงประสบการณ์เชิงปฏิบัติของตนเองได้อย่างสมบูรณ์ หมายถึงการที่ความรู้เชิงปฏิบัตินั้น 'ไม่สามารถเอยได้' หรือ 'พูดได้ไม่ชัดเจน' การไม่สามารถพูดได้อย่างชัดเจนเกี่ยวกับความรู้เชิงปฏิบัตินั้นมาจากเหตุผลที่ว่า ผู้เชี่ยวชาญ/ผู้รู้ใช้ภาษาในรูปแบบหลักคำสอน (maxim) ในการอธิบายความรู้นั้น การใช้ภาษาในลักษณะดังกล่าวส่งผลให้คำพูดกลายเป็นสิ่งไม่เพียงพอในการถ่ายทอดประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญ/ผู้รู้ การรู้แต่ไม่อาจถ่ายทอดประสบการณ์เชิงปฏิบัตินี้ได้หมด โพลานยีเรียกความรู้แบบนี้ว่า

---

[25] David Hinton, (trans. and commentary), *The Four Chinese Classics: Tao Te Ching, Chuang Tzu, Analects and Mencius* (CA: Counterpoint Berkeley, 2013).,p.230.

[26] Ibid. ,p. 271. *The Master said: " To understand through dark silence, to study without tiring, to teach without faltering: how could such things still be difficult for me?" (7:2)*

“ความรู้โดยนัย (tacit knowledge)”[27] ความรู้โดยนัยนี้คือสิ่งที่แสดงถึงญาณทัศนะส่วนบุคคลที่ลึกซึ้งบางอย่างของมนุษย์ (an act of personal insight)

จากประเด็นเดียวกันนี้เกี่ยวกับการใช้คำพูด มีนักวิชาการปรัชญาจีน มาร์ก เซตตัน (Mark Setton) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับท่าทีของขงจื่อที่มีต่อบทบาทของการใช้คำพูดในการถ่ายทอดคำสอนว่า เขารู้สึกว่าขงจื่อใช้คำพูดในลักษณะที่พรางหรือ “บัง” *มรรควิธี* (the Way) มากกว่าใช้การพูดในการอธิบาย*มรรควิธี*

---

[27] Michael Polanyi, *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy* (London: Routledge & Kegan Paul, 1962)., pp.90-92. มิเชล โพลานยีกล่าวถึง “ความรู้โดยนัย (tacit knowledge)” ว่าเป็น ‘สิ่งที่ไม่อาจเอยได้’ ซึ่งเกี่ยวข้องกับข้อจำกัดของการแสดงบางสิ่งออกมาเป็นคำพูดในความหมายที่ว่า ไม่มีสิ่งที่เรารู้ใดที่เราสามารถพูดถึงมันออกมาได้อย่างชัดเจนแน่นอน หรือหากเราพยายามอธิบายความรู้นั้นออกมา การอธิบายถึงสิ่งที่รู้นั้นออกมาเป็น ‘คำพูด’ จะชัดเจนน้อยกว่าปรกติ หรือเป็นไปแบบกว้างๆ เท่านั้น ทั้งนี้โพลานยีได้พูดถึงการที่ความรู้ว่าสามารถเป็น ‘สิ่งที่ไม่อาจเอยได้ (the ineffable)’ ได้ในสองลักษณะ

แบบแรก เมื่อเรารู้สิ่งใด เรารู้สิ่งเฉพาะเหล่านั้น ในความหมายที่เป็นความรู้เชิงเครื่องมือเกี่ยวกับสิ่งนั้น โดยที่เราก็ไม่สามารถที่จะอธิบายได้อย่างชัดเจนแน่นอนถึงสิ่งที่รู้เหล่านั้นได้ เพราะความรู้นั้นไม่ได้ถูกรู้ในตัวของมันเอง (know in it self) แต่ถูกรู้ผ่านทางคุณสมบัติที่มันให้ (quality of which it contributes) ด้วยเหตุนี้เองความรู้จึงมีลักษณะที่ไม่เฉพาะเจาะจง อย่างไรก็ดีแม้ว่าผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ในเรื่องนั้นๆ จะอธิบายความรู้โดยทำให้เป็นหลักคำสอน (maxim) แต่ผู้เชี่ยวชาญเหล่านั้นต่างก็รู้หลายสิ่ง มากกกว่าที่ตนสามารถจะพูดออกมาได้ ซึ่งเป็นการรู้ในทางปฏิบัติเกี่ยวกับสิ่งนั้น *ที่ไม่ได้เผยให้เห็นอย่างชัดเจนถึงความรู้ในฐานะของวัตถุ (object) ที่ถูกรู้ในตัวมันเอง ความรู้ของสิ่งเฉพาะเหล่านี้เองจึงเป็น ‘สิ่งที่ไม่อาจเอยได้’ ดังนั้นหากผู้เชี่ยวชาญต้องการที่จะถ่ายทอดทักษะความรู้ของตนเอง สิ่งนี้จะทำได้ผ่านทางการสอนโดยใช้ตัวอย่างเชิงปฏิบัติ ไม่ใช่การสอนโดยให้ชุดกฎเกณฑ์บางอย่างมาเพื่อให้ผู้อื่นเรียนรู้ทักษะเหล่านั้น*

แบบที่สอง การที่สิ่งเฉพาะสัมพันธ์กันและรวมตัวกันเป็น ‘สิ่งที่เป็นองค์รวม (the whole)’ สามารถเป็น‘สิ่งที่ไม่อาจเอยได้ (the ineffable)’ ได้ โพลานยีได้ยกตัวอย่างความรู้เกี่ยวกับกายวิภาคของมนุษย์ ซึ่งมีความลึกซึ้งและซับซ้อน ความเชื่อมโยงสามมิติของอวัยวะภายในร่างกายทั้งหมดเป็นสิ่งที่ทำความเข้าใจได้ยาก แม้ว่าเราจะพยายามวาด ‘diagram’ สิ่งนี้ก็ไม่อาจให้ภาพความความสัมพันธ์ที่สมบูรณ์ทั้งหมดได้ แต่ “จินตนาการ” ของมนุษย์จะมีส่วนช่วยให้เราสามารถเข้าถึงความเชื่อมโยงที่ ‘ยังเผยไม่ได้’ นี้ ให้เห็นในพื้นที่ส่วนอื่นๆ อย่างไรก็ดีการรู้ความสัมพันธ์เชิงพื้นที่ของอวัยวะภายในร่างกาย ซึ่งมาในรูปของชุดข้อมูลหรือภาพของคนๆ หนึ่ง เขาอาจพูดท่องจำรายละเอียดเหล่านั้นได้ แต่สิ่งนี้ก็ยังไม่อาจบอกได้ว่าเขารู้ในสิ่งนั้น กระทั่งเขาสามารถที่จะ “ตีความ” ความสัมพันธ์เชิงพื้นที่นั้นได้ด้วยกระบวนการอนุมาน ซึ่งเราเรียกสิ่งนี้ว่าเป็นลักษณะที่ ‘ไม่อาจเอยได้’ ของความคิด ผลที่ได้จากกระบวนการดังกล่าว คือ ความเข้าใจที่แท้จริง ซึ่งได้มาจาก ‘an act of personal insight’ ที่ยากลำบาก

เมื่อกล่าวถึง ‘สิ่งที่ไม่อาจเอย’ ได้ในสองสองแบบ สิ่งนี้เกี่ยวข้องกับข้อจำกัดของการแสดงออกมาเป็นคำพูดในความหมายที่ว่า ความไม่เพียงพอในการแสดงออกมาเป็นคำพูดนั้นก็มีสองแบบเช่นกัน ความไม่เพียงพอในแบบแรกมาจากการที่ความรู้เชิงปฏิบัตินั้นไม่สามารถอธิบายออกมาเป็นหลักคำสอน (maxim) ได้อย่างสมบูรณ์ ดังนั้นพลังของการแสดงออกมาเป็นคำพูดจึงถูกจำกัดอยู่ในขั้นตอนนี้ ในขณะที่แบบที่สอง เราสามารถพูดเกี่ยวกับความรู้นั้นออกมาได้ แต่ระดับปัญญาของคนที่รู้มีผลต่อการทำให้เกิดญาณทัศนะส่วนตัว (an act of personal insight) ของผู้รู้นั้นๆ ซึ่งระดับปัญญานี้เองที่จะเป็นเกณฑ์ บอกเราว่าข้อจำกัดของการพูดออกมาในแบบที่สองนี้เป็นอย่างไร

อย่างชัดเจน เขายังกล่าวด้วยอีกว่าขงจื่อน่าจะมองว่า การใช้คำพูดที่อิงอยู่กับการให้คำอธิบายในเชิงแนวคิดที่เป็นระบบมีแนวโน้มที่จะทำให้มนุษย์ถอยห่างออกจากโลกเชิงปฏิบัติ กล่าวคือ การที่การปฏิบัติเป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ *มรรควิธี*ที่ว่าจึงมีลักษณะเฉพาะอันหลากหลายและมีลักษณะ *'ชั่วคราว'* และมีลักษณะที่เป็น 'การกระทำ'ที่ขึ้นอยู่กับแต่ละสถานการณ์ ด้วยเหตุที่กล่าวมานี้ *"ถ้อยคำ [จึง] สื่อความหมายได้เป็นพอ"*[28] เพราะถ้อยคำเป็นสิ่งไม่เพียงพอที่จะสื่อสาร*มรรควิธี*ที่เป็นการกระทำนี้ว่าเป็นอย่างไร ดังนั้น*มรรควิธี*จึงเป็นสิ่งที่พูดไม่ได้หรือเอ่ยไม่ได้นั่นเอง[29] ปราชญ์หรือผู้รู้เท่านั้นที่จะ "รู้" ว่าในสถานการณ์ที่มีทางเลือกเชิงศีลธรรมที่มีความขัดแย้งกัน เขาควรจะ "กระทำ" อย่างไร แต่ความรู้ว่าจะกระทำอย่างไรนี้เป็นสิ่งที่พูดออกมาไม่ได้นั่นเอง ทัศนะเช่นนี้จึงนำไปสู่ความเชื่อที่ว่าขงจื่อเองมองการพูดว่ามีลักษณะที่ไม่เพียงพอในการถ่ายทอดความรู้/ประสบการณ์ของปราชญ์ ขงจื่อจึงจำต้องพัฒนายุทธวิธีการสื่อสารเพื่อถ่ายทอดเนื้อหาสาระทางปรัชญา หรือ 'มรรควิธี' โดยไม่ใช่การพูดโดยตรงดังเช่น การไม่พูด และการพูดโดยอ้อม

ในส่วนนี้ผู้เขียนจะวิเคราะห์*ความเงียบที่อยู่ในระหว่างการพูด* หรือ "การไม่พูด (non-saying)" เพื่อศึกษาว่า 'การไม่พูด' สะท้อนให้เห็นขอบเขตคำสอนในปรัชญาขงจื่ออย่างไร ผู้เขียนจะใช้บทสนทนาระหว่างขงจื่อกับซือหม่าหนิว เพื่อสื่อสารเนื้อหาสาระทางปรัชญาดังกล่าว การที่ซือหม่าหนิวถามคำถามที่แสดงถึงความวิตกกังวล แต่ขงจื่อ "ไม่พูด" เป็นการแสดงออกถึง*ความเงียบเกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่างอย่างชัดเจน* เพื่อเรียกร้องให้ผู้ถามเผชิญหน้ากับ 'ความขัดแย้งภายใน' ซึ่งอยู่ในตัวผู้ถามเอง ประเด็นดังกล่าวนี้สะท้อนอยู่ในบทสนทนาสามตัวบทที่ขงจื่อโต้ตอบกับซือหม่าหนิวดังต่อไปนี้

ความวิตกกังวล ของซือหม่าหนิว กับความเงียบของขงจื่อ

เล่มที่ 12 บทที่ 3

12 : 3 : 1 *ซือหม่าหนิวถามถึงมนุษยธรรม*

12 : 3 : 2 *อาจารย์กล่าวว่า "ผู้มีมนุษยธรรมพูดจาอย่างระมัดระวัง"*

12 : 3 : 3 *หนิวถามว่า "พูดจาอย่างระมัดระวัง เพียงเท่านี้หรือที่เรียกว่ามนุษยธรรม?"*

---

[28] สุวรรณา สถาอานันท์, ผู้แปล, *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา* (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551), *หน้า* 15:40.

[29] Mark Setton, " Ambiguity in the Analects: Philosophical and Practical Dimensions," *Journal of Chinese Philosophy* 27, no. 4 (December 2000).,p. 559.

อาจารย์กล่าวว่า “เมื่อรู้สึกว่าทำได้ยาก เวลาพูดจะเป็นอื่นใดได้นอกจากระมัดระวัง?”

เล่มที่ 12 บทที่ 4

12 : 4 : 1 *ซือหม่าหนิวถามถึงวิญญูชน อาจารย์กล่าวว่า “วิญญูชนไม่วิตกกังวลและไม่กลัว”*

12 : 4 : 2 *หนิวตอบว่า “ไม่วิตกกังวลและไม่กลัว! เพียงเท่านี้หรือที่เรียกว่าวิญญูชน?”*

อาจารย์กล่าวว่า “เมื่อพินิจเข้าไปในตนเองแล้ว ไม่พบอะไรไม่สบายใจ แล้วยังจะมีอะไรให้วิตกกังวลหรือมีอะไรต้องกลัวเล่า”

เล่มที่ 12 บทที่ 5

12 : 5 : 1 *ซือหม่าหนิวถามอาจารย์ด้วยความกังวลว่า “ใครๆ ล้วนมีพี่น้องกันทั้งนั้น มีแต่ศิษย์คนเดียวที่ไม่มีใครเลย”*

12 : 5 : 2 *จื่อเซี่ยบอกกับเขาว่า “ข้าได้ยินมาว่า .....”*

12 : 5 : 3 *“ชีวิตและความตายมีชะตากำหนด ความมั่งคั่งเกียรติยศอยู่ที่สวรรค์”*

12 : 5 : 4 *เมื่อวิญญูชนปฏิบัติต่อผู้อื่นด้วยความเคารพและให้เกียรติตามหลี่ เมื่อนั้นคนในโลกทั้งผองก็ล้วนเป็นพี่น้องกัน แล้ววิญญูชนจะวิตกไปใยว่าไม่มีพี่น้อง?”*

เราจะเริ่มต้นจากการพิจารณา “ความคลุมเครือ” ที่มีอยู่ในตัวบทแทนที่จะเริ่มจากการอ่าน ‘สิ่งที่พูด (said)’ เพื่อหาความชัดเจนของความหมาย วิธีการเช่นนี้จะเป็นจุดตั้งต้นที่ทำให้เราเห็นว่า การใช้ภาษาใน ***หลุนอี่ว์***ให้ความสำคัญกับ “ความคลุมเครือ” ซึ่งทำให้น่าเชื่อได้ว่า ขงจื่อมองว่าการใช้คำพูดไม่เพียงพอที่จะสื่อสารเนื้อหาสาระทางปรัชญาได้อย่างสมบูรณ์ กล่าวคือ เมื่อลูกศิษย์ถามขงจื่อ ขงจื่อไม่ได้ตอบด้วยการให้หลักคำสอนเกี่ยวกับสิ่งนั้น แต่ขงจื่อกลับเลือกตอบโดยยกตัวอย่างที่เป็นแนวปฏิบัติเฉพาะแทน เมื่อเราพิจารณาคำถามของซือหม่าหนิวทั้งจาก (12:3) และ (12:4) เราจะพบว่าซือหม่าหนิวเริ่มถามคำถามเพื่อต้องการความหมายเกี่ยวกับ “มนุษยธรรม”และ“วิญญูชน” ซึ่งขงจื่อได้ตอบคำถามนั้นโดยชี้นำไปสู่แนวปฏิบัติเพื่อให้เกิดการกล่อมเกลาภายใน ‘ตัวตน’ ของผู้ถาม แต่ลักษณะของการโต้ตอบในการสนทนานี้เหมือนกับมีรูปแบบของ***การทวนซ้ำ***อยู่ภายในตัวบทสนทนาเอง กล่าวคือ เมื่อถามถึงความหมายของมนุษยธรรม ในตัว

บทที่ (12:3) จะมีการพูดซ้ำว่า “พูดจาอย่างระมัดระวัง” [其言也訒] ถึงสองครั้งจากผู้ตอบคือขงจื่อ และจากลูกศิษย์คือซือหม่าหนิวซึ่งถามซ้ำว่า *“พูดจาอย่างระมัดระวัง เพียงเท่านี้หรือ”* ในครั้งที่สามขงจื่อโต้กลับลูกศิษย์อีกว่า หากรู้สึกว่าตนทำได้ยากแล้ว “***เวลาพูด***จะเป็นอื่นใดได้นอกจาก***มีความระมัดระวัง***?” [言之得無訒乎] “การพูดจาอย่างระมัดระวัง” เป็นการตอบของขงจื่อในตอนต้น และเป็นการถามซ้ำของซือหม่าหนิวในตอนกลางของบทสนทนา และวนกลับมาเป็นคำพูดของขงจื่อเพื่อโต้กลับลูกศิษย์อีกครั้งในตอนจบ

ในขณะที่ตัวบท (12:4) เมื่อซือหม่าหนิวถามถึง “วิญญูชน” ขงจื่อได้ให้คำตอบว่า “ไม่วิตกกังวลและไม่กลัว” ลูกศิษย์โต้กลับขงจื่อด้วยข้อความเดิมในตอนกลางของบทสนทนาว่า *“ไม่วิตกกังวลและไม่กลัวเพียงเท่านี้หรือ….”* และในตอนท้ายของบทสนทนา สิ่งที่ขงจื่อพูดกับซือหม่าหนิวกลับเป็นการถามย้อนกลับไปอีกทีว่า “เมื่อพินิจเข้าไปในตนเองแล้ว ไม่พบอะไรไม่สบายใจ แล้วยังจะ***มีอะไรให้วิตกกังวลหรือมีอะไรต้องกลัวเล่า***” บทสนทนานี้แสดง***การทวนซ้ำ***ถึง “ความวิตกกังวลและความกลัว” ถึงสามครั้ง ลักษณะที่วกวนหรือการทวนคำตอบซ้ำที่กล่าวมาข้างต้นแสดงให้เห็นว่าขงจื่อไม่ได้ให้นิยามความหมายของคำว่า ‘มนุษยธรรม’ และ ‘วิญญูชน’ โดยทั่วไป แต่ขงจื่อกลับให้คำตอบที่เป็นแนวปฏิบัติเฉพาะต่อลูกศิษย์ ซึ่งเน้นให้ย้อนกลับไปที่การพิจารณา “ตัวตน” ของผู้ถาม ผู้เขียนมีข้อสังเกตว่าลักษณะของการทวนซ้ำ (repetition) ในสองตัวบทดังกล่าว คือ การยืนยันความสำคัญของประเด็นนั้นในตัวบท ทั้ง “การพูดอย่างระมัดระวัง” และ “ความวิตกกังวลและความกลัว”

อย่างไรก็ดี ในคำถามครั้งที่สาม (12:5) ซือหม่าหนิวได้สร้างเงื่อนไขของการถามใหม่ เขาไม่ได้แค่ “ถาม” ความหมายของสิ่งที่เป็นนามธรรมอีกแล้ว แต่ ***“ถามด้วยความกังวล”*** ถึง “สายใยของความเป็นพี่น้อง” ซึ่งเป็นการถามที่ดูเหมือนกับถามถึงสิ่งที่เกี่ยวกับสถานการณ์เฉพาะที่เกี่ยวข้องกับตนเอง กล่าวคือ ในบริบทของการสนทนานี้น่าเชื่อว่าซือหม่าหนิวกำลังมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับพี่ชายของตนเองคือหวยตุ้ย[30]

[30]มีการศึกษาวิเคราะห์ว่าซือหม่าหนิวเป็นใครในประวัติศาสตร์ โดยหาหลักฐานอ้างอิงจากบันทึกอื่นผ่านการใช้หลักการวิเคราะห์แซ่ตระกูล ความเป็นไปได้ที่พบคือ ซือหม่าหนิวสามารถเป็นหร่านปัวหนิว หรือซือหม่าหนิวอาจเป็นพ่อของจังกง โปรดดูเพิ่มเติมใน Leslie Daniel, "Notes on the Analects. Appendixed by a Select Bibliography for the Analects," *T'oung Pao* 49,Livr, no. 1/2 (1961).: 2-26. อย่างไรก็ตาม นักวิชาการตะวันตกอย่างเช่น เจมส์ เลกเกต และอาเธอร์ วาเลย์ ต่างสันนิษฐานว่าซือหม่าหนิวเป็นน้องชายของหวนตุ้ย ซึ่งเป็นผู้คิดก่อกบฏและเคยพยายามทำร้ายขงจื่อในแคว้นซ่ง (7:22) เลกเกตได้ให้คำอธิบายเกี่ยวกับซือหม่าหนิวคนนี้ไว้ว่าเป็นคนแคว้นซ่ง พี่น้องคนอื่นๆ ของซือหม่าหนิวต่างรับราชการ แต่ไม่ปฏิบัติคุณธรรม ซึ่งในท้ายที่สุดพี่น้องทั้งหมดเหล่านั้นต่างไม่ได้ตายโดยสาเหตุธรรมชาติ สำหรับหวนตุ้ย ซื

อย่างไรก็ดี ในตัวบทไม่มีการแสดงคำพูดของขงจื่อเพื่อโต้ตอบคำถามนี้ ผู้เขียนตีความว่าขงจื่อกำลังแสดง ‘ความเงียบ’ เพื่อสื่อสารถึงจุดยืนทางปรัชญาบางอย่างของตนเอง สำหรับบทนี้ในตอนท้าย จื่อเซี่ยลูกศิษย์อีกคนหนึ่งกลับใช้ ‘คำพูด’ ของตนตอบกลับคำถามนี้ของซือหม่าหนิว โดยโยงเข้ากับประเด็นเรื่องของ ***‘ชะตา’*** และ ***‘หลี่’*** เขาเริ่มโดยการกล่าวอ้างถึงหลักคำสอน (maxim) ที่ว่า *“ชีวิตและความตายมีชะตากำหนด ความมั่งคั่งเกียรติยศอยู่ที่สวรรค์”* ก่อน เพื่อให้เหตุผลต่อคำอธิบายที่ตามมาภายหลัง ในการปฏิบัติตาม *‘หลี่’* นี้เองที่จะทำให้มนุษย์ทุกคนเป็น*พี่น้อง*กันได้ ดังนั้นวิญญูชนไม่ควรที่จะมีความวิตกกังวลในเรื่องนี้ เมื่ออ่านคำกล่าวนี้ของจื่อเซี่ยในครั้งแรกแลดูราวกับว่า เรื่องของชะตาชีวิตมนุษย์ที่ถูกกำหนดโดยสวรรค์ซึ่งอยู่ในปริมณฑลของธรรมชาติเป็นเรื่องที่ควบคุมไม่ได้ แต่สิ่งที่มนุษย์ควรสนใจคือ ***‘หลี่’*** ที่มีอยู่ในปริมณฑลทางวัฒนธรรม ผู้เขียนมีความเห็นว่าท่อนนี้ของตัวบทไม่ได้ต้องการสื่อเกี่ยวกับสภาวะที่ควบคุมไม่ได้ของมนุษย์ แต่สื่อเกี่ยวกับความสำคัญของ ***‘หลี่’*** ในการทำให้ข้อเท็จจริงเชิงชีววิทยาเปลี่ยนได้อย่างไร

โรเจอร์ ที. เอมส์ และเฮนรี่ โรสมองต์ จูเนียร์ (Roger T. Ames and Henry Rosemont Junior) ได้ให้ความเห็นว่าคำกล่าวของจื่อเซี่ยสื่อถึง ความสามารถของมนุษย์ในการเปลี่ยน ‘ชะตา’ **命** (มิ่ง) ที่ถูกกำหนดมาจากคนที่ไม่มีพี่น้องให้เป็นคนที่มีพี่น้องได้ โดยการเปลี่ยนความหมายของ ‘ความเป็นพี่น้อง’ ทั้งนี้เงื่อนไขของความเป็นพี่น้องไม่ได้เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับข้อเท็จจริงเชิงชีววิทยา แต่ขึ้นอยู่กับมิติทางจริยธรรมหรือทางศาสนาของมนุษย์ การกล่าวในเช่นนี้แสดงให้เห็นว่าเรื่องของ ‘การบรรยาย’ (description) และ ‘คุณค่า’ (value) เป็นสิ่งที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้[31] ดังนั้นการที่จะบอกว่าเราเป็นใครหรือมีพี่น้องหรือไม่นั้น เป็นสิ่งที่ถูกกำหนดโดยคุณธรรมที่อยู่ภายในตัวของผู้ปฏิบัติ ***‘หลี่’*** ซึ่งเป็นสิ่งที่แสดงถึงความถูกต้องเหมาะสมในการกระทำของแต่ละบุคคลในแต่ละสถานการณ์ ดังคำกล่าวของขงจื่อที่ว่า *“วิญญูชนผูกพันกับความถูกต้องเที่ยงธรรม [ความถูกต้องเหมาะสม]….”*[32] นัยยะเชิงคุณธรรมที่มีอยู่ภายในตัวของผู้ปฏิบัติ ***‘หลี่’*** นี้เองคือสิ่งที่เชื่อมโยงสายสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์เข้าไว้ด้วยกัน ดังนั้น ***‘หลี่’*** ไม่ได้เป็นเพียงแค่

อหม่าหนิวเองมองว่าเป็นภาระที่ตนแบกรับและต้องหนีไปชั่วชีวิต โปรดดู James Legge, (trans.), *The Analects: The Chinese Classics Vol. 1* (Hong Kong: Simon Publication, 1861).,p.120.

[31] Roger T. Ames and Henry Rosemont, Jr (trans.), *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*., (New York: Ballantine Books,1998), p.250.

[32] สุวรรณา สถาอานันท์, ผู้แปล, *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, *หน้า* 4:16.

อาจารย์สุวรรณา สถาอานันท์ได้แปลคำว่า **義** (อี้) หมายถึง ‘ความถูกต้องเที่ยงธรรม’ เพื่อใช้ในความหมายที่สื่อถึงบริบทของการ ปกครอง ความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน ความชอบธรรมของผู้มีอำนาจ และความเหมาะสมถูกต้องของการกระทำ โปรดดู สุวรรณา สถาอานันท์ (แปลและเขียนบทนำ), *หลุนอี่ว์:ขงจื่อสนทนา* (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551). *เชิงอรรถที่ 60, หน้า 322.*

พิธีกรรม ธรรมเนียม หรือแนวปฏิบัติบางอย่าง แต่ *'หลี่'* มีความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับ ***'เหริน'*** ขงจื่อกล่าวว่า *"เป็นมนุษย์แต่ไร้มนุษยธรรม มีอะไรเกี่ยวข้องกับหลี่ได้เล่า..."*[33] การปฏิบัติ ***'หลี่'*** จึงสามารถสื่อถึงสภาวะความเป็นมนุษย์ที่ทุกคนมีด้วยกัน ด้วยเหตุนี้เองการปฏิบัติ ***'หลี่'*** จึงทำให้ *"...คนในโลกทั้งผองก็ล้วนเป็นพี่น้องกัน..."* หรือเป็นมนุษย์ที่ใช้ชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมการเมือง

จากที่กล่าวมาชะตากรรมที่ต้องไร้พี่น้องของซือหม่าหนิวส่งผลให้เขามีความวิตกกังวลอย่างมาก เขาจึงถามขงจื่อด้วยความวิตกกังวลว่าจะทำอย่างไรในสภาพเช่นนี้ แม้จื่อเซี่ยจะใช้คำพูดอธิบายแนวปฏิบัติที่พึงยึดถือให้เพื่อนร่วมสำนักฟังไปแล้วดังการวิเคราะห์ข้างต้น แต่ขงจื่อกลับเลือก 'ไม่พูด' การไม่พูดนี้เป็น*การเงียบเกี่ยวกับเรื่องที่ต้องการจะบอก* ซึ่งสะท้อนให้เราเห็นขอบเขตคำสอนในปรัชญาขงจื่อ ขอบเขตดังกล่าวมาจากการวิเคราะห์บทบาทของ 'ชะตากรรม **命** (มิ่ง)' และ 'ความวิตกกังวล **憂** (โยว)' ที่มีต่อชีวิตมนุษย์ดังต่อไปนี้

ประการแรก *บทบาทของ 'ชะตา' กับเป้าหมายเชิงจริยธรรมของมนุษย์* ใน*หลุนอี่ว์* ขงจื่อกล่าวว่าเรื่องที่ไม่ค่อยพูดถึงคือ "ผลประโยชน ชะตากรรม และมนุษยธรรม"[34] แม้ขงจื่อจะกล่าวว่าชะตากรรมเป็นเรื่องที่ไม่ค่อยพูดถึง แต่ใช่ว่าประเด็นดังกล่าวนี้จะไม่มีบทบาทในการช่วยทำให้เราเข้าใจว่า เป้าหมายเชิงจริยธรรมในการกล่อมเกลาตนเองของมนุษย์เป็นอย่างไร กล่าวคือ สำหรับขงจื่อแล้วแม้ 'ชะตากรรม' หรือ 'ชะตา' จะเป็นสิ่งที่กำหนดชีวิตของมนุษย์ในหลายลักษณะ เป็นเงื่อนไขภายนอกที่ทำให้เราเห็นว่าความพยายามของมนุษย์นั้นมีขีดจำกัด แต่ 'ชะตา' มีบทบาทช่วยทำให้มนุษย์รู้จักศักยภาพภายใน (inner) ของตนในอีกแง่มุมหนึ่ง ซึ่งแง่มุมดังกล่าวนี้มีนักวิชาการปรัชญาจีนเท็ด สลิงเกอร์แลนด์ (Ted Slingerland) ได้พูดถึงไว้ว่า บทบาทของ 'ชะตา' เป็นเหมือนสิ่งที่อยู่ในพื้นที่ภายนอก (outer) อาทิเช่น ชีวิต-ความตาย ความร่ำรวย-ความอับจน และเกียติยศชื่อเสียง-ความเสื่อม ซึ่งเป็นสิ่งที่มนุษย์ไม่อาจควบคุมได้และเป็นสิ่งที่วิญญูชนไม่มีความวิตกกังวลเกี่ยวกับสิ่งเหล่านั้น ที่เป็นเช่นนั้นเพราะวิญญูชนได้กล่อมเกลาจริยธรรมภายในตนเอง (inner) กระทั่งไปถึงจุดที่ประสบผลสำเร็จในการ *"ไม่วิตกกังวลและไม่กลัว"* ต่อสิ่งภายนอกที่ควบคุมไม่ได้เหล่านั้น

สำหรับขงจื่อ 'ชะตา' ที่ควบคุมไม่ได้ "มีอยู่" เพื่อให้เรา "รู้" หรือ "ตระหนัก" ถึงศักยภาพเชิงศีลธรรมที่มีอยู่ภายในตัวมนุษย์ ดังนั้นเมื่อเผชิญหน้ากับ 'ชะตา' ที่ไม่แน่นอนดังกล่าว สิ่งที่มนุษย์ทำได้ไม่ใช่การสวด

---

[33] สุวรรณา สถาอานันท์, ผู้แปล, *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, *หน้า* 3:3.

[34] เรื่องเดียวกัน, หน้า 9:1.

อ้อนวอนเพื่อให้โชคชะตาเมตตา หรือไม่ใช่การถอยห่างออกจากชะตาชีวิตที่เป็นทุกข์และไร้ความหมาย แต่ขงจื่อเสนอให้เราหันกลับมาใส่ใจต่อจุดมุ่งหมายเชิงจริยธรรมที่มนุษย์สามารถควบคุมได้ โดยหันกลับมาเชื่อมั่นในวิถีทางในการบ่มเพาะศักยภาพเชิงจริยธรรมภายในตนเอง ซึ่งจะช่วยให้เราสร้างทัศนคติที่รื่นรมย์กับทุกสิ่งที่ชีวิตมอบให้ไม่ว่าดีหรือร้าย[35]

จากคำอธิบายเกี่ยวกับบทบาทของ 'ชะตา' ข้างต้นซึ่งเกี่ยวโยงกับจุดมุ่งหมายเชิงจริยธรรมที่มนุษย์ควบคุมได้ ขงจื่อได้แสดงจุดยืนทางปรัชญาดังกล่าวผ่านการแสดง 'ความเงียบ' ต่อการคร่ำครวญของซือหม่าหนิวเกี่ยวกับชะตาชีวิตที่ต้องไร้พี่น้อง ซึ่งเขาเข้าใจว่าเป็นสิ่งที่ถูกกำหนดมาแล้วโดยที่มนุษย์ไม่สามารถเปลี่ยนแปลงอะไรได้ การเงียบของขงจื่อดังกล่าวสะท้อนให้เราเห็นว่า การแสวงหาวิธีการจัดการปัญหาเกี่ยวกับสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ในชีวิตมนุษย์ ไม่ใช่เป้าหมายของโครงการทางปรัชญาของขงจื่อ แต่เป้าหมายของขงจื่อเป็นเป้าหมายที่มุ่งแก้ไขปัญหาความเสื่อมเชิงจริยธรรมของมนุษย์ ซึ่งปัญหาความเสื่อมดังกล่าวจะถูกแก้ไขได้ก็ต่อเมื่อมนุษย์ตระหนักว่า ตนเองมีศักยภาพเชิงศีลธรรมภายในซึ่งสามารถพัฒนาไปสู่การเป็นบุคคลในอุดมคติดังเช่นวิญญูชนได้

อย่างไรก็ตาม สำหรับขงจื่อ 'ชะตา' ของชีวิตคือบททดสอบเพื่อพัฒนาศักยภาพเชิงศีลธรรมดังกล่าว ดังคำกล่าวของขงจื่อที่ว่า *"ไม่รู้ชะตา ไม่อาจเป็นวิญญูชน"*[36] การไม่รู้ชะตาหมายถึงไม่รู้ว่าสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ในชีวิต ดังเช่น ชีวิต-ความตาย ความร่ำรวย-ความอับจน และเกียติยศชื่อเสียง-ความเสื่อมล้วนเป็นบททดสอบในการปฏิบัติคุณธรรมเพื่อมุ่งไปสู่จุดหมายของการเป็นวิญญูชน และกระบวนการนี้ช่วยพัฒนาทัศนคติให้มนุษย์สามารถรื่นรมย์กับชีวิตได้ไม่ว่าจะอยู่ในสภาพเช่นไร ดังคำกล่าวของขงจื่อที่พูดถึงตนเองว่า *"...เป็นเพียงคนที่เวลากระหายใฝ่รู้จะลืมกิน เวลาแช่มชื่นเบิกบานจะลืมโศกเศร้า ไม่รู้ว่าวัยชรากำลังจะมาเยือน"*[37] การรู้ชะตาคือการตระหนักถึงศักยภาพของมนุษย์ที่สามารถพัฒนาตนเองไปถึงจุดที่ เวลาใฝ่รู้จะลืมกิน ยามเบิกบานจะลืมเศร้าและลืมว่าวัยชรากำลังมาเยือน กล่าวได้ว่าขงจื่อมองว่าเป้าหมายในชีวิตมนุษย์ไม่ใช่การมุ่งแสวงหาวิธีการแก้ไขสภาพการณ์ที่ควบคุมไม่ได้ แต่เป้าหมายคือการค้นพบความรื่นรมย์ท่ามกลางสภาพการณ์ที่ควบคุมไม่ได้เหล่านั้น และทำให้ชีวิตยังคงเยาว์วัยและเติบโตงอกงามอยู่เสมอ

---

[35] Ted Slingerland, " The Concept of Ming in Early Confucian Thought," *Philosophy East and West* 4 6 (Oct.,1996).:568.

[36] สุวรรณา สถาอานันท์, ผู้แปล, *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, *หน้า* 20:3.

[37] เรื่องเดียวกัน, หน้า 7:18.

ประการที่สอง *ความวิตกกังวลและการมีความกังวลในเรื่องที่ถูกต้อง* เมื่อขงจื่อเผชิญหน้ากับคำถามที่แสดงความวิตกกังวลเรื่องไร้พี่น้องของซือหม่าหนิว แต่ขงจื่อ 'ไม่พูด' เพราะต้องการสอนศิษย์ว่าอารมณ์ดังกล่าวไม่ใช่สิ่งที่ผู้มีมนุษยธรรมควรแสดงออก ดังคำกล่าวของขงจื่อที่ว่า *"วิถีแห่งวิญญูชนมีสามประการ แต่เรายังไม่สามารถเท่าเทียมได้ ผู้มีมนุษยธรรมไม่วิตกกังวล ผู้มีปัญญา ไม่สับสน ผู้มีความกล้า ไม่กลัว"*[38] ขงจื่อเห็นว่าการมีความวิตกกังวลไม่ใช่คุณสมบัติของผู้มีมนุษยธรรม แต่หากมีความกังวลก็ควรกังวลในเรื่องที่ถูกต้อง การที่ความวิตกกังวลไม่ใช่คุณสมบัติของผู้มีมนุษยธรรม เพราะอารมณ์แบบนี้เกิดจากสิ่งกระตุ้นเร้าภายนอกหรืออาจเกิดจากสิ่งที่มนุษย์ควบคุมไม่ได้ ผู้มีมนุษยธรรมย่อมสงบนิ่งต่อเงื่อนไขภายนอกเหล่านี้[39] ดังนั้นการที่ซือหม่าหนิววิตกกังวลเกี่ยวกับการไร้พี่น้อง ขงจื่อจึงจำต้องสงบนิ่งหรือ*เงียบ*เพื่อบอกศิษย์ว่าการแสดงออกเช่นนี้ไม่ใช่เรื่องที่พึงกังวล แต่เรื่องที่พึงกังวลเป็นเรื่อง 'ความสามารถ' ของตนเอง *"วิญญูชนกังวลใจหากขาดความสามารถ ไม่กังวลใจที่คนไม่รู้จักตน"*[40] การกังวลใจในเรื่องความสามารถหมายถึงการที่วิญญูชนกังวลใจว่า ตนเองจะขาดความสามารถในการพัฒนาศักยภาพเชิงศีลธรรมที่มีอยู่ภายในให้งอกงามและเติบโต ดังคำกล่าวของขงจื่อที่ว่า *"มีคุณธรรมแต่มิได้กล่อมเกลา ร่ำเรียนแต่มิได้ถกเถียง ได้ยินความถูกต้อง แต่ไม่สามารถทำตามได้ รู้ว่าไม่ดี แต่แก้ไขไม่ได้ สิ่งเหล่านี้ทำให้เรากังวลใจ"*[41]

จากที่กล่าวมาทั้งหมด 'การไม่พูด' ของขงจื่อสะท้อนให้เราเห็นขอบเขตคำสอนในปรัชญาขงจื่อ ซึ่งมีจุดหมายอยู่ที่การปฏิบัติคุณธรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพเชิงศีลธรรมภายในของมนุษย์ ไม่ใช่อยู่ที่การแสวงหาวิธีการจัดการปัญหาเกี่ยวกับสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ดังเช่น 'ชะตากรรม' ดังนั้นความวิตกกังวลของมนุษย์เกี่ยวกับสิ่งที่ควบคุมไม่ได้ดังกล่าว ขงจื่อจึงมองว่าเป็นสิ่งที่วิญญูชนไม่พึงมี แต่สิ่งที่พึงมีคือความกังวลใจว่าจะขาด 'ความสามารถ' ที่จะพัฒนาศักยภาพเชิงศีลธรรมภายในตนผ่าน*การปฏิบัติ*คุณธรรมต่อผู้อื่น นอกจากนี้แล้วการวิเคราะห์*ความเงียบที่อยู่ในระหว่างการพูด*หรือ*การไม่พูด*ข้างต้นนั้นยังมีความสำคัญในแง่ที่ว่า ขงจื่อสามารถทำให้ "สิ่งที่พูดไม่ได้" ดังเช่นชะตาชีวิตที่ผันผวนปรวนแปรสามารถกลายเป็นสิ่งที่พูดออกมาได้ทั้งๆที่สิ่งที่ไม่ได้พูดดังกล่าวเกี่ยวข้องกับพลังที่อยู่นอกเหนือการควบคุมของมนุษย์ ซึ่งเป็นเรื่องที่ละเอียดอ่อนและยากที่จะพูดถึงได้

ความเงียบในระหว่างการพูด: การพูดโดยอ้อมของขงจื่อ กับ ความเงียบของเหยียนหุย

---

[38] เรื่องเดียวกัน, หน้า 14:30.

[39] เรื่องเดียวกัน, หน้า 6:21.

[40] เรื่องเดียวกัน, หน้า 15:18.

[41] เรื่องเดียวกัน, หน้า 7:3.

ในส่วนนี้ผู้เขียนจะวิเคราะห์การพูดโดยอ้อมของขงจื่อและความเงียบของเหยียนหุย โดยเข้าไปอ่าน ‘สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)’ ที่อยู่ในการสนทนา การพูดโดยอ้อมหมายถึงวิธีการพูดที่ทำให้ ‘สาร’ ที่ต้องการจะสื่อคลุมเครือ เช่น การพูดบางส่วน “การพูดบางส่วน” ในภาษาจีนมาจากคำว่า 微 (เวย) แปลว่าเล็กๆ หนึ่งในล้านส่วนหรือละเอียดอ่อน คำนี้ประกอบด้วยตัวอักษรสองตัว 彳 ก้าวเดิน และ 攸 เล็กๆ การพูดแบบนี้ไม่ใช่การพูดแบบบอกใบ้ แต่เป็นการพูดเป็นนัยหรือพูดเพียงบางส่วน เพราะการพูดแบบบอกใบ้ความหมายของสารที่สื่อจะอยู่ที่ตัวผู้พูดทั้งหมด ในขณะที่การพูดบางส่วนความหมายของสารที่สื่อ*ไม่ได้ขึ้น*อยู่กับตัวผู้พูดทั้งหมด แต่ขึ้นอยู่กับผู้ฟังสารนั้นด้วย[42] ตัวอย่างเช่น ใน*หลุนอี่ว์* เล่มที่ 11 บทที่ 21 ศิษย์สองคนถามคำถามเดียวกันต่อขงจื่อ แต่ขงจื่อกลับให้คำตอบที่แตกต่างกันแก่ศิษย์แต่ละคน ซึ่งในกรณีนี้ขงจื่อได้ถ่ายทอดคำสอนเพียงบางส่วนแก่ศิษย์โดยใช้คำพูดที่แตกต่างกัน เพื่อให้ศิษย์ได้เรียนรู้ ‘สิ่งที่ไม่ได้พูด’ ด้วยตัวของแต่ละคนเอง การวิเคราะห์การพูดโดยอ้อมของขงจื่อและความเงียบของเหยียนหุย ซึ่งได้ชี้ให้เห็นข้อจำกัดในตัวตนของจื่อกังและจื่อลู่

ในบรรดาศิษย์ของขงจื่อ จื่อกังได้ชื่อว่าเป็นศิษย์ที่มีวาทศิลป์เป็นเลิศ และเป็นศิษย์ที่ขงจื่อถึงกลับกล่าวด้วยว่า *“ซื่อเอ๋ย เราเริ่มคุยเรื่องคัมภีร์กวีนิพนธ์กับเจ้าได้แล้ว เราเริ่มพูดเรื่องที่ผ่านไป เจ้าก็รู้เรื่องที่กำลังจะมา”*[43] ความรู้คัมภีร์กวีนิพนธ์ของจื่อกังนี้สะท้อนให้เห็นว่า เขามีความสามารถในการเรียนรู้เร็ว ซึ่งส่งผลให้มีความเป็นเลิศในหลายด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการมีวาทศิลป์ในการพูดคุยโต้ตอบกับขงจื่อ การกล่าวเช่นนี้ทำให้เราพอจะทำความเข้าใจได้ว่า ความสามารถในการพูดคุยกวีนิพนธ์ คือ ความสามารถในการดึงความหมายจาก ‘สิ่งที่พูด (said)’ ออกมา เพื่อถกเถียงเนื้อหาสาระทางปรัชญา อย่างไรก็ตาม แม้จะมีความสามารถในการดึงความหมายจาก ‘สิ่งที่พูด (said)’ ได้เป็นอย่างดี แต่ศิษย์ผู้นี้ยังไม่สามารถเรียนรู้คำสอนของขงจื่อได้อย่างสมบูรณ์ เนื่องจากความเข้าใจต่อคำสอนดังกล่าวยังจำกัดอยู่เพียงในระดับของ “actus signatus” ไม่ได้พัฒนาไปถึงระดับ “actus exercitus”[44] ด้วยเหตุนี้เองใน***หลุนอี่ว์***จึงปรากฏบทสนทนาที่ขงจื่อพูดกับจื่อกัง และปรากฏตัวบทที่จื่อกังให้ข้อสังเกตต่อคำสอนของขงจื่อดังนี้

---

[42] François Jullien, *Detour and Access: Strategies of Meaning in China and Greece* (New York: Zone Book, 2004), p.200.

[43] สุวรรณา สถาอานันท์, ผู้แปล, *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, *หน้า* 1:15.

[44] มโนทัศน์ “actus signatus” และ “ actus exercitus” เป็นส่วนหนึ่งของแนวทางศาสตร์แห่งการตีความ (Hermeneutics) ออกัสติน (Augustine) เป็นคนแรกที่แบ่งแยกความแตกต่างระหว่างสองคำนี้ “actus signatus” หมายถึงความหมายที่ข้อความสื่อออกมาโดยตรง ส่วน “ actus exercitus” หมายถึงการเข้าใจความหมายอย่างสมบูรณ์ (*vollzug*) ที่เกิดขึ้นในบุคคลหนึ่ง มนุษย์ไม่ได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ ผ่านภาษา ซึ่งจำกัดอยู่เฉพาะในระดับของความหมายเชิงประพจน์ (prepositional

เล่มที่ 17 บทที่ 19

17:19:1 อาจารย์กล่าวว่า "เราอยากไม่ต้องพูด"

17:19:2 จื่อกังกล่าวว่า "แม้นว่าอาจารย์ไม่พูด เราหมู่ศิษย์จะสืบทอดอะไร"

17:19:3 อาจารย์กล่าวว่า "สวรรค์เอ่ยเอื้อนอะไรหรือ ฤดูกาลทั้งสี่ดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง สรรพสิ่งล้วนกำเนิดอย่างต่อเนื่อง สวรรค์เอ่ยเอื้อนอะไรหรือ"

เล่มที่ 5 บทที่ 12

จื่อกังกล่าวว่า "อาจได้ยินหลักคำสอนต่าง ๆ ของอาจารย์ แต่ไม่อาจได้ยินคำพูดของอาจารย์เกี่ยวกับธรรมชาติของมนุษย์ หรือมรรควิธีแห่งสวรรค์"

จากคำกล่าวที่ว่า "ไม่อาจได้ยิน" ในที่นี้อาจหมายถึงไม่มีใครได้ยิน ไม่เคยได้ยิน ไม่สามารถได้ยิน หรือเฉพาะจื่อกงที่ไม่อาจได้ยินเรื่องเหล่านี้[45] ผู้เขียนเชื่อว่าเฉพาะจื่อกงที่ไม่อาจได้ยินเรื่องเหล่านี้ เพราะจากตัวบท (17:19) ขงจื่อกล่าวกับจื่อกังว่า *"เราอยากไม่ต้องพูด"* คำกล่าวว่า "ไม่ต้อง" นี้ไม่ได้หมายถึงแค่ไม่อยากพูด แต่ "ไม่ต้อง" มีนัยสื่อถึง 'ความจำเป็น' ที่มีน้ำหนัก ซึ่งขงจื่อไม่อยากจะพูดเลย ประเด็นนี้สื่อความ

---

content) เท่านั้น แต่การเรียนรู้ยังหมายรวมถึง การสร้างความเข้าใจให้เกิดขึ้นอย่างสมบูรณ์จากการตีความ ซึ่งเป็นการเปิดรับความเป็นไปได้ของความหมายอันหลากหลาย ที่ถ้อยคำนั้นต้องการจะสื่อ การเข้าใจความหมายที่รุ่มรวยดังกล่าวนั้นเป็นผลมาจากการสามารถมองหา "แรงจูงใจ" ที่ซ่อนอยู่ใน 'สิ่งที่พูด (said)' และตีความบริบทแวดล้อมของ 'สิ่งที่พูด (said)' ที่ว่านั้นออกมาได้ การกล่าวเช่นนี้หมายความว่าการเรียนรู้ที่แท้จริงจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อ เราสามารถสร้างความเข้าใจในเนื้อหาสาระของคำสอน โดยพัฒนาจากระดับของ "actus signatus" ไปยังระดับของ "actus exercitus" ให้ได้ ***ตัวอย่างเช่น*** หากมีคนพูดว่า "ไปนำต้นไม้ต้นนั้นมาที" คนที่มีความเข้าใจคำพูดนั้นแค่ในระดับของ "actus signatus" เขาคนนั้นจะเข้าไปดึงต้นไม้ทั้งต้นจากดินขึ้นมาให้เลยทันที โดยไม่ได้พิจารณาบริบทแวดล้อมของ 'สิ่งที่พูด (said)' ว่า ต้นไม้นั้นอาจอยู่ในกระถาง ดังนั้นการนำต้นไม้ไปให้สามารถหมายถึงการยกกระถางต้นไม้ทั้งอันไปให้ เป็นต้น โปรดดูเพิ่มเติมใน Jean Grodin, *Sources of Hermeneutics*,(New York: Stage University of New York Press, 1995), p.101-102.

[45] อาจารย์สุวรรณา สถาอานันท์เป็นผู้เริ่มต้นให้ข้อสังเกต ซึ่งเปิดความเป็นไปได้ของความหมาย ที่ซ่อนอยู่ในตัวบทเหล่านี้ "ไม่มีใครได้ยิน" และ "ไม่เคยได้ยิน" ไม่น่าจะเป็นความหมายของตัวบทนี้ เพราะเรื่องธรรมชาติของมนุษย์ และมรรควิธีแห่งสวรรค์เป็นสิ่งที่ขงจื่อพูดในตัวบทอื่น เช่น *หลุนอี่ว์* 2:4 , 17:2 ดังนั้นจึงไม่ใช่ไม่มีใครได้ยิน หรือไม่เคยไม่มีใครได้ยินเรื่องดังกล่าวนี้เลย สำหรับ "ไม่สามารถได้ยิน" มีนัยสื่อว่าผู้พูดรู้ถึงข้อจำกัด ของความสามารถในการได้ยินของตนเอง แต่เท่าที่วิเคราะห์การโต้ตอบของจื่อกังในตัวบทอื่น เขาไม่น่าที่จะรู้ถึงขีดความสามารถในการได้ยิน หรือรู้ข้อจำกัดในการเรียนรู้ของตนเองได้ ดังนั้นผู้เขียนจึงเชื่อว่าความหมายของการกล่าวว่า "ไม่อาจได้ยิน" น่าจะสื่อถึงเฉพาะจื่อกังที่ไม่ได้ยินคำสอนเหล่านี้ โปรดดู สุวรรณา สถาอานันท์ (แปลและเขียนบทนำ), *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา* (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551), หน้า 323.

ว่า ขงจื่อน่าจะเห็นความจำเป็นอย่างเร่งด่วน ที่ควรตั้งคำถามต่อการเรียนรู้คำสอนหรือ'สิ่งที่พูด (said)' ของจื่อกัง ซึ่งจำกัดอยู่เพียงแค่ในระดับ "actus signatus" เท่านั้น การเรียนรู้ที่จำกัดอยู่ในระดับ "actus signatus" ดังกล่าว คือ การสร้างความเข้าใจในความหมายของคำสอน ผ่านการถอดความจากข้อความ โดยละไม่ได้พิจารณา 'แรงจูงใจ' ของผู้พูดหรือบริบทแวดล้อมของ 'สิ่งที่พูด (said)' อย่างลึกซึ้งและซับซ้อนพอ หรือพูดอีกอย่างหนึ่งได้ว่า จื่อกังมีความสามารถที่จะเรียนรู้ความหมายของคัมภีร์กวีนิพนธ์ หรือคำสอนของขงจื่อตามตัวอักษร โดยไม่อาจก้าวข้ามการเรียนรู้ 'คำสอน' ในระดับตัวอักษร และพัฒนาให้ไปถึงระดับ "actus exercitus" เพื่อค้นพบ 'แรงจูงใจ' หรือ 'หัวใจ' ที่อยู่เบื้องหลังคำสอนของผู้เป็นอาจารย์ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายให้นำคำสอนเหล่านั้นไปปฏิบัติจนเกิดผลสำเร็จ

การปฏิบัติให้เกิดผล คือ การสามารถทำให้คำสอนนั้นงอกเงย โดยการทำให้เกิดผลกระทบในทางจริยธรรมต่อตัวผู้ปฏิบัติ ประเด็นดังกล่าวนี้ได้ปรากฏในตัวบทที่ขงจื่อวิจารณ์จื่อกัง โดยการเทียบเคียงกับเหยียนหยวนไว้ว่า *" อาจารย์กล่าวว่า 'ดูหุยสิ! เขาเกือบบรรลุแล้ว บ่อยครั้งเขาไม่มีอะไรเลย ซื่อไม่ยอมรับชะตาตน เขาหันไปค้าขายเก็งกำไร การคาดคะเนของเขามักจะตรงเป้าหมาย' "*[46] กล่าวคือ แม้ว่าจื่อกังจะมีปัญญาในระดับที่สามารถพูดคุยกวีนิพนธ์ กล่าวคือ มีศักยภาพเพียงพอที่พัฒนาตนเองให้กลายเป็นวิญญูชนได้ แต่เขากลับเลือกที่จะทำอาชีพพ่อค้า ซึ่งการเลือกเช่นนี้ทำให้เป้าหมายชีวิตที่ดีของตน ไม่ได้ถูกกำหนดจากระดับการพัฒนาทางศีลธรรมภายในตนเอง แต่ถูกกำหนดจากระดับความสำเร็จทางวัตถุสภาพ ซึ่งทำให้ต้องละทิ้งโอกาสที่จะ 'ร่ำรวย' ทางปัญญา กล่าวได้ว่าความไร้สามารถที่จะค้นพบ 'แรงบันดาลใจ' จากคำสอนของอาจารย์ ในการสร้างชุมชนที่มีมนุษยธรรมนี้เอง แสดงให้เห็นจากการที่เขาเลือกทำอาชีพการค้า ด้วยเหตุนี้การที่ขงจื่อกล่าวกับจื่อกังว่า *"เราอยากไม่ต้องพูด"* จึงถูกตอบกลับโดยจื่อกัง ผู้ซึ่งไม่อาจอ่าน 'หัวใจ' อาจารย์ของตนได้โดยทันทีว่า *"แม้นว่าอาจารย์ไม่พูด เราหมู่ศิษย์จะสืบทอดอะไร"*

สำหรับขงจื่อการสืบทอดคำสอน ไม่ใช่การเรียนรู้โดยการดึงความหมายของ 'สิ่งที่พูด (said)' ออกมาเพื่อถกเถียง แต่เป็นการเรียนรู้เพื่อนำไปปฏิบัติ การปฏิบัติได้เกิดจาก 'ความเข้าใจ' ที่ลึกซึ้งในคำสอน ซึ่งมาจากการสามารถแตกความจาก 'สิ่งที่พูด (said)' ไปยัง 'สิ่งที่ไม่ได้พูด (unsaid)' ได้เป็นอย่างดี การสามารถแตกความได้นี้หมายถึงการหาแรงจูงใจที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังคำสอนของผู้พูดออกมาได้ และทำให้คำสอนเกิดผลในทางปฏิบัติ ผลในทางปฏิบัติที่ว่าสามารถเกิดขึ้นทั้งในระดับตัวตนของผู้ฟังคำสอนเอง และขยายผลในทางปฏิบัติดังกล่าวให้เกิดกับตัวตนของผู้อื่นได้ด้วย จากที่กล่าวมาจะเห็นว่าเป้าหมายในการสืบทอดคำสอนทางปรัชญาขงจื่อ คือ การบ่มเพาะมนุษย์ให้มีบุคลิกลักษณะเชิงศีลธรรมบางอย่าง ซึ่งศิษย์ที่ได้

[46] สุวรรณา สถาอานันท์, ผู้แปล, *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา*, *หน้า* 11:18.

ชื่อว่าสามารถสืบทอดคำสอนของขงจื่อได้อย่างมีประสิทธิภาพ และซึมซับเนื้อหาคำสอนเข้ามาไว้ภายในตัว จนกระทั่งบ่มเพาะตัวตนที่มีบุคลิกลักษณะเชิงศีลธรรม ตามทัศนะขงจื่อคือเหยียนหุย บุคลิกลักษณะของเหยียนหุยที่พิเศษคือการไม่พูด *"อาจารย์กล่าวว่า 'เราคุยกับหุยมาทั้งวัน เขาไม่แย้งอะไร ราวกับว่าเป็นคนโง่ แต่เมื่อถอยออกมาพินิจอยู่ห่างๆ พบว่าเขาสามารถทำให้คำสอนงอกเงยได้ หุยไม่ใช่คนโง่' "*[47] ความเงียบของเหยียนหุยไม่ใช่ความเขลา แต่เป็นสิ่งที่บ่งถึงสภาวะของการใคร่ครวญพินิจที่จะทำให้คำสอนนั้นเกิดผลทางปฏิบัติในโลกของความเป็นจริง น่าสังเกตว่าผู้ที่สามารถสังเกตเห็นความเงียบของเหยียนหุยนั้นต้องเป็นคนที่พิเศษ เพราะการไม่มี 'สิ่งที่พูด' ปรากฏให้เห็น ทำให้ยากต่อการอ่านความเป็นคนๆนั้นให้ปรากฏ จาก ***หลุนอี่ว์***มีเพียงขงจื่อคนเดียวที่สังเกตว่า ความเงียบของเหยียนหุย คือสิ่งที่บอกโดยไม่พูด ซึ่งสื่อถึงความบริบูรณ์ที่พร้อมจะทำให้เมล็ดพันธ์ของคำสอนนั้นงอกงามและเติบโตได้ การสังเกตเห็นความเงียบในลักษณะนี้ต้องใช้ทั้งปัญญาและเวลาที่ยาวนานในการพินิจคนๆ นั้น

การอ่าน 'สิ่งที่ไม่ได้พูด' จากเหยียนหุยออกมา เพื่อสะท้อนว่าคำสอนในปรัชญาขงจื่อได้ถูกทำให้งอกงามและเติบโตได้อย่างไร เราจำเป็นต้องมีแนวทางในการ *"...สังเกตวิธีทำ พินิจความเป็นมา ตรวจสอบที่เป็นอยู่..."*[48] ซึ่งผู้เขียนเสนอว่าแนวทางดังกล่าวคือ การเข้าไปอ่านวิธีการที่เหยียนหุยปฏิบัติต่อเพื่อนที่ร่วมเรียนรู้ไปด้วยกัน

เล่มที่ 5 บทที่ 25

> *5:25:1 เหยียนยวนและจี้ลู่อยู่ข้างอาจารย์ อาจารย์กล่าวว่า "ไหนเจ้าทั้งสองลองบอกปณิธานของเจ้าแต่ละคนให้เราฟังที"*
>
> *5:25:2 จี้อลู่ตอบว่า "ปณิธานของศิษย์คือ มีรถม้า มีเสื้อผ้าขนสัตว์แพรพรรณ จะร่วมใช้กับมิตรสหาย หากของเหล่านั้นเสียหาย ก็จะไม่รู้สึกเสียดาย"*
>
> *เหยียนยวนตอบว่า "ปณิธานของศิษย์คือ จะไม่โอ้อวดคุณความดี ไม่อวดอ้างผลงานตน"*
>
> *จี้อลู่ถามอาจารย์ว่า "อยากฟังปณิธานของอาจารย์บ้าง" อาจารย์ตอบว่า "ปณิธานของเราคือ ทำให้ผู้อาวุโสได้อยู่อย่างสงบ มิตรสหายไว้เนื้อเชื่อใจกัน ผู้เยาว์ห่วงใยอาทรกัน"*

เล่มที่ 7 บทที่ 10

---

[47] เรื่องเดียวกัน, หน้า 2:9.

[48] เรื่องเดียวกัน, หน้า 2:10.

7:10:1 อาจารย์กล่าวกับเหยียนหยวนว่า “เมื่ออยู่ในตำแหน่งก็ทำตามหน้าที่ เมื่อพ้นจากตำแหน่งก็เก็บตัว มีแต่เจ้ากับเราที่ทำได้เช่นนี้”

7:10:2 จื่อลู่กล่าวว่า “หากอาจารย์ต้องนำทัพทั้งสาม อาจารย์จะให้ใครช่วย”

7:10:3 อาจารย์กล่าวว่า “เราจะไม่เอาคนที่จู่โจมเสือร้าย โดยไม่มีอาวุธ หรือคนที่ข้ามแม่น้ำโดยไม่ใช้เรือแพ หรือคนที่พร้อมจะตายโดยไม่เสียดายชีวิต คนที่ช่วยงานเราต้องเป็นคนที่กระทำการต่างๆ ด้วยความระมัดระวัง ปรับแผนการทำงานได้ตามความเหมาะสม และทำตามแผนงานที่วางไว้จนสัมฤทธิผลได้”

ใน***หลุนอี่ว์***ปรากฏตัวบทที่เป็นคำกล่าวของเหยียนหุยน้อยมาก นอกจากขงจื่อซึ่งเขาพูดคุยสนทนาด้วยแล้ว เพื่อนที่ร่วมเรียนรู้ด้วยกันที่เหยียนหุยพูดด้วยมากที่สุด คือ จื่อลู่ บุคลิกลักษณะของจื่อลู่คือเป็นคนที่ ‘ไม่ระมัดระวังในการพูด’ และเรียนรู้ได้น้อยจากคำสอนของขงจื่อ ความน่าสนใจอยู่ที่ตัวบททั้งสองข้างต้นได้เปิดให้เห็นถึงบทบาทของความเงียบ ในการโน้มนำให้มนุษย์ปฏิบัติตามแนวบรรทัดฐานหนึ่ง จากตัวบท (5:25) น่าสนใจว่าบุคคลที่มีสถานะทั้งผู้ถามและผู้ตอบคำถามมีอยู่แค่สองคน คือ จื่อลู่และขงจื่อ ในขณะที่เหยียนหยวนกลับมีสถานะเพียงผู้ตอบเท่านั้น ทั้งนี้น่าสังเกตว่า ‘ปณิธาน’ ของจื่อลู่และขงจื่อต่างสื่อถึงภาพการ “อยู่ร่วมกัน” ระหว่างมนุษย์ แต่การอยู่ร่วมกันดังกล่าววางอยู่บนเงื่อนไขของการเกิดขึ้นคนละแบบ สำหรับจื่อลู่การมี “วัตถุสิ่งของ” ที่สามารถแบ่งปันและเผื่อแผ่ระหว่างมิตรสหายได้ถือเป็นเงื่อนไขการเกิดการอยู่ร่วมกัน ในขณะที่ขงจื่อให้ภาพสายสัมพันธ์ระหว่างผู้คนในแต่ละช่วงวัย ซึ่งมีความแนบแน่นใกล้ชิดและอยู่ร่วมกันอย่างกลมเกลียวสมดุล เงื่อนไขของการเกิดการอยู่ร่วมกันในลักษณะนี้ไม่ได้วางอยู่บนการมีวัตถุสิ่งของในการต่างตอบแทนระหว่างกัน แต่วางอยู่บนการเกิดผลสำเร็จในการขัดเกลาคุณธรรมของมนุษย์ สำหรับเหยียนหุย เมื่อตอบคำถามเกี่ยวกับปณิธานของตนแล้ว เขาไม่ถามต่อ สิ่งนี้เป็นการแสดง “ความเงียบ” อย่างจงใจ เพื่อเปิดทางและขับเน้นภาพความแตกต่างในการอยู่ร่วมกันของมนุษย์สองแบบข้างต้น

นอกจากนี้แล้ว การไม่ถามต่อดังกล่าวยังสามารถหมายถึง การแสดงความเอื้ออาทรระหว่างมิตรสหาย กล่าวคือ ความเงียบของเหยียนหุยที่เกิดขึ้นโดยไม่ถามต่อ แต่ปล่อยให้เพื่อนที่ร่วมเรียนรู้กับตนเป็นผู้ถามอาจารย์เอง ความละเอียดอ่อนของเหยียนหยวนคือการเลือกที่จะแสดง “ความเงียบ” เพื่อเปิดทางให้เพื่อน “ได้พูด” แสดงความเป็นตัวเองออกมา ความเป็นคนโผงผาง การชอบแสดงความกล้าหาญ การรีบทำหรือตัดสินสิ่งต่างๆ อย่างรีบร้อน โดยไม่ระมัดระวังในการพูด ลักษณะเหล่านี้แสดงถึงความเป็นจื่อลู่ที่เผยออกมา *กล่าวได้ว่า “ความเงียบของหุย” คือ “การปฏิบัติ” ตามคำสอนของอาจารย์เพื่อให้มีชุมชนที่มี “...มิตร*

สหายไว้เนื้อเชื่อใจกัน…" ซึ่งเหยียนหยวนได้ทำให้เราเห็นว่า สามารถเกิดขึ้นได้โดยทันทีในบทสนทนา โดยที่ขงจื่อยัง "ไม่ต้องพูด" เพื่อบอกถึงปณิธานของตนเลย การที่เพื่อนไว้เนื้อเชื่อใจกันได้เกิดจากการแสดงความเอื้ออาทร โดยใช้ความเงียบเปิดทางให้อีกฝ่ายได้ "ฟัง" เพื่อเรียนรู้คำสอนของอาจารย์โดยตรง และโดยใช้ 'สิ่งที่พูด (said)' ของตน "…*จะไม่โอ้อวดคุณความดี ไม่อวดอ้างผลงานตน…*" เป็นการเตือนเพื่อนโดยอ้อม คำกล่าวที่ดูราวกับว่าแสนจะธรรมดานี้ของเหยียนหุย คือ การเตือนจื่อลู่ให้รู้จักควบคุมตนเองให้มีการแสดงออกที่เหมาะสม

การตักเตือนเพื่อให้แสดงออกอย่างเหมาะสมโดยใช้ความเงียบดังกล่าวยังปรากฏใน (5:10) ความเงียบในตัวบทนี้เกิดจากการที่ขงจื่อพูดกับเหยียนหุย แต่เหยียนหุยไม่ได้พูดด้วย ตัวบทนี้แสดงเพียงการพูดคุยระหว่างขงจื่อและจื่อลู่ ซึ่งเป็นผู้เริ่มต้นถามแทรกขึ้นมา ผู้เขียนสังเกตว่า "ความเงียบ" ในตัวบทนี้มีลักษณะการเป็นฉากหลังของ "สิ่งที่พูด (said)" ในบทสนทนา "ความเงียบของหุย" ในตัวบทนี้จึงมีความพิเศษ เนื่องจากความเงียบของเหยียนหุยช่วยส่งสารทางปรัชญาของขงจื่อให้ถ่ายทอดไปยังจื่อลู่ กล่าวคือ ขงจื่อเริ่มต้นจากการกล่าวถึง 'การทำนามให้เที่ยง' ซึ่งคือการทำให้ 'นาม' ตรงกับความเป็นจริง สำหรับขงจื่อการปกครองเริ่มต้นจากความจำเป็นที่ต้องทำนามให้เที่ยงก่อน เมื่ออยู่ใน 'นาม' แบบใดก็ให้ทำตามหน้าที่ ซึ่งคือการปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับคุณธรรมอันเป็นหลักปฏิบัติที่กำกับชุดความสัมพันธ์ในสังคมการเมือง แต่เมื่อพ้นจากตำแหน่งก็ให้ "เก็บตัว" ผู้เขียนเชื่อว่าการ "เก็บตัว" ตามทัศนะขงจื่อไม่ใช่ "การหลีกลี้" เพื่อหนีความวุ่นวายหรือการละจาก 'ความรับผิดชอบ' ที่พึงมีต่อสังคมการเมือง แต่คือการแสดงวิสัยทัศน์ของขงจื่อว่าในบางสถานการณ์ที่ 'นาม' ของเราไม่เอื้ออำนวยให้ทำงาน เราก็จำเป็นต้อง "รักษาระยะห่าง" จากกิจการอันผูกผันกับสถานภาพบางอย่างไว้ การที่ขงจื่อกล่าวเหยียนหุยว่า *"…มีแต่เจ้ากับเราที่ทำได้เช่นนี้"* แต่เขาเลือกที่จะเงียบตั้งแต่ต้นจนจบบทสนทนา เป็นไปได้หรือไม่ว่าเหยียนหุยกำลังแสดงอาการของการ "รักษาระยะห่าง" จากบางสิ่งบางอย่างหรือกับใครบางคนหรือไม่?

ผู้เขียนมีเหตุผลที่เชื่อได้ว่าในสถานการณ์เช่นนี้ แม้ว่าเหยียนหุยจะไม่พูดอะไรเลย แต่จงใจที่จะสื่อสารบางอย่าง เพราะแม้ *"…เขาไม่แย้งอะไร ราวกับว่าเป็นคนโง่… [แต่] เขาสามารถทำให้คำสอนงอกเงยได้ หุยไม่ใช่คนโง่"* ดังนั้นจึงเป็นไปได้ว่าการแสดง "ความเงียบ" น่าจะไม่ใช่การกระทำที่ไร้ความหมาย แต่ทำขึ้นเพื่อแสดงระยะห่างจากขงจื่อผู้เป็นอาจารย์ของตนและจื่อลู่ เมื่อกล่าวเช่นนี้ "ความเงียบของหุย" จึงสามารถมีความหมายซ้อนกันอยู่สองชั้น *ชั้นแรก* การที่ขงจื่อกล่าวชมเหยียนหยวนว่า *"มีแต่เจ้ากับเราที่ทำได้เช่นนี้"* แต่เหยียนหุยกลับเงียบโดยการสงวนท่าทีอย่างระมัดระวัง เพื่อแสดงระยะห่างจากผู้เป็นอาจารย์ เราสามารถอ่าน "ความเงียบของเหยียนหุย" ได้ว่าสื่อถึงท่าทีที่อ่อนน้อมต่อคำกล่าวชม ซึ่งเป็นคำกล่าวที่

เปรียบเทียบระหว่างอาจารย์กับตนเอง ในลักษณะที่ว่ามีแต่เราสองคนเท่านั้นที่มี ‘ความสามารถ’ ที่เท่าเทียมกัน ทั้งนี้การที่เหยียนหุยแสดงระยะห่างผ่าน “ความเงียบ” คือ การสื่อสารว่าตนเองไม่ได้อยู่ในสถานภาพที่จะเทียบเคียงอาจารย์ได้ เพราะตนเองมีสถานะเป็นลูกศิษย์ *ชั้นที่สอง* จื่อลู่ถามคำถามแทรก “ความเงียบของหุย” ตรงจุดนี้ทำให้ความหมายของ “ความเงียบ” เปลี่ยนไป จื่อลู่ถามคำถามที่แสดงความเป็นตัวเองเช่นเคย ซึ่งเป็นคำถามที่มีน้ำเสียงของการท้าทาย เพื่อต้องการแสดงความกล้าหาญของตนเองออกมา *“หากอาจารย์ต้องนำทัพทั้งสาม อาจารย์จะให้ใครช่วย”* ความเงียบของเหยียนหุยที่สื่อสารความหมายออกมาในขณะที่เพื่อนที่ร่วมเรียนรู้ไปด้วยกันพูด เป็นไปได้ว่ามีจุดหมายเพื่อต้องการรักษาระยะห่างจากเพื่อน เพราะการใช้คำพูดเพียงอย่างเดียวไม่น่าจะเพียงพอ ที่จะทำให้จื่อลู่หยุดและคิดได้ ในอีกทางหนึ่งความเงียบดังกล่าวยังช่วยขับเน้น ‘สิ่งที่พูด’ ของขงจื่อ ในการกระตุ้นจื่อลู่ว่าการทำภารกิจลำพังแค่ความกล้าหาญไม่เพียงพอที่จะทำให้งานนั้นสำเร็จ แต่คนที่งานสำเร็จจำเป็นต้องมีความระมัดระวัง เรียนรู้จักสถานการณ์ และที่สำคัญคือ “รักษาชีวิต” ของตนเอาไว้ให้ได้

บทสรุป

จากการสำรวจงานวิชาการที่ศึกษาเรื่องภาษาใน***หลุนอี่ว์***พบว่าเป็นการศึกษาภาษาในขอบเขตของแนวคิด “การทำนามให้เที่ยง” หรือเจิ้งหมิง (Rectification of Names) ซึ่งเสนอให้ใช้ชุดคุณธรรมในการขัดเกลาแนวทางปฏิบัติของมนุษย์ให้ตรงกับนาม งานศึกษาเหล่านั้นยังจำกัดขอบเขตการศึกษาการใช้ภาษาใน***หลุนอี่ว์***ไว้ที่ถ้อยคำ (words) ที่สื่อสารโดยใช้คำพูด แต่ยังไม่มีงานศึกษา ‘ความเงียบ (silence)’ ที่ปรากฏใน*หลุนอี่ว์* แม้ว่า ‘ความเงียบ’ จะเป็นสิ่งที่ไม่ได้ใช้ถ้อยคำ แต่น่าสังเกตว่าขงจื่อได้ใช้ ‘ความเงียบ’ ในหลายบทเพื่อสื่อ “สาร” ทางปรัชญาของตนผ่านการไม่พูดและการพูดโดยอ้อม

‘การไม่พูด’ ของขงจื่อเกี่ยวกับคำถามเรื่องชะตากรรมที่ควบคุมไม่ได้ของมนุษย์สะท้อนให้เห็นประเด็นเรื่องขอบเขตคำสอนในปรัชญาขงจื่อ กล่าวคือ เรื่องที่ขงจื่อไม่พูดถึงคือเรื่องประหลาด การใช้กำลังความวุ่นวาย และเรื่องภูตผี[49] ประเด็นเหล่านี้ได้สะท้อนว่าเรื่องที่ขงจื่อให้ความสำคัญ ในการถ่ายทอดความคิดทางปรัชญาของตนเอง คือเรื่องแนวปฏิบัติในชีวิตประจำวันของมนุษย์และการสร้าง ‘ระเบียบ’ ไม่ใช่เรื่องเหนือธรรมชาติหรือเรื่องการใช้กำลังที่จะนำพาให้เกิดความวุ่นวายในสังคมการเมือง ดังนั้นเรื่องชะตากรรมที่ผันผวนปรวนแปรของมนุษย์ ซึ่งเราถือว่าอยู่ในพื้นที่ของสิ่งที่เหนือธรรมชาติเช่นกัน ขงจื่อจึง ‘ไม่พูด’ เพราะต้องการส่ง ‘สาร’ ว่าเรื่องดังกล่าวไม่มีความสำคัญ สิ่งที่สำคัญคือการกล่อมเกลาตัวตนเชิงจริยะของ

[49] เรื่องเดียวกัน, หน้า 7:20.

มนุษย์ ซึ่งเป็นไปตามคำกล่าวที่ว่าคำสอนที่ขงจื่อพูดถึงคือ วรรณคดี จริยธรรม ความสัตย์ซื่อภักดีและความน่าเชื่อถือ[50] ในขณะเดียวกัน 'การพูดโดยอ้อม' ของขงจื่อและความเงียบของเหยียนหุยได้สะท้อนให้เห็นข้อจำกัดของกระบวนการเรียนรู้คำสอนทางปรัชญาของผู้ร่วมสนทนา ซึ่งติดอยู่กับ 'สิ่งที่พูด (said)' จนไม่สามารถนำคำสอนไป 'ปฏิบัติ' ให้เกิดผลในโลกของความเป็นจริงได้ ประเด็นนี้เองคือ 'สาร' ทางปรัชญาที่สำคัญซึ่งขงจื่อต้องการถ่ายทอดไปยังศิษย์ สำหรับขงจื่อการมีความเข้าใจเนื้อหาสาระของคำสอนที่แท้จริงคือ การสามารถ 'ปฏิบัติ' คุณธรรมเพื่ออยู่ร่วมกับมนุษย์ผู้อื่นในสังคมการเมืองได้อย่างกลมเกลียวสมดุล

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

สุวรรณา สถาอานันท์. ผู้แปล. *หลุนอี่ว์: ขงจื่อสนทนา* .กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2551.

ภาษาอังกฤษ

Ames, Roger T. and Rosemont, Jr, Henry (trans.). *The Analects of Confucius: A Philosophical Translation*. New York: Ballantine Books, 1998.

Chan, Wing-Tsit. *A Source Book in Chinese Philosophy. Princeton*, N. J: Princeton University Press, 1963.

Cheng, Chung-ying. "Zhengming (Cheng-ming) Rectifying Names", in *Encyclopedia of Chinese Philosophy*. ed. Antonio S. Cua, 870-872. London: Routledge, 2003.

Chin, Annping. *Confucius : A Life of Thought and Politics*. London: Yale University Press, 2008.

Daniel, Leslie. "Notes on the Analects. Appendixed by a Select Bibliography for the Analects". *T'oung Pao* 49, Livr. 1/2 (1961): 1-63.

Grodin, Jean. *Sources of Hermeneutics*. New York: Stage University of New York Press, 1995.

Harbaugh, Rick. Chinese. *Characters: A Genealogy and Dictionary*. New York: Yale University Press, 1999.

Hensen, Chad. "Chinese Language, Chinese Philosophy, and 'Truth' ". *The Journal of Asian Studies* 44, 3 (May, 1985): 491-519.

Hensen, Chad. "Philosophy of Language", in *Encyclopedia of Chinese Philosophy*. ed. Antonio S. Cua, 569-575. London: Routledge, 2003.

[50] เรื่องเดียวกัน, หน้า 7:24.

Hinton, David., trans. and com. *The Four Chinese Classics: Tao Te Ching, Chuang Tzu, Analects and Mencius*. CA: Counterpoint Berkeley, 2013.

Legge, James. *The Chinese Classics Vol. 1*. Hong Kong: Simon Publication, 1861.

L. Hall, David and T. Ames Roger. *Thinking through Confucius*. New York: Stage University of New York Press, 1987.

Liu, James. *The Paradox of Language*. New Jersey: Princeton University Press, 1988.

Liu, JeeLoo. *An Introduction to Chinese Philosophy From Ancient Philosophy to Chinese Buddhism*. Oxford: Backwell, 2006.

Mather, Richard, trans. *Shih-shuo hsin-yu: A New Account of Tales of the World.* Minneapolis: University of Minnesota Press, 1976.

Owen, Stephen. *Reading in Chinese Literary Thought*. Massachusetts: Havard University Press, 1992.

Polanyi, Michael. *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*.London: Routledge & Kegan Paul, 1962.

Slingerland, Ted. “The Concept of Ming in Early Confucian Thought”. *Philosophy East and West* 46 (Oct., 1996): 567-581.

Tang, Yanfang. “Language, Truth and Literary Interpretation: A Cross- Cultural Examination”. *Journal of the History of Ideas* 60, 1 (Jan., 1999): 1-20.

Tong, Lik Kuen. “The Meaning of Philosophical Silence”. *Journal of Chinese Philosophy* 3(1976): 169-183.

Yu-Lan, Fung. *A Short History of Chinese Philosophy*.New York: The Free Press, 1967.

Zhiming, Bao.“Language and World View in Ancient China”.*Philosophy East and West* 40, 2 (Apr., 1990): 195-219.

ปัญหาความไม่ลงรอยเรื่องความไม่ลงรอย[1]

Disagreement about Reasonable Disagreement

ชิดชนก วันฤกษ์

CHITCHANOK WANROEK

นิสิตปริญญาโท สาขาวิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

MA Student in Philosophy, Faculty of Arts, Chulalongkorn University

บทคัดย่อ

นักญาณวิทยาส่วนหนึ่งสนใจว่าความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางโลกมีความเป็นไปได้หรือไม่ ในงานวิจัยเรื่องนี้ ผู้วิจัยเลือกวิเคราะห์แนวคิดของ อัลวิน โกลด์แมน โดยผู้วิจัยมีเป้าหมายที่จะแสดงให้เห็นว่าแนวคิดดังกล่าวสามารถแก้ปัญหานี้ได้และมีข้อบกพร่องน้อยกว่าทางเลือกอื่นๆ ในบทความนี้ ผู้วิจัยเสนอว่าแนวคิดของโกลด์แมนเป็นแนวคิดที่มีความสอดคล้องกับแนวคิดแบบสัมพัทธนิยมที่เปิดโอกาสให้มีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลระหว่างผู้เสมอกันจากระบบญาณวิทยาต่างระบบกัน ทำให้สามารถหลีกเลี่ยงปัญหาจากหลักการแห่งความเป็นหนึ่งที่เห็นว่าทัศนคติความเชื่อที่มีต่อข้อความหนึ่งๆ ไม่สามารถจะมีได้แตกต่างกันในเวลาเดียวกัน

Abstract

A number of epistemologists are interested in a possibility of reasonable disagreement about actual facts. In this research, choosing to analyze Alvin I. Goldman's ideas, I aim to show that, having fewer defects than other alternatives, his proposal can solve this problem. In this paper, I argue that Goldman's ideas can be classified under relativism and, therefore, allow reasonable disagreements between peers under different epistemic

[1] บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของบทความวิจัยฉบับภาษาไทยเรื่อง แนวคิดของอัลวิน โกลด์แมน (Alvin I. Goldman)เรื่องความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล (Goldman's Conception of Reasonable Disagreement) และได้มีการปรับเปลี่ยนรูปแบบเล็กน้อยเพื่อให้เหมาะกับการตีพิมพ์เป็นบทความวิจัยในวารสารนี้

systems. This enables him to avoid a problem with the uniqueness thesis, according to which conflicting attitudes toward a particular proposition are not possible.

บทนำ

นักญาณวิทยาส่วนหนึ่งได้สนใจในปัญหาความไม่ลงรอยกันที่เกิดขึ้นทั่วไปในสังคม โดยมีคำถามว่า กรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล (reasonable disagreement) ที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงทางโลก (actual fact) นี้มีความเป็นไปได้หรือไม่ ตัวอย่างเช่น กรณีความไม่ลงรอยเกี่ยวกับศาสนา อาจจะเป็นเรื่องการมีอยู่ของพระเจ้า เช่นคำถาม พระเจ้ามีจริงหรือไม่ ซึ่งเวลาที่เราพิสูจน์ ผู้ร่วมถกเถียงหรือผู้เชื่อ (Agents) ที่มีความเห็นที่ขัดแย้งกันสองคน ก็อาจจะเถียงกันว่า ข้อความที่ว่า “พระเจ้ามีจริง” นั้นเป็นจริงหรือไม่ หรืออาจจะเป็นการถกเถียงเรื่องอื่นๆ เช่น มีนกเหยี่ยวบินผ่านหน้าต่างไปเมื่อสักครู่หรือไม่ เป็นต้น ผู้วิจัยจึงมุ่งให้ความสำคัญกับการถกเถียงในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับข้อเท็จจริง เนื่องจากโดยสามัญสำนึกของเราในฐานะผู้เชื่อคนหนึ่งจะเชื่อว่า คำตอบของคำถามเหล่านี้จะต้องมีเพียงคำตอบเดียว นั่นก็คือ คำตอบว่ามีพระเจ้าหรือไม่มีพระเจ้า อย่างใดอย่างหนึ่ง หรือ มีนกเหยี่ยวบินผ่านหน้าต่างไปเมื่อสักครู่ หรือไม่มีนกเหยี่ยวบินผ่านหน้าต่างไปเมื่อสักครู่ อย่างใดอย่างหนึ่ง เป็นต้น และยิ่งในกรณีที่เราจำกัดให้ผู้เชื่อทั้งสองคนเป็นผู้ที่มีความสามารถทางสติปัญญา การรับรู้พอๆ กัน และมีหลักฐานที่เกี่ยวกับเรื่องที่กำลังถกเถียง เหมือนๆ กันแล้วนั้น เราก็อยากจะรู้ว่ากรณีความไม่ลงรอยเหล่านี้จะสามารถเป็นความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลได้หรือไม่ ในบทความนี้ ผู้วิจัยเลือกวิเคราะห์แนวคิดของ อัลวิน โกลด์แมน ที่ได้ให้คำอธิบายในเรื่องนี้ไว้ และผู้วิจัยจะแสดงให้เห็นว่า คำอธิบายของโกลด์แมนสามารถใช้แก้ปัญหาความเข้าใจทางญาณวิทยาเรื่องความไม่ลงรอยของผู้เสมอกัน (reasonable peers disagreement) ได้[2] และมีข้อบกพร่องน้อยกว่าทางเลือกอื่นๆ[3]

---

[2] คำว่า “ผู้เสมอกัน” (Peers) ผู้วิจัยใช้ในความหมายอย่างคร่าวๆ ว่า ผู้มีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน ตามที่ไมเคิล เบิร์กแมนน์ (Michael Bergmann) ได้เสนอว่า การพิจารณาคนสองคนในกรณีความไม่ลงรอยกันเป็นผู้เสมอกัน คือการที่ให้คนสองคนมีคุณธรรมเชิงสติปัญญาพอๆ กัน ไม่มีใครมีคุณธรรมเชิงสติปัญญามากกว่าหรือน้อยกว่าอีกคนหนึ่ง คุณธรรมเชิงสติปัญญา (intellectual virtue) คือ ความฉลาด ครุ่นคิด และจริงใจที่จะสืบหาความจริง (To be intellectually virtuous is to be intelligent, thoughtful and sincerely seeking the truth.) ดูใน Michael Bergmann, “Rational Disagreement after Full Disclosure,” *Episteme* 6, 3 (2009): 336. และโกลด์แมนได้สนับสนุนริชาร์ด เฟลด์แมน (Richard Feldman, 2007) ว่าผู้เชื่อที่เป็นผู้เสมอกัน คือผู้เชื่อที่มีสติปัญญา อำนาจการใช้เหตุผล ข้อมูลพื้นฐานเหล่านี้ พอๆ กัน ดูใน Alvin I. Goldman, “Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement,” in *Disagreement*, ed. R. Feldman and T. Warfield (New York: Oxford University Press, 2010), 189.

[3] (Alvin I. Goldman 2010)

ในการจะตอบว่า ความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลของผู้เสมอกันมีความเป็นไปได้หรือไม่ เราจะต้องหาว่า อะไรคือความมีเหตุผลที่เรากำลังอยากจะให้เป็น หรือ ผู้เชื่อจะควรจะต้องทำอย่างไรเมื่อเผชิญหน้ากับความไม่ลงรอยกัน ผู้วิจัยจึงเสนอแนวคิด 3 แบบ ที่ได้ให้แนวทางที่แตกต่างกัน ได้แก่ แนวคิดการประนีประนอม (conciliatory view)[4] แนวคิดการไม่ประนีประนอม (uncompromising view)[5] และแนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุน (justificationist view) ผู้วิจัยจะแสดงให้เห็นว่าแนวคิดใดเป็นทางเลือกมีเหตุผลและดีที่สุดสำหรับผู้เชื่อในการปฏิบัติตาม เพื่อที่จะนำไปสู่ข้อสรุปเรื่องความเป็นไปได้ของการมีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล

ในบทความนี้ ผู้วิจัยเสนอว่าแนวคิดของโกลด์แมนเป็นแนวคิดที่มีความสอดคล้องกับแนวคิดแบบสัมพัทธนิยม (relativism) ในแง่ที่ว่าผู้เชื่อมีอิสระที่จะยึดถือบรรทัดฐานของตนว่าถูกต้อง[6] ซึ่งในแง่นี้จะทำให้เราเข้าใจกรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลในทำนองที่ว่า ในกรณีที่ผู้เชื่อสองคนที่มีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน ไม่ลงรอยกันในเรื่องหนึ่งหลังจากการแบ่งปันหลักฐานทั้งหมดแล้ว ผู้เชื่อคนหนึ่งสามารถคิดว่าทั้งตนเอง และคนอื่นๆ ต่างก็มีเหตุผล ตราบเท่าที่ทัศนคติของผู้เชื่อแต่ละคนสอดคล้องกับบรรทัดฐานของตนเอง ซึ่งความเข้าใจเหล่านี้ไปด้วยกันไม่ได้กับหลักการแห่งความเป็นหนึ่ง (Uniqueness Thesis) อันเป็นแนวคิดที่ไม่เปิดโอกาสให้ทัศนคติความเชื่อที่มีต่อระบบญาณวิทยา หรือข้อความใดๆ มีสิทธิที่จะถูกต้องได้ทีเดียวพร้อมกัน เหตุผลนี้เองจึงทำให้แนวคิดการประนีประนอมและไม่ประนีประนอม ซึ่งเป็นแนวคิดที่ยึดถือว่าจะต้องมีแนวทางใดแนวทางหนึ่งที่ถูกต้องตามหลักการแห่งความเป็นหนึ่งนั้นมีจุดอ่อนในตัวเอง กล่าวคือ พบกับปัญหาการหักล้างในตัวเอง (self-defeating) และเราไม่อาจพบกับการประนีประนอมที่แท้จริงได้ ยกเว้นแนวคิดของโกลด์แมนที่วางอยู่บนฐานของสัมพัทธนิยมแบบให้มีการตัดสินความถูกผิดได้จากระบบญาณวิทยาของแต่ละระบบ ทำให้ไม่เกิดความขัดแย้งนี้ และการลดความสำคัญของหลักการแห่งความเป็นหนึ่งตามแนวคิดของโกลด์แมน ทำให้ความไม่ลงรอยอย่างมีเหตุผลเป็นไปได้

ที่มาของปัญหา

[4] ผู้ที่สนับสนุนแนวคิดการประนีประนอม ได้แก่ อดัม เอลกา (Adam Elga, 2007) และ เฟลด์แมน (Feldman, 2007)

[5] ผู้ที่สนับสนุนแนวคิดการไม่ประนีประนอม ได้แก่ เคลลี (Kelly, 2010) เวดจ์วูด (Wedgwood, 2010)

[6] บรรทัดฐานที่ผู้วิจัยกล่าวถึง มีหน้าที่ในการกำหนดว่าเราจะมีทัศนคติความเชื่ออย่างไร และยังมีหน้าที่กำหนดวิธีการใช้แหล่งข้อมูลทางญาณวิทยา ได้แก่ แหล่งทางญาณวิทยาของผู้เชื่อเองและแหล่งพยานหลักฐาน ตัวอย่างของแหล่งทางญาณวิทยาของผู้เชื่อ เช่น การมองเห็น ความทรงจำ เป็นต้น บรรทัดฐานจากแหล่งข้อมูลนี้จะมีลักษณะที่ว่า “สำหรับผู้เชื่อเอง ถ้าดูเหมือนว่าจะเป็นเช่นนั้น ผู้เชื่อก็ควรเชื่อเช่นนั้น” หรือ “ถ้าผู้เชื่อจำได้ว่าเป็นเช่นนั้น ผู้เชื่อก็ควรเชื่อเช่นนั้น” และแหล่งพยานหลักฐาน บรรทัดฐานคือ “ถ้าผู้พูดให้การเป็นพยานเช่นนั้น ผู้เชื่อก็ควรเชื่อเช่นนั้น”

ริชาร์ด เฟลด์แมน ได้จำกัดความกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันอย่างมีเหตุผลว่าเป็นกรณีที่ผู้เชื่อสองคนมีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน และคนหนึ่งตระหนักดีว่าอีกคนหนึ่งมีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กับตน ได้มีความไม่ลงรอยกันหลังจากได้มีการแบ่งปันหลักฐานที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ถกเถียงกันทั้งหมดร่วมกันแล้ว ตัวอย่างเช่น สมมติว่าผู้เชื่อ 2 คน คือ S1 และ S2 เป็นเพื่อนกันมาตั้งแต่เด็ก ได้แลกเปลี่ยนความคิดร่วมกัน และแบ่งปันหลักฐานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่น่าสนใจกันมาตลอด โดยเฉพาะเรื่องสุขภาพและการแพทย์ จนต่างคนต่างไว้วางใจว่า กระบวนการสร้างความเชื่อของตนเองและอีกฝ่ายมีความน่าเชื่อถือพอๆ กัน ต่อมาทั้งคู่ได้มีทัศนคติที่ขัดแย้งกันต่อประเด็นหนึ่งที่หาข้อสรุปได้ยากว่ากัญชารักษาโรคมะเร็งได้จริงหรือไม่ S1 มีความเชื่อว่า กัญชารักษาโรคมะเร็งได้ ในขณะที่ S2 ไม่เชื่อว่ากัญชารักษาโรคมะเร็งได้ คำถามที่น่าสนใจจากกรณีของ S1 กับ S2 นี้คือ ผู้เชื่อควรตอบสนองต่อสถานการณ์นี้อย่างไรจึงจะถือว่าเป็นผู้มีเหตุผล และความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลของสถานการณ์นี้เป็นไปได้หรือไม่[7]

เฟลด์แมนเห็นว่าความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปไม่ได้ เขาสนับสนุนแนวคิดการประนีประนอมแบบเน้นการให้น้ำหนักเท่ากัน (Equal weight view) ทัศนะนี้เห็นว่าทัศนคติความเชื่อที่

เป็นไปได้มี 3 รูปแบบ ได้แก่ การเชื่อ ไม่เชื่อ และระงับการตัดสิน[8] สมมติว่าผู้เชื่อ 2 คนมีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน และได้แบ่งปันหลักฐานเกี่ยวกับประเด็นที่ถกเถียงกันจนได้หลักฐานชุดเดียวกันนี้ ผู้เชื่อคนหนึ่งคนใดจะไม่สามารถตัดสินว่าทัศนคติของอีกฝ่ายไม่ถูกต้อง ทางออกที่ดีที่สุดคือ ผู้เสมอกันทั้งสองต้องประนีประนอมด้วยการระงับการตัดสินเกี่ยวกับเรื่องนั้นไว้ก่อน ซึ่งแนวคิดเช่นนี้สอดคล้องกับหลักการแห่งความเป็นหนึ่ง ซึ่งเป็นหลักการที่ว่า จากหลักฐานเดียวกันจะเป็นเงื่อนไขให้ได้ข้อสรุปว่าทัศนคติที่ถูกต้อง

---

[7] (Richard Feldman 2007)

[8] นอกจากทัศนคติที่มีความมั่นใจเต็มที่ได้แก่ การเชื่อ การไม่เชื่อ และการระงับการตัดสินแล้ว โกลด์แมนนำเสนอทัศนคติหรือการเชื่อที่เป็นระดับของความมั่นใจ ซึ่งอาจถูกแสดงในรูปแบบของความน่าจะเป็นแบบจุดที่ n ใดๆ บนช่วง 0-1 ($0 \leq n \leq 1$) เช่น บางคนมีความมั่นใจ 0.7 บางคนมีความมั่นใจที่ 0.85 หรือถูกแสดงในรูปแบบของความน่าจะเป็นแบบช่วง เช่น บางคนมีความมั่นใจร้อยละ 90 ขึ้นไป ซึ่งหมายถึง มั่นใจว่า “เป็นไปได้มาก” หรือ ร้อยละ 66-90 ซึ่งหมายถึง มั่นใจว่า “เป็นไปได้” และ หากต่ำกว่าร้อยละ 50 จะหมายถึง มั่นใจว่า “แทบเป็นไปไม่ได้” ตัวอย่างความแตกต่างของระดับความมั่นใจเหล่านี้ เช่น คนหนึ่งมีระดับความมั่นใจร้อยละ 70 ส่วนอีกคนหนึ่งมีระดับความมั่นใจร้อยละ 85 นั้นถือว่าเป็นทัศนคติสองทัศนคติที่ไม่ลงรอยกัน ซึ่งทัศนคติที่เกิดขึ้นแต่ละแบบจะขึ้นอยู่กับบรรทัดฐานหรือระบบความเชื่อของคนแต่ละคน ดูเพิ่มเติมใน Ibid., pp., 194-96.

จะต้องมีเพียงทัศนคติเดียวเท่านั้น (เชื่อ ไม่เชื่อ หรือระงับการตัดสิน) หากมีทัศนคติเกิดขึ้นมากกว่าหนึ่งจากผู้ร่วมสนทนา แสดงว่าอย่างน้อยต้องมีใครคนใดคนหนึ่งที่มีทัศนคติที่ผิดพลาด

การที่ผู้เชื่อผู้มีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน 2 คนมีทัศนคติที่ถูกต้องตามหลักฐานที่มีร่วมกัน เฟลด์แมนถือว่าผู้เชื่อสองคนนั้นมีเหตุผล ความเชื่อที่มีเหตุผลจะต้องตรงกับค่าความจริง (Truth value) การที่ความเชื่อจะเป็นความเชื่อที่ตรงกับค่าความจริงได้ ก็ด้วยการอ้างอิงตามหลักฐานที่ผู้เชื่อมี อย่างไรก็ตาม ในสถานการณ์บางอย่าง จากหลักฐานที่ผู้เชื่อมี ก็อาจจะไม่เพียงพอที่จะสรุปยืนยันว่าอะไรคือความเชื่อที่จริง เช่นในกรณีที่ผู้เชื่อสองคนเป็นผู้เสมอกัน แต่ไม่ลงรอยกัน ความไม่ลงรอยนี้ก็จะเป็นหลักฐานที่จะสนับสนุนว่าความเชื่อบางอย่างไม่สามารถจะสรุปว่าจริงหรือไม่จริง ดังนั้น ผู้เชื่อที่มีเหตุผลจะต้องระงับการตัดสินและประนีประนอมกับอีกฝ่าย ในกรณีนี้ ความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลจึงเป็นไปไม่ได้ นี่จึงแสดงให้เห็นความเชื่อมโยงกันระหว่างแนวคิดการประนีประนอมและหลักการแห่งความเป็นหนึ่งที่ว่า ผู้เชื่อที่ไม่ลงรอยกันต้องมีคำตอบที่เหมาะสมต่อหลักฐานร่วมกันเพียงคำตอบเดียวเท่านั้น นั่นก็คือการระงับการตัดสิน

นอกจากหลักการแห่งความเป็นหนึ่งจะสนับสนุนแนวคิดการประนีประนอมกันแล้ว ก็ยังสนับสนุนแนวคิดการไม่ประนีประนอมกันด้วย แนวคิดการไม่ประนีประนอมที่เรากล่าวถึงในที่นี้เป็นแนวคิดการไม่ประนีประนอมแบบเน้นเหตุผลที่ถูกต้อง (Right Reason View) ซึ่งถูกเสนอโดย โธมัส เคลลี่ (Thomas Kelly 2010) แนวคิดการไม่ประนีประนอมนี้แนะนำว่าผู้เชื่อ S1 และ S2 ไม่ควรเปลี่ยนแปลงความเชื่อได้ง่าย เนื่องจากอย่างน้อยตนเองย่อมรู้ดีว่าความเชื่อที่ตนกำลังยึดถืออยู่นั้นน่าเชื่อถือ แต่ไม่รู้ว่าอีกคนมีความเชื่อนั้นมาได้อย่างไร แม้ว่านักญาณวิทยาจะกำหนดให้กรณีความไม่ลงรอยกันเป็นกรณีระหว่างผู้เชื่อ 2 คนที่เป็นผู้เสมอกัน มีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน และมีหลักฐานชุดเดียวกัน แต่ต่อมาผู้เชื่อทั้งสองจะตระหนักได้ว่าคนหนึ่งไม่อาจให้น้ำหนักความถูกต้องกับอีกฝ่ายมากกว่าของตนได้ เพราะการให้น้ำหนักเหล่านั้นของคนหนึ่งไม่ได้เป็นอิสระจากความคิดเห็นของผู้ให้น้ำหนักคนนั้นเอง ดังนั้น แนวทางที่มีเหตุผลที่สุดตามแนวคิดนี้คือ ผู้เชื่อคนหนึ่งจะมีการยืนหยัดในความเชื่อของตนเองอย่างแน่วแน่ และไม่ประนีประนอมกันในตอนสุดท้าย ถึงแม้ว่าผู้เชื่อมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติของตนในภายหลังเพื่อให้ลงรอยกับอีกฝ่าย การเปลี่ยนแปลงนั้นก็จะเป็นของคนๆ นั้นเอง ไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงที่เกิดจากระบบความเชื่อของอีกคนหนึ่ง ผู้วิจัยเห็นว่าแนวคิดนี้ยึดหลักการแห่งความเป็นหนึ่งเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ ไมเคิล เบิร์กแมนน์ เห็นว่า ผู้เชื่อจะมีทัศนคติความเชื่อต่อข้อความหนึ่งอย่างมีเหตุผลก็ต่อเมื่อความเชื่อนั้นมาจากการตอบสนองต่อประสบการณ์ที่ผู้เชื่อประสบหรือหลักฐานที่ผู้เชื่อมีเกี่ยวกับเรื่องที่กำลังถกเถียงกัน และไม่มี

ทางที่ผู้เชื่อคนหนึ่งคนใดจะระงับการตัดสินใดๆ ได้ เนื่องจากว่าผู้เชื่อคนหนึ่งๆ มีความไว้วางใจให้กับระบบความเชื่อและกระบวนการสร้างความเชื่อของตนเอง ถึงแม้ว่าจะมีความเป็นไปได้ว่าสิ่งที่เรารับรู้มาเป็นเท็จหรือเป็นผลของการที่ปีศาจหลอกเราให้มีประสบการณ์ที่ผิดเพี้ยน ทำไมผู้เชื่อถึงยังมีเหตุผล เหตุผลก็คือ ผู้เชื่อเข้าใจในระบบความเชื่อของตนมีความสอดคล้องกันอย่างดี ดังนั้น การให้น้ำหนักเหตุผลต่อทัศนคติของเราและอีกฝ่ายจึงไม่เท่ากัน และทำให้สรุปว่าความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปไม่ได้ และความไม่ลงรอยนี้ก็ไม่ถือว่าเป็นหลักฐานหนึ่งที่จะมาด่วนตัดสินว่าผู้เชื่อจะต้องระงับการตัดสินเท่านั้น[9]

คำถามที่ผู้วิจัยกำลังสนใจคือ แนวคิดใดมีเหตุผลที่ดีที่สุดที่จะตอบปัญหาเรื่องความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล ข้างต้นเป็นการแนะนำแนวคิดที่น่าสนใจสองแนวคิดไปแล้ว ต่อไปผู้วิจัยแนะนำแนวคิดเรื่องเหตุผล ว่าเหตุผลที่เกี่ยวข้องกับกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันเป็นอย่างไร และเสนอแนวทางสุดท้ายคือแนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุนความเชื่อ

เจนนิเฟอร์ แลคกี เสนอว่า นอกจากจะมีแนวคิดแบบเน้นเหตุผลที่ถูกต้อง ก็ยังมีแนวคิดแบบอัตนิยม (egocentric view) ที่สนับสนุนแนวคิดแบบไม่ประนีประนอมเช่นกัน แนวคิดแบบเน้นเหตุผลที่ถูกต้องแนะนำให้ผู้เชื่อไม่ประนีประนอมกัน เพราะ “เมื่อต้องเผชิญกับความไม่ลงรอยระหว่างผู้เสมอกัน ฉันมีเหตุผลที่จะให้น้ำหนักกับความเห็นของตนเองมากกว่า เพราะตามข้อเท็จจริง ทัศนคติความเชื่อในเรื่องที่กำลังถกเถียงกันนั้นเป็นผลมาจากการให้เหตุผลที่ถูกต้อง”[10] ในขณะที่แนวคิดแบบอัตนิยมโดยราล์ฟ เวดจ์วูด เสนอว่า ผู้เชื่อจะรู้ว่าความเชื่อของตนเองมีเหตุผลที่ถูกต้องและความมีเหตุผลนั้นไม่ได้ขึ้นอยู่กับการประเมินจากคนอื่น ก็เพราะ “เมื่อต้องเผชิญกับความไม่ลงรอยระหว่างผู้เสมอกัน ฉันมีเหตุผลสนับสนุนที่จะให้น้ำหนักกับความเห็นของตนเองมากกว่า เพราะทัศนคติความเชื่อนั้นเป็นของฉัน”[11]

ริชาร์ด ฟิวเมอร์ตัน ได้สนับสนุนแนวคิดนี้ไว้ใน “Egocentric Perspectives and Epistemic Significance of Disagreement” (unpublished) ว่าผู้เชื่อจะเข้าใจการให้เหตุผลของตนเองดีกว่าที่จะเข้าใจการให้เหตุผลของผู้อื่น ด้วยเหตุผลที่ว่าผู้เชื่อไม่ได้เป็นคนอื่นที่จะหยั่งรู้การให้เหตุผลอื่นๆ เหล่านั้น และเมื่อ

---

[9] Michael Bergmann, "Rational Disagreement after Full Disclosure." *Episteme* 6, 3 (October 2009): 336-53.

[10] Jennifer Lackey, "What Should We Do When We Disagree?," in *Oxford Studies in Epistemology*, ed. Tamar Szabó Gendler and John Hawthorne (Oxford: Oxford University Press, Forthcoming), p. 1.

[11] Ralph Wedgwood, "The Moral Evil Demons." In *Disagreement*, edited by R. Feldman and T. Warfield, (Oxford: Oxford University Press, 2010),

ผู้เชื่อเข้าใจการให้เหตุผลของตนเอง เขาไม่มีทางเลือกอื่น นอกจากจะเชื่อมั่นในตนเอง แม้ว่าต่อมาผู้เชื่อจะค้นพบว่าความเชื่อของคนอื่นมีเหตุผลสนับสนุนที่ดีกว่าตน การค้นพบนี้ก็อาจจะส่งผลให้ความมั่นใจแต่เดิมลดลงบ้าง อย่างไรก็ตามความเชื่อเดิมจะมีการเปลี่ยนแปลงได้นั้น ก็เพราะมีการตัดสินใจมาจากระบบความเชื่อของผู้เชื่อเอง ดังนั้นความเปลี่ยนแปลงนี้จะเป็นไปได้นั้น ผู้เชื่อจะต้องมีไว้วางใจในการให้เหตุผลของตนเองก่อน ถ้าผู้เชื่อไม่มีความไว้วางใจนี้ ก็จะไม่สามารถมีความไว้วางใจในความเชื่อของตนเองที่มีความเข้าใจในความเชื่อของคนอื่นได้ ในแง่หนึ่ง แม้ว่าผู้เชื่อจะคล้อยตามคนอื่น ผู้เชื่อก็ไม่อาจปฏิเสธที่จะไว้วางใจในความสามารถที่จะใช้เหตุผลของตนเอง และเมื่อใดก็ตามที่ผู้เชื่อไม่เข้าใจในเหตุผลของคนอื่นหรือไม่ได้ไว้วางใจในความเชื่อของคนอื่น ผู้เชื่อก็จะยึดมั่นในความเชื่อของตนเช่นเดิม[12] จากคำอธิบายดังกล่าว เราจะสังเกตเห็นว่า แม้ว่าแนวคิดการไม่ประนีประนอมแบบเน้นเหตุผลที่ถูกต้องกับอัตนิยมจะแตกต่างกันในรายละเอียด แต่ก็มีการแนะนำเหมือนกันว่า ผู้เชื่อจะมีเหตุผลก็ต่อเมื่อไม่ประนีประนอมกัน

แลคกีเห็นว่าไม่ว่าจะเป็นแนวคิดการประนีประนอมหรือไม่ประนีประนอมต่างก็มีปัญหาทั้งคู่ เนื่องจากแนวคิดทั้งสองมีความสุดโต่ง กล่าวคือ แนวคิดการประนีประนอมเผชิญกับปัญหาของการยอมให้ผู้เชื่อเป็นผู้มีเหตุผลเฉพาะในกรณีที่ผู้เชื่อระงับการตัดสินและประนีประนอมกันเท่านั้น และด่วนสรุปว่าแนวทางนี้เป็นแนวทางที่สามารถแก้ปัญหาทางญาณวิทยาเรื่องความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันในทุกกรณี และได้ละเลยกระบวนการที่น่าเชื่อถือของผู้เชื่อในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคล ตามความเข้าใจของเรา ถ้าหากว่ามีผู้เชื่อคนหนึ่งไม่ระงับการตัดสิน ผู้เชื่อคนอื่นก็ควรจะต้องรับฟังความเห็นของเขาว่าทำไมถึงไม่ต้องการประนีประนอมกับคนอื่น แต่แนวคิดการประนีประนอมกลับถือว่าวิธีการระงับการตัดสินเป็นแนวทางที่มีเหตุผลที่สุด ในขณะที่แนวคิดแบบไม่ประนีประนอมก็เผชิญกับปัญหาที่ผู้เชื่อยึดความเชื่อของตนเองเป็นศูนย์กลางมากเกินไป และละทิ้งการรับฟังความเห็นที่แตกต่างของคนอื่น ที่แม้ว่าจะเป็นผู้เสมอกันกับตนก็ตาม แนวทางนี้ไม่ต้องการให้ผู้เชื่อคล้อยตามคนอื่นได้ง่าย นี่ถือว่าเป็นการละเลยที่จะรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างหรือละเลยที่จะพิจารณาปัญหาความไม่ลงรอยกัน แลคกีถือว่าในการตอบปัญหาเหล่านี้แนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุนเป็นแนวทางที่ดีกว่า แนวคิดนี้คือ ในกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกัน ผู้เชื่อจะเปลี่ยนแปลงความเชื่อหรือไม่ก็ขึ้นอยู่กับระดับความมั่นใจในการมีเหตุผลสนับสนุนเดิมของตนเอง เช่น ถ้ามีความมั่นใจอย่างมากว่าตนเองมีเหตุผลสนับสนุน ก็อาจจะเปลี่ยนแปลงความเชื่อเดิมของตนเล็กน้อย หรือไม่เปลี่ยนแปลงเลย แต่ถ้ามีความมั่นใจน้อย ก็อาจจะเปลี่ยนแปลงความเชื่อของตนเองที่มากขึ้น แลคกีเสนอว่า

[12] Richard Feldman, "Reasonable Religious Disagreements." In *Philosophers without Gods: Meditations on Atheism and the Secular Life*, edited by L. Antony, (Oxford: Oxford University Press, 2007), p.27.

คำอธิบายนี้สามารถอธิบายปัญหาความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลได้อย่างครอบคลุม รวมถึงได้เสนอว่าวิธีการตอบปัญหาว่าผู้เชื่อควรจะทำอย่างไรเมื่อมีความไม่ลงรอยกันเกิดขึ้น ก็ไม่ควรถูกจำกัดให้เป็นไปในแนวทางเดียวว่าต้องประนีประนอมหรือไม่ประนีประนอม

ผู้วิจัยเห็นว่า หากเราสนับสนุนแนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุนแล้ว ก็จะเปิดโอกาสให้เราสรุปว่ากรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปได้ และเรายังไม่เห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องเลือกแนวทางที่สุดโต่งทางใดทางหนึ่ง แม้ว่าในท้ายสุดความไม่ลงรอยนั้นจะมีโอกาสเป็นกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันได้จริงๆ หรือไม่ก็ตาม (กรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันไม่ได้เกิดขึ้นจริง นั้นอาจเป็นเพราะว่าผู้เชื่อมาพบภายหลังว่าตนและคนอื่นไม่ได้เป็นผู้เสมอกันทางสติปัญญาจริง) แต่ความไม่ลงรอยกันนั้นจะเป็นกรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลในแง่ที่มีคุณค่าทางญาณวิทยา เช่นทำให้ผู้เชื่อทั้งสองฝ่ายพยายามจะสืบหาความจริงและหลีกเลี่ยงความเท็จ เป็นต้น

ในลำดับต่อไป ผู้วิจัยเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการให้เหตุผลสนับสนุน ก่อนที่จะเสนอจุดอ่อนของแนวคิดการประนีประนอมและไม่ประนีประนอม และจะปกป้องแนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุนของโกลด์แมน

การมีเหตุผลสนับสนุนและคุณค่าความมีเหตุผล

แนวคิดให้เหตุผลสนับสนุนต่อกรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลแบบที่โกลด์แมนเสนอ เน้นความสำคัญของการมีความเชื่อที่มีเหตุผลมากกว่าการมีความเชื่อที่จริง ในประเด็นนี้ ผู้วิจัยเห็นด้วยกับศิรประภา ชวะนะญาณว่า แม้ว่าความเชื่อที่มีเหตุผลอาจจะไม่จริง แต่ก็มีแนวโน้มจะนำไปสู่ความเชื่อที่จริงมากกว่าความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล กล่าวคือ ศิรประภาได้เสนอความเห็นไว้ในบทความ “ข้อสังเกตต่อ “คุณค่าที่แท้จริง” ตามทัศนะของโกลด์แมน จากการพิจารณาประเด็นปัญหาในญาณวิทยาเชิงสังคมบางประการเกี่ยวกับเครือข่ายอินเตอร์เน็ต” (2015) ว่า ค่าความจริงเป็นจริงของความเชื่อ ถือเป็นคุณค่าพื้นฐานของความเชื่อที่จริง และความเชื่อที่จริงถือเป็นความรู้ในญาณวิทยาเชิงสังคมตามทัศนะของโกลด์แมน ส่วนคุณค่าความมีเหตุผลของความเชื่อ ถือเป็นคุณค่ารอง ซึ่งความเชื่อที่มีเหตุผลเป็นสิ่งที่มีคุณค่าในการเป็นเครื่องมือสนับสนุนความเชื่อที่จริง[13] ข้อถกเถียงสำคัญประการหนึ่งของศิรประภาเรื่องความสำคัญของคุณค่ารอง คือ “ความเชื่อที่มีเหตุผล มีคุณค่ารองในเชิงความเชื่อที่ควรตระหนักถึงเมื่อพิจารณาประเด็นปัญหา

[13] ศิรประภา ชวะนะญาณ, “ข้อสังเกตต่อ “คุณค่าที่แท้จริง” ตามทัศนะของโกลด์แมน จากการพิจารณาประเด็นปัญหาในญาณวิทยาเชิงสังคมบางประการเกี่ยวกับเครือข่ายอินเตอร์เน็ต,” วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย 9, no. 1 (2557): 2.

ต่างๆ ในญาณวิทยาเชิงสังคม โดยความเชื่อที่มีเหตุผลน่าจะนำไปสู่การมีความเชื่อที่จริงได้มากกว่าความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล ทั้งนี้ ข้อสังเกตดังกล่าวไม่ขัดกับข้อเสนอเกี่ยวกับคุณค่าที่แท้จริงตามทัศนะของโกลด์แมนที่เสนอว่าความเชื่อที่จริงเป็นคุณค่าพื้นฐาน โดยอาจมีคุณค่าอื่นๆ ที่เป็นเครื่องมือนำไปสู่คุณค่าพื้นฐานดังกล่าว”[14]

ด้วยเหตุที่ว่าความมีเหตุผลเป็นคุณค่าสำคัญอย่างหนึ่งของความเชื่อ ที่จะทำให้ความเชื่อนั้นมีแนวโน้มไปสู่ความเชื่อที่จริง ผู้วิจัยเห็นว่าข้อเสนอของโกลด์แมนในบทความ Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement (2010) แสดงให้เราเห็นว่าความเชื่อที่มีเหตุผลมีความสำคัญในทางญาณวิทยามากกว่าความเชื่อที่จริง เพราะการมีความเชื่อที่จริงไม่ได้แสดงให้เห็นว่าผู้เชื่อมีเหตุผล โกลด์แมนเสนอประเภทของการมีเหตุผลสนับสนุน 2 แบบ ได้แก่ การมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อ (doxastic justifiedness: DJ) และการมีเหตุผลสนับสนุนความมีเหตุผล (propositional justifiedness: PJ)[15] การมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อ คือการมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อของผู้เชื่อเอง และความเชื่อที่มีเหตุผลสนับสนุนจะมีแนวโน้มไปสู่การเป็นความเชื่อที่จริง ส่วนการมีเหตุผลสนับสนุนความมีเหตุผล คือการมีเหตุผลสนับสนุนว่าความเชื่อนั้นมีเหตุผลสนับสนุน ผู้อ่านสามารถเข้าใจได้จากคำนิยามพร้อมตัวอย่างดังนี้

DJ “ผู้เชื่อคนหนึ่งมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อในการมีทัศนคติ D ต่อข้อความ P ถ้าเธอมีทัศนคติ D จริง และ D มีเหตุผลสนับสนุน”[16]

ตัวอย่างของการมีเหตุผลสนับสนุนประเภทนี้คือ นาย ก มีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อว่า “บนโต๊ะนี้มีปากกาสีแดงสองแท่ง” เนื่องจากนาย ก เห็นปากกาสีแดงสองแท่งอยู่บนโต๊ะตัวหนึ่ง หลักฐานของนาย ก คือ ปากกาสีแดงสองแท่งที่วางอยู่บนโต๊ะ และหลักฐานการรับรู้ของนาย ก เองว่ามีปากกาสีแดงสองแท่งอยู่บนโต๊ะ เป็นต้น และ

[14] ตัวอย่างข้อถกเถียงเรื่อง ความเชื่อที่มีเหตุผลที่มีคุณค่ารองมีแนวโน้มไปสู่การมีความเชื่อที่จริงได้มากกว่าการมีความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล โปรดดูใน Ibid., 15-23.

[15] คำว่า “การมีเหตุผลสนับสนุนความจริง” และ “การมีเหตุผลสนับสนุนความมีเหตุผล” ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ให้ตรงกับคำในภาษาอังกฤษว่า “doxastic justifiedness” และ “propositional justifiedness” ตามลำดับ เป็นคำที่ได้มาด้วยวิธีการถอดความจากคำอธิบายของโกลด์แมน (2010) เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย ซึ่งไม่ใช่วิธีการแปลแบบคำต่อคำ ดังนั้นคำที่ใช้ในภาษาไทยกับภาษาอังกฤษจึงมีความแตกต่างกันออกไป

[16] Goldman, "Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement," p. 202.

PJ “ผู้เชื่อคนหนึ่งมีเหตุผลสนับสนุนความมีเหตุผลว่าทัศนคติ D ต่อข้อความ P มีเหตุผลสนับสนุน ถ้าระบบความเชื่อของเธออนุญาตให้ทัศนคติ D เป็นทัศนคติที่เหมาะสมต่อข้อความ P ไม่ว่าตัวเธอจะมีทัศนคติ D หรือไม่”[17] ทั้งนี้เพราะมีความเป็นไปได้ว่าผู้เชื่อคนนั้นอาจจะมีทัศนคติที่ไม่สอดคล้องกับระบบความเชื่อของตน เช่น นาง ข อาจมีเหตุผลที่ (อยาก) จะเชื่อในศาสนาหนึ่ง เพราะเธอหวังว่าการเชื่อเช่นนี้ จะนำพาเธอไปอยู่บนสวรรค์ในภพหน้า เป็นต้น

ตัวอย่างของการมีเหตุผลประเภทนี้คือ นาย ก มีบรรทัดฐานว่า การรับรู้ทางประสาทสัมผัสของตนเช่น การมองเห็น เป็นแหล่งทางญาณวิทยาที่เชื่อถือได้ ซึ่งตนเองไม่ได้กำลังรับรู้อย่างผิดพลาด และไม่ได้กำลังถูกปีศาจหรือใครก็ตามกำลังหลอกลวงอยู่ ดังนั้น ถ้าหากนาย ก มีการรับรู้ว่า ปากกาสีแดงสองแท่งอยู่บนโต๊ะแล้ว นาย ก ก็มีเหตุผลที่จะเชื่อว่า บนโต๊ะนี้มีปากกาสีแดงสองแท่ง เพราะผู้เชื่อมั่นใจในบรรทัดฐานความมีเหตุผลของตนเองว่าถูกต้อง อันจะนำไปสู่การเชื่ออย่างมีเหตุผลสนับสนุนว่า บนโต๊ะนี้มีปากกาสีแดงสองแท่ง

ผู้วิจัยเห็นว่า การมีเหตุผลสนับสนุนแบบ DJ เป็นการมีเหตุผลสนับสนุน (ความเชื่อ) ที่เกี่ยวข้องกับค่าความจริงของข้อความ และการตัดสินว่าความเชื่อมีเหตุผลสนับสนุนหรือไม่จะขึ้นอยู่กับว่าความเชื่อนั้นจริงหรือเท็จ ในขณะที่การมีเหตุผลสนับสนุนแบบ PJ เป็นการมีเหตุผลสนับสนุนที่เกี่ยวข้องกับคุณค่าของความมีเหตุผลและไม่ได้ประเมินว่าความเชื่อเป็นจริงหรือเท็จ

โกลด์แมนเสนอว่าการมีเหตุผลสนับสนุนความมีเหตุผล (PJ) เป็นการมีเหตุผลสนับสนุนประเภทเดียวกันกับความมีเหตุผลที่ใช้พิจารณาปัญหาเรื่องความไม่ลงรอยของผู้เสมอกัน กล่าวคือ การมีเหตุผลสนับสนุนแบบ PJ จะประเมินค่าว่าทัศนคติความเชื่อที่พิจารณามีความเหมาะสมสอดคล้องกับระบบความเชื่อของผู้เชื่อหรือไม่ ซึ่งระบบความเชื่อที่ถูกต้องของแต่ละคนมีความแตกต่างกัน ไม่มีระบบความเชื่อใดได้รับการผูกขาดให้เป็นระบบที่ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียว[18] และค่าความจริงของระบบความเชื่อไม่ได้กำหนดความมีเหตุผลของผู้เชื่อในกรณีที่ไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล ตราบใดที่ผู้เชื่อมีทัศนคติสอดคล้องกับระบบความเชื่อที่ถูกต้องส่วนตัว ผู้เชื่อทั้งสองคนนั้นก็สามารถมีเหตุผลที่จะให้เหตุผลสนับสนุนความเชื่อของ

[17] Ibid., 202-3.

[18] Ibid., 201-2.

ตนเองได้ แม้ว่าทัศนคติความเชื่อนั้นจะเป็นเท็จก็ตาม ในขณะที่การให้เหตุผลสนับสนุนความเชื่อ (DJ) เกี่ยวข้องกับการให้เหตุผลสนับสนุนความเชื่อต่อข้อความที่ผู้เชื่อทั้งสองถกเถียงกัน ความมีเหตุผลในขั้นนี้คือ ผู้เชื่อจะต้องเชื่อในข้อความที่จริง ซึ่งการจะเชื่ออะไรที่จริงนี้หมายถึงว่าผู้เชื่อจะต้องเชื่ออะไรที่สัมพันธ์กับหลักฐานที่ผู้เชื่อมี

สาเหตุที่ผู้วิจัยเสนอว่าในกรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล การมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อมีความสำคัญน้อยกว่าการมีเหตุผลประเภทที่สนับสนุนความมีเหตุผล ก็เพราะบางครั้งเราไม่รู้ว่าอะไรคือความจริงอย่างเป็นภววิสัย[19] และการจะพิสูจน์ด้วยหลักฐานชุดเดียวกันเพื่อให้อีกฝ่ายเห็นว่าสิ่งที่ฝ่ายตนเชื่อนั้นเป็นจริงก็อาจทำได้ยาก หรือ แม้แต่การที่ฝ่ายอื่นเชื่อในบางสิ่งที่ไม่ลงรอยกับเรา พวกเขาก็ไม่สามารถแสดงให้เราเห็นได้เช่นกันว่าอะไรคือเหตุผลให้ต้องสนับสนุนความเชื่อนั้น นอกจากทั้งเราและเขาจะเข้าใจว่าต่างฝ่ายต่างมีหลักฐานที่สนับสนุนความเชื่อบางอย่าง และหลักฐานนั้นไม่สามารถแบ่งปันได้ หลักฐานนั้นก็เช่น ความเชื่อเบื้องหลัง ประสบการณ์ส่วนตัว ความทรงจำ อัชฌัตติกญาณ เป็นต้น เหล่านี้เป็นแหล่งทางญาณวิทยาที่เชื่อถือได้ที่ผลักดันให้ผู้เชื่อมีระบบความเชื่อที่มีเหตุผลสนับสนุนส่วนตัวอันจะนำไปสู่การมีทัศนคติใดๆ ในภายหลัง และหากพิจารณาการให้เหตุผลสนับสนุนความเชื่อ เราจะพบกับปัญหาว่า เราอาจจะไม่มีทางรู้ความจริงอย่างเป็นภววิสัย แม้ว่าเราจะมีหลักฐานที่ดูเหมือนหนักแน่น เช่น เราอาจไม่รู้ว่าสีฟ้าที่เราเห็นเป็นสีฟ้าเดียวกันกับที่คนอื่นเห็นหรือไม่ เป็นไปได้ว่าคนอื่นอาจจะเห็นอะไรที่บิดเบือนไปจากเรา แต่ด้วยประสบการณ์ของเขาที่ว่าสีที่เขาเห็นเป็นสีที่คนอื่นเรียกว่าสีฟ้า เขาจึงเรียกมันว่าสีฟ้าด้วย ในที่นี้จากประสบการณ์ที่คนอื่นเรียกสีที่เราเห็นสีหนึ่งว่าเป็นสีฟ้า เราจึงเข้าใจว่าสีฟ้าต้องเป็นสีแบบนี้ ดังนั้น ผู้เชื่อคนอื่นก็มีสิทธิจะคิดว่าสีฟ้าต้องเป็นสีตามที่เขาเห็นเช่นกัน โดยยึดจากประสบการณ์ของตัวเองที่เชื่อถือได้ หรือแม้แต่ที่เราสามารถเห็นสีเดียวกันว่าเป็นสีที่แตกต่างกันได้ ก็เนื่องมาจากการที่แต่ละคนมีข้อจำกัดในการรับรู้แสงแตกต่างกัน และแต่ละคนก็มีเหตุผลที่จะเชื่อเช่นนั้น จากกระบวนการสร้างความเชื่อที่น่าเชื่อถือของตน[20] และหากผู้เชื่อมีบรรทัดฐานบางอย่างที่ให้เชื่ออะไรก็ตาม ตามที่ตนเห็น และถ้าผู้เชื่อมีความมั่นใจสูงว่าความ

---

[19] แนวคิดแบบภววิสัย (objectivism) คือแนวคิดที่ว่า ความจริงมีเพียงหนึ่งเดียวตายตัว ในบทความนี้ แนวคิดนี้ถูกใช้ในบริบทของการตัดสินคุณค่าความถูกผิดของความเชื่อ ความเชื่อที่ถูกต้องจะมีเพียงความเชื่อเดียว ในขณะที่แนวคิดแบบสัมพัทธนิยม (relativism) โดยทั่วไปแล้วเป็นแนวคิดที่ว่า ไม่มีความเชื่อใดๆ ถูกผิดแยกขาดจากบริบทสังคม ความเชื่อที่ถูกต้องมีมากกว่าหนึ่งความเชื่อ ส่วนโกลด์แมนแบ่งสัมพัทธนิยมเชิงญาณวิทยาออกเป็นสองแบบ ได้แก่ สัมพัทธนิยมที่ไม่ตัดสินคุณค่า (descriptive pluralism) และสัมพัทธนิยมเชิงสุญนิยม (nihilistic relativism) ที่ไม่มีความเชื่อใดถูกเลย ดูเพิ่มเติมใน Ibid., 187-89.

[20] ความน่าเชื่อถือในที่นี้ก็คือความมีเหตุผล

เชื่อนั้นมีเหตุผลสนับสนุนแล้ว ผู้เชื่อคนนั้นก็จะมีเหตุผลให้ยึดถือความเชื่อนั้นต่อไป จนกว่าจะมีความเชื่ออื่นๆ มาหักล้าง โกลด์แมน[21]สนับสนุนแนวทางนี้ว่า “ความเชื่อที่มีค่าความจริงเป็นเท็จสามารถเป็นความเชื่อที่มีเหตุผลสนับสนุน เพราะสิ่งที่กำหนดความมีเหตุผลของความเชื่อก็คือ กระบวนการสร้างความเชื่อที่น่าเชื่อถือของผู้เชื่อ ซึ่งไม่ใช่ค่าความจริง”[22] ด้วยเหตุนี้ ความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลจึงเป็นไปได้

หัวข้อถัดไป ผู้วิจัยจะโต้แย้งว่า ถ้าเราเลือกแนวทางใดแนวทางหนึ่ง ไม่ว่าจะเป็นแนวคิดการประนีประนอมหรือไม่ประนีประนอมเราจะพบกับปัญหาเหมือนกัน จากการรับหลักการแห่งความเป็นหนึ่ง

การโต้แย้งและปกป้องแนวคิดการประนีประนอม

แนวคิดของโกลด์แมนเรื่องความมีเหตุผลในกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันไม่ได้วางอยู่บนหลักการแห่งความเป็นหนึ่ง ซึ่งหลักการที่ว่านี้ถูกใช้อยู่ในขั้นของการมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อ (DJ) เงื่อนไขของการมีเหตุผลสนับสนุนขั้นนี้คือ การมีความเชื่อที่มีหลักฐานสนับสนุนและตรงกับความเป็นจริง เช่น ถ้าถามว่า พระเจ้ามีจริงหรือไม่ แน่นอนว่าคำตอบที่ถูกต้องจะต้องมีคำตอบเดียว คือพระเจ้ามีจริง หรือพระเจ้าไม่มีจริง อย่างใดอย่างหนึ่งเท่านั้น แต่ถ้าเราไม่รู้ว่าอะไรคือความเชื่อที่จริง อาจจะเป็นเพราะมีหลักฐานไม่เพียงพอ หรือพ้นไปจากความสามารถของเราที่จะเข้าถึงความจริงได้ ทัศนคติที่เหมาะสมคือการระงับการตัดสิน ฉะนั้น ความเชื่อที่เหมาะสมต่อหลักฐานที่ผู้เชื่อมีร่วมกัน จะต้องมีเพียงความเชื่อเดียวเท่านั้นที่เป็นไปได้ และความเชื่อนั้นถือว่ามีเหตุผล[23] ความเชื่อที่มีเหตุผลจะเป็นความเชื่อที่มีหลักฐานสนับสนุน อันได้แก่หลักฐานที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่ไม่ลงรอยกัน เพื่อใช้สนับสนุนข้อเท็จจริงทั้งหลาย นอกจากนี้ยังมีหลักฐานที่รับรองความสามารถทางญาณวิทยาของตัวผู้เชื่อเอง และคนอื่นๆ ด้วย เช่น หลักฐานที่ว่าผู้เชื่อทั้งสองคนที่ไม่ลงรอยกันมีความสามารถพอๆ กันในการใช้เหตุผล มีการครุ่นคิดได้อย่างเหมาะสม และมีความพยายามในการสืบหาความจริง เป็นต้น[24] ตามหลักการแห่งความเป็นหนึ่ง หากว่าผู้

---

[21] โกลด์แมนเป็นนักญาณวิทยาเชิงสังคมที่สนับสนุนทัศนะการให้เหตุผลสนับสนุนความเชื่อ ซึ่งเป็นทัศนะที่ประเมินว่าความเชื่อนั้นมีเหตุผลสนับสนุนหรือน่าเชื่อถือหรือไม่ โดยใช้บริบทและสภาพแวดล้อมของผู้เชื่อเป็นเงื่อนไขจำเป็นในการตัดสินว่า ความเชื่อของผู้เชื่อได้มาอย่างไร ถ้ามาจากกระบวนการที่น่าเชื่อถือ ก็ถือว่าความเชื่อนั้นมีเหตุผลสนับสนุนมากกว่าจะพิจารณาว่า ผู้เชื่อจะเข้าถึงความจริงอย่างเป็นภววิสัยได้หรือไม่ เนื่องจากว่า เพราะการที่ผู้เชื่อเข้าใจว่าตนเองมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่ออาจจะไม่ใช่เงื่อนไขเพียงพอที่จะให้เหตุผลสนับสนุนว่าผู้เชื่อนั้นมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อ

[22] Ibid., p. 206.

[23] Richard Feldman, "Reasonable Religious Disagreements," in Philosophers without Gods: Meditations on Atheism and the Secular Life, ed. L. Antony, p. 205.

[24] Goldman, “Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement,” p. 208.

เชื่อทั้งสองคนเป็นผู้เสมอกัน และไม่สามารถที่จะประเมินได้ว่าระบบความเชื่อของคนอื่นมีความผิดพลาดอย่างไร การระงับการตัดสินจึงมีเหตุผลที่สุด อย่างน้อยก็เป็นไปไม่ได้ที่ผู้เชื่อที่เป็นผู้เสมอกันและมีหลักฐานชุดเดียวกัน จะมีความเชื่อที่ตรงกับความเป็นจริงได้ทั้งคู่

นอกจากจะมีทัศนคติที่ผู้เชื่อยึดถืออย่างมั่นใจเต็มที่ ได้แก่ การเชื่อ และการไม่เชื่อ ดังข้างต้นแล้วก็มีทัศนคติแบบที่ผู้เชื่อยังมีความไม่มั่นใจว่าจะเชื่อได้อย่างแน่นอน เฟลด์แมน ได้แนะนำว่า ถ้าหากว่าเป็นเช่นนี้ ก็ให้ผู้เชื่อระงับการตัดสินความเชื่อนั้นไว้[25] แต่สำหรับโกลด์แมน แทนที่เราจะระงับการตัดสิน เราก็สามารถแสดงความเชื่อแบบไม่มั่นใจออกมาเป็นระดับของความมั่นใจได้[26] เช่น สมมติให้ระดับความมั่นใจแสดงอยู่ในรูปของความน่าจะเป็นแบบจุดบนช่วงตั้งแต่ 0 ถึง 1 ($0 \leq n \leq 1$) ระดับความมั่นใจว่าข้อความที่พิจารณาเป็นจริงจะอยู่ที่ตำแหน่ง n ใดๆ ตั้งแต่ 0 ถึง 1 ระดับการไม่เชื่อจะแสดงอยู่ในรูปผลลัพธ์ของจำนวน 1 ลบออกด้วยจำนวน n ดังนั้นระดับของการไม่เชื่อจึงมาจาก 1-n ส่วนระดับความมั่นใจแบบไม่เต็มที่ก็จะอยู่ในช่วงระหว่าง 0 ถึง 1 ตัวอย่างของความเชื่อแบบไม่มั่นใจเช่น การคาดเดาผลสอบวัดระดับการสื่อสารภาษาอังกฤษของฉันเมื่อสัปดาห์ที่ผ่านมา ระดับความมั่นใจว่าฉันสอบได้คะแนนผ่านเกณฑ์อยู่ที่ 0.8 ส่วน 0.2 นี้จะเป็นระดับความมั่นใจว่าจะสอบได้คะแนนต่ำกว่าเกณฑ์ ดังนั้นในที่นี้ รูปแบบทัศนคติของผู้เชื่อจึงแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ ทัศนคติแบบมั่นใจเต็มที่ และแบบระดับของความมั่นใจ

ผู้วิจัยได้ใช้ข้อเสนอเรื่องการจัดประเภทของทัศนคติความเชื่อสองแบบในการอธิบายแนวคิดการประนีประนอมได้ดังนี้ว่า ผู้เชื่อจะมีระดับความมั่นใจว่าข้อความหนึ่งเป็นจริงในช่วงความน่าจะเป็นตั้งแต่ 0 ถึง 1 อย่างไรก็ตาม ผู้สนับสนุนแนวคิดการประนีประนอมนี้ยอมรับทัศนคติแค่การเชื่อ การไม่เชื่อ และการระงับการตัดสิน ดังนั้น เราจะแทนด้วยจุดบนช่วงความเชื่อมั่นที่ตำแหน่ง 1, 0, และ 0.5 ตามลำดับเท่านั้น ในกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันที่มีหลักฐานเดียวกัน (คนหนึ่งเชื่อข้อความหนึ่ง (แทนด้วยระดับ 1) อีกคนหนึ่งไม่เชื่อความนั้น (แทนด้วยระดับ 0)) แนวทางนี้แนะนำว่าให้ผู้เชื่อประนีประนอมกัน ซึ่งสามารถจำลองเป็นจุดบนช่วงความน่าจะเป็นที่ตำแหน่ง 0.5 ดังนั้น จากคำแนะนำที่ให้ผู้เสมอกันประนีประนอมกันนี้ จึงสรุปได้ว่า ความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปไม่ได้ เพราะความไม่ลงรอยกันไม่ถือว่าเป็นความมีเหตุผล แนวคิดนี้วางอยู่บนหลักการแห่งความเป็นหนึ่งที่เปิดโอกาสให้ผู้เชื่อแต่ละคนมีสิทธิเป็นฝ่ายถูกต้อง ตราบใดที่ไม่มีใครจะตัดสินว่าอีกฝ่ายที่ไม่ลงรอยนั้นเป็นฝ่ายที่มีความเชื่อไม่ถูกต้อง

---

[25] Richard Feldman, "Reasonable Religious Disagreements," in Philosophers without Gods: Meditations on Atheism and the Secular Life, ed. L. Antony,

[26] Goldman, “Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement,”

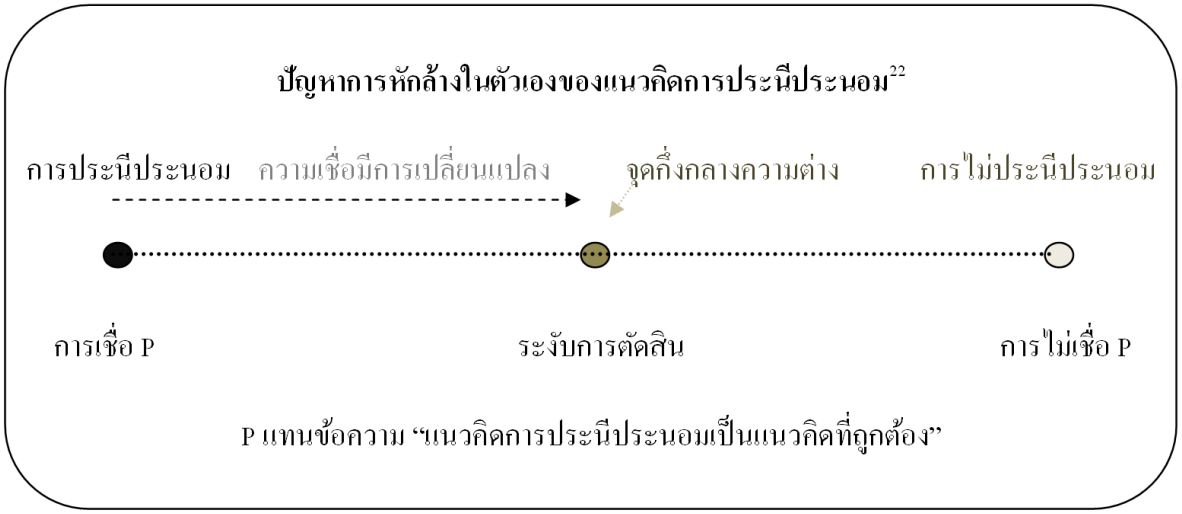
ในการตรวจสอบความสอดคล้องภายในแนวคิดการประนีประนอมกัน เราอาจตั้งคำถามต่อเงื่อนไขของกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกัน ว่าเป็นไปได้หรือไม่ที่ผู้เชื่อทั้งสองคนจะสามารถมีความสามารถทางสติปัญญาพอๆ กัน สมมติให้ผู้เชื่อคนหนึ่ง แทนด้วยผู้เชื่อ S1 มีความเชื่อว่า ความเป็นผู้เสมอกันเป็นไปได้ด้วยเหตุผลที่ว่า ถ้ากำหนดว่าผู้เสมอกันมีหลักฐานเดียวกันทั้งหมดแบบสำเนาเดียวกัน จะให้ข้อสรุปว่าความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปไม่ได้ แต่ความมีเหตุผลจะเกิดขึ้นอีกครั้งก็ต่อเมื่อผู้เชื่อประนีประนอมกัน ดังนั้น ผู้เชื่อ S1 มีข้อสรุปว่า "การประนีประนอมกันเป็นแนวทางที่ถูกต้อง" เราแทนข้อสรุปนี้ด้วย P ส่วนผู้เชื่อ S2 ไม่เชื่อข้อสรุป P เพราะเชื่อว่าหลังจากการเผชิญหน้ากับความไม่ลงรอยของผู้เสมอกัน ผู้เชื่อไม่ควรละทิ้งหลักฐานการให้เหตุผลที่ดีของตนเอง ผู้เชื่อทั้งสองอาจจะยอมรับในตอนแรกว่าเป็นผู้เสมอกัน แต่ต่อมาคนใดคนหนึ่งอาจจะมีระบบการสร้างความเชื่อที่มีประสิทธิภาพมากขึ้นก็ได้ ซึ่งเราไม่ควรละเลยข้อเท็จจริงนี้ ดังนั้น ผู้เชื่อ S2 จึงไม่เชื่อแนวคิดการประนีประนอม เราแทนข้อสรุปนี้ด้วย ¬P หากเราพิจารณาตามนี้แล้วสมมติว่า เมื่อผู้เชื่อ S1 ตระหนักว่าได้มีความไม่ลงรอยกันกับผู้เชื่อ S2 และถ้าผู้เชื่อ S1 ทำตามบรรทัดฐานที่ตนยึดถือ นั่นคือ ประนีประนอมกับผู้เชื่อ S2 ก็จะเท่ากับว่า ผู้เชื่อ S1 กำลังทำในสิ่งที่ขัดแย้งกับบรรทัดฐานที่ตนเองยึดถือ เราเรียกปัญหานี้ว่า ปัญหาการหักล้างในตัวเอง

อดัม เอลกา พยายามปกป้องแนวคิดการประนีประนอมไว้ในบทความ "How to Disagree about How to Disagree" ในตอนแรก เขาอธิบายปัญหาของแนวคิดการประนีประนอมว่า เป็นปัญหาเดียวกันกับวิธีการเชิงอุปนัย (inductive method) ซึ่งเป็นวิธีการพื้นฐานที่คนทั่วไปใช้ในการคาดการณ์เหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน วิธีการเชิงอุปนัยในทางญาณวิทยาแนะนำให้ผู้เชื่อเชื่อในสิ่งที่สามารถพิสูจน์ได้ด้วยประสบการณ์ มีหลักฐานสนับสนุน[27] อย่างไรก็ตาม วิธีการนี้อาจจะเผชิญหน้ากับความไม่สอดคล้องกันภายในระบบคิดของตนเอง เหตุผลเพราะว่าวิธีการเชิงอุปนัยในตัวมันเองไม่มีหลักฐานมาสนับสนุนว่าทำไมวิธีการเชิงอุปนัยถึงใช้ได้ เราสามารถทำความเข้าใจปัญหานี้ผ่านตัวอย่างนิตยสารจัดอันดับเครื่องปิ้งขนมปัง สมมติให้ นิตยสาร ก เป็นนิตยสารที่มีการจัดอันดับสินค้าที่น่าซื้อ ได้จัดอันดับรายการยี่ห้อเครื่องปิ้งขนมปังที่น่าซื้อ โดยจัดอันดับให้เครื่องปิ้งขนมปัง x เป็นเครื่องปิ้งขนมปังที่ดีที่สุด และแนะนำให้ผู้อ่านซื้อเครื่องปิ้งขนมปัง x เท่านั้น ในขณะที่ นิตยสารคู่แข่ง ข ได้จัดให้เครื่องปิ้งขนมปัง y เป็นเครื่องปิ้งขนมปังที่ดีสุด และแนะนำให้ผู้อ่านซื้อเครื่องปิ้งขนมปัง y เท่านั้น และให้สมมติอีกว่าในขณะเดียวกัน ในหมวดการจัดอันดับนิตยสารที่น่าซื้อของนิตยสาร ก ก็ได้จัดอันดับให้ นิตยสาร ข เป็นนิตยสารที่ดีที่สุด นั่นก็หมายความว่า

[27] Adam Elga, "How to Disagree About How to Disagree" In *Disagreement* ed. Richard Feldman and T. Warfield, (Oxford: Oxford University Press, 2010)

นิตยสาร ก ได้ชวนให้ผู้อ่านทำตามคำแนะนำของนิตยสาร ข ด้วย เราจะเห็นว่าคำแนะนำของนิตยสาร ก มีความขัดแย้งในตัวเอง เพราะนอกจากนิตยสาร ก จะแนะนำเครื่องปิ้งขนมปัง x ให้กับผู้อ่านแล้ว ก็ยังสนับสนุนคำแนะนำของนิตยสาร ข ที่ให้ซื้อเครื่องปิ้งขนมปัง y ด้วย[28] นี่เป็นตัวอย่างที่ช่วยให้เราเข้าใจปัญหาการหักล้างในตัวเองที่จะเกิดขึ้นกับแนวคิดการประนีประนอม

ปัญหาแนวคิดการประนีประนอมข้างต้น สามารถแสดงด้วยแผนภาพที่ทำให้เราเข้าใจยิ่งขึ้น สมมติให้ข้อความ P แทน แนวคิดการประนีประนอมเป็นแนวคิดที่ถูกต้อง แนวคิดนี้แนะนำให้แยกความแตกต่างออกเป็นการเชื่อ (Believing) และการไม่เชื่อ (Disbelieving) และท้ายที่สุดแนะนำให้ระงับการตัดสิน (Suspending judgment)



จากแผนภาพข้างต้น[29] แสดงให้เห็นว่าแนวคิดการประนีประนอมมีความขัดแย้งในตัวเอง ด้วยเหตุผลนี้เองจึงทำให้ข้อสรุปไม่สมเหตุสมผล (invalid) ดังนั้น เราจึงต้องระงับการตัดสินว่าแนวคิดนี้เป็นแนวคิดที่ถูกต้อง

ผู้วิจัยสังเกตว่า หากมีผู้สนับสนุนแนวคิดการประนีประนอมว่าใช้ได้กับ การพิจารณาปัญหาเรื่องความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันทุกกรณี รวมไปถึงกรณีที่มีความไม่ลงรอยกันเกี่ยวกับข้อความว่า "การประนีประนอมเป็นแนวคิดที่ถูกต้อง" ดังที่กล่าวมา ก็จะมีทั้งผู้ที่สนับสนุนและไม่สนับสนุนแนวคิดนี้ คำถามคือ ผู้ที่สนับสนุนแนวคิดการไม่ประนีประนอมกันจะต้องประนีประนอมกับอีกฝ่ายหรือไม่ เพื่อจะได้เป็นผู้เชื่อที่มีเหตุผลมากขึ้น และเหตุผลที่ให้ประนีประนอมกัน ถือว่าเป็นเหตุผลที่ดีที่สุดหรือไม่ เพราะการสนับสนุน

[28] Ibid., pp. 179-181.

[29] ผู้วิจัยสร้างแผนภาพอ้างอิงจากแนวคิดของ โปรดดูเพิ่มเติมใน Ibid., pp. 175-86.

แนวคิดการประนีประนอมก็จะต้องประนีประนอมกับอีกฝ่ายที่สนับสนุนแนวคิดการไม่ประนีประนอม เท่ากับว่า ผู้สนับสนุนแนวคิดนี้เองกำลังถอยห่างออกจากบรรทัดฐานของตัวเองเช่นกัน ดังที่นิตยสาร ก เชื่อมั่นในความน่าเชื่อถือของระบบคิดของตน แต่ก็แนะนำให้ผู้เชื่อทำตามคำแนะนำของนิตยสาร ข ที่มีคำแนะนำที่ขัดแย้งกับนิตยสาร ก นอกจากนี้ การยึดมั่นในหลักการแห่งความเป็นหนึ่งว่าเป็นหลักการที่ถูกต้องเพื่อสนับสนุนแนวคิดการประนีประนอมก็จะพบกับปัญหาที่ว่า ยังมีอีกแนวทางหนึ่งที่วางอยู่บนหลักการแห่งความเป็นหนึ่งเช่นเดียวกัน นั่นก็คือ แนวคิดการไม่ประนีประนอม

ข้อถกเถียงของเอลกาเพื่อปกป้องแนวคิดการประนีประนอมจากข้อโต้แย้งที่ว่าแนวคิดการประนีประนอมมีปัญหา คือ (1) มีความเป็นไปได้ที่ว่า แม้ว่าแนวคิดการประนีประนอมจะใช้พิจารณาปัญหากรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล แต่ก็ไม่ได้นำมาใช้ในการพิจารณาปัญหากรณีของความไม่ลงรอยกันระหว่างแนวคิดของตนเองและแนวคิดอื่น เรียกว่าเป็นแนวคิดการประนีประนอมแบบยกเว้นการตัดสินให้กับตนเอง (partially conciliatory) กล่าวคือจะไม่พิจารณาตัดสินว่าแนวคิดการประนีประนอมนี้ถูกหรือผิด เพราะหากเราสนับสนุนว่าแนวคิดการประนีประนอมถูกต้อง เราก็ไม่จำเป็นจะระงับการตัดสินหรือประนีประนอมกับผู้ที่เชื่อในแนวทางอื่น ดังเช่นที่นิตยสาร ก มีแนวโน้มที่จะจัดอันดับให้นิตยสารของตนดีที่สุด เหนือนิตยสารอื่นใด ดังนั้น สถานะของนิตยสาร ก จึงไม่เท่ากับนิตยสาร ข เราจึงไม่ถือว่านิตยสาร ก ให้คำแนะนำที่ขัดแย้งในตัวเอง

อีกข้อถกเถียงหนึ่งคือ (2) ให้รับแนวคิดการไม่ประนีประนอมแบบเหตุผลที่ถูกต้อง (right reason view) แนวคิดนี้เสนอว่าแนวคิดการประนีประนอมได้ละทิ้งหลักฐานประเภทที่เอลกาเรียกว่า หลักฐานดั้งเดิม (original evidence) หรือที่โธมัส เคลลี เรียกว่า หลักฐานลำดับที่หนึ่ง (First-order evidence)[30] ซึ่งเป็นหลักฐานที่ผู้เชื่อคนหนึ่งใช้ในการสนับสนุนความเชื่อที่มีต่อข้อความหนึ่งใดมาก่อนที่จะพบว่าตนมีความไม่ลงรอยกับผู้อื่น[31] หลังจากที่พบว่าผู้เชื่อมีการสนับสนุนความเชื่อในตอนแรกอย่างแตกต่างกัน ผู้เชื่อไม่ควรละเลยที่จะพิจารณาเรื่องการมีเหตุผลสนับสนุนที่ดีส่วนตัวของแต่ละคน และผู้เชื่อแต่ละคนควรได้รับโอกาสให้มีเหตุผลที่ดีส่วนตัวนั้นด้วย เมื่อเป็นดังนี้ ผู้เชื่อคนหนึ่งคนใดก็จะคิดว่าตนและอีกคนหนึ่งไม่ได้เป็นผู้เสมอกัน ส่งผลให้นำไปสู่ข้อสรุปว่า ผู้เชื่อแต่ละคนไม่ควรประนีประนอมกัน แนวคิดนี้เน้นว่า การมีเหตุผลที่ดีส่วนตัวในระบบความเชื่อหนึ่งถือว่าเป็นอีกหนึ่งประเภทของหลักฐานที่มีลำดับสูงกว่าหลักฐานลำดับที่หนึ่ง

[30] โปรดดูใน Thomas Kelly, “Peer Disagreement and Higher-Order Evidence,” in *Disagreement*, ed. R. Feldman and T. Warfield (New York: Oxford University Press, 2010), p. 180.

[31] Elga, "How to Disagree About How to Disagree," pp. 183-84.

(Higher-order evidence) ที่ทำให้ผู้เชื่อสองคนไม่ควรประนีประนอมกัน เพราะคนหนึ่งคนใดอาจกำลังมีเหตุผลที่ดีและเหตุผลนี้ไม่ควรถูกละทิ้ง เช่น ผู้เชื่อคนหนึ่งอาจกำลังมีเหตุผลสนับสนุนที่ดีที่จะไม่เชื่อในแนวคิดการประนีประนอม และเราไม่ควรตัดสินว่าเขาเป็นผู้ไม่มีเหตุผล

เบิร์กแมนน์เสนอหลักฐานที่เป็นประเภทเดียวกับหลักฐานที่มีลำดับสูงกว่านี้ เขาเรียกว่า การหยั่งรู้ที่ชัดเจนภายในจิตของตนเอง (apparent insight) แต่ละคนจะมีการตอบสนองและการรับรู้สิ่งต่างๆ อย่างแตกต่างกัน เราจึงเข้าใจได้ว่า ผู้เชื่อใดๆ มีโอกาสผิดพลาดได้พอๆ กัน กล่าวคือ ผู้เชื่อมีการตอบสนองต่อหลักฐานของตน (เช่น ประสบการณ์การรับรู้ ความทรงจำ เป็นต้น) ด้วยการเชื่อในสิ่งๆ หนึ่งตามที่ตนรับรู้ โดยผู้เชื่อได้มอบความไว้วางใจให้กับการหยั่งรู้ภายในจิตของตนเองมากกว่าการหยั่งรู้ภายในจิตของคนอื่น เพราะผู้เชื่อแต่ละคนไม่รู้หรือไม่สามารถเข้าถึงระบบความเชื่อของคนอื่นได้จริง แต่ในขณะเดียวกันเขาจะรู้และเข้าใจระบบความเชื่อของตน การมอบความไว้วางใจนี้เป็นการแสดงให้เห็นว่าผู้เชื่อไม่ได้ละทิ้งหลักฐานส่วนตัวของตนเอง[32] ฉะนั้น แนวทางของเบิร์กแมนน์นี้จึงปฏิเสธการประนีประนอม และมองว่าการระงับการตัดสินเป็นการละเลยข้อเท็จจริงที่ว่าแต่ละคนมีการหยั่งรู้ที่ชัดเจนภายในจิตแตกต่างกัน

โกลด์แมนเห็นว่า เมื่อผู้พูดรายงานหลักฐานของตน เช่น “ความทรงจำเรื่องหนึ่ง” ของเขาให้ผู้อื่นฟัง ผู้ฟังจะมีหลักฐานใหม่คือหลักฐานที่ว่า “ผู้ฟังคนนั้นมีความทรงจำเรื่องนั้น” และนั่นก็เป็นคนละอย่างกับหลักฐานของผู้พูด[33] เมื่อนำความคิดนี้มาใช้พิจารณาปัญหาเรื่องความไม่ลงรอยกัน แม้ว่าผู้เชื่อทั้งสองคนจะยืนยันว่าได้แบ่งปันหลักฐานทั้งหมดร่วมกันแล้วก็ตาม ผู้เชื่อสองคนก็ไม่สามารถมีหลักฐานที่บางอย่างที่เหมือนกันได้ เช่น ความทรงจำ ประสบการณ์ อัชฌัตติกญาณ เป็นต้น เราจะพบว่าหลักฐานเหล่านี้ไม่สามารถจะถ่ายทอดไปให้ผู้ฟังได้แบบสำเนาเดียวกัน ผู้ฟังไม่สามารถจะรับรู้หลักฐานเหล่านั้นได้แบบเดียวกันกับที่ผู้รายงานรับรู้และครอบครองอยู่ แต่เป็นลักษณะที่ว่า ผู้ฟังเข้าใจผู้พูดโดยผ่านการรับรู้จากแหล่งทางญาณวิทยาของตนเองและก็ไม่สามารถจะเป็นเจ้าของและครอบครองความทรงจำของคนอื่นได้ หลักฐานที่ผู้รายงานมีกับหลักฐานผู้ฟังมีจึงเป็นคนละชุดกัน

อย่างไรก็ตาม ข้อสรุปของแนวคิดการไม่ประนีประนอมดังกล่าวข้างต้นอาจมีปัญหาว่า แท้จริงแล้วเราควรจะต้องสรุปว่า ผู้เชื่อสองคนไม่สามารถเป็นผู้เสมอกันได้เลย ใช่หรือไม่ ถ้าเราเชื่อว่า ผู้เชื่อแต่ละคนมีหลักฐานที่ดีที่แตกต่างกัน แม้ว่าโกลด์แมนจะเห็นด้วยว่าหลักฐานของผู้เชื่อแต่ละคนที่ไม่ลงรอยกันเป็นคนละ

---

[32] Bergmann, "Rational Disagreement after Full Disclosure," 334-47.

[33] Goldman, "Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement," p. 211.

ชุดกันและไม่สามารถแบ่งปันให้กันและกันได้ แต่เขาก็ไม่ได้ให้ข้อสรุปว่า ผู้เชื่อสองคนไม่สามารถเป็นผู้เสมอกัน โกลด์แมนแนะนำว่า แม้ว่าผู้เชื่อแต่ละคนจะไม่สามารถมีหลักฐานชุดเดียวกันได้แบบสำเนาเดียวกันก็ตาม แต่ผู้เชื่อสองคนจะต้องกำหนดร่วมกันก่อนว่าอะไรคือบรรทัดฐานที่ถูกต้อง[34] เพื่อจะหาว่าอะไรคือหลักฐานที่ผู้เสมอกันมีร่วมกัน และนี่ก็จะทำให้ผู้เชื่อยอมรับกันและกันว่าเป็นผู้เสมอกัน และมีหลักฐานชุดเดียวกันอย่างคร่าวๆ ได้[35]

ตามที่เอลกาเสนอข้อถกเถียงทั้ง (1) และ (2) เพื่อปกป้องแนวคิดการประนีประนอม ในท้ายสุดเอลกาปฏิเสธข้อ (2) เนื่องจากว่าการรับแนวคิดการไม่ประนีประนอม ก็จะขัดแย้งกับความตั้งใจของเขาที่จะปกป้องแนวคิดการประนีประนอมเอง ดังนั้น เอลกาจึงสนับสนุนแนวทางการตอบแบบ (1) เขาเน้นว่าในความไม่ลงรอยกันเกี่ยวกับว่าแนวคิดการประนีประนอมมีเหตุผลที่ถูกต้องหรือไม่ แนวคิดใดมีเหตุผลที่สุด คำถามเหล่านี้ไม่ได้เป็นความไม่ลงรอยกันเกี่ยวกับข้อเท็จจริง แต่เป็นความไม่ลงรอยเกี่ยวกับบรรทัดฐาน เช่นเดียวกับความไม่ลงรอยกันเชิงศีลธรรม แน่นอนว่าแต่ละคนมีสิทธิจะเชื่อถือในความถูกต้องของบรรทัดฐานของตัวเองอย่างเป็นอิสระ แม้ว่าจริงๆ แล้วบรรทัดฐานเหล่านั้นจะมีข้อบกพร่องในตัวเอง ดังนั้นในกรณีของนิตยสาร ก บรรณาธิการนิตยสารมีสิทธิที่จะให้ความน่าเชื่อถือกับตัวเองมาเป็นอันดับแรก และแยกตัวเองออกจากการจัดอันดับสิ่งอื่นๆ[36] และยังรวมถึงกฎ วิธีการ หลักการพื้นฐานต่างๆ ที่ตัวมันเองมีสิทธิที่จะได้รับการงดเว้นจากการตรวจสอบความถูกต้อง และไม่ใช่เรื่องแปลกที่คนที่สนับสนุนแนวคิดการประนีประนอมจะไม่ระงับการตัดสินความถูกต้องให้ตัวเอง ดังนั้นแล้ว แนวคิดการไม่ประนีประนอมจึงตกไป แต่แนวคิดการประนีประนอมยังได้รับการปกป้อง

---

[34] Ibid., p. 213.

[35] แลคกีได้เน้นที่การพิจารณากรณีความไม่ลงรอยทั่วไป (ordinary disagreement) ที่ไม่เป็นแบบอุดมคตินิยม (ด้วยการเพิ่มข้อความที่มีค่าความจริงเป็นจริงว่า ผู้เชื่อทั้งสองคนเป็นผู้เสมอกัน) แลคกีสรุปคำนิยามของกรณีความไม่ลงรอยเกี่ยวกับข้อเท็จจริงทั่วไปดังนี้ว่า ความไม่ลงรอยทั่วไปคือ ผู้เชื่อ A และ B ไม่ลงรอยกันที่เกี่ยวข้องกับข้อความ P ในความหมายทั่วไป เมื่อและก็ต่อเมื่อ (1) ผู้เชื่อ A และ B ตระหนักว่าพวกเขามีทัศนคติความเชื่อที่แตกต่างกัน และ (2) ผู้เชื่อ A และ B กำหนดให้พวกเขาเองเป็นผู้เสมอกันหรือมีคุณสมบัติทางสติปัญญาพอๆ กันอย่างคร่าวๆ ในการหาข้อสรุปเกี่ยวกับเรื่องที่ถกเถียงกัน (Ordinary disagreement: A and B disagree in an ordinary sense if and only if, relative to the question whether p, (1) A and B are aware that they hold differing doxastic attitudes, and (2) prior to recognizing that this is so, A and B take themselves to be roughly epistemic peers with respect to this question.) จากข้อความดังกล่าวจะสังเกตเห็นได้ว่าการกำหนดความเป็นผู้เสมอกันขึ้นอยู่กับผู้เชื่อทั้งสองคนที่จะตระหนักกันเอง ไม่ได้ขึ้นอยู่กับการกำหนดในคำนิยามแต่ต้นว่า ผู้เชื่อทั้งสองเป็นผู้เสมอกัน ดูใน Lackey, "What Should We Do When We Disagree?," 26-27.

[36] Elga, "How to Disagree About How to Disagree," 184-86.

ถึงตอนนี้ มีคำถามว่าข้อถกเถียงของเอลกาที่ว่า แนวคิดการประนีประนอมสามารถยกเว้นการถูกตรวจสอบในตัวเอง นั้นจะใช้ได้หรือไม่ และสามารถคิดได้หรือไม่ว่า แนวคิดการประนีประนอมนั้นมีลักษณะเหมือนกฎทั่วไป ที่ผู้เชื่อถือไม่จำเป็นต้องตั้งข้อสงสัยให้กับแนวคิดนี้ อย่างไรก็ตามผู้วิจัยจะอภิปรายประเด็นนี้ในหัวข้อถัดไป และปฏิเสธข้อถกเถียงของเอลกา ด้วยเหตุผลว่าแนวคิดของเอลกายังไม่ใช่คำตอบที่น่าพึงพอใจ

ความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันตามทัศนะของโกลด์แมน

แม้ว่าเอลกาจะพยายามให้ข้อถกเถียงเพื่อปกป้องแนวคิดการประนีประนอม แต่ผู้วิจัยเห็นว่าแนวคิดการประนีประนอมที่ได้รับพิจารณาให้ยกเว้นการประนีประนอมระหว่างแนวคิดการประนีประนอมเองและแนวคิดอื่นๆ ยังเป็นแนวคำตอบที่ไม่เพียงพอที่จะตอบคำถามว่า ผู้เชื่อคนหนึ่งสามารถคิดว่าตนเองมีเหตุผลได้หรือไม่ และในขณะเดียวกันก็คิดว่าคนอื่นที่ไม่ลงรอยกับตนสามารถมีเหตุผลได้เช่นเดียวกัน เอลกาตอบเพียงว่าเหตุใดแนวคิดการประนีประนอมจึงไม่ได้ถูกหักล้าง ซึ่งก็จะเจอกับปัญหาแบบเดียวกับการสนับสนุนแนวคิดการไม่ประนีประนอม นั่นก็คือปัญหาของการยึดมั่นในความถูกต้องของตนเอง และหากเรายึดถือว่า กฎและบรรทัดฐานต่างๆ มีสิทธิที่จะยอมให้ความคิดของตนมีความถูกต้องอย่างเป็นภววิสัยและแนวคิดการประนีประนอมควรเป็นแนวคิดที่ดีที่สุดแล้ว การคิดเช่นนี้ก็จะให้สิทธิกับแนวคิดอื่นๆ ในการเป็นแนวคิดที่ถูกต้องเช่นกัน และนี่อาจจะสร้างปัญหาให้กับแนวคิดนี้เอง ผู้วิจัยเห็นว่า ข้อถกเถียงที่สนับสนุนว่าการประนีประนอมเป็นแนวทางที่มีเหตุผลที่ถูกต้อง ไม่ได้ปกป้องแนวคิดการประนีประนอมอย่างเพียงพอ ดังนั้น แนวคิดการประนีประนอมจึงยังไม่ใช่แนวคำตอบที่น่าพึงพอใจ อย่างน้อยก็ตอบไม่ได้ว่า ทำไมจึงละเลยการให้เหตุผลที่ดีส่วนตัวของผู้เชื่อแต่ละคน ซึ่งเป็นไปได้ว่าอาจมีบางคนมีเหตุผลที่ดีกว่าอีกคนก็ได้

ส่วนแนวคิดการไม่ประนีประนอมนั้น หลังจากที่ผู้เชื่อพบว่ามีความไม่ลงรอยกันแล้ว ผู้เชื่อแต่ละคนก็มีสิทธิที่จะมั่นใจในความเชื่อที่มาจากแหล่งทางญาณวิทยาของตน เช่น ประสบการณ์การรับรู้ ความทรงจำ อัชฌัตติกญาณ เป็นต้น แม้ว่าผู้เชื่อจะแบ่งปันหลักฐานทั้งหมดร่วมกัน โดยไม่ได้ระงับการแบ่งปันหลักฐานใดๆ หลักการคือจะไม่มีการแบ่งแยกเป็นคู่ตรงข้ามระหว่างคนหนึ่งเชื่อและอีกคนหนึ่งไม่เชื่อในข้อความหนึ่งและจะไม่มีการประนีประนอมระหว่างกัน เนื่องจากว่าอาจมีหลักฐานบางอย่างที่ผู้เชื่อคนหนึ่งไม่สามารถถ่ายทอดไปให้อีกคนได้แบบสำเนาเดียวกัน เราจะพบว่า การยอมรับแนวคิดการไม่ประนีประนอมยังเป็นแนวคิดที่ไม่น่าเลือกที่จะตอบปัญหาความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผล เพราะไม่ได้ตอบเราว่า ทำไมจึงต้อง

ปฏิเสธข้อเท็จจริงที่ว่ามีความไม่ลงรอยกันนี้อยู่ และยังด่วนสรุปเกินไปที่จะให้แนวคิดการไม่ประนีประนอมเป็นแนวทางที่ถูกต้อง

จากคำถามที่ว่า หากว่าเราให้ผู้เชื่อสนับสนุนแนวคิดการไม่ประนีประนอมกัน ในสถานการณ์ความไม่ลงรอยระหว่างผู้เสมอกันที่มีหลักฐานชุดเดียวกัน ผู้เชื่อควรทำอย่างไรจึงจะถือว่าเป็นการตอบสนองทางญาณวิทยาที่ดี ผู้เชื่อจะใช้อะไรเป็นบรรทัดฐานที่เหมาะสมในสถานการณ์นี้ ผู้วิจัยเสนอว่า แนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุน โดยเฉพาะแนวทางของโกลด์แมนสามารถช่วยให้เราเข้าใจปัญหาเหล่านี้ได้

โกลด์แมนได้พูดถึงการมีบรรทัดฐานที่ถูกต้องในระบบญาณวิทยาของผู้เชื่อแต่ละคนว่า การมีบรรทัดฐานที่ถูกต้องนั้นขึ้นอยู่กับอัชฌัตติกญาณ ความทรงจำ หรือความเชื่อเบื้องหลังที่แตกต่างกัน มีข้อน่าสังเกตว่า การให้เหตุผลสนับสนุนบรรทัดฐานส่วนตัวของผู้เชื่อ จะแตกต่างกับการให้เหตุผลสนับสนุนความน่าเชื่อถือของแนวคิดต่างๆ (เช่น แนวคิดการประนีประนอม แนวคิดการไม่ประนีประนอม เป็นต้น) กล่าวคือ แม้ว่าผู้เชื่อมีสิทธิจะยึดมั่นในความถูกต้องของบรรทัดฐานของตนเอง แต่สำหรับการหาว่าแนวคิดใดน่าเชื่อถือมากกว่ากัน ระหว่างแนวคิดการประนีประนอมและแนวคิดการไม่ประนีประนอม เราก็ไม่สามารถจะให้แนวคิดใดแนวคิดหนึ่งมีสิทธิจะเป็นแนวคิดที่ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียว เพื่อจะใช้ตอบปัญหาเรื่องความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลได้ ดังที่ได้กล่าวมาแล้ว นอกจากนี้ การตัดสินว่าบรรทัดฐานใดถูกต้อง ควรเป็นเรื่องของผู้เชื่อแต่ละคนที่จะใช้เหตุผลสนับสนุนอันสอดคล้องกับระบบความเชื่อของตนเอง เช่น ถ้าถามว่า กรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปได้หรือไม่ ผู้เชื่อจะต้องทำอย่างไรจึงจะเป็นการตัดสินใจที่มีคุณค่าเชิงญาณวิทยา ก่อนที่จะตอบคำถามนี้ได้ โกลด์แมนต้องการให้ผู้เชื่อกำหนดระบบญาณวิทยาที่ถูกต้องของตนเองก่อน เพื่อจะใช้จัดการกับหลักฐานที่ได้มาไม่ว่าจะเป็นหลักฐานที่แบ่งปันได้หรือไม่ และให้ผู้เชื่อใช้หลักฐานเหล่านั้นสนับสนุนความเชื่อที่มีต่อข้อความหนึ่งๆ อย่างเหมาะสม[37]

นอกจากนี้ ทัศนคติความเชื่อใดๆ ต่อข้อความที่ถกเถียงกัน รวมถึงข้อความที่เกี่ยวข้องกับความถูกต้องของระบบความเชื่อ สามารถเป็นได้ทั้งทัศนคติความเชื่อแบบมั่นใจเต็มที่และทัศนคติแบบไม่มั่นใจ ทัศนคติความเชื่อตามแนวคิดของโกลด์แมนมาจากการที่ผู้เชื่อมีเหตุผลสนับสนุนเชิงภววิสัย หรือจากการที่ผู้เชื่อมีความมั่นใจอย่างมาก อันสอดคล้องกับระบบญาณวิทยาของผู้เชื่อ แสดงให้เห็นว่าโกลด์แมนได้เปิดโอกาสให้ผู้เชื่อสามารถมีเหตุผลสนับสนุนของตนเองได้ โดยไม่จำเป็นว่าจะต้องเลือกเชื่อแค่เฉพาะแนวคิดการประนีประนอมหรือไม่ประนีประนอมแนวทางใดแนวทางหนึ่ง แต่สามารถมีการตัดสินใจที่เหมาะสมอย่าง

[37] Goldman, "Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement," p. 205.

หลากหลาย ตราบเท่าที่การตัดสินใจนั้นมีความสอดคล้องกับบรรทัดฐานของผู้เชื่อเอง คำอธิบายนี้ของโกลด์แมนเข้ากันได้กับแนวคิดของแลคกีที่ว่า การตอบปัญหาเรื่องความไม่ลงรอยกันไม่ควรกำหนดแค่ว่าผู้เชื่อควรจะประนีประนอมหรือไม่ประนีประนอมอย่างใดอย่างหนึ่ง เพราะการกำหนดเช่นนี้เหมือนว่ากำลังทำให้สองแนวทางนี้เป็นแนวทางที่ขัดแย้งกัน ทั้งที่จริงๆ เราสามารถทำให้สองแนวทางนี้ไปด้วยกันได้ แนวคิดสำคัญคือ ผู้เชื่อจะมีการเปลี่ยนแปลงระดับความมั่นใจในความเชื่อของตนอยู่ตลอดเวลา โดยขึ้นอยู่กับระดับความมั่นใจในการมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อนั้น[38] อธิบายได้ว่า ผู้เชื่อคนหนึ่ง แทนด้วย S1 มีความมั่นใจที่จะเชื่อข้อความ P และมีบรรทัดฐานว่าจะไม่ประนีประนอมกับผู้เชื่ออีกคนหนึ่งที่ไม่เชื่อข้อความ P ผู้เชื่อคนนี้แทนด้วย S2 ซึ่งเป็นผู้เชื่อที่มีบรรทัดฐานว่าจะประนีประนอมกับผู้เชื่อ S1 โดยปกติ ผู้เชื่อ S1 จะไม่ประนีประนอมเนื่องจากมีความมั่นใจอย่างมากที่จะสนับสนุนบรรทัดฐานการไม่ประนีประนอม อย่างไรก็ตาม ถ้าต่อมาผู้เชื่อ S1 มีความมั่นใจน้อยมากในการมีเหตุผลสนับสนุนความเชื่อที่มีต่อบรรทัดฐานว่าไม่ให้ประนีประนอม ผู้เชื่อ S1 ก็จะมีแนวโน้มที่จะประนีประนอมกับผู้เชื่อ S2 มากขึ้น

จากคำอธิบายข้างต้น จะเห็นว่าแนวคิดของโกลด์แมนและแลคกี ทำให้หลักการแห่งความเป็นหนึ่งลดความสำคัญลงไป ซึ่งสรุปได้ว่า ความมีเหตุผลของผู้เชื่อในกรณีที่ไม่ลงรอยกันควรจะอยู่ภายใต้ความสอดคล้องกันในระบบความเชื่อของผู้เชื่อเองมากกว่าจะอยู่ภายใต้ค่าความจริงเท็จของข้อความที่ว่าแนวทางหนึ่งแนวทางใดมีเหตุผลที่ถูกต้องหรือไม่ และนี่ก็จะทำให้กรณีความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลมีโอกาสเป็นไปได้

การปกป้องแนวคิดของโกลด์แมนเพิ่มเติม

ถึงตอนนี้อาจจะมีข้อโต้แย้งว่า หากเรายึดถือตามแนวคิดการให้เหตุผลสนับสนุนของโกลด์แมน ความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลของผู้เสมอกันอาจเป็นไปไม่ได้ ถ้าผู้เชื่อมีการเปลี่ยนแปลงความเชื่อเป็นแนวคิดการประนีประนอมหรือไม่ประนีประนอม อย่างใดอย่างหนึ่ง เพราะโกลด์แมนมีการอธิบายไว้ว่า เมื่อผู้เชื่อต้องเผชิญกับความไม่ลงรอยกัน ลักษณะของการปรับเปลี่ยนความเชื่อจะขึ้นอยู่กับระดับความมั่นใจในการให้เหตุผลสนับสนุนของตน กล่าวคือ ถ้าผู้เชื่อคนหนึ่ง มีความมั่นใจในการให้เหตุผลสนับสนุนของตนในระดับสูง ผู้เชื่อคนนั้นก็จะมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงของตนเองได้ยาก หรือไม่เปลี่ยนแปลงความเชื่อเลย ตรงกันข้าม ถ้าผู้เชื่อมีความมั่นเล็กน้อย ผู้เชื่อก็จะมีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงความเชื่อของตนเองได้ง่าย

[38] Leckey, "What Should We Do When We Disagree?," pp.1-30.

ผู้วิจัยแก้ต่างว่า คำอธิบายเรื่องการให้เหตุผลสนับสนุนของโกลด์แมนได้พยายามให้คำตอบว่าเหตุใดความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลจึงเป็นไปได้ แต่ก็เป็นไปได้ว่า เราอาจจะพบกับความไม่ลงรอยกันอย่างไม่มีเหตุผลได้ด้วย เช่นคนหนึ่งอาจจะไม่ยอมรับว่าอีกคนหนึ่งเป็นผู้เสมอกันกับตน เพราะเขารู้มาว่าอีกฝ่ายกำลังเข้ารับการบำบัดรักษาอาการป่วยทางจิตและต้องทานยาอย่างต่อเนื่อง กรณีนี้เราจะไม่ถือว่าเป็นกรณีความไม่ลงรอยของผู้เสมอกันอย่างมีเหตุผล ซึ่งตัวอย่างนี้ ไม่ได้หักล้างข้อถกเถียงของโกลด์แมนแต่อย่างใด

บทส่งท้าย

คุณค่าทางญาณวิทยาเชิงสังคมที่เราได้รับจากการปกป้องแนวคิดของโกลด์แมนที่สนับสนุนว่าความไม่ลงรอยกันอย่างมีเหตุผลเป็นไปได้ ประการแรก คือ เรามีความเข้าใจในเรื่องความมีเหตุผลว่า ความมีเหตุผลไม่ได้เกี่ยวกับค่าความจริง กล่าวคือ ไม่ได้ขึ้นอยู่กับว่าสิ่งที่เชื่อนั้นจริงหรือเท็จ แต่ขึ้นอยู่กับว่าทัศนคติความเชื่อนั้นสอดคล้องกับระบบความเชื่อหรือบรรทัดฐานของเขาหรือไม่ ถ้าใช่แล้ว เขาก็จะมีเหตุผลสนับสนุนในการเชื่อ ถึงแม้ว่าเขาจะเชื่อในสิ่งที่เป็นเท็จก็ตาม คุณค่าความมีเหตุผลดังกล่าวทำให้ความเชื่อมีแนวโน้มไปสู่ความเชื่อที่จริง มากกว่าความเชื่อที่ไม่มีเหตุผล ประการต่อมาคือ การมีหลักฐานที่ซับซ้อน ทำให้ผู้เชื่อแต่ละคนมีทัศนคติที่ไม่ตรงกัน โดยเฉพาะหลักฐานเชิงบรรทัดฐาน ผู้เชื่อคนหนึ่งจะมีระบบความเชื่อหนึ่ง ระบบความเชื่อดังกล่าวก็จะมีบรรทัดฐานที่ถูกต้องที่แตกต่างกับบรรทัดฐานในระบบความเชื่อของคนอื่น บรรทัดฐานส่วนตัวที่แตกต่างกันนี้เองจะบอกว่าแต่ละคนมีเหตุผลสนับสนุนที่แตกต่างกันได้อย่างไร

คุณค่าทั้งสองประการข้างต้น สามารถใช้พิจารณาไปถึงกรณีความไม่ลงรอยกันระหว่างนักปรัชญาสองคน ตัวอย่างเช่น มีนักปรัชญาสองคนที่มีชื่อเสียง และยอมรับกันและกันว่าเป็นผู้เสมอกัน แต่ไม่ลงรอยกันเกี่ยวกับเรื่องความเชื่อทางศาสนาว่าพระเจ้ามีจริงหรือไม่ ต่างฝ่ายต่างพยายามถกเถียงกันในประเด็นนี้มาอย่างยาวนาน อย่างไรก็ตามก็ยังไม่เคยค้นพบข้อสรุปที่ตกลงร่วมกันได้ว่าข้อสรุปใดเป็นข้อสรุปที่จริง ในขณะเดียวกันก็ไม่มีนักปรัชญาคนใดจะยอมระงับการตัดสินของตนเอง และยืนยันที่จะถกเถียงกันต่อไป จากตัวอย่าง เราจะเห็นว่านักปรัชญาสำนักใดๆ สามารถมีความไม่ลงรอยกับนักปรัชญาสำนักอื่นๆ อย่างมีเหตุผลได้ ตราบเท่าที่นักปรัชญาเหล่านั้นมีเหตุผลสนับสนุนว่าสิ่งที่เขาเชื่อมีเหตุผลสนับสนุน ความไม่ลงรอยกันนั้นก็จะมีคุณค่าเชิงเหตุผล ที่ใช้เป็นเครื่องมือช่วยในการแสวงหาความรู้หรือความเชื่อที่จริงต่อไป

บรรณานุกรม

ชวะนะญาณ, ศิรประภา. "ข้อสังเกตต่อ “คุณค่าที่แท้จริง” ตามทัศนะของโกลด์แมน จากการพิจารณาประเด็นปัญหาในญาณวิทยาเชิงสังคมบางประการเกี่ยวกับเครือข่ายอินเตอร์เน็ต." *วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย* 9, ฉ. 1 (2557): 1-40.

Bergmann, Michael. "Rational Disagreement after Full Disclosure." *Episteme* 6, no. 3 (October 2009): 336-53.

Elga, Adam. "How to Disagree About How to Disagree." In *Disagreement*, edited by R. Feldman and T. Warfield, 175-86. Oxford: Oxford University Press, 2010.

Feldman, Richard. "Reasonable Religious Disagreements." In *Philosophers without Gods: Meditations on Atheism and the Secular Life*, edited by L. Antony, 194-214. Oxford: Oxford University Press, 2007.

Gettier, Edmund L. "Is Justified True Belief Knowledge?" *Analysi*s 23, no. 6 (1963): 121-23.

Goldman, Alvin I. "Epistemic Relativism and Reasonable Disagreement." In *Disagreement*, edited by R. Feldman and T. Warfield, 185-215. New York: Oxford University Press, 2010.

Goldman, Alvin I. "Reliabilism." In *Reliabilism and Contemporary Epistemology: Essays*, edited by A. I. Goldman, 68-94. New York: Oxford University press, 2012.

Goldman, Alvin I. and McGrath, Matthew. *Epistemology: A contemporary introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2014.

Kelly, Thomas. "Peer Disagreement and Higher-Order Evidence." In *Disagreement*, edited by R. Feldman and T. Warfield, 111-74. Oxford: Oxford University Press, 2010.

Lackey, Jennifer. "What Should We Do When We Disagree?" In *Oxford Studies in Epistemology*, edited by T. S. Gendler and J. Hawthorne, 1-30. Oxford: Oxford University Press, Forthcoming, 2008.

Matheson, Jonathan. *The Epistemic Significance of Disagreement*. New York: Palgrave Macmillan, 2015.

Wedgwood, Ralph. "The Moral Evil Demons." In *Disagreement*, edited by R. Feldman and T. Warfield, 216-46. Oxford: Oxford University Press, 2010.

Steup, Matthias. "Justification." In *Contemporary Debates in Epistemology*, edited by M. Steup and E. Sosa. MA: Blackwell, 2015.

ทรรศนะของฮาร์ทรี ฟีลด์ ที่มีต่อสถานะทางภววิทยาของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์

Hartry Field on the Ontological Status of Mathematical Entities

เทพทวี โชควศิน

Theptawee Chokvasin

ภาควิชาปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Department of Philosophy and Religion, Faculty of Humanities, Kasetsart University

บทคัดย่อ

ฮาร์ทรี ฟีลด์ เสนอทรรศนะนามนิยมในปรัชญาคณิตศาสตร์ซึ่งเป็นทรรศนะทางปรัชญาที่ปฏิเสธความมีอยู่ของสัตภาพนามธรรม อีกทั้งอธิบายว่าทฤษฎีวิทยาศาสตร์สามารถขาดซึ่งสัตภาพนามธรรมเชิงคณิตศาสตร์ได้โดยใช้ข้อโต้แย้งจากมโนทัศน์ว่าด้วยความเป็นอนุรักษ์นิยมของทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ แต่ก็ทำให้เขาต้องตอบปัญหาประการอื่นอีก โดยทั้งนี้จากมุมมองทางภววิทยาในทรรศนะนามนิยมของฟีลด์นั้น พิจารณาได้ว่าจะมีปัญหาของการที่เขาจะต้องปกป้องข้อโต้แย้งของเขาที่มีต่อความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ดังที่ได้เสนอไว้โดยไควน์-พัทนัม อีกทั้งปัญหาความง่อนแง่นของข้อความในคณิตศาสตร์ด้วย ผู้วิจัยพบว่ามีข้อโต้แย้งที่โดดเด่นจากบ็อบ เฮล และคริสปิน ไรท์ ซึ่งโต้แย้งว่าฟีลด์ล้มเหลวในการแสดงให้เห็นถึงฐานการอธิบายความง่อนแง่น บทวิพากษ์ของผู้วิจัยในที่นี้ชี้ว่าข้อโต้แย้งจากความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์ของฟีลด์ไม่อาจมีความหนักแน่นพอที่จะสนับสนุนประเด็นเรื่องความง่อนแง่นของข้อความในคณิตศาสตร์ได้ เพราะพบปัญหาของความเป็นเท็จแบบทริเวียลที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้

Abstract

Hartry Field offers his own nominalism in the philosophy of mathematics which is a philosophical perspective that rejects the existence of abstract entities. Moreover, he explains that mathematical abstract entites can be dispensable in scientific theories by his argument from the notion of conservativeness in mathematical theories. However, his proposition raises some problems. From the ontological perspective in Field's nominalism, it is considered that it is problematic for him to defend his argument against Quine-Putnam thesis of indispensability argument, and for him to explain the contingency of mathematical

statements as well. From the study, there are prominent arguments against Field's thesis from Bob Hale and Crispin Wright who argue that Field fails in showing the explanatory basis of the contingency. My critique is that Field's argument from conservativeness of mathethematics is not strong enough to support his contingency thesis because there is a problem of trivial falsity that is unavoidable.

1. บทนำ

ปัญหาทางภววิทยา (ontological) ในปรัชญาคณิตศาสตร์ (philosophy of mathematics) คืออะไร มีประเด็นคำถามเกี่ยวกับเรื่องใดได้บ้าง ในช่วงต้นของบทนำนี้ ผู้วิจัยจักขอให้ภาพรวมกว้าง ๆ ของประเด็นปัญหาทางภววิทยาในปรัชญาคณิตศาสตร์นี้เสียก่อน ทั้งนี้เพื่อประโยชน์ในการจะทำความเข้าใจในประเด็นหลักของงานวิจัยที่จะมีศัพท์เทคนิคที่เกี่ยวข้อง จากพจนานุกรมศัพท์ทางปรัชญาของแคมบริดจ์ พบว่า นักปรัชญา คาร์ล เจ โพซี (Carl J. Posy) ให้ความหมายกว้าง ๆ ของปรัชญาคณิตศาสตร์ไว้ว่าเป็น "การศึกษาปัญหาในทางภววิทยาและญาณวิทยาที่มีขึ้นจากเนื้อหาและปฏิบัติการในคณิตศาสตร์"[151] อีกทั้งยังกล่าวถึงประเด็นโดยทั่วไปในทางภววิทยาดังกล่าวนั้นด้วย เช่นที่ว่ามีทรรศนะเปลโตนิยม (Platonism) ในปรัชญาคณิตศาสตร์ซึ่งจะมองวัตถุ (objects) ที่กล่าวถึงในทฤษฎีภาษาระดับหนึ่ง (first-order language) โดยยอมรับว่าเป็นวัตถุที่ "ไม่ขึ้นกับสิ่งอื่น" (independent)[152] แนวทางการยอมรับเช่นนั้นที่ว่าทำไมจึงได้มีชื่อว่าเปลโตนิยมก็น่าจะเป็นเพราะเป็นการยอมรับความมีอยู่จริงของวัตถุนามธรรม (abstract objects) หรือเรียกได้ในอีกคำหนึ่งซึ่งความหมายใกล้เคียงกันว่าสัตภาพนามธรรม (abstract entities) ที่กล่าวในทฤษฎีว่ามีอยู่จริงโดยไม่ขึ้นกับสิ่งอื่น คล้ายคลึงกับที่เปลโตกล่าวถึงสิ่งนามธรรมดังเช่นแบบ (form) แต่การยอมรับเช่นนี้ ก็มีปัญหาถามขึ้นมาได้อีก เช่นที่ว่าหากสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ (mathematical entities) จัดว่าเป็นสิ่งนามธรรมแล้ว ไฉนเลยสัตภาพเหล่านี้จึงสามารถประยุกต์ใช้กับวิทยาศาสตร์เชิงประจักษ์ทั้งหลายได้[153] คำถามดังกล่าว ตีความได้ว่านัยของการกล่าวว่าความเป็นสิ่งนามธรรมของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์นั้น หากเป็นจริง ก็มีปัญหาน่าสงสัยที่ว่าจะเข้ากันได้อย่างไรกับการประยุกต์ใช้สิ่งนามธรรมเหล่านั้นในวิทยาศาสตร์เชิงประจักษ์ดังที่รับทราบกันโดยทั่วไปในปัจจุบันนั่นเอง

---

[151] Carl J. Posy, " Philosophy of Mathematics," an entry in *The Cambridge Dictionary of Philosophy*, ed. Robert Audi, second edition (Cambridge: Cambridge University Press 1999), p. 681.

[152] Ibid., p. 682.

[153] Ibid., p. 683.

ปัญหาดังกล่าวหากมีความสำคัญในปรัชญาคณิตศาสตร์มากจนถึงกับได้รับการระบุถึงในการนิยามศัพท์และให้ภาพกว้าง ๆ ของปรัชญาคณิตศาสตร์เช่นนี้ ก็น่าจะเป็นสิ่งที่อธิบายได้ว่าประเด็นนี้มีการให้ความสำคัญมานาน และอภิปรายกันมาแล้วอย่างกว้างขวาง ทั้งนี้ก็น่าจะเกี่ยวโยงกับแนวคิดข้างต้นที่ถามหาความเกี่ยวโยงระหว่างคณิตศาสตร์กับการประยุกต์ใช้ได้ในวิทยาศาสตร์อย่างที่ก็มองว่ามีการประสบผลสัมฤทธิ์ในระดับหนึ่ง คำถามที่อภิปรายกันอย่างกว้างขวางในทางภววิทยาที่ผู้วิจัยขอยกเป็นตัวอย่างในเบื้องต้นนี้คือคำถามของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ดังเช่นจำนวน (number) ก็มีคำถามได้ว่า “จำนวนมีอยู่จริงหรือไม่?” สตีเฟน เอฟ บาร์เกอร์ (Stephen F. Barker) จำแนกทฤษฎีที่ให้คำตอบต่อคำถามดังกล่าวออกมาเป็นสามแนวทฤษฎีคือ (1) *นามนิยม* (nominalism) ไม่เชื่อถือในสัตภาพนามธรรม และเลือกที่จะอธิบายสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ด้วยสิ่งกายภาพ (2) *มโนทัศน์นิยมและนักสหัชญาณนิยม* (conceptualism and the intuitionists) มองว่าสัตภาพนามธรรมเป็นสิ่งที่สร้างขึ้นในจิตหรือในความคิด (3) *สัจนิยมและข้อเสนอของตรรกนิยม* (realism and the logistic thesis) ชี้ว่าสัตภาพนามธรรมดังเช่นจำนวนนั้นมีอยู่จริงโดยไม่ขึ้นกับสิ่งอื่น[154] คำถามเดียวกันนั้นก็ปรากฏในหนังสือปรัชญาคณิตศาสตร์ขั้นแนะนำดังเช่นในงานของฮิวจ์ เลห์แมน (Hugh Lehman) ก็ชี้ว่าตนมีจุดยืนในทรรศนะสัจนิยม โดยเลห์แมนชี้ว่ามันเป็นสามัญสำนึกที่เมื่อเราเชื่อในประพจน์หนึ่ง ๆ ในทางคณิตศาสตร์ว่าเป็นจริง และประพจน์กับสัตภาพที่ประพจน์นั้นกล่าวถึงก็ต้องอยู่แยกจากกัน จึงเท่ากับต้องยอมรับว่าสัตภาพเหล่านั้นมีอยู่จริงไปโดยปริยาย[155]

อย่างไรก็ดี จากการวิจัยพบว่าการยอมรับในทฤษฎีสัจนิยมหรือแนวทฤษฎีที่ใกล้เคียงกันนั้นคือเปลโตนิยม มักจะได้รับการตอบรับจากนักปรัชญาคนสำคัญ ๆ หลายคน ข้อยอมรับหนึ่งของฮิลารี พัทนัม (Hilary Putnam) ก็ได้เรียกชื่อว่า “ข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้” (indispensability argument) ชี้ไปโดยตรงถึงความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ของการยอมรับสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์เช่นที่กล่าวในทฤษฎีเซตเมื่อประยุกต์ใช้กับทฤษฎีทางวิทยาศาสตร์ในปัจจุบันเช่นฟิสิกส์[156] และเขาก็ยอมรับว่านี่คือจุดยืนแบบสัจนิยมหรือเปลโตนิยมในปรัชญาคณิตศาสตร์[157] ข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ดังกล่าวนั้นดูเหมือน

---

[154] สตีเฟน เอฟ บาร์เกอร์, *ปรัชญาคณิตศาสตร์*, แปลโดย สิริเพ็ญ พิริยจิตรกรกิจ, งานแปลของสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ อันดับที่ 154 (กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ 2537), หน้า 141-166, ในที่นี้ เรียกชื่อของแนวทฤษฎีเหล่านั้นในภาษาไทยโดยอิงตามคำแปลของผู้แปล

[155] Hugh Lehman, *Introduction to the Philosophy of Mathematics*, APQ Library of Philosophy Series (Oxford: Basil Blackwell 1979), pp. 1-2.

[156] Hilary Putnam, *Mathematics, Matter and Method: Philosophical Papers, Volume 1*, second edition (Cambridge: Cambridge University Press 1979), p. 346.

[157] Ibid., p. 72.

จะช่วยสนับสนุนสัจนิยมในปรัชญาคณิตศาสตร์ได้เป็นอย่างดี งานในปัจจุบันดังเช่นงานของมาร์ค โคไลแวน (Mark Colyvan) ก็ให้คำอธิบายว่าข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ควรจะได้ชื่อว่าเป็นข้อโต้แย้งที่สร้างขึ้นร่วมกันจากแนวคิดของไควน์ (W.V.O. Quine) และพัทนัม เนื่องจากไควน์ก็มีแนวคิดเช่นเดียวกันที่ตีความได้ว่าเขามองว่าปรัชญาแบบธรรมชาตินิยม (naturalism) เป็นแนวทางที่ควบคู่กับการอธิบายในวิทยาศาสตร์ และขาดคณิตศาสตร์ไม่ได้[158] อีกข้อโต้แย้งหนึ่งที่พบว่ามักจะใช้สนับสนุนสัจนิยมก็คือการป้องกันจุดยืนที่ว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์สามารถเป็น “วัตถุ” (objects) ได้ ข้อโต้แย้งเช่นนี้สามารถพบได้จากแนวคิดของเฟรเก (Glottlob Frege) ซึ่งมีหลักการประการหนึ่งที่เขายอมรับคือเราต้องแยกแยะระหว่างวัตถุกับมโนทัศน์ (concept) ที่วัตถุนั้นสังกัดอยู่[159] ดังเช่นการกล่าวว่าวัตถุหนึ่งมีคุณสมบัติหนึ่ง ๆ ก็คือการชี้ว่าวัตถุนั้นสังกัดอยู่ในมโนทัศน์ F บางประการ ดังนั้นการจะกล่าวได้ว่าจำนวนหนึ่ง ๆ ก็มีมโนทัศน์บางประการที่จำนวนนั้นสังกัดอยู่ได้ก็เป็นอันต้องผ่านมาจากข้อยอมรับที่ต้องมีอยู่ก่อนที่ว่าจำนวนนั้นเป็นวัตถุ เฟรเกจึงถึงกับมีคำกล่าวว่า “จำนวนแต่ละตัวนั้น ทั้งหมดต่างก็เป็นวัตถุที่อยู่โดยเอกเทศของตน”[160] จากจุดนี้ชี้ได้ว่ารายชื่อนักปรัชญาคนสำคัญหลายคนต่างก็ได้รับการพูดถึงว่าตอบรับกับทรรศนะของสัจนิยมในภววิทยาของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ โดยแม้ทรรศนะของเฟรเกจะไม่ได้พูดอย่างจำเพาะเจาะจงก็ตาม แต่ก็เป็นส่วนหนึ่งที่ใช้สนับสนุนสัจนิยมในส่วนของการยอมรับให้จำนวนซึ่งเป็นสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์อย่างหนึ่งนั้นเป็นวัตถุที่มีการดำรงอยู่ในตัวของมันเองโดยไม่ขึ้นกับสิ่งอื่น

ในช่วงต้นของบทนำ ผู้วิจัยได้แสดงให้เห็นไปแล้วถึงภาพรวมของประเด็นในภววิทยาของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ ซึ่งต่อไปผู้วิจัยก็จะได้กล่าวถึงประเด็นที่เป็นแกนหลักสำคัญของงานวิจัยชิ้นนี้ จากประวัติของข้อโต้แย้งดังที่กล่าวมา ก็ชี้ให้เห็นถึงพื้นหลังของการถกเถียงในทฤษฎีที่เข้ามาตอบคำถามในทางภววิทยาที่ถามถึงความมีอยู่จริงของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ ผู้วิจัยพบว่าข้อถกเถียงเหล่านั้นมักจะให้เหตุผลสนับสนุนความมีอยู่ของจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์อื่น ๆ โดยมักจะยกความสำคัญของมันที่ใช้ในวิทยาศาสตร์ หรือพยายามชี้ว่าแม้มันจะเป็นสิ่งนามธรรม แต่ก็สามารถมีฐานะเป็นวัตถุที่เรียกได้ว่าเป็นวัตถุ

---

[158] Mark Colyvan, “Indispensability Arguments in the Philosophy of Mathematics,” *Stanford Encyclopedia of Philosophy* (2015), [Available Online]: <http://plato.stanford.edu/entries/mathphil-indis/> (Accessed April 10, 2015).

[159] อย่างไรก็ดี ในที่เดียวกันนี้ ยังได้กล่าวอีกว่าหลักการดังกล่าวนั้นของเฟรเกมีทั้งหมดสามประการ ที่กล่าวไปนั้นระบุว่าเป็นประการที่ (3) หลักการที่เหลือก็มีส่วนเกี่ยวข้องกัน แต่ไม่ได้เกี่ยวโดยตรงกับประเด็นวิจัยของงานชิ้นนี้ อีกสองประการที่เขารับนั้นก็คือ (1) เราต้องแยกแยะสิ่งในทางจิตวิทยาออกจากสิ่งในทางตรรกวิทยา แยกอัตวิสัยออกจากวัตถุวิสัย และ (2) ความหมายของคำจะได้รับการพิจารณาโดยแยกออกจากบริบทของประพจน์ไม่ได้ โปรดดูใน Gottlob Frege, *The Foundations of Arithmetic: A Logico-Mathematical Enquiry into the Concept of Number*, second revised edition, translated by J. L. Austin (Oxford: Basil Blackwell 1953/1980), p. x

[160] Gottlob Frege, *The Foundations of Arithmetic: A Logico-Mathematical Enquiry into the Concept of Number*, pp. 67-68.

นามธรรมหรือสัตภาพนามธรรมได้ และก็มีอยู่เป็นเอกเทศจากมนุษย์ได้ อย่างไรก็ดี แนวทฤษฎีแบบนามนิยมที่เป็นขั้วตรงข้ามกับสัจนิยมนั้น ก็ไม่เห็นด้วยกับจุดยืนเหล่านี้ และถึงแม้ในประวัติของการถกเถียงในประเด็นนี้จะเผยให้เห็นงานของนักปรัชญาจำนวนมากที่กล่าวถึงข้อโต้แย้งจากฝ่ายนามนิยมก็ตาม แต่ด้วยเนื้อที่และประเด็นวิจัยที่จำกัด ผู้วิจัยจึงเลือกที่จะศึกษาเฉพาะข้อโต้แย้งของฮาร์ทรี เอช ฟีลด์ (Hartry H. Field) ซึ่งมีความโดดเด่นในแง่ที่ว่าเขาสนับสนุนนามนิยมและโต้แย้งสัจนิยมอย่างแข็งขัน ทั้งงานเขียนที่เป็นหนังสือและบทความในวารสาร โดยที่แม้เขาจะได้กล่าวไว้เมื่อก่อนสิ้นศตวรรษที่ 20 และหลังจากนั้นเขาเองก็เริ่มลังเลที่จะเดินกรอบความคิดที่จะเน้นลักษณะบางประการในการตีความที่เดิมทีเขามองว่าเป็นนามนิยมแล้วก็ตาม[161] ประเด็นที่เขากล่าวทิ้งไว้นั้นยังจุดประกายให้เกิดข้อถกเถียงในหมู่นักปรัชญาในช่วงเริ่มต้นศตวรรษที่ 21 จนถึงในปัจจุบัน โดยเฉพาะประเด็นของ “ความง่อนแง่น” (contingency) ในทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ ทั้งนี้ก็เพื่อโต้แย้งว่าการให้เหตุผลว่าข้อความทางคณิตศาสตร์ที่จริงก็ต้องเป็นความจริงจำเป็นนั้น ไม่ถูกต้องจริง รวมทั้งสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ไม่ได้มีอยู่หรือมีความสำคัญใดอย่างที่สัจนิยมเสนอ ในบทความวิจัยชิ้นนี้ ผู้วิจัยจะแสดงถึงข้อโต้แย้งของฟีลด์ในประเด็นของนามนิยมและความง่อนแง่นในสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ โดยทั้งนี้จะศึกษาร่วมไปกับการโต้แย้งของเขาที่มีต่อฝ่ายตรงกันข้ามกับเขาคือข้อโต้แย้งจากบ็อบ เฮล (Bob Hale) และ คริสปิน ไรท์ (Crispin Wright) ซึ่งฟีลด์ตีความว่าเป็นพวกของฝ่ายสัจนิยม และในที่สุดผู้วิจัยจะชี้ว่าไม่ว่าแนวเหตุผลของฟีลด์หรือฝ่ายสัจนิยมที่เข้ามาโต้แย้งเขาจะพบกับปัญหาเดียวกันในเมื่อพูดถึงความง่อนแง่นดังกล่าวนั้น โดยเฉพาะฟีลด์เองจะพบกับปัญหาว่าด้วยความเป็นเท็จแบบทริเวียล (trivial falsity) ที่ผู้วิจัยมองว่าแนวทฤษฎีของฟีลด์เองไม่อาจให้เนื้อที่ในการแก้ไขปัญหานี้ได้เลย จนทำให้ข้อโต้แย้งของฟีลด์ยังไม่อาจถือได้ว่ามีน้ำหนักมากพอที่จะตอบโต้ฝ่ายสัจนิยม

2. ฮาร์ทรี ฟีลด์ กับการหักล้างข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้

หนังสือที่ฟีลด์เขียนขึ้นและสร้างข้อถกเถียงกับฝ่ายสัจนิยมอย่างเผ็ดร้อนเป็นเล่มแรกของเขาก็คือ ***Science without Numbers*** ซึ่งเขาแสดงอย่างชัดเจนว่าต้องการปกป้องแนวคิดแบบนามนิยมในปรัชญาคณิตศาสตร์ สิ่งที่เขาเสนอขึ้นมาก็นับได้ว่าตอบโต้หมดเกือบทุกประเด็นที่เป็นหัวใจของสัจนิยม เช่นด้วย

[161] ล่าสุดในปี ค.ศ. 2016 ฟีลด์ได้นำเสนอฉบับปรับปรุงของหนังสือ *Science without Numbers* โดยผนวกเพิ่มบทนำไปสำหรับการตีพิมพ์ครั้งนี้อีกถึง 53 หน้า โดยมีคำปรารภถึงผลกระทบของหนังสือเล่มนี้ที่ผ่านมาหลายสิบปีแล้ว รวมทั้งขยายความสิ่งที่เขาได้เคยกล่าวไป ดู Hartry H. Field, *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*, second edition (Oxford: Oxford University Press 2016), p. P-1. อย่างไรก็ดี ในงานวิจัยชิ้นนี้จะอ้างอิงเลขหน้าจากฉบับเดิมเป็นหลัก และจะอ้างในฉบับปรับปรุงเมื่อกล่าวถึงสิ่งที่ฟีลด์ให้ข้อโต้แย้งเพิ่มเติม ในส่วนของคำปรารภที่ฟีลด์เองมองว่านามนิยมของเขาควรจะเน้นการตีความว่าเป็นการตั้งคำถามกับภววิสัย (objectivity) มากกว่าประเด็นเรื่องการมีอยู่ (existence) ของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์นั้น (p. P-2) ผู้วิจัยตีความว่าเป็นการหันเหที่สำคัญอย่างหนึ่งในการเสนอภาพการตีความนามนิยมของเขาเอง

ลักษณะพิเศษของคณิตศาสตร์เองที่ศาสตร์อื่นไม่มีเหมือน ทำให้เมื่อการประยุกต์ใช้คณิตศาสตร์กับโลกกายภาพประสบความสำเร็จก็จริง แต่เราไม่จำเป็นต้องสันนิษฐานว่าคณิตศาสตร์นั้นเป็นจริง และไม่จำเป็นที่จะต้องมาตั้งข้อสมมติว่าต้องมีวัตถุทางคณิตศาสตร์ที่ขาดไม่ได้ในวิทยาศาสตร์ การที่ฟิลด์ชี้เช่นนี้ก็นับได้ว่าเป็นปฏิปักษ์โดยตรงกับข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ที่สัจนิยมตีความจากไควน์และพัทนัม[162] วิธีอธิบายของฟิลด์ที่ทำให้เราเข้าใจว่าทำไมเขาจึงไม่เห็นความจำเป็นจะต้องตั้งสัตภาพนามธรรมขึ้นมาเพื่อใช้พูดร่วมไปกับทฤษฎีนามนิยมนั้น ฟิลด์ก็อธิบายด้วยแนวคิด 'ความเป็นอนุรักษ์นิยม' (conservativeness) ของคณิตศาสตร์ นิยามที่ชัดเจนที่สุดของมโนทัศน์นี้ฟิลด์ได้กล่าวไว้ในหนังสืออีกเล่มหนึ่งของเขาซึ่งก็คือ ***Realism, Mathematics and Modality*** ว่า ความเป็นอนุรักษ์นิยม (C) หมายถึง

> *"ทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ M จะถือว่ามีลักษณะอนุรักษ์นิยม เมื่อและต่อเมื่อ สำหรับข้อความยืนยัน A ใด ๆ ก็ตามที่กล่าวเกี่ยวกับโลกกายภาพ และสิ่ง N ใด ๆ ของข้อความยืนยันเหล่านั้น ถ้า A ไม่ได้ออกมาจาก N แต่เพียงอย่างเดียว ก็ไม่ได้ออกมาจาก N+M"*[163]

นัยที่ฟิลด์หมายถึงในความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์ก็คือ หากเรายอมรับว่าจริงที่สัจนิยมยึดถือไว้ก่อนที่ว่าทฤษฎีทางคณิตศาสตร์มีประโยชน์ในการให้วิทยาศาสตร์ใช้เพื่ออธิบายโลกกายภาพได้ ประโยชน์เช่นนั้นก็ไม่ได้ต้องทำให้เกิดข้อสรุปว่าต้องมีสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์และมีความจริงทางคณิตศาสตร์แต่อย่างใด เพราะการยึดถือเช่นนั้นก็บ่งบอกอยู่แล้วว่า ถ้าสมมติมีทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งที่สมมติว่าเป็นทฤษฎีแบบนามนิยมซึ่งไม่ใช่คณิตศาสตร์ (คือความหมายที่ฟิลด์ใช้อธิบาย N ในนิยามข้างต้น) ที่แค่เพียง N ประการเดียวก็สรุปข้อความยืนยัน A ออกมาได้ อีกทั้งถ้าเอาทฤษฎีคณิตศาสตร์ M เข้ามาร่วมใช้กับ N ด้วยก็ยังสรุป A ออกมาได้ เช่นนี้ก็ชี้ว่าทฤษฎี M จะมีหรือไม่มีก็ได้ และด้วยความที่สมมติว่ามันจะต้องทำประโยชน์ในกับทฤษฎีวิทยาศาสตร์อื่น ๆ มันก็ต้องแนบนัยกับทฤษฎีเหล่านั้นโดยไม่มีส่วนที่ไปขัดแย้ง แม้ความแนบนัยเช่นนั้นไม่ถึงกับทำให้มันลดทอนลงสู่ทฤษฎีอื่นที่มันไปช่วยทำประโยชน์ก็ตามด้วยเพราะเป็นคนละมโนทัศน์ทางทฤษฎี การที่ตัวมันเองแนบนัยกับทฤษฎีใด ๆ นอกเหนือจากตัวมันอยู่แล้วก็ทำให้ไม่จำเป็นต้องตั้งมัน

---

[162] Hartry H. Field, *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*, Library of Philosophy and Logic Series (Oxford: Basil Blackwell 1980), p. 5; n. 4.

[163] Hartry H. Field, *Realism, Mathematics and Modality*, p. 58 ความหมายของสัญลักษณ์ในที่นี้เป็นดังนี้ M หมายถึงทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ A หมายถึงข้อยืนยันแบบนามนิยม (nominalistic assertion) ส่วน N หมายถึงทฤษฎีนามนิยม (ibid, pp.58-59) อย่างไรก็ดี มโนทัศน์ในที่นี้ที่ผู้วิจัยแปลว่า *'ไม่ได้ออกมาจาก'* นั้นแปลตรงตัวกับที่ฟิลด์ใช้ในงานชิ้นนี้ที่เขียนว่า *"doesn't follow from"* ซึ่งในที่นี้เป็นนัยของการพิสูจน์ในเชิงเงื่อนไขที่มีตัวตามเชิงเนื้อหา (material consequence) นั่นเอง อย่างไรก็ดี ใน Hartry H. Field, *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*, p. 12 ฟิลด์ใช้คำตรงตัวในเชิงการพิสูจน์นี้คือคำว่า *"consequence"* ซึ่งผู้วิจัยมองว่ายังคงเป็นความหมายเดียวกันในทฤษฎีของเขา เพียงแต่เล่มหลังฟิลด์น่าจะหลีกเลี่ยงการใช้คำที่ตรงกันพอดีกับเล่มแรกและใช้การถอดความแทน

ขึ้นมาเป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงสัตภาพอิสระใด ๆ ที่มีความจริงนอกเหนือทฤษฎี N ก็ได้ สรุปโดยย่อในที่นี้ก่อนก็คือฟิลด์ใช้ความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์บ่งชี้ว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์นั้นมีความง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์นั่นเอง

อย่างไรก็ดี ฟิลด์ไม่ได้เห็นด้วยถ้าใครจะเข้าใจแนวคิดความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์นี้ในทางที่ผิด เช่นถ้าไปเห็นว่าในเมื่อทฤษฎีคณิตศาสตร์ดูจะเป็นส่วนเกินที่ไม่จำเป็นเช่นนี้ก็สามารถตัดทิ้งไปเสียได้ ฟิลด์ชี้ว่านี่เป็นความเข้าใจการอธิบายของเขาผิด ทฤษฎีคณิตศาสตร์ที่อนุรักษ์อยู่ร่วมกับทฤษฎีกายภาพอื่น ๆ ได้ก็มีประโยชน์เช่นในการเสนอให้เกิดการนำเสนอข้อสรุปของทฤษฎีที่ง่ายขึ้นก็ได้ ความเป็นอนุรักษ์นิยมก็มีประโยชน์ในการนำไปใช้โดยไม่เกิดความไม่แนบนัยนั่นเอง[164] จึงเห็นได้ว่า ที่ฟิลด์เสนอลักษณะความเป็นอนุรักษ์นิยมขึ้นก็เพื่อให้เรามองต่างออกไป โดยไม่ต้องมาคอยยอมรับว่าฉากหลังของประโยชน์จากการประยุกต์คณิตศาสตร์ที่เกิดขึ้นนั้น เต็มไปด้วยวัตถุหรือสัตภาพใด ๆ ที่เป็นจริงในตัวมันเองโดยไม่ขึ้นกับสิ่งอื่น ในบางที่ฟิลด์ยังชักชวนให้เชื่อว่าสามารถมองว่าทฤษฎีทางคณิตศาสตร์เป็นเสมือนเรื่องแต่ง (fictions) ก็ได้[165] เพราะทฤษฎีใด ๆ ที่ดีก็ไม่ได้จำเป็นต้องรับไปด้วยว่าเพราะทฤษฎีนั้นต้องเป็นจริงอยู่ก่อนถึงทำให้เป็นทฤษฎีที่ดี[166] ส่วนตัวอย่างของทฤษฎีกายภาพที่ไม่ต้องใช้จำนวนในทฤษฎีนั้น ฟิลด์ก็ยกตัวอย่างเรขาคณิตของเดวิด ฮิลเบิร์ต (David Hilbert) ที่สร้างมูลฐานการอธิบายเรขาคณิตของยูคลิดได้โดยไม่ต้องใช้สัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ดังเช่นจำนวนเลย[167]

แน่นอนว่าแนวคิดดังกล่าวข้างต้นคงจะต้องพบกับการโต้แย้งจากฝ่ายสัจนิยม ดังเช่นพบได้จากหนังสือของคริสปิน ไรท์ คือ ***Frege's Conceptions of Numbers as Objects*** ซึ่งยังไม่ได้ถึงกับโต้แย้งฟิลด์โดยตรงแต่ก็ปกป้องจุดยืนของเปลโตนิยมแบบเฟรเกในการอธิบายจำนวนว่าเป็นวัตถุหรือสัตภาพในตัวมันเองอย่างหนึ่ง ไรท์ชี้ว่าจากแนวคิดของเฟรเก ชี้ว่ามโนภาพ (notions) ของวัตถุและมโนทัศน์นั้นเป็นมโนภาพทางภาษา คำเอกพจน์ (singular terms) เป็นสิ่งที่ใช้บ่งถึงวัตถุ การมองว่าจำนวนสามารถอยู่ในการถูก

---

[164] Hartry H. Field, *Realism, Mathematics and Modality*, pp. 57-58.

[165] Hartry H. Field, *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*, p. Viii อย่างไรก็ดี ทรรศนะเรื่องแต่งนิยม (fictionalism) ของฟิลด์เองนั้น ผู้วิจัยตีความว่าเขาเน้นใช้ชื่อนี้เรียกในประเด็นของประโยคแบบคณิตศาสตร์ (mathematical sentences) ซึ่งในทางปรัชญาก็จัดอยู่ในหนทางเดียวกันกับนามนิยมเกี่ยวกับประพจน์ (nominalism about propositions) แม้จะมีความเกี่ยวข้องกันแต่ก็เป็นคนละประเด็นกับงานวิจัยชิ้นนี้สนใจกล่าวถึงทรรศนะแบบนามนิยมที่พิจารณาสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ในทางภววิทยา

[166] Hartry H. Field, *Realism, Mathematics and Modality*, p. 58.

[167] Hartry H. Field, *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*, pp. 30-40.

พูดถึงว่ามีมโนทัศน์ใด ๆ ได้ก็บ่งบอกอยู่แล้วว่าเรากำลังปฏิบัติกับจำนวนนั้น ๆ เป็นวัตถุอย่างหนึ่ง[168] อีกทั้งการเป็นวัตถุนามธรรมของจำนวนนั้นจะมีความได้เปรียบในที่สุดในการอธิบายว่าจิตมนุษย์คิดถึงและมีความรู้ในเรื่องของคณิตศาสตร์ได้อย่างไร[169]

ส่วนงานของบ็อบ เฮล (Bob Hale) คือ หนังสือ ***Abstract Objects*** นั้นเริ่มมีเนื้อความที่โต้แย้งฟิลด์โดยตรง เพราะในงานเล่มนี้เฮลเสนอและปกป้องจุดยืนที่ว่าทำไมจึงมีวัตถุนามธรรมอยู่จริง โดยที่ข้อโต้แย้งของเฮลในการปกป้องวัตถุนามธรรมและแนวคิดเปลโตนิยมนั้น เห็นได้จากการปกป้องแนวคิดเดียวกันของเฟรเกที่มองว่าจำนวนเป็นวัตถุได้ งานเขียนชิ้นที่มีอิทธิพลอย่างสำคัญชิ้นหนึ่งที่เป็นขั้วตรงข้ามกับเฟรเกในเวลานั้นของพอล เบนาซีร์ราฟ (Paul Benacerraf) คือ *"What Numbers could not Be"* ก็ถูกท้าทายโดยข้อโต้แย้งของเฮล ทั้งนี้เพราะเบนาซีร์ราฟชี้ว่าเราสามารถเข้าใจจำนวนในรูปแบบของกระบวนการแบบอันดับ (progression) ได้โดยไม่จำเป็นต้องผูกมัดตนเองกับความเข้าใจที่ว่ามันต้องเป็นวัตถุ ด้วยเพราะการเข้าใจเช่นนั้นก็ไม่อาจระบุได้ว่าจำนวนเป็นวัตถุอะไร ซึ่งก็คือเกิดปัญหาของความไม่สามารถกำหนดได้ (indeterminacy)[170] งานอีกชิ้นหนึ่งของ ฟิลิป คิตเชอร์ (Philip Kitcher) คือ *"The Plight of the Platonist"* ก็ชี้ว่า ด้วยความประหยัดในทางภววิทยาแล้ว เราไม่ได้จำเป็นต้องกำหนดสัตภาพที่มีปัญหาดังเช่นพวกสัตภาพนามธรรมอย่างจำนวนและเซตว่าเป็นสิ่งที่มีอยู่ตามแบบแนวคิดเปลโตนิยม[171] เฮลปกป้องจุดยืนของจำนวนในเชิงวัตถุแบบเฟรเกว่าจะสามารถตอบโต้ข้อโต้แย้งเหล่านั้นได้หากยอมรับมโนทัศน์ของจำนวนที่นิยามในเชิง "กลุ่มของมโนทัศน์" (classes of concepts) ซึ่งสามารถสอดคล้องกับการอธิบายว่าจำนวนสามารถมีคุณสมบัติหนึ่ง ๆ ได้มากกว่า[172] อย่างไรก็ดี ในส่วนของข้อโต้แย้งที่มีต่อฟิลด์นั้น เฮลเน้นความสนใจไปตรงส่วนที่ทรรศนะของฟิลด์ที่โต้แย้งว่าความจริงทางคณิตศาสตร์ไม่จำเป็นต้องยอมรับว่าเป็น "ความจริง" ก็ได้ โดยเฮลตีความว่าฟิลด์กำลังรับ *ทฤษฎีการไม่ใช่ความจริง* (no-truth theory) ซึ่งมีปัญหากับการยอมรับข้อความใด ๆ ที่เป็นความจริงแบบเอไพรออไร (a priori) ว่ามันจะมีฐานการยอมรับว่าเป็นจริงต่างจากความจริงของข้อความแบบอื่นได้อย่างไร นอกจากนั้นจะมีการกล่าวถึงความจริงจำเป็น (necessary truth) ของข้อความในคณิตศาสตร์ได้อย่างไรหากไม่มีฐานคติใดที่จะนิยามว่าข้อความในทางคณิตศาสตร์ที่จริงอย่าง

---

[168] Crispin Wright, *Frege's Conceptions of Numbers as Objects*, Scots Philosophical Monographs Series (Aberdeen: Aberdeen University Press 1983), pp. 12-13.

[169] Ibid., pp. 102-103.

[170] Paul Benacerraf, "What Numbers could not Be," *Philosophical Review* Volume 74 Issue 1 (1965), pp. 47-73.

[171] Philip Kitcher, "The Plight of the Platonist," *Noûs* Volume 12 Issue 2 (1978), pp. 119-136.

[172] Bob Hale, *Abstract Objects*, Philosophical Theory Series (Oxford: Basil Blackwell 1987), pp. 194-196; pp. 216-217.

จำเป็นนั้น แตกต่างจากข้อความในทฤษฎีทางกายภาพอื่น ๆ ที่ไม่ได้มีลักษณะดังกล่าว ทั้งที่ข้อความเหล่านี้ไม่ได้มีลักษณะอย่างเดียวกันจริง[173]

ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความจำเป็น/ความง่อนแง่นนี้เองที่ทำให้เกิดข้อโต้แย้งกลับกันไปมาในภายหลังอีกหลายครั้งระหว่างทรรศนะแบบนามนิยมของฟีลด์ กับทรรศนะแบบสัจนิยมของเฮลและไรท์ ดังเช่นในบทความของไรท์ คือ *"Why Numbers can Believably Be: A Reply to Hartry Field"* ก็มีข้อโต้แย้งที่ว่าฟีลด์ไม่มีฐานอธิบายใด ๆ ที่จะชี้ได้เกี่ยวกับความง่อนแง่นว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ถูกมองว่าง่อนแง่นได้ด้วยเหตุผลใด ที่ฟีลด์ต้องมีคำตอบต่อสิ่งนี้ก็เพราะทรรศนะของฟีลด์กำลังชี้ว่าโลกนี้ไม่ได้มีจำนวนอยู่จริง มีแต่เพียงความเป็นไปได้ว่าจะมีจำนวนอยู่ เช่นนี้ก็ต้องอธิบายอีกว่าทำไมจึงไม่มี แต่หากโลกมีจำนวนอยู่แล้ว ก็จะไม่มีคำอธิบายได้อีกอยู่ดีว่าทำไมจึงมี เท่ากับว่าการไม่รับว่าจำนวนมีอยู่จริงอย่างจำเป็นนั้นจะสร้างปัญหาให้ต้องหาคำอธิบายให้กับความง่อนแง่นของมัน ซึ่งไรท์มองว่าจะไม่สามารถหาได้ทั้งสองทาง[174] ทว่าฟีลด์ก็ตอบโต้กลับโดยกล่าวว่า แม้เราจะรับความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์ เราก็ไม่จำเป็นต้องไปทิ้งความคิดที่ว่าคณิตศาสตร์มีความจริงจำเป็นในตัวระบบของมันแต่อย่างใด การไปคิดว่าจำเป็นที่จะต้องไม่ทิ้งเพราะคิดว่ามันเป็นความจริงในตัวมันเองต่างหากที่เป็นประเด็นที่ฟีลด์เสนอว่าไม่ควรยอมรับ ส่วนความเป็นไปไม่ได้ในการจะมีเหตุผลเพื่อพิสูจน์ได้ว่าเราควรเชื่อถือหรือไม่เชื่อถือคณิตศาสตร์นั้น ฟีลด์มองว่านั่นเป็นข้อโต้แย้งจากความไม่เข้าใจจุดยืนของเขา เพราะเขาไม่ได้ให้เหตุผลเพื่อที่จะไม่ต้องเชื่อถือคณิตศาสตร์อีกต่อไป แต่จุดยืนของเขาคือให้เหตุผลว่าทำไมคณิตศาสตร์จึงไม่ใช่ว่าจะขาดไม่ได้ในวิทยาศาสตร์[175]

อย่างไรก็ดี ก็เห็นได้ว่าข้อเสนอที่ฟีลด์ใช้หักล้างสัจนิยมที่ไปยอมรับข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้นั้น ทำให้ฟีลด์ต้องเสนอแนวคิดว่าด้วยความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์ขึ้นมา ทว่าแนวคิดนี้ก็กลับสร้างปัญหาใหม่ตามขึ้นมาด้วยดังที่เฮลและไรท์โต้แย้ง และข้อโต้แย้งนี้ดำเนินต่อไปโดยทำให้ฟีลด์ต้องเติมการอธิบายในประเด็นที่จะตอบปัญหาเกี่ยวกับความง่อนแง่นของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์เข้ามา ซึ่งก็คือหัวข้อต่อไปที่ผู้วิจัยจะกล่าวถึง โดยเราจะเห็นได้ว่า ในทีแรกเราอาจจะมองว่าเป็นเพียงการแตกประเด็นใหม่ออกไปเลยโดยไม่เกี่ยวข้องกับประเด็นเดิมว่าด้วยการหักล้างข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ด้วยลักษณะความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์ ความน่าสนใจของประเด็นการถกเถียงของฝ่ายของเฮลและ

---

[173] Ibid., pp. 103-107.

[174] Crispin Wright, "Why Numbers can Believably Be: A Reply to Hartry Field," *Revue Internationale de Philosophie* Volume 42 Issue 4 (1988), p. 465.

[175] Hartry H. Field, *Realism, Mathematics and Modality*, pp. 43-45

ไรท์กับฝ่ายฟิลด์นี้ ในส่วนหนึ่งก็เห็นได้จากการที่ฟิลด์เองได้ให้การอภิปรายกับนักปรัชญาทั้งสองนั้นในการประชุม และมีบันทึกของการได้รับคำขอบคุณในการอภิปรายนั้นด้วย[176]

3. นามนิยมแบบฟิลด์กับปัญหาความง่อนแง่นของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์

บทความ *"Nominalism and the Contingency of Abstract Objects"* ที่ไรท์และเฮลร่วมกันเขียน ก็ได้ทบทวนถึงจุดยืนของฟิลด์ในฐานะนักปรัชญานามนิยมผู้ซึ่งไม่ยอมรับว่ามีสิ่งนามธรรม ทั้งนี้ ไรท์และเฮลมองว่าฟิลด์ก็ไม่ได้รับว่านี่เป็นเงื่อนไขของการรับทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ในการพูดถึงอรรถศาสตร์ (semantics) ฟิลด์น่าจะเห็นสอดคล้องกับแนวคิดของแวน ฟราสเซน (Bas van Fraassen) จากการที่ต่างก็ให้ความเห็นว่ามีความแตกต่างกันระหว่าง*การรับมาใช้* (endorsing) ซึ่งทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่ง กับ*การยอมรับว่าทฤษฎีนั้นจริง* (accepting it as true) นั่นคือ สามารถมีการรับทฤษฎีทางคณิตศาสตร์มาใช้ได้โดยยอมรับที่ลักษณะความเป็นอนุรักษ์นิยม (conservativeness) ในระบบของมัน แต่การทำเช่นนั้นก็อาจจะไม่ได้ถึงกับต้องยอมรับไปด้วยก็ได้ที่ว่าทฤษฎีนั้นจะเป็นจริง[177] ประเด็นหลายส่วนในงานชิ้นนี้มีการอภิปรายไปกับบทความของฟิลด์ จึงน่าจะได้ลองมองดูงานชิ้นนี้ของฟิลด์เสียก่อนด้วยเพื่อให้เห็นที่มาของปัญหาที่จะอภิปรายกัน

บทความ *"The Conceptual Contingency of Mathematical Objects"* ฟิลด์มีการใช้สถานะเชิงโมดัล (modal status) เข้ามาช่วยกล่าวถึงสถานะของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ ซึ่งก็ทำให้แยกแยะได้ชัดเจนขึ้นเป็นสามแนวทางคือ (i) แนวทางแบบเปลโตนิยม (ii) นามนิยมแบบดั้งเดิม และ (iii) นามนิยมในความหมายของการถกเถียงระหว่างเฮลกับไรท์และฟิลด์ นั่นคือ ฟิลด์เห็นว่า พวกสัจนิยมหรือเปลโตนิยมนั้น เห็นว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์มีอยู่ในแบบ (i) *ความจำเป็นเชิงมโนทัศน์* (conceptually necessary) ส่วนพวกนามนิยมแบบดั้งเดิมเห็นว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ไม่มีอยู่จริง จึงมองว่าสัตภาพเหล่านั้นเป็นไปในแบบ (ii) *ความเป็นไปไม่ได้เชิงมโนทัศน์* (conceptually impossible) ส่วนฟิลด์มองว่าทั้งสองทรรศนะนั้นอธิบายสัตภาพเหล่านั้นผิดทาง เพราะเขาเห็นว่า สัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ไม่จำเป็นต้องมีในการอธิบายของวิทยาศาสตร์ในทฤษฎีใด ๆ จะมีหรือไม่มีก็ได้ การมีอยู่ของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์จึงเป็นแบบที่เขาเสนอคือแบบ (iii) *ความง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์* (conceptually contingent) นี่เองที่เป็นความแตกต่างระหว่างนามนิยมแบบดั้งเดิม กับนามนิยมแบบใหม่ที่ฟิลด์เสนอ ตลอดงานเขียนของฟิลด์ที่มีมาเขาแสดงทรรศนะที่ชัดเจนว่าปฏิเสธ (i) คือ

[176] Crispin Wright and Bob Hale, "Nominalism and the Contingency of Abstract Objects," *Journal of Philosophy* Volume 89 Issue 3 (1992), p. 111; n.*.

[177] Ibid., pp. 111-112

การมีอยู่ของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์แบบจำเป็นในเชิงมโนทัศน์ ในทรรศนะ (iii) เอง ฟีลด์ก็แยกออกเป็นสองทาง คือ (iiia) *เปลโตนิยมแบบง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์* (conceptually contingent Platonism) และ (iiib) *นามนิยมแบบง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์* (conceptually contingent nominalism) ซึ่งเป็นการแยกเพื่อแสดงให้เห็นว่าที่เฮลและไรท์โต้แย้งเขามาตลอดนั้นเป็นเพียงการมองลักษณะความไม่จำเป็นแบบเปลโต ไม่ใช่จากนิยามของนามนิยมเองอย่างที่เขาต้องการ คือทั้งสองโต้แย้งฟีลด์ได้เฉพาะ (iiia) แต่ไม่ได้แตะต้อง (iiib) แต่อย่างใด การแยกแยะเช่นนี้ก็มาจากการถกเถียงกันเรื่องประโยชน์ของการประยุกต์ใช้คณิตศาสตร์กับสาขาวิชาต่าง ๆ แต่ในบทความชิ้นนี้ ฟีลด์ไม่ได้ต้องการกล่าวถึงประเด็นนี้ จึงไม่จำเป็นต้องแยกเป็น (iiia) และ (iiib) โดยรวมความก็คือ บทความชิ้นนี้มีจุดประสงค์จะปกป้องแนวคิด (iii) จากการโต้แย้งของไรท์และเฮล[178]

จากที่ได้อ่านบทความ *"The Conceptual Contingency of Mathematical Objects"* ของฟีลด์นั้น ผู้วิจัยเห็นว่าประเด็นทั้งหมดของบทความจะอยู่ที่การพยายามตอบโต้ไรท์และเฮลที่ทั้งสองได้วิพากษ์วิจารณ์ประเด็นใหญ่ ๆ สองประเด็นคือ การพยายามเปรียบเทียบปัญหาการมีอยู่ของจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์กับการมีอยู่ของพระเจ้า อีกประเด็นหนึ่งคือ การอธิบายว่าทำไมจำนวนหรือสัตภาพเหล่านั้นจึงไม่จำเป็นเชิงมโนทัศน์ที่จะต้องมีอยู่ ประเด็นปลีกย่อยอื่น ๆ ก็เห็นได้ว่าเป็นประเด็นที่ต้องการจะสนับสนุนข้ออ้างหลักทั้งสองดังกล่าว ผู้วิจัยจึงจะขอพูดถึงรวมกันไปเพื่อความสะดวกในการเข้าใจเนื้อหาโดยรวมของการเสนอข้อโต้แย้งระหว่างกัน โดยกล่าวถึงงานทั้งสองชิ้นนี้ร่วมกันในเชิงการสนทนาอภิปรายเป็นประเด็น ๆ

(ก) การเปรียบเทียบการมีอยู่ของจำนวนกับพระเจ้า ปัญหาการมีอยู่จริงของพระเจ้าก็เป็นปัญหาที่มีการถกเถียงมายาวนานในประวัติปรัชญา ฟีลด์เองเห็นว่า ทั้งจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์รวมทั้งพระเจ้ามีฐานะความมีอยู่แบบไม่จำเป็นเชิงมโนทัศน์ โดยทั้งนี้เขาได้ยกข้อความของพวกที่ต้องการจะพิสูจน์ว่าทั้งจำนวนและพระเจ้ามีอยู่จริง นั่นคือ ข้อความที่ว่า "ถ้าพระเจ้ามีอยู่ พระเจ้าก็เป็นสิ่งที่สมบูรณ์ที่สุด" และ "ถ้าจำนวนธรรมชาติมีอยู่จริง 7+5 ก็จะเท่ากับ 12" ฟีลด์เห็นว่าข้อความเหล่านี้ไม่ได้บ่งถึงความมีอยู่อย่างจำเป็นในเชิงอภิปรัชญาเลย (metaphysical necessity) คือไม่สามารถยืนยันได้จากตัวข้อความเองว่า จะมีสัตภาพชนิดใดที่จะสามารถมีคุณลักษณะอย่างที่คำแต่ละคำบ่งถึงได้ จากตรงนี้ ฟีลด์ก็สมมติว่าจากแนวข้อโต้แย้งของไรท์และเฮล ก็น่าจะมีกับเขาทั้งสองจะชี้ว่าเราสามารถมีการตีความให้มโนทัศน์ในข้อความเหล่านั้นมีการประกันความมีอยู่จริง (guarantee of existence) ได้ อย่างเช่น มโนทัศน์ของจำนวน เราก็กล่าวว่า

[178] Hartry H. Field, "The Conceptual Contingency of Mathematical Objects,", pp. 285-286

"(N) จำนวนของ Fs เป็นเอกลักษณ์กับจำนวนของ Gs เมื่อและต่อเมื่อ (↔) มี Fs มากเท่ากับ Gs"

ข้อความดังกล่าว (N) สามารถตามด้วยข้อความต่อไปนี้คือ

"จำนวนของ Fs เท่ากับจำนวนของ Fs ↔ จำนวนของ Fs มีมากเท่ากับ Fs"

แล้วก็ใช้กฎของความเป็นเอกลักษณ์ คือ

"จำนวนของ Fs มีอยู่จริง ↔ จำนวนของ Fs มีมากเท่ากับ Fs"

อย่างไรก็ดี ฟีลด์โต้แย้งว่า ข้อความดังกล่าวสามารถนับได้ว่าจริงเชิงตรรกเท่านั้น ยังไม่สามารถบ่งถึงได้ว่าจำนวน Fs มีอยู่จริง ที่จริงแล้ว จำนวนต้องมีอยู่จริงก่อนต่างหาก ข้อความ (N) จึงจะนับว่าจริงได้ นั่นคือต้องเป็น "ถ้าจำนวนมีอยู่จริงแล้ว จำนวนของ Fs จะเท่ากับจำนวนของ Gs เมื่อและต่อเมื่อมีจำนวน Fs มากเท่ากับจำนวน Gs" โดยย่อก็คือ ถ้าจำนวนมีจริง ⟶ (N)[179]

ในกรณีของพระเจ้าก็เช่นกัน มักจะมีผู้กล่าวถึงมโนทัศน์ของพระเจ้าโดยกล่าวว่า

"(G) เทพผู้สร้าง X ย่อมเป็นเอกลักษณ์กับเทพผู้สร้าง Y เมื่อและต่อเมื่อ X และ Y มีความสัมพันธ์เดียวกันในเชิงอวกาศ - เวลา"

ฟีลด์โต้แย้งว่า สิ่งทางกายภาพ X ย่อมมีความสัมพันธ์ทางอวกาศ-เวลากับตัวมันเองจริง ตามเงื่อนไขก็ต้องสรุปว่าเทพผู้สร้าง X นั้นมีจริง แต่นี่ก็อธิบายไม่ได้ว่าพระเจ้าจะมีอยู่จริงหรือไม่ การที่พระเจ้ามีอยู่จริงต่างหากที่จะเป็นตัวอธิบายว่า ข้อความ (G) จริง นั่นคือ ถ้าพระเจ้ามีจริง ⟶ (G)[180]

โดยสรุปคือตรงนี้เป็นความพยายามโต้แย้งกลับของฟีลด์ที่ทำให้เห็นว่า การจะพูดว่าพระเจ้าหรือจำนวนนั้นมีอยู่จริงอย่างจำเป็นเชิงมโนทัศน์อย่างที่พวกเปลโตนิยมเช่นไรท์และเฮลกล่าวมานั้นมีปัญหา ปัญหาที่ว่านี้ก็คือฟีลด์พยายามชี้ว่าความจำเป็นเชิงอภิปรัชญาไม่สามารถพิสูจน์ได้จากความจริงเชิงตรรก นัยของการเสนอข้อโต้แย้งดังกล่าวน่าจะแสดงถึงความหวังของเขาที่ว่าเหตุผลดังกล่าวจะปฏิเสธลักษณะความจำเป็นเชิงมโนทัศน์ไปได้บ้าง และเพิ่มความน่าเชื่อถือให้กับลักษณะความง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์ของเขา แต่ทั้งนี้ทั้งนั้น เขาก็ยังต้องพบกับปัญหาว่าเขาไม่มีคำอธิบายอยู่ดีว่าทำไมจำนวนหรือพระเจ้าจึงไม่จำเป็นที่จะต้องมีอยู่ ซึ่งประเด็นดังกล่าวนี้ก็คือ หัวข้อที่สองที่ผู้วิจัยจะกล่าวถึง

---

[179] Ibid., pp. 286-287

[180] Ibid., p. 287

(ข) ปัญหาการไม่มีคำอธิบายที่แน่ชัดของฟิลด์ แนวความคิดหลักของฟิลด์ที่เสนอว่าจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ไม่จำเป็นต้องมีอยู่จริงก็เพราะเขามีเหตุผลว่าคณิตศาสตร์สามารถขาดได้ในการประยุกต์ใช้ในวิทยาศาสตร์ ตัวอย่างเช่น ทฤษฎีทางกายภาพใด ๆ ตรงนี้เป็นเหตุผลที่บอกว่าการมีอยู่ของสัตภาพใด ๆ ทางคณิตศาสตร์จึงเป็นแบบไม่จำเป็นเชิงมโนทัศน์ ตรงนี้เองที่ ไรท์และเฮลโต้แย้งว่า ฟิลด์ไม่มีคำอธิบายเพิ่มว่าทำไมจึงเป็นเช่นนั้น กล่าวคือ เมื่อเรากล่าวว่าเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งไม่ได้จำเป็นต้องเกิดขึ้น เราก็ต้องมีคำอธิบายว่า ทำไมจึงไม่จำเป็นต้องเกิดขึ้นเช่นที่มันเกิดขึ้น นั่นคือ การพูดว่าสิ่งใดไม่จำเป็นต้องเป็นหรือต้องมีก็ต้องบอกว่า ความไม่จำเป็นนั้นอยู่บนฐานของอะไร เมื่อฟิลด์กล่าวว่าการมีสัตภาพดังกล่าวเป็นเพียงเหตุบังเอิญ ซึ่งก็คือ จริง ๆ แล้วโลกของเราไม่ได้มีจำนวนอยู่จริงอย่างจำเป็น เขาก็ต้องมีคำอธิบายด้วยว่า ทำไมจึงไม่มี และถ้ามีเขาก็ไม่มีคำอธิบายอยู่ดีว่า ทำไมจำนวนถึงถือกำเนิดขึ้นมา นั่นคือไรท์และเฮลกำลังถามถึงคำอธิบายว่าความง่อนแง่นเป็นความง่อนแง่นได้อย่างไร[181] ในส่วนนี้ก็คือเป็นประเด็นที่ยังค้างอยู่จากหัวข้อก่อนหน้าของผู้วิจัยนั่นเอง

ข้อโต้แย้งดังกล่าว ฟิลด์ตอบกลับว่า ไม่ว่าอย่างไรก็ไม่มีคำอธิบายได้เลยว่าทำไมจึงเป็นเช่นนั้น เขากลับไปที่เรื่องพระเจ้า เพื่อเอามาเปรียบเทียบอีกคือ คำอธิบายที่ว่าทำไมโลกจึงไม่มีพระเจ้า (ถ้าไม่มีพระเจ้าอยู่จริง) ก็ไม่มีเช่นกัน หรือคำอธิบายที่ว่าทำไมจึงมีพระเจ้า (ถ้ามีพระเจ้าอยู่จริง) ก็ไม่มีอีกเช่นกัน การพยายามหาเหตุผลมาอธิบายก็จำต้องมีเหตุผลอื่นมาอธิบายเหตุผลอันนั้นไปเรื่อย ๆ การพยายามถามว่าความไม่จำเป็นนี้อยู่บนฐานของอะไร จึงจัดว่ามีความหมายหลายนัย (equivocation) ฟิลด์ยกคำที่วิตเกนสไตน์กล่าวไว้ก็คือ การอธิบายย่อมต้องจบลงที่ใดที่หนึ่ง มีการมีอยู่ของหลายสิ่งที่มีอยู่อย่างไม่จำเป็น เช่น การมีอยู่ของสสาร การมีอยู่ของจิตที่มิใช่วัตถุ ก็หาคำอธิบายไม่ได้ว่ามันมีอยู่ได้อย่างไร[182] ทั้งหมดนี้ฟิลด์น่าจะใช้เป็นข้ออ้างที่ว่าสำหรับเรื่องจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ก็มองได้อย่างนี้เช่นเดียวกัน

ในการโต้แย้งจากไรท์และเฮลก่อนที่ฟิลด์จะเขียนบทความชิ้นนี้ ทั้งสองได้มีข้อโต้แย้งใหม่[183]ซึ่งฟิลด์นำมากล่าวถึงด้วยตัวอย่างสมมติของเขาเองเกี่ยวกับหลักการที่ว่า ถ้าข้ออ้าง C ไม่ได้จำเป็นเชิงมโนทัศน์ ก็ต้องเป็นไปได้ที่จะอธิบายว่าทำไมมันจึงไม่จำเป็น อย่างไรก็ตาม แม้จะหาคำอธิบายที่ถูกต้องไม่ได้ ก็มีอีกหลักการหนึ่งคือ แม้จะเป็นเช่นนั้น ก็ขอให้มีเพียงความเป็นไปได้ของการอธิบายก็พอ อย่างเช่น ถ้าในวงการฟิสิกส์ค้นพบกฎสุดท้าย L จริง ซึ่งไม่น่าจะมีกฎอื่นที่พื้นฐานกว่ากฎ L นี้อยู่เพื่ออธิบายกฎ L นี้ เราก็ยังอาจ

---

[181] Crispin Wright and Bob Hale, “Nominalism and the Contingency of Abstract Objects,” pp. 114-115

[182] Hartry H. Field, “The Conceptual Contingency of Mathematical Objects,” pp. 290-292

[183] ฟิลด์น่าจะกำลังกล่าวต่อเนื่องจากข้อโต้แย้งที่ไรท์และเฮลกล่าวไว้ใน Crispin Wright and Bob Hale, “Nominalism and the Contingency of Abstract Objects,” pp. 130-131; p. 133

จินตนาการกฎที่ถ้าจริงก็อธิบายกฎ L นั้นได้อยู่ดี (แม้ต้องยอมรับว่าในความเป็นจริงนั้นทำไม่ได้) ในกรณีความมีอยู่ของจำนวนก็เช่นกัน จากที่ฟิลด์สมมติแนวเหตุผลโต้แย้งมาทำให้ดูว่าเป็นไปไม่ได้เลยที่แม้แต่จะมีความเป็นไปได้ของการอธิบายความมีอยู่หรือไม่มีอยู่ของมัน หลักการนี้เห็นได้ชัดว่าจะเป็นปัญหาต่อการอ้างเหตุผลของฟิลด์ในเรื่องความมีอยู่ของจำนวนแบบง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์[184]

ฟิลด์ก็ตอบกลับว่า หลักการที่ลองสมมติต่อจากแนวข้อโต้แย้งจากไรท์และเฮลข้างต้นไม่ถือว่ามีเหตุผลน่ารับฟังแต่อย่างใด เพราะอย่างเช่นการมีอยู่ของพระเจ้าหรือการมีอยู่ของจิตที่เป็นอวัตถุ เราก็รับว่าเป็นการมีอยู่อย่างง่อนแง่น แต่ถึงกระนั้น ก็ยากที่จะจินตนาการว่า จะมีคำอธิบายต่อการมีอยู่หรือไม่มีอยู่ของสิ่งเหล่านี้ได้อย่างไร โดยสรุปคือ หลักการสองข้อที่เพิ่มขึ้นมาจากการพยายามถามว่า ความง่อนแง่นนี้อยู่บนฐานของอะไรนั้น ก็ถือว่าไม่ได้จะโต้แย้งฟิลด์ได้ทั้งคู่ ฟิลด์ได้ยกความเห็นตรงจุดนี้จากฟรีดแมนและคิตเชอร์ (Friedman-Kitcher) เข้ามาสนับสนุนคือ การอธิบายนั้นมีทั้งคำอธิบายประเภทที่ควรจะมีกับประเภทที่ไม่ควรมี โดยปกติเราเห็นว่า ปรากฏการณ์หนึ่ง ๆ ถ้าทฤษฎีที่เรายอมรับไม่มีคำอธิบายต่อปรากฏการณ์นั้นได้ เราก็จะเห็นว่ามันจะสร้างความซับซ้อนยุ่งยากให้กับทฤษฎีของเรา เช่นนี้เราจำเป็นต้องหาคำอธิบาย การอธิบายไม่ได้จะถือเป็นความล้มเหลวของทฤษฎี แต่อย่างไรก็ดี การที่ไรท์และเฮลต้องการคำอธิบายแบบที่ทั้งคู่ต้องการในสองหลักการนั้นไม่ถือได้ว่าเป็นไปตามที่ฟรีดแมนและคิตเชอร์ให้นิยามไว้ การที่จะมีคำอธิบายต่อสิ่งที่มีคำอธิบายไม่ได้แล้วลงไปอีกนั้น คำอธิบายดังกล่าวต้องมีความซับซ้อนเท่า ๆ กับข้อเท็จจริงที่มันต้องอธิบายด้วย[185] หลักการที่ไรท์และเฮลต้องการจึงเป็นหลักการที่นำมาใช้กับการอธิบายเช่นนี้ไม่ได้

อย่างไรก็ดี ท้ายบทความของไรท์และเฮลที่นำมาโต้แย้งฟิลด์ก็คือ การพูดถึง “ข้อโต้แย้งจากการแยกโดดเดี่ยว” (the argument from insularity) ซึ่งกล่าวใจความสำคัญว่าแนวคิดที่ว่าการมีอยู่หรือไม่มีอยู่ของสิ่งเชิงคณิตศาสตร์นั้น ถ้าอธิบายว่าเป็นแบบง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์แล้ว จะไม่มีหลักฐานสนับสนุนเลยแม้ในหลักการ จากการที่ฟิลด์กล่าวว่า การขาดได้หรือขาดไม่ได้ของคณิตศาสตร์ในการประยุกต์ใช้กับศาสตร์สาขาอื่น ๆ เป็นเงื่อนไขที่ดีที่จะบอกว่าความมีอยู่ของสิ่งเชิงคณิตศาสตร์ทั้งหลายมีอยู่อย่างจำเป็นหรือไม่ ถ้าขาดไม่ได้ในการใช้ทางวิทยาศาสตร์หรือศาสตร์แขนงใด ๆ ก็แสดงว่ามีอยู่อย่างจำเป็น แต่ถ้าขาดได้ ก็แสดงว่ามีอยู่อย่างง่อนแง่น จะมีอยู่หรือไม่มีอยู่ก็ไม่มีผลกระทบอะไร[186] ฟิลด์ตีความจากที่ไรท์และเฮลให้คำจำกัด

---

[184] Hartry H. Field, “The Conceptual Contingency of Mathematical Objects,” p. 294, การเน้นเป็นของฟิลด์

[185] Ibid., p. 295

[186] Ibid., pp. 295-296

ความเป็นคำใหม่ ๆ เพื่ออภิปรายกับเขาดังต่อไปนี้คือ (ก) เราจะเรียกว่า *brute* ถ้าการที่สิ่งหนึ่งสิ่งใดจะมีขึ้นได้หรือไม่ได้ มันก็ไม่ได้ต้องพึ่งพาการมีอยู่ของสิ่งอื่นใด (ข) เราจะเรียกว่า *barren* ถ้าไม่มีปรากฏการณ์จากปริมณฑลอื่นใดเลยที่เกิดขึ้นโดยพึ่งพาการมีอยู่ของสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้น (ค) เราจะเรียกว่า *absolutely insular* คือโดดเดี่ยวโดยสัมบูรณ์ถ้าสิ่งหนึ่งสิ่งใดนั้นมีครบทั้งลักษณะ *brute* และ *barren* ฟิลด์ตีความว่าไรท์และเฮลมองเห็นว่าคำกล่าวอ้างของฟิลด์จะทำให้ดูเหมือนสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์กลายเป็นสัตภาพที่โดดเดี่ยวโดยสัมบูรณ์ซึ่งทั้งสองไม่เห็นด้วย ฉะนั้น ทั้งสองจึงเสนอหลักการต่อต้านความโดดเดี่ยว (anti-insularity principle) คือ *"ไม่มีลักษณะความง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์ที่แยกโดดเดี่ยวโดยสมบูรณ์"*[187] แต่การที่ฟิลด์อ้างว่าคณิตศาสตร์ง่อนแง่นในการประยุกต์ใช้กับวิทยาการใด ๆ จะมีอยู่หรือไม่ก็ได้นั้น แสดงว่าเขากำลังรับว่าคณิตศาสตร์มีลักษณะที่เป็นศาสตร์ที่แยกโดดเดี่ยวโดยสมบูรณ์ มันไม่จำเป็นต้องเข้าไปยุ่งเกี่ยวกับความรู้แขนงใด ๆ และความรู้ใด ๆ ก็ไม่จำเป็นต้องใช้มัน จนทำให้เกิดการตัดทิ้งไปได้ แต่การวิเคราะห์เช่นนี้ฟิลด์ก็ตระหนักดีว่าจะไปสู่ข้อสรุปที่กลับจะทำให้เขาต้องพ่ายแพ้ไรท์และเฮล ก็คือทำให้ต้องสรุปว่า การมีอยู่หรือไม่ของคณิตศาสตร์ไม่ได้เป็นลักษณะแบบง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์แต่อย่างใดนั่นเอง[188]

ฟิลด์โต้แย้งว่า เขาเองก็ยอมรับว่าหลักการแยกโดดเดี่ยวนั้นไม่สามารถมีได้ คือ สัตภาพที่มีลักษณะแยกโดดเดี่ยวเช่นนั้นในมโนทัศน์เราไม่มีอยู่จริง แต่หลักการที่ไรท์และเฮลยกมาปฏิเสธสัตภาพโดดเดี่ยวนั้นเป็นหลักการที่ไม่ถูกต้อง ฟิลด์เองจึงเสนอคำศัพท์ประดิษฐ์ขึ้นมาอีกคำคือคำว่า *surdon* โดยสมมติว่าบางสิ่งจะถือเป็น *surdon* เมื่อและต่อเมื่อ (A) การมีอยู่และสภาวะของมันเป็นไปไม่ได้เลยที่จะไปพึ่งพาการมีอยู่และสภาวะของสิ่งอื่นใด และ (B) ไม่มีการมีอยู่และสภาวะของสิ่งอื่นใดเลยที่เป็นไปได้ที่จะมาพึ่งพาการมีอยู่และสภาวะของมัน ฟิลด์ใช้จุดนี้ย้อนกลับเล่นงานไรท์และเฮลว่าหลักการต่อต้านความโดดเดี่ยวของสองคนนั้นกำลังรับว่าสามารถมี *surdon* ได้ และการที่ทั้งสองรับมาตลอดในทรรศนะสัจนิยมว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ต้องมีอยู่จริงอย่างจำเป็นโดยไม่ขึ้นกับสิ่งอื่นนั้น ก็เป็นสถานะแบบเดียวกันกับ *surdon* นั้นที่ถ้ามันจะมีอยู่จริงมันก็จะมีอยู่จริงแบบจำเป็นเชิงมโนทัศน์ นี่เท่ากับว่าทั้งสองก็กำลังสร้างฐานคติอธิบายการมีอยู่อย่างจำเป็นของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์โดยมีหนทางปัญหาแบบเดียวกันนั่นเอง ฟิลด์ชี้ว่าในที่สุดข้อโต้แย้งลักษณะดังกล่าวเองนั้นไม่ควรถือว่าถูกต้องและนำมาใช้แต่แรกแล้ว เพราะมันกำลังรับการมีอยู่ของสัตภาพเช่นนั้นไปด้วยทั้ง ๆ ที่กำลังจะปฏิเสธมัน การปฏิเสธที่ถูกต้องก็คือ ต้องไม่พูดถึงมันเลย ฟิลด์จึงสรุปว่า ถ้าเรามีเหตุผล

---

[187] ไรท์และเฮลเสนอปัญหารวมทั้งทดลองสร้างศัพท์เทคนิคเหล่านั้นเพื่อการทำความกระจ่างของตัวปัญหาใน Crispin Wright and Bob Hale, "Nominalism and the Contingency of Abstract Objects," pp. 132-134 อย่างไรก็ตาม ในที่นี้ผู้วิจัยใช้ความหมายของคำศัพท์เหล่านั้นตามที่ตีความโดยฟิลด์

[188] Hartry H. Field, "The Conceptual Contingency of Mathematical Objects," p. 296.

ที่จะบอกว่าคณิตศาสตร์ไม่จำเป็นต้องมีในที่ใด ๆ โดยไม่ก่อให้เกิดความสูญเสียใด ๆ เราต้องสรุปว่าเราไม่สามารถให้ความเชื่อถือมันได้ เช่นนี้ต่างหากคือการปฏิเสธสัตภาพที่แยกอยู่โดดเดี่ยวที่แท้จริง[189]

ทั้งหมดที่ได้กล่าวไปนี้คือใจความสำคัญในงานเขียน *"The Conceptual Contingency of Mathematical Objects"* ของฟีลด์ ซึ่งเป็นบรรยากาศของการโต้แย้งไรท์และเฮลเพื่อปกป้องแนวคิดของตนในเรื่องภววิทยาของจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ที่เขาเห็นว่าง่อนแง่น หัวข้อต่อไปจะเป็นการวิเคราะห์วิจารณ์เพื่อชี้ว่าทำไมการพยายามหาฐานของการอธิบายความง่อนแง่นจะกลายเป็นความล้มเหลว ไม่ว่าจะฝ่ายที่ยอมรับว่าต้องให้คำอธิบายให้ได้ หรือฝ่ายที่ไม่ยอมรับว่าจะสามารถอธิบายได้

4. บทวิเคราะห์วิจารณ์

ประเด็นปัญหาทั้งสองประการของฟีลด์ ผู้วิจัยจะแสดงการวิเคราะห์วิจารณ์ปัญหาที่สองข้างต้นก่อน และต่อด้วยการวิจารณ์ปัญหาที่หนึ่งคือการเปรียบความมีอยู่ของจำนวนกับพระเจ้า จากนั้นจะได้เสนอข้อโต้แย้งของผู้วิจัยเพื่อเสนอการประเมินต่อประเด็นที่กล่าวมาทั้งหมดนั้น

1. ปัญหาความง่อนแง่นของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ซึ่งยังไม่จบ คู่กรณีของฟีลด์คือ เฮลและไรท์ ได้มีบทความ *"A Reductio Ad Surdum? Field on the Contingency of Mathematical Objects"* ทั้งนี้ก็เพื่อโต้แย้งงานเขียนข้างต้นของฟีลด์ โดยภาพรวมแล้ว เฮลและไรท์เห็นว่าข้อโต้แย้งของฟีลด์ว่าด้วย *surdon* มาจากการตีความด้วยความเข้าใจผิด[190] ในส่วนหลังสุดของบทความนี้ ทั้งคู่ก็อภิปรายปัญหาข้อโต้แย้งจากการแยกโดดเดี่ยว (the argument from insularity) ข้อโต้แย้งดังกล่าวนี้มีที่มาจากเฮลและไรท์เอง และฟีลด์ก็มีการตอบโต้ไปแล้วอย่างที่ผู้วิจัยได้กล่าวถึง เฮลและไรท์เห็นว่าฟีลด์ตอบโต้ข้อโต้แย้งดังกล่าวอย่างไม่ตรงประเด็น ในข้อโต้แย้งนี้มีการกล่าวถึงสัตภาพตัวหนึ่งที่เรียกว่า *surdon* ซึ่งฟีลด์ได้เรียกสิ่งที่เป็น *surdon* เมื่อและต่อเมื่อมีลักษณะดังที่กล่าวข้างต้นแล้ว คือ (A) ภาวะการมีอยู่ของมันไม่ขึ้นกับภาวะการมีอยู่ของสิ่งอื่น ๆ และ (B) ไม่มีภาวะการมีอยู่ของสิ่งใด ๆ ขึ้นอยู่กับการมีอยู่ของสิ่งนี้ จะเห็นได้ว่า มโนทัศน์ของ *surdon* นี้เป็นสิ่งที่เป็นไปได้ เพราะไม่ได้ขัดแย้งตัวเอง และจากหลักการที่เฮลและไรท์ให้ไว้ว่า ไม่มีลักษณะความง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์ที่แยกโดดเดี่ยวโดยสมบูรณ์ ฟีลด์เห็นว่าทั้งเฮลและไรท์รับประกันความมีอยู่ของ *surdon* และมีอยู่อย่างจำเป็น นั่นก็คือ จำนวนก็มีลักษณะความมีอยู่แบบ *surdon* ด้วย เฮลและไรท์วิเคราะห์

[189] Ibid., p. 297.

[190] Bob Hale and Crispin Wright, "A Reductio Ad Surdum? Field on the Contingency of Abstract Objects," *Mind* Volume 103 Issue 410 (1994), p. 180.

ว่า หลักการต่อต้านความโดดเดี่ยว ก็มีนัยบ่งชี้ว่า ถ้า *surdon* ไม่ได้มีลักษณะความมีอยู่อย่างไม่จำเป็น ก็ต้องมีลักษณะความมีอยู่อย่างจำเป็นหรือไม่ก็เป็นไปไม่ได้ที่จะมีอยู่ (necessary or impossible) ลักษณะของ *surdon* เมื่อไม่จำเป็นต้องอาศัยการมีอยู่ของอะไร และสิ่งใด ๆ ก็ไม่ต้องอาศัยการมีอยู่ของมัน มโนทัศน์เช่นนี้เห็นชัดว่า ไม่ใช่สิ่งที่มีอยู่อย่างง่อนแง่น มันต้องมีอยู่อย่างจำเป็น หรือเป็นไปไม่ได้ที่จะมีอยู่ อ อย่างใดอย่างหนึ่ง เฮลและไรท์ชี้ในที่สุดว่ามันต้องเป็นไปไม่ได้ที่จะมีอยู่ เพราะเงื่อนไขของการชี้ว่ามันมีอยู่กับไม่มีอยู่กลับเข้ากันได้พอดี ซึ่งชี้ถึงความเป็นไปไม่ได้ของตัวมันเอง แต่การพยายามพูดถึง *surdon* นี้ เฮลและไรท์ก็เห็นว่าทำให้เกิดภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออก ทั้งนี้เพราะฟีลด์กำลังพูดถึง *surdon* ที่มีลักษณะรูปธรรม (concrete) แม้การพูดถึงของเขานั้นจะพูดเพื่อปฏิเสธ *surdon* ก็ตาม การพูดถึง *surdon* แบบรูปธรรมนั้น ก็กลายเป็นว่า *surdon* นั้นครองตัวอยู่ ณ ตำแหน่งหนึ่งในระบบอวกาศ-เวลา ซึ่งนี่เป็นการขัดแย้งกับนิยามของ *surdon* เองที่ว่ามันไม่ขึ้นกับการมีอยู่ของอะไรเลย[191] ผู้วิจัยเห็นว่า ในจุดนี้เฮลและไรท์กำลังชี้ว่านี่คือภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออกจากผลพวงของหลักการของนามนิยมที่ไม่รับว่ามีสิ่งนามธรรมแบบเปลโตนิยม การพูดถึง *surdon* แบบนามนิยมอย่างฟีลด์จึงต้องเป็น *surdon* ในแบบรูปธรรม และก็จะเกิดผลลัพธ์ที่เป็นภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออกเช่นนี้อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้นั่นเอง

2. การโต้แย้งจากเทนแนนท์ ในบทความ *"On the Necessary Existence of Numbers"* ของนีล เทนแนนท์ (Neil Tennant) มีแนวคิดหลักคือการต้องการที่จะเสนอว่า จำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์มีอยู่อย่างจำเป็น ข้อสรุปของเทนแนนท์เช่นนี้จะสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อเขาได้ทำการโต้แย้งเหตุผลของฟีลด์ ในการที่ฟีลด์เสนอแนวคิดที่ขัดแย้งกับเขา ในการโต้แย้งการเปรียบเทียบการมีอยู่ของจำนวนกับพระเจ้านั้น เทนแนนท์เห็นว่า ฟีลด์สร้างการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบที่ผิด (disanalogy) ระหว่างพระเจ้ากับจำนวน[192] โดยที่เขาเห็นว่ามีความแตกต่างในการใช้การพิสูจน์ดังกล่าว คือ การพิสูจน์ความมีอยู่ของจำนวนจากหลักการ (N) เป็นการพิสูจน์แบบไม่ต้องใช้ประสบการณ์ (a priori) ส่วนการพิสูจน์ความมีอยู่ของพระเจ้าด้วยหลักการ (G) ไม่สามารถถือได้ว่าจะพิสูจน์แบบก่อนประสบการณ์แบบเดียวกับการพิสูจน์จำนวน เพราะข้อความเชิงเทววิทยาทั้งหลายไม่ได้เป็นแบบเชิงวิเคราะห์ (non-analytic) เทนแนนท์ดัดแปลงหลักการ (N) ที่ฟีลด์พูดถึงการพิสูจน์ความมีอยู่ของจำนวนโดยกล่าวใหม่ว่า "ถ้าจำนวนของ Fs และ/หรือ Gs มีอยู่จริง ฉะนั้น (ถ้าจำนวนของ Fs มีมากเท่ากับ Gs แล้ว จำนวนของ Fs จะเป็นเอกลักษณ์กับ Gs)" การดัดแปลงใหม่นี้ สังเกตได้ว่าเทนแนนท์เปลี่ยนจาก "เมื่อและต่อเมื่อ" เป็น "ถ้า..ก็" ในส่วนที่อยู่ในวงเล็บทั้งนี้เพราะได้

[191] Ibid., pp. 181-182.

[192] Neil Tennant, "On the Necessary Existence of Numbers," *Noûs*. Volume 31 Issue 3 (1997), p. 312.

ค่าความจริงเท่ากัน เทนแนนท์วิจารณ์ว่าคำกล่าวเช่นนี้ของฟิลด์ ถ้าพิสูจน์กันในเชิงตรรก หรือก็คือพิสูจน์แบบข้อความเชิงก่อนประสบการณ์ ก็เห็นได้ชัดว่าทำได้ ทั้งนี้เพราะนักนามนิยมอย่างฟิลด์ไม่รับอยู่ก่อนแล้วว่ามีจำนวนอยู่จริง ฉะนั้น ข้อความที่เป็นตัวเงื่อนไขคือ “ถ้าจำนวนของ Fs และ/หรือ Gs มีอยู่จริง” ก็ต้องเป็นเท็จ แต่การเป็นเท็จของมันก็ส่งผลให้ข้อความทั้งหมดเป็นจริง[193]

ส่วนการพยายามพูดถึงพระเจ้านั้น ในหลักการ (G) ที่บอกว่า “เทพผู้สร้าง X ย่อมเป็นเอกลักษณ์กับเทพผู้สร้าง Y เมื่อและต่อเมื่อ X กับ Y มีความสัมพันธ์เดียวกันในระบบอวกาศ-เวลา” คำกล่าวเช่นนี้จำต้องพิสูจน์ด้วยประสบการณ์ เพราะมีการกล่าวถึงระบบอวกาศ-เวลา แต่อย่างไรก็ดี ตามที่เราทราบกันมาว่า การพิสูจน์พระเจ้านั้นมีการพูดถึงว่า พระเจ้าเป็นสาเหตุแรก (prime cause) ของทุกสิ่งที่อยู่ในระบบอวกาศ-เวลา ในมโนทัศน์ของเราต้องพึ่งการมีอยู่ของระบบอวกาศ-เวลา เราจึงจะคิดถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ แต่การมีอยู่ของพระเจ้าเช่นนี้ ดูเหมือนจะไม่มีหลักประกันในมโนทัศน์ของเราเลย ในขณะที่มโนทัศน์ของเราเกี่ยวกับจำนวนนั้นเป็นไปได้ ไม่ว่าจะจำเป็นหรืองอนแง่นก็ตาม นี่คือข้อแตกต่างสำคัญอีกประการหนึ่งที่ทำให้การเปรียบเทียบจำนวนกับพระเจ้าไม่ถือเป็นการเปรียบเทียบที่ถูกต้องได้[194]

3. ความเป็นอนุรักษ์นิยมและความงอนแง่น จากการวิจัย พบว่าแม้ในช่วงเวลาปัจจุบันนี้ก็ยังมีนักปรัชญาที่สนใจอภิปรายประเด็นที่เริ่มไว้โดยฟิลด์ ไม่ว่าจะในเชิงสนับสนุนหรือโต้แย้งฟิลด์ก็ตาม ดังเช่น บทความ *“The Conservativeness of Mathematics”* โดยโจเซฟ มีเลีย (Joseph Melia) ชี้ว่าทั้งข้อโต้แย้งของฟิลด์และจากฝ่ายเฮลและไรท์นั้น มีข้อบกพร่องทั้งคู่ที่ไม่อาจจะล้มข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ของคณิตศาสตร์ลงได้ ในแง่หนึ่งเป็นความเข้าใจที่มีเลียเห็นว่าไม่ถูกต้องที่จะเข้าใจว่าการยอมรับข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้นั้นทำให้ต้องยอมรับเสมอว่าคณิตศาสตร์เป็นสิ่งที่เป็นจริงอย่างจำเป็น เพราะข้อโต้แย้งดังกล่าวพูดถึงเนื้อหาเชิงประจักษ์ของคณิตศาสตร์ที่ขาดไม่ได้ในการประยุกต์ ไม่ใช่ตัวความจริงทางคณิตศาสตร์[195] ส่วนบทความของโคไลแวนอีกชิ้นหนึ่งคือ *“Conceptual Contingency and Abstract Existence”* ชี้ว่าฝ่ายเฮลและไรท์ประสบปัญหาการถกเถียงเพื่อล้มทรรศนะเปลโตนิยมแบบงอนแง่น (contingent Platonism) ลงไปไม่ได้อย่างที่ทั้งสองต้องการ ส่วนหนึ่งก็มาจากการที่ทั้งสองทุ่มการถกเถียงไปที่นามนิยมเพื่อกดดันให้ฟิลด์หาคำอธิบายต่อความงอนแง่น และเสนอปัญหาหลักการต่อต้านความโดดเดี่ยวทว่าเฮลและไรท์ถกเถียงไปที่ประเด็นของความงอนแง่นที่ไม่ได้รับการอธิบาย ไม่ได้ถกเถียงที่ตัวความ

---

[193] Ibid., p. 314.

[194] Ibid., pp. 314-315.

[195] Joseph Melia, “The Conservativeness of Mathematics,” *Analysis* Volume 66 Issue 3 (2006), p. 204.

ง่อนแง่นในตัวมันเองที่อาจจะเกิดขึ้นกับการใช้ประโยชน์คณิตศาสตร์ในทฤษฎีกายภาพ จึงกลายเป็นว่าทรรศนะเปลโตนิยมแบบง่อนแง่นที่ทั้งสองไม่ต้อนรับนั้นก็ยังไม่ได้ถูกโต้แย้งไปด้วย[196] งานอีกชิ้นหนึ่งคือ *"Defending Contingentism in Metaphysics"* โดยคริสตี มิลเลอร์ (Kristie Miller) เน้นไปที่ประเด็นของอภิปรัชญาและปกป้องจุดยืนง่อนแง่นนิยมในอภิปรัชญา ซึ่งก็แน่นอนว่าจุดยืนของฟิลด์ที่เสนอให้รับความง่อนแง่นมากกว่าจะไปรับความจำเป็นของสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์นั้น ก็เป็นจุดยืนในฝ่ายเดียวกันกับมิลเลอร์[197]

มีส่วนหนึ่งที่ผู้วิจัยเห็นด้วยกับมีเลีย นั่นก็คือการกล่าวถึงคณิตศาสตร์จากทั้งฝ่ายฟิลด์และเฮลกับไรท์นั้น พบว่ายังไม่ชัดเจนว่าได้แยกแยะระหว่างคณิตศาสตร์บริสุทธิ์กับคณิตศาสตร์ประยุกต์แล้ว นั่นก็ทำให้เมื่อเรามองเห็นข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ ซึ่งหากยอมรับไว้ก่อนว่าคณิตศาสตร์ประยุกต์จำเป็นต่อการประยุกต์กับทฤษฎีกายภาพจริง ก็ยังถามได้ว่าแล้วจะเกี่ยวข้องอะไรกับการที่เราจะต้องยอมรับกลับไปที่คณิตศาสตร์บริสุทธิ์ด้วยว่าสัตภาพนามธรรมเหล่านั้นมีอยู่จริงโดยไม่ขึ้นกับสิ่งอื่น ปัญหานี้ก็มีการศึกษาในเชิงวิเคราะห์ไว้เช่นกันเช่นในงานของโอตาวิโอ บูเอโน และ มาร์ค โคไลแวน (Otávio Bueno and Mark Colyvan) ในบทความที่ชื่อ *"An Inferential Conception of the Application of Mathematics"* โดยทั้งสองมองว่าการที่มีข้อโต้แย้งว่าคณิตศาสตร์บริสุทธิ์จำเป็นต่อวิทยาการต่าง ๆ นั้น มีลักษณะท่าทีในการอธิบายแบบวาดแผนที่ (the mapping account) คือวางโครงสร้างของระบบของวิทยาการเชิงประจักษ์ให้เข้ากับรูปแบบของคณิตศาสตร์ ทว่าทั้งสองให้ข้อโต้แย้งเพิ่มเติมว่าการจะทำเช่นนั้นกับคณิตศาสตร์ประยุกต์จำเป็นต้องใช้อีกแนวการอธิบายหนึ่งที่ทั้งสองเรียกว่า "แนวความคิดเชิงอ้างอิง" (the inferential conception) ซึ่งมีลักษณะของกระบวนการเฉพาะทางมากกว่า และเข้ากันได้ทั้งกับฝ่ายสัจนิยมและต่อต้านสัจนิยม โดยที่ฝ่ายนามนิยมของฟิลด์เองก็จะพบว่ามโนทัศน์ใหม่นี้ทำให้แม้ว่าจะยังยอมรับความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์อยู่ ก็ไม่ได้จะขัดแย้งอะไรอีกกับฝ่ายสัจนิยม[198]

4. ปัญหาความเป็นเท็จแบบทริเวียล อย่างไรก็ดี ประเด็นดังกล่าวข้างต้นนั้น ยังกล่าวได้ว่าไม่น่าจะเป็นปัญหาหนักเท่ากับปัญหาที่ผู้วิจัยจะเสนอในที่นี้ นั่นคือปัญหาที่ว่า หากมีบางครั้งที่การประยุกต์คณิตศาสตร์ใช้กับทฤษฎีกายภาพแล้วเกิดผลลัพธ์ที่ไม่ถูกต้องขึ้นมา ความไม่ถูกต้องในที่นี้ก็เช่นปัญหาในเชิงการไม่สามารถประยุกต์ใช้ได้จริง เช่นนี้เราจะย้อนกลับมามองข้อถกเถียงเหล่านี้อย่างไร ทั้งนี้เพราะดู

---

[196] Mark Colyvan, "Conceptual Contingency and Abstract Existence," *The Philosophical Quarterly* Volume 50 Issue 198 (2000), p. 90.

[197] Kristie Miller, "Defending Contingentism in Metaphysics," *Dialectica* Volume 63 Issue 1 (2009), p. 28.

[198] Otávio Bueno and Mark Colyvan, "An Inferential Conception of the Application of Mathematics," *Noûs* Volume 45 Issue 2 (2011), pp. 345-346; pp. 367-368.

เหมือนฝ่ายสัจนิยมกับนามนิยมจะกล่าวเฉพาะตอนที่คณิตศาสตร์สามารถมีประโยชน์ได้ ซึ่งประโยชน์ในที่นี้ผู้วิจัยตีความว่าเป็นประโยชน์ตอนที่พบว่าทฤษฎีคณิตศาสตร์นั้น ๆ ถูกต้องใช้ได้นั่นเอง แต่หากพบในทางตรงกันข้าม เราจะพิจารณาอย่างไร

แน่นอนว่าจากสถานการณ์สมมติของผู้วิจัยทำให้ฝ่ายที่ถือหางนามนิยมของฟิลด์น่าจะตอบว่าไม่ได้มีปัญหาต่อฟิลด์เลย เนื่องจากเขารับอยู่แล้วว่าข้อความในคณิตศาสตร์เป็นข้อความที่ง่อนแง่น การที่บางครั้งจะเจอว่ามันไม่ได้ให้ผลลัพธ์กับการประยุกต์ที่เป็นประโยชน์จริง ก็เป็นตัวยืนยันถึงความที่มันไม่ใช่ข้อความที่จริงอย่างจำเป็นนั่นเอง ซึ่งก็ยังสนับสนุนแนวคิดของฟิลด์ได้อยู่ แต่สถานการณ์เดียวกันนี้อาจจะทำให้ฝ่ายที่ถือหางข้อโต้แย้งจากความจำเป็นอย่างขาดไม่ได้ของคณิตศาสตร์อาจจะต้องเงียบเสียงลงไป

ทว่าผู้วิจัยกลับมองว่าสถานการณ์สมมติเช่นนั้นกลับจะสร้างผลเสียต่อการอ้างเหตุผลของฟิลด์ต่างหาก นั่นคือแม้ประเด็นเรื่องความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์จะเก็บรักษาไว้ได้ ด้วยเพราะหากในสถานการณ์สมมติที่ทฤษฎีคณิตศาสตร์ใช้ไม่ได้นี้แต่ทฤษฎีกายภาพหรือทฤษฎีจากฝ่ายนามนิยมยังทำได้อยู่ ความเป็นอนุรักษ์นิยมของคณิตศาสตร์ก็ยังอยู่เพราะไม่ได้เป็นไปในทางกลับกันที่ว่าทฤษฎีกายภาพหรือทฤษฎีจากฝ่ายนามนิยมประยุกต์ใช้ไม่ได้แต่ทฤษฎีคณิตศาสตร์ใช้ได้มากกว่า อย่างไรก็ดี นี่กลับจะดูเหมือนว่าสถานการณ์ที่ทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ก็อาจจะใช้ไม่ได้ ซึ่งก็แน่นอนว่าเป็นสถานการณ์ของความจริงที่ง่อนแง่น แต่ฟิลด์ใช้สนับสนุนว่าก็ทำให้ข้อความในคณิตศาสตร์ไม่ใช่ความจริงจำเป็นอย่างที่ฝ่ายเปลโตนิยมเข้าใจ แต่กำลังยืนยันความง่อนแง่นของคณิตศาสตร์ที่เป็นจุดยืนของเขา อย่างไรก็ดี การอ้างเหตุผลเช่นนี้จะกลายเป็นฟังดูเกิดลักษณะทริเวียล (trivial) ทันที เพราะการชี้ว่าความที่ทฤษฎีคณิตศาสตร์บางครั้งประยุกต์ใช้ไม่ได้ ชี้ว่ายังคงรักษาความเป็นอนุรักษ์นิยมไว้ได้ และชี้ว่าคณิตศาสตร์มีโอกาสที่จะไม่จริงจำเป็นสนับสนุนได้ว่าข้อความทางคณิตศาสตร์นั้นง่อนแง่น ที่ว่าดูเป็นปัญหาก็เพราะสถานการณ์นี้ส่งผลให้ดูเหมือนพิสูจน์วนอยู่กับตนเองว่าง่อนแง่นทั้งฐานพิสูจน์และผลพิสูจน์ การพยายามพิสูจน์ของฟิลด์ว่าคณิตศาสตร์มีโอกาสเป็นเท็จในแบบง่อนแง่นเชิงมโนทัศน์จึงดูมีน้ำหนักในตอนที่คณิตศาสตร์ยังสามารถประยุกต์ใช้ได้ แต่ในสถานการณ์ที่กลับกันอีกทางหนึ่งก็ดูเหมือนกลายเป็นเรื่องที่เท็จโดยทริเวียลก็ได้

ลักษณะทริเวียลเช่นนี้คืออะไร คำนี้มักจะแปลในภาษาไทยว่า ‘ไม่สลักสำคัญ’ แต่คำแปลนี้จะบิดเบือนความหมายของลักษณะดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเขียนทับศัพท์คำนี้ไปก่อนว่า ‘ทริเวียล’ ดังเช่นทริเวียลิซึมในปรัชญาคณิตศาสตร์ที่เสนอโดยอากัสติน ราโย (Agustín Rayo) เสนอว่าความจริงความเท็จในข้อความทางคณิตศาสตร์บริสุทธิ์นั้นมีลักษณะทริเวียลทั้งนั้น เนื่องจากเงื่อนไขความจริง (truth-condition) ที่จริงหรือที่เป็นไปไม่ได้ซึ่งก็คือเป็นเท็จนั้น หากมีสมมติฐานไว้ก่อนว่าไม่ว่าเนื้อหาในโลกแห่งความเป็นจริงเป็นเช่นไร

ก็ไม่กระทบกับข้อความในคณิตศาสตร์บริสุทธิ์ที่จริงหรือที่เท็จอยู่แล้ว นี่ชี้ได้ว่าเงื่อนไขเหล่านั้นมีลักษณะทริเวียล[199] แต่เดิมทีในทางปรัชญาจะมีความเข้าใจอยู่ว่าหากความจริงของประพจน์หนึ่ง ๆ ไม่ได้เป็นสิ่งนอกเหนือไปจากความเป็นข้อเท็จจริงของประพจน์นั้น ๆ อยู่แล้ว ก็ไม่ได้มีความสลักสำคัญใดที่จะต้องหยิบยื่นค่าความจริงว่า 'จริง' เพิ่มเข้าไปให้กับประพจน์นั้นให้ดูราวกับว่ามันมีอะไรมากขึ้นกว่าการเป็นประพจน์ของข้อเท็จจริงที่เป็นจริง อย่างไรก็ดี ทรรศนะทริเวียลิซึมในปรัชญาคณิตศาสตร์ของราโยนี้มีประเด็นที่มากกว่านั้น เนื่องจากเป็นทรรศนะที่แสดงจากเงื่อนไขที่ว่า 'ถ้า'ยอมรับให้ข้อความในคณิตศาสตร์บริสุทธิ์ที่จริงหรือเท็จไปแล้วนั้น ให้มองว่าไม่เกี่ยวกับเนื้อหาความเป็นจริง การยอมรับเช่นนี้ทำให้คณิตศาสตร์บริสุทธิ์กับคณิตศาสตร์ประยุกต์มีโอกาสที่จะแยกขาดจากกัน เนื่องจากเงื่อนไขดังกล่าวทำให้จินตนาการได้ถึงกรณีที่ว่าหากสมมติเจอสถานการณ์ที่ประยุกต์ใช้ทฤษฎีทางคณิตศาสตร์แล้วล้มเหลว ก็อาจจะเป็นไปได้ว่าในโลกคณิตศาสตร์บริสุทธิ์นั้นมันเป็นจริงแบบทริเวียล ส่วนการประยุกต์ใช้ทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ที่ประสบความสำเร็จจนเรานึกว่ามันเป็นข้อความทางทฤษฎีที่เป็นจริงด้วยนั้น ก็อาจเป็นได้ว่าในโลกคณิตศาสตร์บริสุทธิ์มันเป็นเท็จแบบทริเวียล ผู้วิจัยมองว่าการตีความเช่นนี้จะส่งผลกระทบกับการอธิบายของฟิลด์แน่นอน ทั้งนี้ก็เพราะในคณิตศาสตร์บริสุทธิ์ข้อความที่จริงหรือเท็จแบบทริเวียลนั้น จะจริงหรือเท็จแบบจำเป็นไปด้วย เพราะไม่ได้อาศัยว่ามันจะต้องพิสูจน์ตัวเองในโลกแห่งความเป็นจริงที่นำมามาประยุกต์ไปด้วยนั่นเอง สัตภาพเชิงคณิตศาสตร์บริสุทธิ์จะไม่มีทางมีฐานะง่อนแง่นใด ๆ ได้ เนื่องจากความง่อนแง่นที่จะอ้างได้ก็อาศัยน้ำหนักที่จะอ้างตอนที่มันต้องเข้ามาสู่การประยุกต์ใช้เพื่อชี้ว่าทฤษฎีทางคณิตศาสตร์หนึ่ง ๆ มีความง่อนแง่นในเชิงโอกาสที่จะเป็นทั้งจริงและเท็จตอนที่ประยุกต์ใช้นั้น แต่จุดยืนของฟิลด์เองกลับทำให้เขาเห็นว่าความมีอยู่ของสัตภาพเหล่านั้นเป็นสิ่งง่อนแง่นตั้งแต่แรกก่อนจะประยุกต์ใช้ นี่ทำให้เขาจะตัดสินไม่ได้จริงว่าหากเจอสถานการณ์ที่ทฤษฎีทางคณิตศาสตร์ใช้แล้วล้มเหลวนั้น นั่นเพราะทฤษฎีนั้นเป็นเท็จโดยจำเป็นอยู่แล้ว หรือเพราะความผิดพลาดในการประยุกต์ใช้ที่เกี่ยวกับปัจจัยอื่น เนื่องจากทรรศนะของฟิลด์จะพิจารณาแบบอ้างเหตุผลเป็นวงกลมว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ในทฤษฎีเหล่านั้นง่อนแง่นอยู่ก่อนแล้ว จึงประยุกต์ใช้แล้วเกิดความง่อนแง่นในการรับประกันว่าจะสำเร็จ

ดูเหมือนในการตีพิมพ์ครั้งใหม่ของ *Science without Numbers* นั้นฟิลด์จะระวังปัญหานี้เอาไว้พอสมควร เพราะเมื่อเขาได้โอกาสแก้ต่างในการพิมพ์ใหม่ครั้งนี้ ฟิลด์มองว่ามีทางแก้ไขปัญหานี้ได้โดยที่นามนิยมของเขายังยืนอยู่ได้ นั่นคือมองว่าให้ข้อยืนยันในทางนามนิยมเป็นกลางกับสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ คือนอกจากไม่สามารถสร้างนัยว่าสัตภาพเหล่านั้นมีอยู่จริงหรือไม่แล้ว ก็ไม่สามารถสร้างนัยที่จะตัดสินได้ว่า

[199] Agustín Rayo, *The Construction of Logical Space* (Oxford: Oxford University Press 2013), p. 74.

มันไม่มีอยู่ไปด้วย[200] นัยของฟีลด์ก็คือข้อยืนยันแบบนามนิยมของเขาไม่ได้สร้างความจำเป็นใดให้กับสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์อยู่แล้ว แต่จากปัญหาที่ยกข้างต้น นี่ก็ยังแสดงว่าฟีลด์ทำการพิสูจน์วนแบบเดิม เพราะนั่นก็คือการกล่าวว่าสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์นั้นง่อนแง่นเพราะความง่อนแง่นชี้ว่ามันไม่แน่ว่าจะมีหรือไม่มีอยู่จริง ซึ่งก็เป็นปัญหา อนึ่ง หากในสถานการณ์เดียวกันนี้ จะใช้วิธีแก้ไขปัญหาโดยการหาหลักการแยกแยะว่าจะอธิบายความง่อนแง่นของคณิตศาสตร์ได้อย่างไรเพื่อแก้ปัญหาการที่บางครั้งมันใช้ได้ บางครั้งมันใช้ไม่ได้ ก็แสดงว่าต้องกลับมาสู่ปัญหาที่เฮลและไรท์กล่าวไว้อยู่ดี นั่นก็คือหนีไม่พ้นที่ฟีลด์จะต้องหาฐานอธิบายความง่อนแง่นนั้นทั้งที่ในทีแรกฟีลด์ชี้แล้วว่าไม่สามารถหาหลักการอธิบายความง่อนแง่นได้ และนี่ก็เท่ากับว่าจะขัดแย้งตนเองไปอีก

5. บทสรุป

โดยภาพรวมแล้ว เราคงพอจะเห็นได้ว่า ข้อเสนอของฟีลด์ยังเห็นได้ว่ามีปัญหาอยู่มาก และไม่สามารถตอบข้อโต้แย้งหลาย ๆ ประการให้เป็นที่พอใจได้ แม้ข้อโต้แย้งในงานดังกล่าวของเขาที่มีมา ดังเช่นข้อสังเกตจากเฮลและไรท์ก็ชี้ว่ายังไม่ตรงประเด็น เราอาจจะต้องสรุปว่า การพยายามอ้างเหตุผลอธิบายว่าจำนวนและสัตภาพเชิงคณิตศาสตร์ไม่มีอยู่จริงแบบสิ่งนามธรรมของนักนามนิยมอย่างฟีลด์นั้น แม้จะมีความน่าสนใจแต่ก็ไม่ประสบความสำเร็จ การที่เขายังไม่ได้มีคำตอบให้มีน้ำหนักมากพอนี้ ก็ยังทำให้เห็นว่า การพยายามแยกตัวจากนามนิยมแบบดั้งเดิมของเขาก็เป็นเพียง “ยี่ห้อประหลาดของนามนิยม” (peculiar brand of nominalism) อย่างที่เฮลและไรท์ให้ข้อสังเกตไว้ก่อนเมื่อนานมาแล้ว[201]

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

บาร์เกอร์, สตีเฟน เอฟ. *ปรัชญาคณิตศาสตร์*, แปลโดย สิริเพ็ญ พิริยจิตรกรกิจ. งานแปลของสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ อันดับที่ 154. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ, 2537. แปลจาก Barker, Stephen F. *Philosophy of Mathematics*. Foundations of Philosophy Series. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1964.

ภาษาอังกฤษ

[200] Hartry H. Field, *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*, second edition, p. P-17.

[201] Bob Hale and Crispin Wright, “A Reductio Ad Surdum? Field on the Contingency of Abstract Objects,” p. 173; fn.7

Benacerraf, Paul. “What Numbers could not Be,” *Philosophical Review* Volume 74 Issue 1 (1965): 47-73.

Bueno, Otávio and Colyvan, Mark. “An Inferential Conception of the Application of Mathematics,” *Noûs* Volume 45 Issue 2 (2011): 345-374.

Colyvan, Mark. “Conceptual Contingency and Abstract Existence,” *The Philosophical Quarterly* Volume 50 Issue 198 (2000): 87-91.

Colyvan, Mark. “Indispensability Arguments in the Philosophy of Mathematics,” *Stanford Encyclopedia of Philosophy* (2015). [Available Online]: <http://plato.stanford.edu/entries/mathphil-indis/> Accessed April 10, 2015.

Field, Hartry H. *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*. Library of Philosophy and Logic Series. Oxford: Basil Blackwell, 1980.

Field, Hartry H. *Realism, Mathematics and Modality*. Oxford: Basil Blackwell, 1989.

Field, Hartry H. “The Conceptual Contingency of Mathematical Objects,” *Mind* Volume 102 Issue 406 (1993): 285-299.

Field, Hartry H. *Science without Numbers: A Defense of Nominalism*. Second edition. Oxford: Oxford University Press, 2016.

Frege, Gottlob. *The Foundations of Arithmetic: A Logico-Mathematical Enquiry into the Concept of Number*, second revised edition, translated by J. L. Austin. Oxford: Basil Blackwell, 1953/1980.

Hale, Bob. *Abstract Objects*. Philosophical Theory Series. Oxford: Basil Blackwell, 1987.

Hale, Bob and Wright, Crispin. “A Reductio Ad Surdum? Field on the Contingency of Abstract Objects,” *Mind* Volume 103 Issue 410 (1994): 169-184.

Kitcher, Philip. “The Plight of the Platonist,” *Noûs* Volume 12 Issue 2 (1978): 119-136.

Lehman, Hugh. *Introduction to the Philosophy of Mathematics*. APQ Library of Philosophy Series. Oxford: Basil Blackwell, 1979.

Melia, Joseph. “The Conservativeness of Mathematics,” *Analysis* Volume 66 Issue 3 (2006): 202-208.

Miller, Kristie. “Defending Contingentism in Metaphysics,” *Dialectica* Volume 63 Issue 1 (2009): 23-49.

Posy, Carl J. “Philosophy of Mathematics,” an entry in *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. edited by Robert Audi, second edition. pp. 681-684. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

Putnam, Hilary. *Mathematics, Matter and Method: Philosophical Papers, Volume 1*, second edition. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

Rayo, Agustín. *The Construction of Logical Space*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

Tennant, Neil. "On the Necessary Existence of Numbers," *Noûs* Volume 31 Issue 3 (1997): 307-336.

Wright, Crispin. *Frege's Conceptions of Numbers as Objects*. Scots Philosophical Monographs Series. Aberdeen: Aberdeen University Press, 1983.

Wright, Crispin. "Why Numbers can Believably Be: A Reply to Hartry Field," *Revue Internationale de Philosophie* Volume 42 Issue 4 (1988): 425-473.

Wright, Crispin and Hale, Bob. "Nominalism and the Contingency of Abstract Objects," *Journal of Philosophy* Volume 89 Issue 3 (1992): 111-135.

วงศาวิทยาของการศึกษาไทย[1]

Genealogy of Thai Education

ชัชชัย คุ้มทวีพร

CHATCHAI KHUMTAVEEPORN

นักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาผู้นำทางสังคม ธุรกิจ และการเมือง วิทยาลัยนวัตกรรมสังคม มหาวิทยาลัยรังสิต

PhD Student in Leadership in Society, Business and Politics, College of Social Innovation Rangsit University

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มุ่งวิเคราะห์สาเหตุที่การปฏิรูปการศึกษาไทยไม่ประสบความสำเร็จ โดยศึกษาวงศาวิทยาของการศึกษาไทย พบว่า การศึกษาไทยมิได้มุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้หรือมีปัญญาเพื่อแก้ปัญหาในชีวิตและการพัฒนาสังคม แต่การศึกษาไทยเป็นเทคโนโลยีแห่งอำนาจที่ผู้ปกครองยุคสมัยต่างๆ ใช้เพื่อรักษาเสถียรภาพทางการเมือง วาทกรรมหลักของสังคมกำหนดให้วาทกรรมการศึกษาสร้างผู้เล่นของแต่ละยุคทำหน้าที่เฉพาะของตน และเมื่อปัจจัยภายนอกเข้ามากระทบทำให้วาทกรรมหลักของสังคมเปลี่ยน วาทกรรมการศึกษาก็เปลี่ยนตามหรือที่ถูกกล่าวว่าถูกแทนที่ด้วยวาทกรรมใหม่ การมองแบบนี้ทำให้เห็นวาทกรรมการศึกษาไทยแบ่งได้เป็น 4 ยุคคือ 1. วาทกรรมการศึกษาก่อนยุคใหม่: การศึกษาเพื่อชีวิต 2. วาทกรรมการศึกษายุคใหม่: การศึกษาเพื่อมุ่งเป็นเจ้าคนนายคน 3. วาทกรรมการศึกษาหลังยุคใหม่: การศึกษาเพื่อสร้างการพัฒนาทางเศรษฐกิจ และ 4. วาทกรรมการศึกษาปัจจุบัน: การศึกษายุคโลกาภิวัตน์การปฏิรูปการศึกษาโดยไม่เข้าใจความเป็นการเมืองของการศึกษา ย่อมไม่มีทางประสบความสำเร็จ

Abstract

[1] บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของดุษฎีนิพนธ์เรื่อง *การรื้อสร้างการศึกษาไทย: การวิเคราะห์ปัญหาและทางออก* หลักสูตรหลักสูตรผู้นำทางสังคม ธุรกิจ และการเมือง สาขาวิชาผู้นำทางสังคม ธุรกิจ และการเมือง วิทยาลัยนวัตกรรมสังคม มหาวิทยาลัยรังสิต

This research analyzes why Thai educational reform failed. A study using the genealogical method shows that the Thai education has never aimed at developing knowledge or wisdom in the learners so that they can solve problems in life or develop the society. The Thai education as the technology of power is used by rulers in differen eras to stabilize their political power and preserve their status quo. Dominant discourses in the Thai society determine the Thai education discourse to subjectify and create different types of players in each era to perform their subject roles. As external factors influence and change the society's dominant discourses, the educational discourse is accordingly changed, or more appropriately, replaced. From this genealogical perspective, the discourses of Thai education can be classified into four periods: (1) pre-modern educational discourse–education for living; (2) modern educational discourse–education for climbing the class ladder; (3) post-educational discourse–education for economic growth; and (4) contemporary educational discourse–education in the era of globalization. An educational reform not based on the understanding of the politicality of education will never succeed.

1. บทนำ

ถ้าการศึกษาในความหมายกว้างที่สุดคือ การเรียนรู้หรือการถ่ายทอดประสบการณ์ที่เกิด ขึ้นระหว่างผู้มีประสบการณ์และผู้ด้อยประสบการณ์แล้ว การศึกษาก็น่าจะเกิดขึ้นตลอดเวลานับแต่มีสังคมมนุษย์ กาลเวลาที่ผ่านไปและความเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่มนุษย์พบน่าจะทำให้การศึกษามีเนื้อหาและความซับซ้อนเพิ่มมากขึ้น หรือเรียกว่าเกิดการพัฒนาของความรู้ แต่ความเป็นจริงมิได้เป็นเช่นนี้เพราะ "ความหมาย" ของการศึกษาเปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย การศึกษากลายเป็นเครื่องมือทางการเมือง และเศรษฐกิจ การศึกษาถูกทำให้เท่ากับ "การโรงเรียน" (schooling) คือเฉพาะสถานศึกษาที่ได้รับมอบหมายหรือมีหน้าที่สอนเท่านั้นที่ให้การศึกษากับ "เยาวชน" ได้

การละเลยมิติทางประวัติศาสตร์นี้ ทำให้เข้าใจพัฒนาการของการศึกษาไทยผิดและผลก็คือการวิเคราะห์ปัญหาก็จะผิดตามไปด้วย บทนี้จึงต้องการมองประวัติการศึกษาไทยว่าแนวคิดเรื่องการศึกษาในแต่ละยุคสมัยเกิดขึ้นในลักษณะใด ผู้เล่นประกอบด้วยใครบ้าง และยุคสมัยต่างๆ เปลี่ยนแปลงไปอย่างไร เพื่อให้

เราเข้าใจอย่างเป็นรูปธรรมถึงการศึกษาไทยยุคปัจจุบัน และเพื่อให้เข้าใจแนวการวิเคราะห์นี้ จึงขอทำความเข้าใจให้ชัดเจนกับบางประเด็นที่เกี่ยวข้องก่อน

2. กรอบแนวคิดการวิจัย

ทุกสังคมดำรงอยู่ภายใต้วาทกรรม[2]ต่างๆ ที่มีลักษณะทับซ้อน เสริม ยับยั้งหรือหักล้างซึ่งกันและกัน ลักษณะเช่นนี้เรียก*การปะทะประสาน* (articulate) ระหว่างวาทกรรมต่างๆ สังคมจึงเปรียบได้กับ*สนามวาทกรรม* (discursive field) ทุกสังคมมีทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกที่ทำให้เกิดพลวัต เกิดการเปลี่ยนดุลอำนาจ ทำให้วาทกรรมต่างๆ ช่วงชิงความได้เปรียบจากความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น และก็เกิดการปะทะประสานกันอีกจนกว่าจะเกิดความสมดุล อาจพิจารณาว่าความเปลี่ยนแปลงนี้เกิดขึ้นภายใต้*การกำหนดทางยุทธศาสตร์* (strategically determined) ให้เป็นไปในลักษณะหนึ่ง เพื่อตอบสนองต่อเป้าหมายของอำนาจที่วาทกรรมหลักที่กำหนดอยู่ในแต่ละยุคสมัย ทำให้เห็นว่าในทุกสนามวาทกรรมจะมี*วาทกรรมหลัก* (dominant discourse) และ*วาทกรรมรอง* (recessive discourses) ซึ่งถูกกำหนดในทางยุทธศาสตร์ให้สนับสนุน รับใช้เพิกเฉย หรือกระทั่งถูกเบียดขับออกไป หรือกดทับไว้ให้สูญหายไปจากชีวิตทางสังคม ความสัมพันธ์ในลักษณะนี้นักโครงสร้างนิยมเรียกว่า*การกำหนดอย่างซับซ้อน* (overdetermination)

ปรากฏการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นจึงเป็นผลลัพธ์ของการต่อรอง การประนีประนอม การขัดแย้ง การช่วงชิงโอกาส จนที่สุดวาทกรรมหนึ่งเป็นผู้ได้ชัยชนะทำให้เกิดชื่อหรือนิยามแบบหนึ่ง เช่น คนจน นักลงทุน นักฉวยโอกาส กำไร เงินกู้นอกระบบ ค่านิยม 12 ประการ เศรษฐกิจพอเพียง ศาสตร์แห่งพระราชา เป็นต้น ปรากฏการณ์นี้ไม่สามารถเข้าใจด้วยการไปเก็บข้อมูลแล้วนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ แต่ต้องเข้าใจด้วยการวิเคราะห์โครงสร้างการกำหนดทางวาทกรรม จึงจะเข้าใจความหมายของสิ่งที่เกิดขึ้น อาจเทียบได้กับการเห็นแชมป์หมากรุกเคลื่อนราชินีไปทางทแยงขวา 5 ก้าว ความหมายที่แท้จริงมิได้อยู่ที่การเห็นการเดิน 5 ก้าวและกระทั่งการเห็นผลลัพธ์ที่ติดตามมา เช่น สูญเสียพลทหาร เป็นต้น หากแต่อยู่ที่การเข้าใจหลักการ

[2] นักเศรษฐศาสตร์การเมืองมองว่า สังคมประกอบด้วยโครงสร้างพื้นฐานและโครงสร้างส่วนบน นักรื้อสร้างมองว่าสังคมคือสนามวาทกรรมและวาทกรรม (discourse) คือความสัมพันธ์ทางอำนาจที่ซับซ้อนแผ่ซ่านอยู่ในสังคม ความสัมพันธ์นี้กำหนดลักษณะและสร้างตัวตนของสังคม (social body) ทำให้เกิดการก่อร่าง สร้างให้เข้มแข็ง และนำวาทกรรมไปปฏิบัติให้บรรลุผลโดยผ่านการผลิต การสะสม การหมุนเวียนและการทำหน้าที่ต่างๆ ตามที่วาทกรรมกำหนด และวาทกรรมทำให้อำนาจและความรู้มาเชื่อมโยงกัน และเกิดอำนาจในการจัดระเบียบด้วยความรู้ทางเทคนิค วาทกรรมสร้างความจริง (และแบ่งแยก กีดกันสิ่งที่ไม่จริงออกไป) และสร้างร่างทรงที่มีหน้าที่แตกต่างกัน (พร้อมทั้งกีดกันคนบางส่วนออกไปจากปริมณฑลนั้น)

เล่นหมากรุกทั้งหมดและแผนทางยุทธศาสตร์ของผู้เล่นทั้งสองที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา เพื่อแก้เกมซึ่งกันและกัน โดยมุ่งให้ตนเองเป็นฝ่ายที่ต้องได้รับชัยชนะในที่สุด ความหมายของสิ่งที่เห็นจึงมาจากหลักการและระบบคิดทั้งหมด นักโครงสร้างนิยมเรียกการวิเคราะห์แบบนี้ว่า *การวิเคราะห์สถานการณ์รูปธรรมอย่างเป็นรูปธรรม* (concrete analysis of the concrete situation)

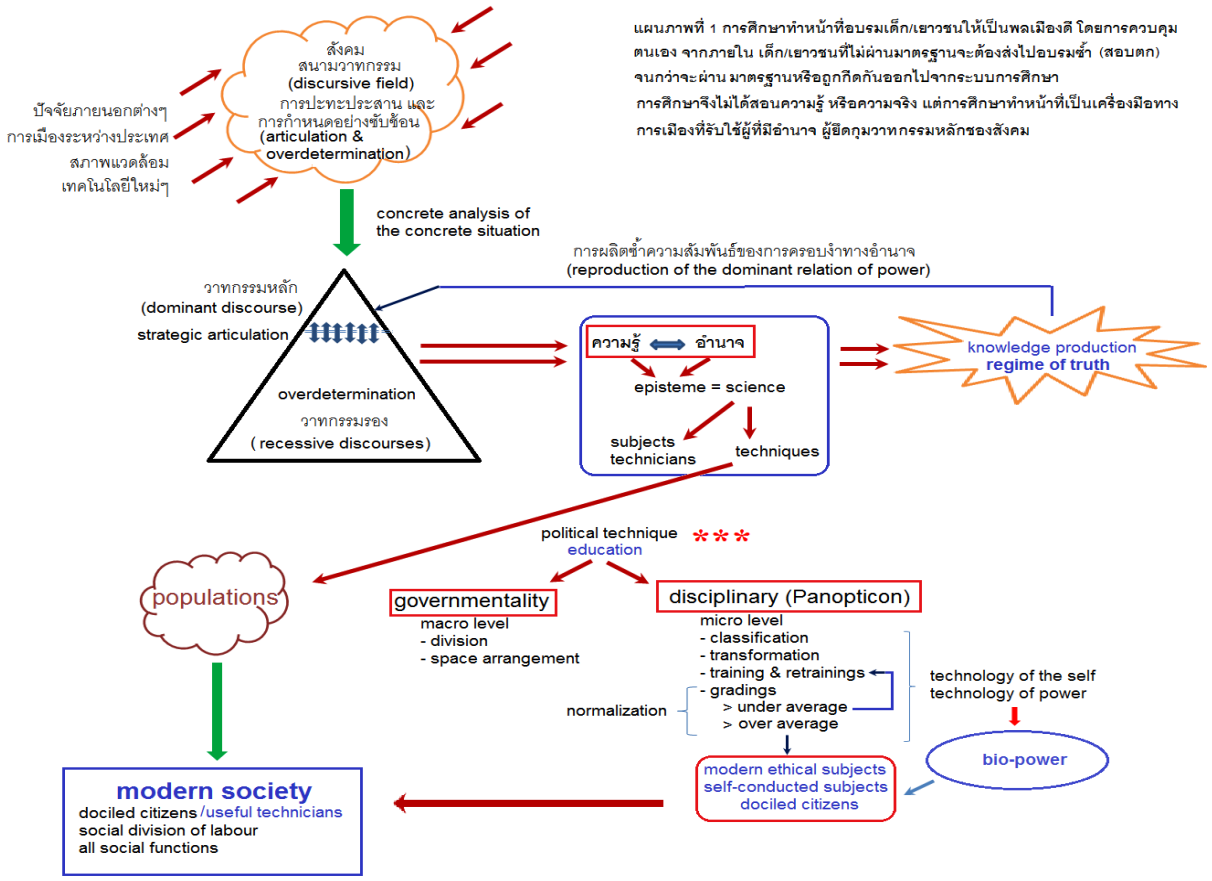
ความเปลี่ยนแปลงทางธรรมชาติ เทคโนโลยี และอิทธิพลต่างๆ จากภายนอกบางครั้งทำให้ความสัมพันธ์ทางอำนาจในสังคมเกิดการเปลี่ยนแปลง ทำให้วาทกรรมต่างๆ ที่ปะทะประสานกันอยู่เกิดการเปลี่ยนดุลยอำนาจ บางวาทกรรมสูญเสียตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ถูกเบียดขับให้หมดอำนาจกลายเป็นอดีตที่ถูกรักษาไว้ วาทกรรมที่สามารถสร้าง “*พันธมิตร*” ได้มากที่สุดก็จะกลายเป็นวาทกรรมหลักและเริ่มวางยุทธศาสตร์ที่จะรักษาเสถียรภาพของตนเองพร้อมกับกีดกันมิให้วาทกรรมอื่นๆ ขึ้นมาแย่งชิงอำนาจ

นั่นก็คือ ทุกสิ่งที่ปรากฏเป็นผลลัพธ์ของการปะทะประสานของวาทกรรมหรือความสัมพันธ์ทางอำนาจภายในสังคมที่ดำรงอยู่ สิ่งที่เรียกว่า “*ความรู้*” จึงมิใช่ผลลัพธ์ของการแสวงหาเพราะอยากมีความรู้ แต่ความรู้ถูกวาทกรรมสร้างขึ้นและกำหนดให้เรียกว่าความรู้ และสร้างเครื่องมือทางเทคนิคให้การศึกษาเรื่องที่รู้เป็น “*ธรรมชาติ*” พร้อมกับทำให้การพยายามคิดแบบอื่นเป็นเรื่องไร้เหตุผล ตัวอย่างเช่นวาทกรรมการปกครองที่กำหนดให้ “*ประชาธิปไตย*” เป็นการปกครองที่ดีที่สุดกลายเป็นสามัญสำนึกทั่วไป ทั้งๆ ที่ทุกประเทศที่อ้างว่าเป็นประชาธิปไตยมีปัญหาในลักษณาการต่างๆ จากเลวน้อยจนถึงเลวร้ายที่สุด นักวิชาการปัญญาชนทั้งหลาย ก็ยังยึดมั่นอย่างเคร่งครัดและสุขุมว่าหลักการประชาธิปไตยดีที่สุด

การศึกษาก็เป็นวาทกรรมหนึ่งที่ถูกกำหนดทางยุทธศาสตร์ให้มีหน้าที่สนับสนุนวาทกรรมหลักทางการเมือง-สังคม-เศรษฐกิจ-วัฒนธรรม วาทกรรมการศึกษาสร้างผู้เล่นบทบาทต่างๆ ในแต่ละยุค แต่ละสมัยแตกต่างกันไป มีการเชิญผู้เล่นใหม่ และไล่ผู้เล่นเดิมออกจากเวทีการศึกษา อำนาจถูกเปลี่ยนมือจากยุคหนึ่งไปสู่อีกยุคหนึ่งในฐานะผลลัพธ์ของการปะทะประสานระหว่างวาทกรรมต่างๆ

ตามการวิเคราะห์แนววงศาวิทยา การศึกษาเป็นเครื่องมือหรือ*เทคโนโลยีแห่งอำนาจ*ที่รัฐใช้จัดการกับเด็กหรือเยาวชนให้กลายเป็นนักเรียนด้วย*กระบวนการระดับมหภาค* (คือการแบ่งเด็กตามเพศ อายุ ภูมิลำเนา) และ*กระบวนการระดับจุลภาค* (คือการจัดระเบียบ เพื่อฝึกฝนให้เด็กเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพตามที่รัฐต้องการ) กระบวนการทั้งสองด้านทำงานอย่างสอดประสานกับพร้อมทั้งกลบเกลื่อนการใช้อำนาจให้สังคมเชื่อว่า การศึกษาเป็นไปเพื่อประโยชน์ของเด็ก ครอบครัว และสังคม แต่แท้ที่จริงแล้วการศึกษาเป็นไป

เพื่อตอบสนองเป้าหมายหลักคือการรักษาเสถียรภาพของผู้มีอำนาจหรือผู้ที่กำหนดยุทธศาสตร์หลักในสนามวาทกรรมนั่นเอง (ดูแผนภาพประกอบ)



แผนภาพที่ 1 การศึกษาทำหน้าที่อบรมเด็ก/เยาวชนให้เป็นพลเมืองดี โดยการควบคุมตนเอง จากภายใน เด็ก/เยาวชนที่ไม่ผ่านมาตรฐานจะต้องส่งไปอบรมซ้ำ (สอบตก) จนกว่าจะผ่าน มาตรฐานหรือถูกกีดกันออกไปจากระบบการศึกษา การศึกษาจึงไม่ได้สอนความรู้ หรือความจริง แต่การศึกษาทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางการเมืองที่รับใช้ผู้ที่มีอำนาจ ผู้ยึดกุมวาทกรรมหลักของสังคม

กรอบวิเคราะห์แนววงศาวิทยาที่ใช้นี้จะทำให้เข้าใจความจริงของระบบการศึกษาไทยได้ และมองเห็นทางออกของปัญหาที่แนวคิดอื่นไม่สามารถให้คำตอบได้

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้อาศัยทฤษฎีการรื้อสร้างเป็นการวิเคราะห์*วาทกรรมการศึกษา*ที่มีปฏิสัมพันธ์กับวาทกรรมอื่น โดย เฉพาะวาทกรรมทางการเมือง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และที่สำคัญมากคือทุนนิยมโลก (หรือโลกาภิวัตน์) วาทกรรมเหล่านี้มีส่วนในการกำหนดทั้งโดยตรงและโดยอ้อมต่อการศึกษาไทย ทำให้เกิดปรากฏการณ์เช่น การปฏิรูปการศึกษา การเน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง (หรือสำคัญ) การให้โรงเรียนเรียกเก็บเงินกินเปล่าได้/ไม่ได้ การให้ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน ฯลฯ

วาทกรรมสำแดงตัวออกสู่ภาคปฏิบัติโดยสร้าง*พื้นที่วาทกรรม* ซึ่งจะทับซ้อนกับพื้นที่วาทกรรมเก่า ทำให้ต้องมีการต่อสู้ เบียดขับ ปรับแต่ง หนุนเสริม ซึ่งกันและกัน หรือเรียกว่า*ปะทะประสาน*กันเป็น*สนามวาทกรรม* แต่ทั้งหมดที่กล่าวมานี้เป็นนามธรรม ซึ่งจะพบได้จากการวิเคราะห์แนวคิดที่ปรากฏในเอกสารต่างๆ เครื่องมือที่ใช้จึงเป็น*การวิเคราะห์เชิงแนวคิด* (conceptual analysis) เพื่อค้นหา “ความหมาย” ของข้อมูลที่ปรากฏการณ์ในเอกสารต่างๆ ซึ่งจะพบว่า การศึกษาไทยเป็นไปเพื่อตอบโจทย์การปกครองหรือทางการเมืองมากกว่ามีเป้าหมายเพื่อการสร้างให้ประชาชนมีความรู้ และในเมื่อผู้มีอำนาจทางการเมืองเป็นคนที่มีผลประโยชน์ทางธุรกิจ การศึกษาไทยจึงมุ่งรับใช้ลูกหลานหรือตัวนักธุรกิจในลักษณะต่างๆ เท่านั้น และเพื่อให้เข้าใจได้ชัดเจนมากขึ้น จึงขอเสนอตารางสรุปการวิเคราะห์ ดังนี้

ยุค	วาทกรรมการปกครอง	วาทกรรมการศึกษา	พื้นที่วาทกรรม	ลักษณะความสัมพันธ์
1	รัฐแบบราชอาณาจักร อำนาจศูนย์กลางเปราะบาง อำนาจอยู่ที่ผู้รู้	*ก่อนยุคใหม่* เรียนตามอัธยาศัย สืบทอดอาชีพครอบครัว	วัง วัด เกจิท้องถิ่น (ฤาษี) กระจัดกระจาย ขาดการรวมศูนย์	แบบอุปถัมภ์ ถ่ายทอดให้ลูกหลาน คนใกล้ชิด ศิษย์พิเศษ สืบต่ออาชีพ
2	รัฐสมบูรณาญาสิทธิ์ - ทุนนิยมพึ่งพา ด้อยพัฒนา อำนาจรัฐรวมศูนย์ อำนาจอยู่ที่รัฐมอบหมาย	*ยุคใหม่* มีหลักสูตรมาตรฐาน เน้นความมั่นคง และพัฒนาแบบรวมศูนย์	โรงเรียน วัดที่โรงเรียนควบคุม การเรียนรูปแบบอื่นไม่นับเป็นการศึกษา	แบบอุปถัมภ์ยุคปลาย คนที่ต้องการรับราชการระดับต่างๆ
3	รัฐทุนนิยมพึ่งพา ด้อยพัฒนา อำนาจรวมศูนย์ เกิดระบบอำมาตยาธิปไตย (ระบอบข้าราชการ) อำนาจอยู่ที่รัฐมอบหมาย	*หลังยุคใหม่* มีหลักสูตรมาตรฐาน เน้นความมั่นคง และพัฒนาแบบรวมศูนย์	สถานศึกษาในกำกับของรัฐ (รร. วัด รร. เอกชน ฯลฯ)ต้องมีมาตรฐานทุกระดับ	แบบการจ้าง รัฐ-เอกชน การเรียนการสอนเป็นงานเทคนิค เรียนเพื่อได้วุฒิ ความรู้ทางเทคนิค
4	รัฐทุนนิยมพึ่งพา โลกาภิวัตน์ อำนาจรวมศูนย์ที่ถูกทุนนิยมโลกครอบงำ อำนาจอยู่ที่รัฐในกำกับของทุนนิยมโลก	*ยุคปัจจุบัน* ต้องสนองตอบทุนนิยมโลกได้ เน้นการใช้ภาษาอังกฤษ ต้องมีมาตรฐานสากล	สถานศึกษาในกำกับของรัฐ (รร. วัด รร. เอกชน ฯลฯ) และมีการจัดอันดับทั้งภายในและสากล	แบบการจ้าง รัฐ-เอกชน เน้นการถ่ายทอดความรู้ทางเทคนิค มีมาตรฐาน มีประกันคุณภาพ

4. วาทกรรมการศึกษาไทย

สังคมแต่ละยุคสมัยจะมีวาทกรรมหลักที่เป็นตัวกำหนดและบงการให้วาทกรรมอื่นๆ ตอบสนองต่อมันในทางใดทางหนึ่ง ชุดวาทกรรมนี้จะสร้างระบบความจริงแบบหนึ่งขึ้นมา เพื่อเสริมความมั่นคงให้กับวาทกรรมหลักในชุดวาทกรรมนั้น แต่เมื่อใดก็ตามที่เหตุปัจจัยพื้นฐานเปลี่ยนแปลงไป (โดยมากมักเป็นปัจจัยจากภายนอก) วาทกรรมหลักอาจสูญเสียฐานะของการนำ ทำให้วาทกรรมอื่นที่เคยอยู่ชายขอบหรือถูกกดทับไว้กลับมามีฐานะนำ และวาทกรรมอื่นๆ ทั้งหมดจะมีการปรับสถานะกันใหม่เพื่อให้เกิดดุลยภาพแบบใหม่ และก็จะมีการสร้างระบบความจริงแบบใหม่ และก็จะเป็นไปในลักษณะเดิม การดูยุคของวาทกรรมก็คือการดูว่า “ผู้เล่น” หลักของวาทกรรมยุคนั้นคือใคร และการเปลี่ยนยุคก็คือการเปลี่ยน “ผู้เล่น” นั่นเอง การเปลี่ยนในที่นี้มิใช่การเปลี่ยนตัวบุคคล เช่น จากนายสมชาย เป็นนายจักรพงศ์ แต่เป็นการเปลี่ยนประเภทของผู้เล่น เช่น จากพระสงฆ์ เป็นข้าราชสำนัก และต่อมาเปลี่ยนเป็นปริญญาชนที่ต้องมีวุฒิหรือปริญญาบัตร เป็นต้น

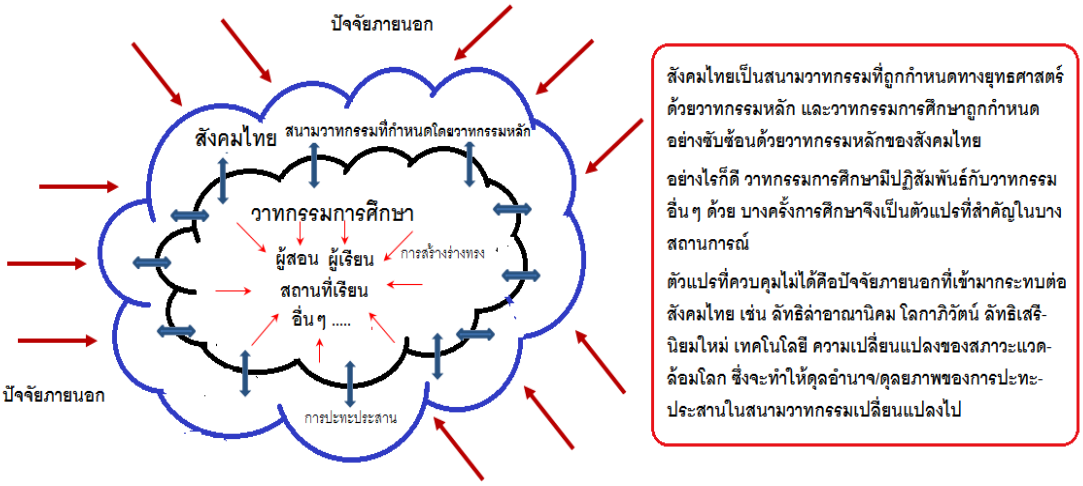
ชุดวาทกรรมหนึ่งจะสนับสนุน *วาทกรรมหลักที่ว่าด้วยความรู้เกี่ยวกับการศึกษา* แบบหนึ่ง หรือเรียกสั้นๆ ว่า *วาทกรรมการศึกษา* (เป็นการศึกษาแบบหนึ่งในหลายๆ แบบ) ตัวอย่างเช่น ข่าวสารวิทยการจากตะวันตกในยุคแรก ประกอบกับการมีอำนาจเพิ่มมากขึ้นของขุนนางกลุ่มบางที่ได้จากการค้าทางทะเลมากกว่ารายได้จากด้านอื่น ทำให้แนวคิดเกี่ยวกับการรู้และการหาความรู้ของชนชั้นนำเปลี่ยนไป ความรู้แบบท้องถิ่นไม่สามารถให้คำตอบกับคำถามที่สำคัญแบบใหม่ๆ ได้ ทำให้ต้องมีการทำให้การศึกษามีความหมายที่ชัดเจนในลักษณะใหม่ (พร้อมทั้งกีดกันการเรียนรู้แบบเก่า เช่น เคยเรียนกับพระสงฆ์ คนเฒ่าคนแก่ ให้หายไปจากการศึกษา) การศึกษาจึงต้องมี ผู้รู้ กับความรู้ ที่มุ่งถ่ายทอดให้กับ ผู้เรียน ที่เกิดขึ้นในบริบทเฉพาะใหม่ และในด้านกลับวาทกรรมการศึกษานั้นก็จะสนับสนุนวาทกรรมหลักให้มีสถานะกำหนดในทางยุทธศาสตร์ต่อไป กล่าวคือ ผู้ที่ผ่านการศึกษาแบบใหม่ย่อมต้องมีโลกทัศน์แบบใหม่ และเห็นว่า ผู้นำแบบใหม่กับการปกครองแบบใหม่เป็นสิ่งที่มีเหตุผล เป็นความเจริญก้าวหน้า ทำให้ผู้นำแบบเก่า โลกทัศน์แบบเก่าค่อยเลือนหายไปจากความจริงทางสังคม

วาทกรรมการศึกษาจะใช้วาทกรรมย่อยต่างๆ ซึ่งทำงานผ่านกฎพื้นฐานชุดหนึ่งที่กำหนด*พื้นที่วาทกรรม* (discursive space) หมายความว่า การศึกษา (ใหม่) จะต้องมีบริบทที่ชัดเจนกำกับ เช่น ใครมีหน้าที่สอน สอนใคร สอนที่ไหน เอาอะไรมาสอน สอนเมื่อไร วัดผลการเรียนรู้อย่างไร วาทกรรมจะสร้าง “ผู้เล่น” ตำแหน่งต่างๆ ขึ้น กำหนดสถานที่เล่น เวลา หรือเรียกว่าสร้างคู่มือทางเทคนิค จึงเห็นได้ว่าวาทกรรม

การศึกษาสร้างให้เกิดการศึกษาไทยขึ้น วาทกรรมจะสร้างปัจเจกให้มีหน้าที่เฉพาะต่างๆ ในแวดวงการศึกษา และควบคุมปัจเจกที่เกี่ยวข้องทั้งแบบรู้ตัวและไม่รู้ตัว ผู้บริหาร ผู้เรียน (นักเรียน นักศึกษา) ผู้สอน (ครูและอาจารย์) ผู้วางหลักสูตร นักวิจัย และอื่นๆ ที่เรามองเห็นอย่างเป็นรูปธรรมนั้น ที่จริงแล้วปัจเจกเหล่านี้ทั้งหมดล้วนถูกผลิตขึ้นด้วยการปฏิบัติและด้วยวาทกรรมต่างๆ ที่ควบคุมอยู่ ทำให้เกิดตำแหน่งและหน้าที่เฉพาะที่ปัจเจกเฉพาะแต่ละแบบเหมาะสมที่จะครอบครองตำแหน่งนั้นๆ เพื่อทำหน้าที่หลักที่ถูกกำหนดไว้ให้กระทำ กฎเหล่านี้ควบคุมและกำหนดระดับของภาษาแห่งการกระทำ (spectrum of speech acts) พร้อมทั้งกำหนดการกระทำต่างๆ ของปัจเจกในแต่ละยุคสมัย กฎที่อยู่เบื้องหลังนี้กำหนดขอบเขตที่เป็นไปได้ของการคิดสิ่งที่ยอมรับว่าเป็น "*การศึกษา*" ที่แท้จริง ทั้งหมดนี้เป็นการก่อรูปทางวาทกรรมที่ใช้ภาษาเป็นหลัก

วาทกรรมการศึกษาทำหน้าที่สร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษา ทำให้ปัจเจกเฉพาะกลุ่มหนึ่งกลายเป็น "*ร่างทรง*"[3] ทำหน้าที่เป็นบุคลการทางการศึกษา (ผู้สอน) ผู้มีอำนาจที่จะ "สอน" หรือ "ไม่สอน" สิ่งที่วาทกรรมเรียกว่า "ความรู้" และความรู้นี้มีผลเปลี่ยนแปลงตัวปัจเจกที่วาทกรรมสร้างบทบาทให้เป็น "*ผู้เรียน*" ซึ่งก็จะมีอำนาจพิเศษบางอย่างเกิดขึ้นจากกระบวนการถ่ายทอดกลายเป็น "*ผู้มีความรู้*" (บัณฑิต) วาทกรรมการศึกษาสร้าง ดัดแปลง บิดผัน และประดับประคองเงื่อนไขทางสังคมต่างๆ ที่วาทกรรมการศึกษานั้นดำรงอยู่ และในขณะเดียวกันวาทกรรมอื่นๆ ในสังคมโดยเฉพาะวาทกรรมทางการเมือง เศรษฐกิจและวัฒนธรรม รวมถึงอำนาจพิเศษจากภายนอกระบบ เช่น ระบบทุนนิยมโลก เสรีนิยมใหม่ หรือกระบวนการโลกาภิวัตน์ก็ทำหน้าที่ปะทะประสานกับวาทกรรมการศึกษา และโดยมากก็สามารถกำหนดทิศทางของการศึกษาให้ออกมาในลักษณะที่เกื้อต่อผลประโยชน์ เสถียรภาพของระบอบการเมือง เศรษฐกิจและวัฒนธรรมของสังคมในขณะนั้นๆ (ดูภาพประกอบ)

[3] คำว่า "ร่างทรง" นี้ นิยามโดย ศ.ดร.ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร ผู้วิจัยเห็นว่ามีความเหมาะสมอย่างยิ่ง เพราะปัจเจกถูกกำหนดด้วยปัจจัยต่างๆ ที่เป็นผลของความสัมพันธ์ทางสังคมที่ร่วมกันกำหนดอย่างซับซ้อน สิ่งที่ดูเหมือนเป็นการตัดสินใจของปัจเจกที่จริงแล้วก็เป็นเพียงผลลัพธ์ของการปะทะประสานของพลังและวาทกรรมต่างๆ ที่ล้อมรอบตัวปัจเจกนั้นอยู่ ปัจเจกจึงเป็นเพียงร่างทรงของวาทกรรมเท่านั้น



จากนี้จะเป็นการศึกษาว่า สังคมไทยมีวงศาวิทยาการศึกษาอย่างไร

5. วาทกรรมการศึกษาก่อนยุคใหม่: การศึกษาเพื่อชีวิต

โทรุ ยาโน[4] นักรัฐศาสตร์ชาวญี่ปุ่นให้ลักษณะสำคัญของรัฐก่อนยุคใหม่ (รัฐอาณาจักรศักดินาไทยสมัยอยุธยาถึงต้นรัตนโกสินทร์)) ซึ่งเขาเรียกว่า “รัฐปลูกข้าว” ไว้ 4 ประการคือ

1. อำนาจรัฐถูกจำกัดด้วยเงื่อนไขธรรมชาติคือ ไม่อาจปกครองได้ทั่วอาณาบริเวณที่อ้างว่ามีอำนาจเหนือ

2. อำนาจรัฐโดยปกติธรรมดาจะมีลักษณะ (อ้าง) อุปถัมภ์ (เช่นพระบรมโพธิสมภาร) มากกว่าที่จะสามารถรวมอำนาจหรือใช้อำนาจได้อย่างเด็ดขาด

3. การผลิตข้าวเป็นวิธีการผลิตพื้นฐานของรัฐแบบนี้มีผลิตภาพต่ำ เพราะต้องปรับตัวตามสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ วิถีการผลิตแบบนี้จึงขาดพลวัตภายในที่จะขับเคลื่อนให้ยกระดับผลิตภาพ การเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นแก่วิธีการผลิต (ข้าว) จึงมาจากปัจจัยภายนอก

4. ความชอบธรรมของอำนาจรัฐได้รับการหล่อเลี้ยงจากพิธีกรรมและประเพณีซึ่งผู้มีอำนาจรัฐให้ความสนใจเป็นพิเศษ[5]

---

[4] Toru Yano, ‘Political Structure of a Rice-Growing State.’ In Thailand: A Rice-Growing Society. Edited by Yoneo Ishii (Honolulu: The University of Hawaii press, 1978), pp. 116-117

สมเกียรติ วันทะนะ[6] ให้ภาพรัฐอาณาจักรไว้ดังนี้

1. ลักษณะการใช้อำนาจรัฐเหนือดินแดนนั้นไม่มีความแน่นอนว่ากว้างหรือแคบแค่ไหน ไม่มีความสม่ำเสมอว่าเมื่อใดใช้อำนาจได้อย่างไร ลักษณะของการใช้อำนาจจึงขึ้นอยู่กับความเข้มแข็งของผู้ครองอำนาจของอาณาจักรนั้น ถ้าเข้มแข็งมากก็ใช้อำนาจเหนือดินแดนได้กว้างขวาง และเรียกความภักดีและผลประโยชน์จากหัวเมืองในอาณาเขตที่ตนสร้างอำนาจได้อย่างสม่ำเสมอ

2. ลักษณะการเก็บ (ขูดรีด) ค่าเช่าไม่ว่าจะเป็นการเกณฑ์แรงงาน ส่วยสาอากร หรือส่วยเงินแทนการเกณฑ์แรงงาน อำนาจรัฐส่วนกลางของรัฐอาณาจักรไม่มีทางเก็บได้เต็มเม็ดเต็มหน่วยตามอัตราที่ตั้งไว้ในทางปฏิบัติอำนาจในการเก็บค่าเช่าของรัฐอาณาจักรศักดินานั้นแบ่งปันกันไปตามศูนย์อำนาจต่างๆ อีกทั้งไม่มีรัฐบาลกลางของรัฐอาณาจักรใดมีบุคลากรหรือมีระบบการสื่อสารคมนาคมดีพอที่จะปฏิบัติให้การเก็บค่าเช่าเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพสม่ำเสมอและทั่วอาณาเขตที่อ้างว่าตนปกครอง

ลักษณะกลไกอำนาจรัฐไม่มีการแบ่งแยกอำนาจหน้าที่อย่างชัดเจนในระบบระเบียบ ชนชั้นปกครองตำแหน่งสูงสูงทั้งในส่วนกลางและหัวเมืองมาจากตระกูลใหญ่ๆ และนักสืบทอดอำนาจกันได้ในทางปฏิบัติ

สภาพการณ์ทางสังคมดังกล่าว ทำให้การศึกษามีลักษณะที่กระจัดกระจายไปตามท้องถิ่นต่างๆ เพราะอำนาจจากส่วนกลางไม่เข้มแข็งและยังขาดการรวมศูนย์ แต่ในที่นี้จะขอกล่าวเพียงยุคปลายกรุงศรีอยุธยาถึงต้นรัตนโกสินทร์เท่านั้น (และคิดว่าสามารถให้ภาพของการศึกษาก่อนยุคใหม่ได้)

สังคมไทยยุคก่อนยุคใหม่ได้ผ่านการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญคือ*การเสียกรุงศรีอยุธยา*แก่พม่า เมื่อ พ. ศ. 2310 ต่อมาพระเจ้าตากสินหรือพระเจ้ากรุงธนบุรีทรงประกาศเอกราช และพยายามฟื้นฟูราชอาณาจักรสยามซึ่งอยู่ได้ไม่นานนัก ก็มีการปราบดาภิเษกโดยพระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลก ความเปลี่ยนแปลงนี้ วัยอาจ กล่าวว่าเป็นการเผชิญกับปัญหาที่น่าหวาดหวั่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อเหตุการณ์ที่นำไปสู่การสิ้นสุดรัชสมัยพระเจ้าตากสิน ดังนั้นพระราชกรณียกิจแรกที่รัชกาลที่ 1 ทรงกระทำคือ *การปฏิรูปการปกครองคณะสงฆ์* ด้วยทรงเห็นว่าพระพุทธศาสนาของสยามในขณะนั้นตกอยู่ในสถานะวิกฤต

---

[5] สมเกียรติ วันทะนะ, “รัฐสมบูรณาญาสิทธิ์ในสยาม: 2435-2475.” *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*. 17, 1 (2533): 31.

[6] เรื่องเดียวกัน, หน้า 32.

กล่าวคือพระสงฆ์ประพฤติตนหย่อนยานในพระธรรมวินัยอย่างร้ายแรง ไม่ใส่ใจศึกษาพระธรรม ละเมิดศีลธรรมและประพฤตินอกรีด ดังนั้นในเดือนแรกเมื่อเสด็จขึ้นครองราชย์รัชกาลที่ 1 จึงทรงออก*กฎพระสงฆ์* ทั้งหมดมี 10 ฉบับรวมอยู่ใน*กฎหมายตราสามดวง* เพื่อฟื้นฟูวินัยสงฆ์ นอกจากนี้ยังทรงสนับสนุนให้มีการฟื้นฟูแบบแผนของพระราชพิธีต่างๆ ที่ถูกระงับไปตั้งแต่การล่มสลายของราชอาณาจักรอยุธยา เป็นพระราชพิธีที่เกี่ยวข้องกับบ้านเมือง การปกครองคณะสงฆ์ และขนบธรรมเนียมซึ่งเป็นแบบแผนของความเป็นราชอาณาจักร มีการแต่งตั้งคณะลูกขุนอาลักษณ์ และบรรดานักปราชญ์ราชบัณฑิตขึ้น เพื่อตรวจสอบกฎหมายของสยามทั้งหมด ทรงกำหนดให้คณะกรรมการชุดนี้สามารถบัญญัติแก้ไขและปรับปรุงเนื้อหาในกฎหมายให้ชัดเจนและสมบูรณ์มากขึ้นซึ่งก็คือกฎหมายตราสามดวง[7]

เรื่องโดดเด่นที่ควรกล่าวถึงคือ การแต่ง (แปลง) วรรณกรรมชิ้นเอกที่เป็นมรดกตกทอดอันยิ่งใหญ่คือ*รามเกียรติ์* ซึ่งมีต้นเค้ามาจากมหากาพย์เรื่อง*รามายณะ*ของอินเดีย ซึ่งพระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกและบรรดาข้าราชบริพารประพันธ์ไว้ใน พ.ศ. 2340 (ฉบับพิมพ์ในปัจจุบันมีมากกว่า 3,000 หน้า) วรรณกรรมเรื่องนี้ได้มีการแปลอย่างพินิจพิเคราะห์จากต้นฉบับของอินเดีย แต่ก็ค่อนข้างจะปรับเปลี่ยนอารยธรรมอินเดียในสมัยคลาสสิกให้เข้ากับลักษณะของประเพณีท้องถิ่น และสิ่งใหม่ที่เกิดขึ้นในยุคนี้คือการแปลวรรณกรรมคลาสสิคจากภาษาต่างๆ ในเอเชียเป็นภาษาไทยอย่างแพร่หลาย และได้ปรับให้เข้ากับจารีตของวรรณกรรมท้องถิ่น ในบรรดาวรรณกรรมแปลในรัชสมัยนี้ที่สำคัญที่สุดและเป็นมรดกตกทอดมายาวนานคือวรรณกรรมจีนเรื่อง *สามก๊ก* เป็นนิยายอิงประวัติศาสตร์ที่เกิดขึ้นในคริสต์ศตวรรษที่ 1-2 เป็นเรื่องราวของสงครามและการเมืองในราชสำนักและเป็นนิยายที่ค่อยค่อยมีอิทธิพลในสยาม มีการแปลพงศาวดารกษัตริย์มอญแห่งหงสาวดีเรื่อง *ราชาธิราช* จากชวามีเรื่องดาหลังและอิเหนา เรื่อง*อุณรุท* ซึ่งมีโครงเรื่องมาจากบางตอนใน*มหาภารตะ*ของอินเดีย นิทานจากเปอร์เซียเรื่อง*อาหรับราตรี*และ*มหาวงศ์* พงศาวดารพุทธศาสนาจากศรีลังกา ซึ่งก็แปลมาจากภาษาบาลี นอกจากนี้ยังมีงานประพันธ์รูปแบบอื่นๆอีกมากมาย ไม่ว่าจะเป็นการเขียนบทกวีซึ่งใช้ภาษาสามัญมากขึ้น เหมือนกับการใช้ในชีวิตประจำวันมากกว่าวรรณคดีในสมัยอยุธยา เพื่อให้เข้าใกล้กับชีวิตชาวบ้านธรรมดาโดยส่งเสริมวัฒนธรรมวรรณกรรมสากลให้กลายเป็นพื้นถิ่นและได้รับความนิยมมากขึ้นตามมา[8]อย่างไรก็ดี งานเหล่านี้กระจุกตัวอยู่ในแวดวงคนชั้นสูงเท่านั้น เพราะหนังสือทุกเล่มต้องใช้การคัดลอก ซึ่งทำได้อย่างจำกัดมา ยังไม่มีการพิมพ์เช่นปัจจุบัน

[7] วัยอาจ เดวิด เค, *ประวัติศาสตร์ไทย ฉบับสังเขป*, (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2556), หน้า 234-235.

[8] เรื่องเดียวกัน, หน้า 248-249.

ในยุคนี้ศูนย์กลางการศึกษาที่สำคัญมีอยู่ 2 แห่ง[9] คือ วังและวัด ขุนนางหรือผู้ดีมีตระกูลมักส่งบุตรหลานของตนเข้าไปฝึกอบรมตามวัดและราชสำนัก ถ้าเป็นผู้ชายมักฝากตัวเข้าเป็นมหาดเล็กเพื่อจะได้ศึกษาวิชาการต่างๆ การใช้อาวุธ การใช้พาหนะในยามสงคราม ผู้หญิงฝึกอบรมวิชาแม่บ้านแม่เรือนการเย็บปักถักร้อย วิลาสวงศ์ พงศะบุตร อธิบายว่าการศึกษามีศูนย์กลางอยู่ที่วัด ราษฎรนิยมส่งบุตรหลานไปฝากไว้กับพระเพื่อเล่าเรียนหนังสือ พระก็ยินดีรับไว้ช่วยอบรมจรรยามารยาทและได้อาศัยศิษย์ปรนนิบัติรับใช้ ศิษย์ได้เล่าเรียนอ่านเขียนหนังสือไทย จนเมื่อมีอายุครบ 20 ปี ผู้ชายส่วนใหญ่มักจะอุปสมบทเป็นพระภิกษุสงฆ์เป็นประเพณีปฏิบัติกันมานานแล้ว เหตุผลที่สำคัญข้อหนึ่งในการอุปสมบทคือ “บวชเพื่อเรียน” หรือที่พูดกันติดปากว่า “บวชเรียน” ในสมัยก่อนวัดแทบทุกแห่งจึงเป็นสถานที่ให้การศึกษาแก่ประชาชนทั่วไป

การเรียนสุดแล้วแต่ความสมัครใจและความสามารถของผู้เรียน ไม่มีการบังคับและยังไม่มีสถานที่ซึ่งจัดไว้สำหรับทำการสอนโดยเฉพาะ อาศัยความร่วมมือของพระภิกษุและราษฎรร่วมมือกันเอง พระมหากษัตริย์ในฐานะที่ทรงเป็นพุทธมามกะทรงให้ความอุปถัมภ์แก่การศึกษาทางอ้อมด้วยการสร้างวัดวาอารามและทำนุบำรุงคณะสงฆ์ผู้สั่งสอนวิชาการแก่กุลบุตรทั้งหลาย การสร้างวัดและปฏิสังขรณ์วัดทั้งของพระมหากษัตริย์ เจ้านาย ข้าราชการ และประชาชนจึงเป็นการสนับสนุนการศึกษาในวัดไปในตัวด้วย

ในสมัยพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัยโปรดเกล้าฯ ให้สร้าง “โรงทาน” เพื่อแจกอาหารคาวหวานเลี้ยงพระภิกษุสามเณรกับข้าราชการที่เข้ามาประจำในพระบรมมหาราชวัง รวมทั้งให้มีพระธรรมเทศนาสอนหนังสือและวิชาต่างๆ ด้วยโรงทานจึงเป็นสถานที่สำหรับให้การศึกษาแก่ประชาชนทั่วไปอีกแห่งหนึ่ง[10]

วัยอาจ อธิบายว่ารัชกาลที่ 3 ทรงตระหนักอย่างมีไหวพริบดีว่า บ้านเมืองของพระองค์กำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและวัฒนธรรมดั้งเดิมจะต้องสูญหาย ถ้าไม่มีมาตรการบางอย่างมาอนุรักษ์ไว้ ดูเหมือนว่าจะไม่ทรงโปรดหรือเห็นพ้องกับทิศทางของการเปลี่ยนแปลง แต่ในขณะเดียวกันก็ไม่ทรงทำอะไรสิ่งใดที่อาจกีดขวางการเปลี่ยนแปลงนั้น ทรงโปรดเกล้าฯ ให้จารึกข้อความและเขียนภาพนับร้อย “บน

---

[9] ภาสกร วงศ์ตาวัน, *ประวัติศาสตร์ไทย: จากคนไททิ้งแผ่นดินถึงยุคเปลี่ยนแปลงการปกครอง 2475*, พิมพ์ครั้งที่ 4, (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์: ยิปซี, 2558), หน้า 354.

[10] วิลาสวงศ์ พงศะบุตร, *ประวัติศาสตร์ไทย* (กรุงเทพฯ : ม.ป.พ. , 2552) (สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีทรงพระกรุณาโปรดเกล้าโปรดกระหม่อมให้พิมพ์พระราชทานในงานพระราชทานเพลิงศพศาสตราจารย์กิตติคุณ วิลาสวงศ์ พงศะบุตร ม.ป.ช., ม.ว.ม. ณเมรุหลวงหน้าพลับพลาอิสริยาภรณ์ วัดเทพศิรินทราวาส วันเสาร์ที่29 พฤศจิกายน พุทธศักราช 2552), หน้า 126.

แผ่นศิลาประดับตามฝาผนังและเสารอบวัด" ให้สาธารณชนได้มองเห็น งานเขียนนั้นมีทุกแขนงวิชาที่สามารถจะเข้าใจได้ รวมทั้งกวีนิพนธ์ ตำรายา ตำราพิชัยสงคราม ตำรานวด (แผนโบราณ) โหราศาสตร์ พฤกษศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และศาสนา ตลอดจนทำเนียบสมณศักดิ์ รายชื่อเมืองต่างๆ ในราชอาณาจักร[11]

วัดพระเชตุพนวิมลมังคลาราม (วัดโพธิ์) เป็นสถานที่สำหรับประชาชนทั่วไปได้ศึกษาวิชาความรู้ต่างๆ ในสมัยนั้นยังไม่มีการพิมพ์หนังสือและไม่มีโรงเรียน ผู้ใดมีตำราก็หวงแหนปิดบังไว้ รัชกาลที่ 3 โปรดเกล้าฯ ให้ประชุมนักปราชญ์ราชบัณฑิตและนายช่างต่างๆ ที่มีความรู้ความชำนาญในวิชาชีพต่างๆ ช่วยกันชำระตำราเช่น กวีนิพนธ์ โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน วิชาแพทย์โบราณ ตำราหมอนวด ยาแก้โรคต่างๆ ฯลฯ แล้วโปรดฯ ให้จารึกลงในแผ่นศิลาติดไว้ตามฝาผนังและเสาศาลารายรอบบริเวณวัด และยังโปรดฯ ให้จัดสวนหย่อมปลูกพรรณไม้ไว้เป็นตัวยา สร้างรูปฤาษีดัดตนท่าต่างๆ ทำตำราหมอนวดไว้ด้วย เมื่อประชาชนมีความประสงค์จะเรียนวิชาใดก็สามารถศึกษาด้วยตนเองในวัดพระเชตุพนฯ เพื่อนำไปประกอบวิชาชีพแขนงต่างๆ วัดพระเชตุพนฯ ในสมัยนั้นจึงเปรียบเสมือนวิทยาลัยแห่งแรกในเมืองไทย เป็นแหล่งวิทยาการในด้านพุทธศาสนา ศิลปกรรม อักษรศาสตร์ วรรณคดี สุภาษิต และการแพทย์แผนโบราณ[12]

ธิดา สาระยา เพิ่มเติมว่า พระบาทสมเด็จพระนั่งเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงสร้างบทบาทใหม่ให้แก่วัดโพธิ์นอกเหนือไปจากการเป็นวัดคู่พระนคร ทรงทำให้วัดพระเชตุพนฯ มีความสัมพันธ์กับสังคมมากขึ้น เป็นสื่อกลางระหว่างรัฐและราษฎร เป็นยิ่งกว่าปูชนียวัตถุและมหาสังฆาวาสแห่งภิกษุสงฆ์เท่านั้น วัดพระเชตุพนฯ กลายเป็น "อาศรมแห่งปัญญา" ซึ่งรัฐได้ปลูกฝังความรู้ด้านต่างๆ ให้แก่สังคมของสยามประเทศที่กำลังเปิดประตูค้ากับต่างชาติต่างภาษาจนรายได้ทางการค้าเป็นเศรษฐกิจหลักแก่บ้านเมืองขณะนั้น บทบาทของวัดโพธิ์ในฐานะแหล่งความรู้อันจำเป็นของคนสมัยนั้นได้ให้ความรู้ทั้งทางโลก ทางธรรม วัฒนธรรม ประเพณี ศิลปวิทยาการต่างๆ ซึ่งส่วนใหญ่มักจะถูกสั่งสอนอบรมกันเฉพาะครอบครัวและตระกูลวงศ์ที่มีความถนัดเฉพาะ นับว่าเป็นการวางรากฐานและเผยแพร่ความรู้แก่ราษฎรทั่วไปความรู้เหล่านี้มีทั้งส่วนที่จารึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษรและส่วนที่แสดงไว้ด้วยของคือศิลปวัตถุต่างๆ วัดโพธิ์ในฐานะอาศรมทางปัญญาถ่ายทอดความรู้วิทยาการให้แก่บุคคลไม่เลือกเพศวัยทุกโอกาสที่ได้รับการเยี่ยมเยือนจากทายกทายิกาอุบาสกอุบาสิกาทั้งหลาย นับเป็นการให้การศึกษานอกระบบแก่สังคมไทยมาโดยตลอด[13] อย่างไรก็ดี การเรียนที่สำคัญอีกแบบหนึ่งคือการศึกษาวิชาชีพตามบรรพบุรุษสืบตระกูลถ่ายทอดกันต่อมาเช่น แพทย์ นักกฎหมาย

---

[11] วัยอาจ เดวิด เค, *ประวัติศาสตร์ไทย ฉบับสังเขป*, หน้า 234-235.

[12] วิลาสวงศ์ พงศะบุตร, *ประวัติศาสตร์ไทย,* หน้า 126-128.

[13] ธิดา สาระยา, *สมบัติวัดโพธิ์* (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์เมืองโบราณ, 2533), หน้า 31-32.

ครู อาจารย์ หรือการสืบทอดอาชีพกันเป็นกลุ่มตามอาชีพของท้องถิ่นนั้นๆ เช่น ช่างถมช่างทองช่างปั้นช่างแกะสลัก[14]

จากตัวอย่างที่ยกมา จะเห็นว่า วาทกรรมการศึกษากำหนดให้ปัจเจกที่มีฐานะทางสังคมบางลักษณะมีความรู้ มีอำนาจในการถ่ายทอดหรือไม่ถ่ายทอดความรู้นั้นๆ ให้กับบุคคลที่เห็นว่าเหมาะสมหรือไม่เหมาะสม (ไม่มีการศึกษาภาคบังคับและไม่มีการประเมินผู้สอน) จากวรรณกรรมที่พบ ผู้ที่สามารถเล่นบทบาทของครูได้ เช่น พระสงฆ์ ฤาษี หรือคนที่มีความเชี่ยวชาญพิเศษ โดยมากเป็นเรื่องเกี่ยวกับการทหารหรือการปกครอง หรือวัฒนธรรม เช่น การทำเครื่องปั้นดินเผา การทำดาบ การทำครกหิน การทำโอ่ง การทำเครื่องถม การทอผ้า การจักสาน การทำอาหาร เช่น ขนมแบบต่างๆ โดยมากการถ่ายทอดความรู้เป็นไปในลักษณะของความใกล้ชิดทางเครือญาติ หรือความสัมพันธ์แบบอุปถัมภ์ ซึ่งต่อมาเรียกอย่างเป็นทางการว่า “ภูมิปัญญาท้องถิ่น” หรือ “ภูมิปัญญาชาวบ้าน” ที่มุ่งถ่ายทอดกันภายในวงศ์ตระกูล กรณีที่ขอยกมาแสดงให้เห็นว่า วาทกรรมสร้างร่างทรงที่เห็นได้ชัดเจน คือ

เรื่องแรกขุนข้างขุนแผน[15] (ตอนพลายแก้วบวชเณร และกำเนิดพลายงาม) ตอนที่กล่าว ถึงนี้ขุนแผนเป็นเด็กกำพร้าเพราะบิดาคือขุนไกรเสียชีวิต เมื่อโตขึ้นอยากเป็นทหารเหมือนกับพ่อที่เป็นทหาร ขุนแผนต้องไปศึกษากับพระสงฆ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการพิชัยสงคราม ซึ่งเคยเป็นครูสอนขุนไกรมาก่อน พลายแก้วขอจากมารดาว่า “*พระสงฆ์องค์ใดวิชาดี* แม่จงพาลูกนี้ไปฝากท่าน ให้เป็นอุปัชฌาย์อาจารย์อธิษฐานบวชลูกเป็นเณรไว้” และนางทองประศรี ตอบว่า “อันสมภารที่ชำนาญในทางใน *ท่านขรัววัดส้มใหญ่*แลดีครัน” ซึ่งสะท้อนว่า ความรู้มิใช่มีอยู่ทั่วไป และการถ่ายทอดจะให้เฉพาะผู้ใกล้ชิดจริงๆ เท่านั้น

---

[14] ภาสกร วงศ์ตาวัน, *ประวัติศาสตร์ไทย: จากคนไททิ้งแผ่นดินถึงยุคเปลี่ยนแปลงการปกครอง 2475*, พิมพ์ครั้งที่ 4, (กรุงเทพฯ: ยิปซี, 2558), หน้า 354.

[15] สมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพทรงนิพนธ์คำอธิบายในตำนานเสภาขุนช้างขุนแผน ไว้เมื่อวันที่ 2 สิงหาคม 2460 ว่า เรื่องขุนช้างขุนแผนเป็น*เรื่องจริง*เกิดขึ้นในกรุงเก่า เนื้อความปรากฏจดไว้ในหนังสือ*คำให้การชาวกรุงเก่า* ภายหลังจากทรงวิพากษ์หลักฐานแล้วก็ทรงสันนิษฐานว่า มีเค้าเงื่อนว่า เรื่องขุนช้างขุนแผนนั้น เป็นเรื่องเกิดในแผ่นดินสมเด็จพระรามาธิบดีที่ 2 ระหว่าง พ.ศ. 2034 กับ 2072 แลอนุโลมต่อลงมาได้อีกอย่าง 1 ว่า เสภาคงจะเกิดมีขึ้นภายหลังรัชกาลสมเด็จพระรามาธิบดีที่ 2 นับด้วยร้อยปี เมื่อเรื่องขุนช้างขุนแผนเล่ากันจนกลายเป็นนิทานไปแล้ว ถ้าประมาณว่าเสภาพึ่งมามีขึ้นในตอนหลัง ไม่ก่อนแผ่นดินสมเด็จพระนารายณ์มหาราชก็เห็นจะไม่ผิด ... ดูเพิ่มเติมได้จาก http://vajirayana.org/ขุนช้างขุนแผน-ฉบับหอพระสมุดวชิรญาณ

สังเกตว่า คนที่อยากเรียนเพื่อเป็นทหารก็มีไม่มากโดยมากเป็นการสืบต่อในวงศ์ตระกูล[16] ผู้รู้ด้านการทหารกลับกลายเป็นพระสงฆ์ ซึ่งรู้ทั้งด้านการรบ การอยู่ยงคงกระพัน หรือกระทั่งเมตตามหานิยม (เทียบกับตัวละครในนวนิยายอิงประวัติศาสตร์เรื่อง*ผู้ชนะสิบทิศ* อาจารย์ของจะเด็ด-บุเรงนองคือ*พระมหาเถรกุโสดอ*เดิมเป็นขุนพลชื่อ*มังสินธุ* ต่อมาออกบวชเป็นพระสงฆ์) การอยากได้ความรู้ต้องอาศัยสัมพันธภาพพิเศษกับผู้รู้ ในกรณีนี้คือขุนไกรซึ่งเคยเป็นศิษย์ของขรัววัดสัมใหญ่มาก่อน และคงเป็นศิษย์ที่สมภารรัก จึงยอมรับลูกของศิษย์ไว้อบรมสั่งสอน แต่พลายแก้วต้องบวชเป็นเณรก่อน สังเกตว่าการถ่ายทอดความรู้นี้มิได้ใช้การจ้าง เพราะขุนช้างซึ่งมีเงินมากก็ไม่คิดจะมาเรียนด้านการทหารเลย วาทกรรมการศึกษาก่อนยุคใหม่สร้างผู้สอนและผู้เรียนขึ้น โดยมีรูปแบบเฉพาะที่สอดคล้องกับเนื้อหา วิธีการ และผู้เรียน สังเกตว่าไม่ใช่ทุกคนอยากเป็นทหารแบบขุนแผน และผู้รู้แบบขรัววัดสัมใหญ่ก็มีจำกัด การศึกษายุคนี้ตอบโจทย์ที่เฉพาะมาก

นอกเหนือจากเคล็ดวิชาทางทหารแล้ว สมภารยังให้สิ่งพิเศษกับศิษย์ด้วยคือ*ชานหมาก*ที่ทำให้อยู่ยงคงกระพัน “กูจะให้วิชาสารพัด ให้ชะงัดเวทมนตร์พระคาถา ท่วงทีเอ็งจะดีดังจินดา แล้วคาย*ชานหมาก*มาให้เณรกิน เณรแก้วรับแล้วกินชานหมาก *ขรัวต่อยด้วยสากแทบหัวบิ่น ไม่แตกไม่บุบดังทุบหิน* ท่านขรัวหัวเราะดิ้นคากๆ ไป” และหน้าที่ของผู้เรียนในยุคนั้นคือ “*เจ้าเณรหมั่นปรนนิบัติพัดวี* ท่านขรัวก็ยิ่งมีความรักใคร่ แต่ฝึกสอนทดลองจนว่องไว มีน้ำใจกำเริบทุกวันมา”

จะเห็นว่า วาทกรรมสร้าง “*ผู้เรียน*” ผ่านมาจากบิดาเมื่อพลายงามบุตรของขุนแผนอยากเป็นทหาร (เนื่องจากท่านขรัวได้ถึงแก่มรณภาพไปแล้วและขุนแผนก็ยังติดคุกอยู่) ก็ต้องศึกษาจากตำราที่ขุนแผนและขุนไกรจดบันทึกไว้เป็นสมบัติของตระกูลที่ “*ครูของพ่อต่อกันมา*” และขุนแผนยังสั่งเสียพลายงามให้ตั้งใจเรียนเพราะสำหรับคนยากจนแบบขุนแผน “*เรายากแล้วแก้วตาอย่าประมาท สิ้นญาติสิ้นเชื้อจะเกื้อหนุน*” การมีความรู้จำเป็นเพราะ “*รู้สิ่งไรก็ไม่สู้รู้วิชา ไปเบื้องหน้าเติบใหญ่จะให้คุณ*”

---

[16] เช่นเดียวกับขุนช้างที่มีบิดา แม้ว่ารับราชการเป็นนายกรมช้างนอก แต่ก็ทำกิจการส่วนตัว มีฐานะดี ร่ำรวย มีทั้งทรัพย์และผู้คนไว้ใช้สอยทุกครอบครัว ที่เป็นเช่นนี้เพราะข้าราชการสมัยนั้นไม่มีกฎบังคับว่าต้องอุทิศเวลาทั้ง 24 ชั่วโมงให้แก่ทางราชการ แต่มีสิทธิที่จะทำมาหากินในทางส่วนตัวได้ จึงสามารถสร้างฐานะของตนให้ดีได้ตาม ๆ กัน (อ้าง ม.ร.ว. คึกฤทธิ์ ปราโมช) เมื่อขุนช้างเติบใหญ่ขึ้นเป็นเด็กพอรู้ความ ขุนศรีวิชัยก็พาไปเฝ้าถวายดอกไม้ธูปเทียนในระหว่างที่เสด็จออกขุนนางเพื่อถวายตัวเป็นมหาดเล็ก สมเด็จพระพันวษาทอดพระเนตรเห็นขุนช้างแล้วก็ทรงพระสรวลที่ขุนช้างหัวล้านตั้งแต่ยังเล็ก ๆ แต่ก็ทรงรับดอกไม้ธูปเทียนไว้และอนุญาตให้ขุนศรีวิชัยเอากลับไปเลี้ยงดูก่อน เติบใหญ่แล้วค่อยส่งเข้ารับราชการอีกทีก็ได้ แต่ต่อมาขุนศรีวิชัยถูกโจรปล้นบ้านและฆ่า นางเทพทองและขุนช้างจึงดูแลกิจการของครอบครัวต่อมา (https://th.wikipedia.org/wiki/ ขุนศรีวิชัย)

ลักษณะวาทกรรมเลือกปัจเจกให้มาทำหน้าที่ร่างทรงจะเห็นได้ชัดขึ้นในเรื่อง *พระอภัยมณี* ของสุนทรภู่ ซึ่งเป็นกวีต้นรัตนโกสินทร์ และขณะที่แต่งพระอภัยมณี สุนทรภู่กำลังตกอับในสมัยรัชกาลที่ 3 ซึ่งในยุคนั้นประเทศตะวันตกเริ่มเข้ามาค้าขายกับสังคมไทย (สยามในขณะนั้น) แล้ว ทำให้อิทธิพลใหม่ๆ หลายเรื่องเข้ามาสู่วัฒนธรรมไทย

สิ่งที่น่าสังเกตคือ วาทกรรมการปกครองกำหนดให้ในฐานะ (ร่างทรง) *พระราชโอรส*ต้องออกเสาะแสวงหาความรู้เพื่อมาเป็นนักปกครอง “พ่อจะแจ้งเจ้าจงจำ*คำโบราณ* อันชายชาญเชื้อกษัตริย์ขัตติยา ย่อมพากเพียรเรียน*ไสยศาสตร์เวท* สิ่งวิเศษสืบเสาะแสวงหา ได้ป้องกันอันตรายนัครา ตาม*กษัตริย์ขัตติยาอย่างโบราณ*” ปัญหาถัดไปคือความรู้ที่ว่าอยู่ที่ไหน “จงรีบรัดเสาะแสวงแห่งสถาน หา*ทิศาปาโมกข์ชำนาญชาญ*เป็น*อาจารย์*พากเพียรเรียนวิชา” (วาทกรรมกำหนดร่างทรงผู้รู้ไว้)

ดังนั้นท้าวไทยสุทัศน์พระบิดาสั่งให้พระอภัยมณีและศรีสุวรรณออกไปศึกษาหาความรู้ ทั้งสองพระองค์เสาะหาจนพบ*พราหมณ์* (ซึ่งยุคนั้นถือว่าเป็นชั้นชนพิเศษที่มีความรู้สูงส่ง) ที่มีความรู้ด้านดนตรีและกระบี่กระบอง ซึ่งสามารถสยบสรรพชีวิตได้ด้วยการควบคุมจิตใจและด้วยการใช้กำลัง ความรู้นี้พราหมณ์ทั้งสองจะมอบให้เฉพาะ*ลูกกษัตริย์*เท่านั้น เพราะได้โก่งราคาค่าสอนถึงแสนตำลึงทอง *เหตุผลก็คือเพื่อป้องกันให้ไพร่ได้วิชา* ครูเฒ่าพินทรพราหมณ์รามราช “อวยพรพลางทางหยิบธำมรงค์ คืนให้องค์กุมาราแล้วว่าพลัน ซึ่งดนตรีตีค่าไว้ถึงแสน เพราะหวงแหนกำชับไว้ขับขัน ใช่ประสงค์ตรงทรัพย์สิ่งสุวรรณ จะป้องกันมิให้ไพร่ได้วิชา ต่อ*กษัตริย์เศรษฐีที่มีทรัพย์* มาคำนับจึงได้ดังปรารถนา” (วาทกรรมกำหนดใครมีสิทธิ์เรียนวิชาได้) ในทำนองเดียวกัน พราหมณ์พรหมโบราณอาจารย์ นอกจากจะสอน “จนหมดสิ้นความรู้ท่านครูเฒ่า จึงเรียกเจ้าเข้ามานั่งสองต่อสอง เลือกล้วน ‘เหล็กมุลลีตีกระบอง’ ให้เป็นของคู่หัตถ์กษัตรา (ได้สุดยอดอาวุธมาด้วย) ทั้งธำมรงค์วงนั้นก็คืนได้ แถลงไขข้อความตามปฤศนา เหมือนอาจารย์คนนั้นที่พรรณนา” เหตุผลเดียวกัน

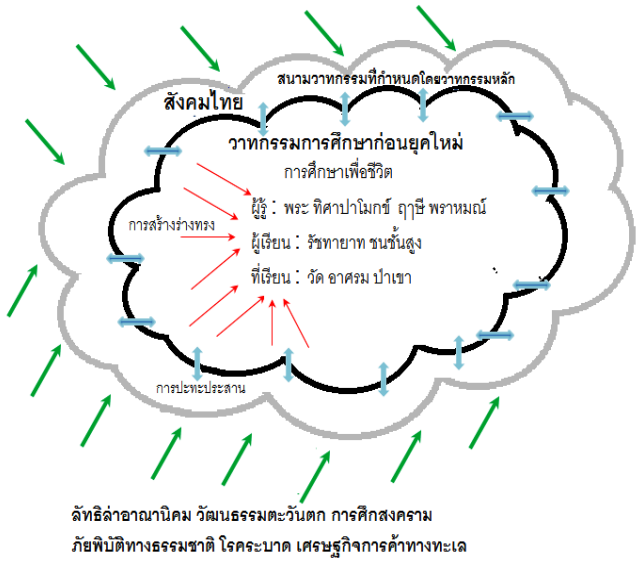
ศิษย์พิเศษ นอกจากได้เรียนฟรีแล้วยังได้ “ของวิเศษ” ติดมือกลับไปด้วย ในขณะที่ศิษย์อื่นสองพราหมณ์ก็สอนเพียงวิชาพื้นๆ มิได้สอนหลักการสำคัญให้ การสอนศิษย์พิเศษทำโดย “ครั้งค่ำชวนหน่อไทเข้าไสยา ถึง*ยามดึก*ฝึกสอนในการยุทธ เพลงอาวุธอาบดั้งให้ตั้งท่า กระบองกระบี่ถี่ถ้วนทุกวิชา ค่อยศึกษาตั้งใจจะให้ดี” และ “แล้วพาไปยอดเขาให้เป่าปี่ ที่อย่างดีสิ่งใดก็ได้สิ้น แต่เสือช้างกลางไพรถ้าได้ยิน ก็ลืมกินน้ำหญ้าเข้ามาฟัง ประมาณเสร็จเจ็ดเดือนโดยวิตถาร พระกุมารได้สมอามรณ์หวัง สิ้นความรู้ครูประสิทธิ์ไม่ปิดบัง จึงสอนสั่งอุปเท่ห์เป็นเล่ห์กล”

จะเห็นการสร้างร่างทรงของวาทกรรมอย่างชัดเจน แต่เมื่อพระโอสรทรงสำเร็จการศึกษา ทั้งสองเสด็จกลับมาถึงพระราชวัง สิ่งที่เหนือความคาดคิดคือพระบิดากริ้วอย่างที่สุดที่พระโอรสไม่ได้เรียน*การปกครอง*สำหรับนักปกครอง แต่กลับเรียนวิชาที่นางสนมและทหารเลวเรียน จึงทรงขับไล่พระโอรสทั้งสองออกจากพระราชวังไป “เป็นกษัตริย์จักรพรรดิพิสดาร มาเรียนการเช่นนั้นด้วยอันใด ลูกกาลีมีแต่จะขายหน้าช่างชั่วช้าทุจริตผิดวิสัย *จะให้อยู่เวียงวังก็จังไร* ชอบมาไสคอส่งเสียจากเมือง ไปเที่ยวเล่นเป็นปี่แล้วมิสา มาพูดจาให้กูคันหูเหือง พระพิโรธโกรธตรัสด้วยขัดเคือง แล้วย่างเยื้องจากบัลลังค์เข้าวังใน” จุดนี้แสดงว่ามีความขัดแย้งระหว่างโลกทัศน์การปกครองของพราหมณ์และท้าวไทยสุทัศน์

จะเห็นว่า วาทกรรมสร้าง “ผู้รู้” (พระ ตำราของบิดา ฤาษี ทิศาปาโมกข์ ที่ปลีกตัวอยู่ตามป่าเขา มิได้อยู่ในชุมชน เป็นการกลั่นกรองผู้เรียน) และ “ผู้เรียน” (ชนชั้นสูง ผู้ดี องค์รัชทายาทที่ต้องมีความมุ่งมั่น) รวมถึงระดับขั้นของความรู้ที่จะถ่ายทอดให้กับปัจเจกแต่ละคน การเลือกสอนเวลาดึก สอนบนยอดเขา เพื่อให้ศิษย์คนอื่นไม่สามารถรับรู้ได้ การไต่บันไดทางสังคมจึงเป็นไปอย่างจำกัด แต่ที่น่าสนใจคือ*การเปลี่ยนผ่านจากความรู้แบบดั้งเดิมที่อยู่กับพระสงฆ์ ฤาษี และพราหมณ์กำลังจะหมดไปพร้อมกับการเข้ามาของการศึกษาแบบใหม่แบบที่**ไม่เป็นจังไรในเวียงวัง*** (ความระหว่างบรรทัดคือ สุนทรภู่กำลังเสียดสีผู้นำที่ชำนาญการรบและคุมกำลังทหารไว้มาก และสนับสนุนผู้ใฝ่รู้วิทยาการและศาสตร์ใหม่ๆ จากตะวันตก)

วาทกรรมการศึกษายุคนี้เป็นการสร้าง “ร่างทรง” ต่างๆ ให้ทำหน้าที่รักษาเสถียรภาพของสังคม ซึ่งไม่ค่อยมีความเปลี่ยนแปลง การศึกษาสร้างโลกทัศน์ชุดหนึ่งขึ้นมาเป็นความรู้สำหรับการจัดการกับปัญหาต่างๆ ที่พบ พร้อมกับฝึกฝนนักปฏิบัติที่เชี่ยวชาญในทักษะการจัดการปัญหาแบบหนึ่ง ดังนั้นปัญหาต่างๆ ที่พบจึงถูกจัดการในลักษณะที่เคยจัดการมาในอดีต ดังพระดำรัสของสมเด็จฯ กรมพระยาดำรงราชานุภาพที่ว่า “*ความเคยย่อมสอน*” สังคมจึงดูเสมือนหยุดนิ่งแม้ปัจจัยใหม่ๆ จะค่อยคืบคลานเข้ามา คือการค้าทางทะเลที่เพิ่มมากขึ้นทำให้คนที่เกี่ยวข้องกับการค้าขายกับตะวันตกเริ่มสะสมความมั่งคั่งและมีอำนาจใหม่เกิดขึ้น จุดเปลี่ยนที่สำคัญน่าจะเป็นการทำสนธิสัญญาเบาว์ริ่ง[17] จนปริมาณความเปลี่ยนแปลงมากพอที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพ นั่นก็คือ วาทกรรมใหม่สามารถยึดกุมยุทธศาสตร์การจัดการทั้งหมดได้ ทำให้มีการเบียดขับวาทกรรมเก่าให้ออกไปอยู่ริมขอบชีวิตทางสังคม พร้อมกับตีตราให้ความรู้แบบเดิมกลายเป็นความ “จังไร” ผู้รู้แต่เดิมถูกแจงนับให้กลายเป็น “ผู้ไม่รู้” และขาดสิทธิ์ในการถ่ายทอดความรู้ ซึ่งก็คือการขาดจากการมีส่วนแบ่งในวาทกรรมแห่งอำนาจทางสังคมนั่นเอง (ดูแผนภาพประกอบ)

[17] ดูเพิ่มเติมได้จาก https://th.wikipedia.org/wiki/สนธิสัญญาเบาว์ริง



จากยุคโบราณ - ต้นรัตนโกสินทร์ ประมาณ พ.ศ. 2434

ความรู้ชั้นสูง ผูกขาดโดยผู้รู้ และมีการจำกัดผู้เรียน ทำให้พลวัตภายในสังคมหยุดนิ่ง สังคมไม่ค่อยมีการเปลี่ยนแปลง เพราะเป็นการจัดการกับความเปลี่ยนแปลงด้วยเทคนิคแบบที่เคยใช้ได้ดีในอดีต

ความรู้ในการดำเนินชีวิตของประชาชน เป็นการถ่ายทอดกันในวงศ์ตระกูล เป็นความรู้เกี่ยวกับการทำมาหากิน

สังคมไม่ค่อยมีการเคลื่อนไหว ขาดนวัตกรรมเพราะความจำกัดของความรู้ในหมู่ประชาชน ปัจจัยภายนอกทำให้เกิดคนกลุ่มใหม่ (คนที่เกี่ยวข้องกับการค้าทางทะเลและตะวันตก) ที่มีองค์ความรู้แบบใหม่ และอำนาจทางทหารจากอาวุธและกองกำลังทหารแบบตะวันตก กลายเป็นอำนาจใหม่ที่ทำให้ดุลภาพในสังคมนี้เปลี่ยนแปลงไป วาทกรรมการศึกษาก่อนยุคใหม่จึงกลายเป็น "ความจัญไร" ของบ้านเมือง และถูกเบียดขับให้หมดหน้าที่ไปด้วยร่างทรงชุดใหม่เข้ามาทำหน้าที่แทน

สังเกตว่า ในขณะที่วาทกรรมหลักของสังคมกำหนดรูปแบบของวาทกรรมการศึกษา และวาทกรรมการศึกษาก็ตอบสนองด้วยการผลิตซ้ำความสัมพันธ์ทางสังคมให้มั่นคงมากขึ้น อาจกล่าวได้ว่า ถ้าไม่มีปัจจัยภายนอกเข้ามาแทรกแซงแล้ว สังคมยุคนี้แทบจะไปเปลี่ยนแปลงเลย (ศ.ดร.ฉัตรทิพย์ นาถสุภาเรียกลักษณะนี้ว่า "วิถีการผลิตแบบเอเชีย" (asiatic mode of production)

6. วาทกรรมการศึกษายุคใหม่: การศึกษาเพื่อมุ่งเป็นเจ้าคนนายคน

สมัยต้นรัตนโกสินทร์นับจากการทำสนธิสัญญาเบาว์ริ่ง พ.ศ. 2398 น่าจะเป็นช่วงที่สังคมไทยต้องพยายามรักษาเอกราชให้รอดพ้นจากจักรวรรดินิยมอังกฤษและฝรั่งเศส ท่ามกลางสถานการณ์ภายนอกที่สับสน ในหมู่ชนชั้นสูงก็มีการเปลี่ยนผ่านอำนาจจากกลุ่มโลกทัศน์เก่าไปสู่กลุ่มโลกทัศน์ใหม่ การเปลี่ยนผ่านปรากฏชัดในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว กล่าวคือการปกครองแบบเดินที่ใช้อยู่ไม่สามารถจัดการกับการรุกรานที่เผชิญอยู่ได้ ยุคสมัยแห่งการเปลี่ยนแปลงจึงได้เริ่มขึ้นด้วยการสร้างกลไกแห่งการปกครอง การตั้งกระทรวง กรม ต่างๆ ซึ่งสมเกียรติ วันทะนะเรียกว่า "*รัฐสมบูรณาญาสิทธิ์*"[18] มีการสถาปนาอำนาจเหนือภูมิภาคต่างๆ ซึ่งแต่เดิมเรียก*มณฑล* มีการสร้างภาษาแห่งชาติ เชื้อชาติ และประวัติศาสตร์ร่วมของชนชาติไทยขึ้น

จักรกลใหม่ที่สร้างขึ้นเพื่อนำไปสู่รัฐชาติจำเป็นต้องอาศัยคนที่มีความรู้และความสามารถแบบใหม่ (คือต้องรู้หนังสือ) เข้าไปดำเนินการ แต่คนโดยเฉพาะข้าราชสำนักในขณะนั้นไม่มีคุณสมบัติเพียงพอ ทำให้ต้องมีการสร้างคนขึ้นมาทำหน้าที่ "*ปกครอง*" และ "*รักษาประเทศภายใต้การปกครอง*" ให้ดำรงอยู่ สิ่งนี้นำมาซึ่งความจำเป็นของการจัด*การศึกษาแบบใหม่*

[18] สมเกียรติ วันทะนะ, "รัฐสมบูรณาญาสิทธิ์ในสยาม: 2435-2475." 31.

พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าฯ ตรัสถึงความต้องการคนมีความรู้เข้ารับราชการมีความสำคัญยิ่งต่อรัฐบาลในขณะนั้น[19] ความจำเป็นเร่งด่วนนี้ทำให้สังคมไทยต้องเร่งจัดการศึกษาที่มีความแตกต่างทั้งในเชิงคุณภาพ (คือต้องเกี่ยวข้องกับการบริหารบ้านเมืองแบบใหม่ ซึ่งจำเป็นต้องมีการสั่งงานแบบลายลักษณ์อักษร) และเชิงปริมาณ (ความต้องการกำลังคนในระดับชาติเข้าประจำตามหน่วยงานใหม่ๆ ในจังหวัดต่างๆ) ทำให้*การศึกษาแบบก่อนยุคใหม่*ไม่สอดคล้องและถูกเบียดขับออกไปจากวาทกรรมทางสังคม วาทกรรมการศึกษาแบบใหม่จึงก่อกำเนิดขึ้นในฐานะส่วนหนึ่งของวาทกรรมทางการเมืองและการปกครอง

ในงานวิจัยของ อุษณีย์ ธโนศวรรย์ ได้กล่าวในบทนำว่า คำว่า “การศึกษา” เริ่มมีการใช้พร้อมกับการรับเอาแนวคิดการจัดการศึกษาแบบตะวันตก ซึ่งมุ่งเน้นการฝึกฝนในส่วนอักขรวิธีหรือวิชาหนังสือเพื่อฝึกคนเข้ารับราชการ รัฐให้ความสำคัญและความหมายใหม่แก่การศึกษาโดยผูกติดกับคำว่า “*โรงเรียน*” และเกิดวาทกรรมว่าผู้ที่ผ่านโรงเรียนคือ “*ผู้มีการศึกษา*” แนวคิดนี้ทำให้การเรียนรู้การถ่ายทอดความรู้ในสังคมช่วงที่อ่านพบในวรรณกรรม เช่น *ขุนช้างขุนแผน*หรือ*พระอภัยมณี*กลายเป็นสิ่งที่ไม่จัดว่าเป็นการศึกษา และยิ่งกว่านั้นแนวคิดนี้สร้าง “*ผู้ไร้การศึกษา*” หรือ “*ผู้ไม่รู้หนังสือ*” ให้เกิดขึ้น นั่นก็คือ ขรัววัดส้มใหญ่ครูของขุนแผนหรือพฤฒาจารย์ทั้งสองของพระอภัยมณีและศรีสุวรรณกลายเป็น “ผู้ไร้การศึกษา” เพราะไม่เคยเข้าโรงเรียน และประเมินค่าความรู้แบบนี้เป็นเพียง ‘จังไรในบ้านเมือง’ เท่านั้น

อุษณีย์พรรณนาว่า สหประชาชาตินิยามความหมายของการเป็นผู้ไม่รู้หนังสือว่า “เป็นผู้ที่ไม่สามารถอ่านและเขียนข้อความง่ายๆ ในภาษาใดภาษาหนึ่ง เป็นผู้ที่อ่านเขียนไม่ได้ ...” และรัฐไทยกำหนดให้ผู้ไม่รู้หนังสือหมายถึง “*ผู้ที่ไม่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และไม่สามารถอ่านเขียนภาษาไทยง่ายๆ*

---

[19] ในพระราชหัตถเลขาถึงพระยาวิสุทธิสุริยศักดิ์ ทรงบรรยายว่า “บรรดาผู้ที่ต้องมีหน้าที่ราชการสำคัญที่ต้องใช้คนมาก อย่างเช่น กรมหมื่นดำรง ซึ่งมีหน้าที่ต้องจัดข้าราชการเป็นข้าหลวงเทศาภิบาล ข้าหลวงประจำเมือง ซึ่งต้องเปลี่ยนต้องแซมปีละหลายๆ สิบคนหรือตั้งร้อย กรมหมื่นมหิศร ซึ่งต้องส่งข้าหลวงคลังไปประจำหัวเมืองซึ่งตั้งขึ้นใหม่ปีละหลายสิบคน ... ยังกระทรวงอื่นเช่น กระทรวงยุติธรรม ... กรมเมืองแลกรมท่า ... กระทรวงโยธา ... หากยังชั่วที่ได้ฝากการไปรษณีย์แลโทรเลขไว้ในเทศาภิบาลไปพลางก่อน ... ส่วนกรม ... ซึ่งน่าจะหาคนง่าย ก็หนาแน่นไปด้วยคนผุดนรา แลใช้การก็ไม่ใคร่ได้เต็มที่ ผลักไปไหนก็ไม่ใคร่จะพ้น ... ตกลงเป็นใจความว่าในเมืองเราเวลานี้ไม่ขัดสนอันใดมากกว่าคน การเจริญอันใดเป็นไปไม่ได้เร็วก็เพราะเรื่องคนนี้อย่างเดียว” (และตรัสถึงการใช้ชาวต่างประเทศว่า) “แต่การใช้ฝรั่งนั้นไม่ใช่เป็นการง่าย แลก็รู้ชัดเจนอยู่ในใจด้วยกันว่าเขาเป็นคนต่างภาษาต่างชาติ จะซื่อตรงจงรักภักดีอะไรต่อเราหนักหนา ก็ชั่วแต่มาหาทรัพย์กลับไปบ้าน ... แต่อย่างไรก็คงต้องนับว่าเป็นเพื่อนกิน ไม่ใช่เพื่อนตายเกือบจะทั้งนั้น” (ทองต่อ กล้วยไม้ ณ อยุธยา, *แผ่นดินพระจุลจอมเกล้าฯ (*กรุงเทพฯ: บรรณกิจ, 2552), หน้า 153-155.

ได้" ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ใหม่ของสังคมในขณะนั้น ส. ศิวรักษ์[20] บรรยายว่า "*แม้พระราชโอรสในรัชกาลที่ 3 ที่ทรงพระอักษรไม่ออกก็มี พวกราชสกุลสายบุนนาคที่เป็นหลักในราชการตลอดมาจนรัชกาลที่ 5 ก็หามีความรู้ในทางอักษรศาสตร์อะไรลึกซึ้งไม่ ...*" ปรากฏการณ์นี้แสดงให้เห็นการเกิดขึ้นของ "*อำนาจใหม่*" ที่สร้างสนามวาทกรรมใหม่ที่ทำให้ผู้รู้ ผู้ที่เคยมีฐานันดรพิเศษแบบเก่า กลายเป็นผู้ไม่สอดคล้องกับระบบการจัดการแบบใหม่ที่เรียกว่า "*การจัดการศึกษา*"[21]

วาทกรรมการศึกษาที่ก่อตัวขึ้น และมีบทบาททางยุทธศาสตร์กำหนดทิศทางการศึกษาไทยแยกเอาผู้รู้เดิมออกจากการศึกษาไม่ว่าจะมีความรู้หรือความเชี่ยวชาญมากเพียงใดก็ตามและสร้าง "*ผู้สอน*" แบบใหม่ขึ้นด้วยการได้รับ "*ความรู้แบบใหม่*" ที่เรียกว่า "*ศาสตร์การสอน*" หมายความว่า เฉพาะผู้ที่ได้ศึกษาศาสตร์การสอนหรือต้องอยู่ในสถานศึกษานานเท่าใดจึงมีวุฒิพอที่จะเป็นผู้สอนได้ วาทกรรมยังกำหนดเนื้อหาจะที่ถ่ายทอดให้กับ "*ผู้เรียน*" กำหนดพื้นที่ รูปแบบ และวิธีการสำหรับการเรียน ซึ่งในท้ายที่สุดแล้วเนื้อหาเหล่านี้มิได้เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนโดยทั่วไป หากแต่เพื่อประโยชน์แห่งรัฐซึ่งยึดกุมกลไกการจัดการศึกษาไว้

บุญเจือ องคประดิษฐ์[22] กล่าวว่าการสร้างการยอมรับการศึกษาแบบโรงเรียนทำโดยการจำแนกความแตกต่างของการศึกษาในโรงเรียนและการศึกษาทางธรรมที่มีอยู่เดิมในวัด โดยการจำกัดประโยชน์ที่ได้จากความรู้ในการศึกษาพระธรรมหรือเปรียญต่างๆ ให้ลดลง มีการลดจำนวนการแต่งตั้งขุนนางผู้ใหญ่ที่ศึกษาและถนัดด้านศาสนาโดยอ้างเหตุผลว่า "*เป็นผู้ที่ไม่เหมาะกับกิจการทางโลก*" และลดตำแหน่งที่มีศักดินาให้น้อยลง ในทางกลับกันมีการเตรียมระบบเกื้อหนุนและสิทธิพิเศษต่างๆ ให้กับผู้ที่ได้รับการศึกษาในโรงเรียน เช่น ผู้ที่มีความรู้สอบไล่ได้ทั้ง 8 รายวิชา ถ้าเป็นไพร่หลวง ไพร่สม กรมใดๆ ก็จะได้หนังสือพิมพ์คุ้มสักตลอดชีวิต พ้นจากสังกัดเดิม หรือหากจะรับราชการก็ได้ หรือถ้าไม่ต้องการรับราชการจะไปทำการใดๆ ก็ได้ (ประกาศการเรียนหนังสือ ณ วันศุกร์ เดือนสาม ขึ้นสองค่ำ ปีระกา สัปตศก จุลศักราช 1247

---

[20] ส. ศิวรักษ์, *อนาคตสำหรับไทยและอุดมคติทางการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 3 (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์เคล็ดไทย, 2540), หน้า 110.

[21] อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" (ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาพัฒนศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรี- นครินทรวิโรฒ. 2545), หน้า 1-2.

[22] บุญเจือ องคประดิษฐ์, *ความเป็นมาของการบริหารการศึกษา* (กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มงคลการพิมพ์, 2505), หน้า 12.

(พ.ศ. 2428)[23] ปรากฏการณ์นี้ชี้ชัดว่า อำนาจทำงานควบคู่กับการสร้าง “การรับรู้” เพื่อให้เกิดความรู้แบบหนึ่ง พร้อมกับกีดกันความรู้แบบเดิมให้เลือนหายไปและได้เบียดผู้ที่เคยทำหน้าที่และเคยมีอำนาจในวาทกรรมเดิมออกไปด้วย

การศึกษารูปแบบใหม่เริ่มต้นจากการสอนภายในวังหลวง พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าฯ ทรงมีพระบรมราชโองการประกาศเรื่องโรงเรียน ความว่า “... *ทรงดำริว่าบุตรหลานของท่านทั้งปวง ... ล้วนเป็นผู้มีชาติตระกูล ควรจะรับราชการในเบื้องหน้าต่อไป แต่ยังไม่รู้หนังสือไทย แลขนบธรรมเนียมราชการอยู่โดยมาก ที่รู้อยู่บ้างแต่ยังใช้อักษรเอก โท แลตัวสะกดผิดๆ ไม่ถูกต้องตามแบบอย่างก็มีอยู่มาก ... ถ้าท่านทั้งหลายทั้งปวงได้ทราบหมายประกาศนี้แล้ว จงมีใจยินดี หมั่นตักเตือนบุตรหลานของท่านทั้งปวงให้เข้ามาฝึกหัดหนังสือไทย ถ้าเล่าเรียนได้ชำนาญในการหนังสือแล้ว ความเจริญก็จะมีแก่บุตรหลานของท่านทั้งปวงไปสิ้นกาลนาน ... ศักราช 1233 (พ.ศ. 2414)*”[24] และทรงโปรดฯ ให้ตั้งโรงเรียนหลวงหรือโรงสกูลหลวงโรงแรกของเมืองไทย พระศรีสุนทรโวหาร (พ.ศ. 2414) เป็นอาจารย์ใหญ่ และโปรดฯ ให้ตั้งโรงเรียนหลวงสำหรับสอนภาษาอังกฤษแก่สมเด็จพระเจ้าน้องยาเธอและหม่อมเจ้าต่างกรมที่ได้ทรงเรียนภาษาไทยมาแล้ว (พ.ศ. 2419) มีนายฟรานซีส ยอร์ช แปตเตอร์สันเป็นผู้สอน[25]

การรู้หนังสือในยุคนั้น (พ.ศ. 2427) มีความสำคัญมากดังจะเห็นได้จากการเสด็จพระราชทานรางวัลนักเรียนที่โรงเรียนพระตำหนักสวนกุหลาบครั้งแรก มีพระราชดำรัสตอนหนึ่งว่า “*วิชาหนังสือเวลานี้เป็นเวลากำลังต้องการจะพรรณนาคุณหนังสือให้ทั่วถึงไปก็เป็นการยาวเวลา จึงขอตัดความลงว่า ในกาลเวลานี้ ผู้ซึ่งจะเป็นข้าราชการไม่รู้หนังสือแล้วเกือบจะเป็นอันใช้ไม่ได้ทีเดียว ...* (ที่จริงทรงดำริจะไล่ข้าราชการเก่าที่ไม่รู้หนังสือออก ทว่า) *... ผู้ซึ่งจะเลือกได้ยังมีน้อยจึงตั้งกำหนดอย่างนี้ยังไม่ได้ จึงต้องคอยพวกที่เรียนใหม่ๆ นี้จะเป็นผู้ตั้งแบบแผนต่อไปภายหน้า ...*”[26]

ต่อมามีการขยายโรงเรียนไปในกรมทหาร พ.ศ. 2424 โปรดฯ ให้พระเจ้าน้องยาเธอพระองค์เจ้า ดิศวรกุมารตั้งโรงเรียนนายทหารมหาดเล็กที่ตำหนักสวนกุหลาบ (พ.ศ. 2425) และในปีเดียวกัน โปรดฯ ให้ตั้ง

---

[23] อุษณีย์ ธโนศวรรย์, “*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*” หน้า 83.

[24] เทพชู ทับทอง, *กรุงเทพฯ ในอดีต* (กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ, 2544), หน้า 208.

[25] เรื่องเดี่ยวกัน, หน้า 209-210.

[26] ทองต่อ กล้วยไม้ ณ อยุธยา, *แผ่นดินพระจุลจอมเกล้าฯ,* หน้า 138-139.

โรงเรียนทำแผนที่ในกรมทหารมหาดเล็ก จากนั้นประมาณ 1 ปีต่อมามีเจ้านาย และข้าราชการผู้ใหญ่ผู้น้อยส่งบุตรหลานเข้ามาเรียนมากจนเกินอัตราที่ต้องการ จึงโปรดฯ ให้ขยายโรงเรียนพระตำหนักสวนกุหลาบออกไปและกลายเป็นโรงเรียนพลเรือนสอนนักเรียนสำหรับเป็นข้าราชการโดยเฉพาะ และใน พ.ศ. 2427 โปรดฯ ให้พระเจ้าน้องยาเธอดิศวรกุมารตั้งโรงเรียนหลวงให้แก่ราษฎรที่วัดมหรรณพาราม เพราะไม่ต้องไปลงทุนซื้อที่และก่อสร้างอาคารเรียนให้เป็นการสิ้นเปลืองงบประมาณแผ่นดินและสอดคล้องกับประเพณีไทยที่ชอบส่งลูกหลานไปเป็นลูกศิษย์พระที่วัด[27]

เนื่องจากรัฐไทยในยุคนั้นไม่สามารถจัดตั้งสถานศึกษาแบบใหม่ขึ้นมาได้ "*โบราณสถาน*" คือวัดและมีพระสงฆ์ทำหน้าที่ถ่ายทอดแนวคิดแบบใหม่ให้กับผู้เรียน แต่เนื่องจากรูปแบบและเนื้อหา รวมถึงภาษาแบบภาคกลางที่เป็นสื่อ ทำให้เกิดการต่อต้านขึ้น อุษณีย์ ได้อ้างงานของพาสนา กิจถาวร ซึ่งอธิบายว่า การที่รัฐต้องการให้ราษฎรตามท้องถิ่นฝึกอ่านเขียนโดยใช้ภาษาไทยภาคกลาง ทำให้พระสงฆ์และครูในท้องถิ่นไม่สามารถสอนได้ ตัวราษฎรเองก็ไม่เห็นความจำเป็นของการเรียนรู้ภาษาไทยภาคกลาง และเกิดการต่อต้านความพยายามจัดการศึกษาแบบนี้ด้วย โดยเฉพาะมณฑลพายัพที่มีปัญหาเรื่องการจัดรูปแบบการปกครอง ทำให้รัฐพยายามควบคุมอย่างใกล้ชิด จน "*พระสงฆ์ตามวัดพยายามกีดกันไม่ให้มีการจัดตั้งโรงเรียนขึ้นในวัดของตนด้วย*"[28]

จากนั้นโรงเรียนแบบใหม่ก็ขยายไปตั้งตามอารามสำคัญ ในรายงานของพระเจ้าน้องยาเธอพระองค์เจ้าดิศวรกุมาร ณ โรงเรียนออฟฟิช กรมทหารมหาดเล็กในพระบรมมหาราชวังกรุงเทพฯ ปีระกา สัปตศก 1247 (พ.ศ. 2429) สรุปว่า "*จำนวนโรงเรียนที่มีแล้วก่อนเดือนเจ็ด 9 แห่ง คือโรงเรียนในพระบรมมหาราชวัง 2 แห่ง โรงเรียนนันทอุทยานแห่งหนึ่ง โรงเรียนในพระอาราม แขวงกรุงเทพฯ 4 แห่ง โรงเรียนในพระอาราม แขวงกรุงเก่าแห่ง 1 โรงเรียนในพระอารามเมืองสมุทรปราการแห่ง 1 ในเดือนเจ็ดได้ตั้งโรงเรียนขึ้นอีก 10 แห่งคือ โรงเรียนในพระอารามแขวงกรุงเทพฯ 7 แห่ง กรุงเก่า 3 แห่ง รวมทั้งเก่าใหม่เป็นโรงเรียน 14 แห่ง*"[29]

---

[27] เรื่องเดียวกัน, หน้า 211-213.

[28] พาสนา กิจถาวร, **"***บทบาทของสงฆ์ในเรื่องการศึกษาในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว.*" (ปริญญานิพนธ์อักษรศาสตร์มหาบัณฑิต คณะอักษรศาสตร์, สาขาประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524), หน้า 165 อ้างถึงใน อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.***"** หน้า 83.

[29] เทพชู ทับทอง, *กรุงเทพฯ ในอดีต* (กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ, 2544), หน้า 214.

ทองต่อ กล้วยไม้ ณ อยุธยา ได้สรุปตัวเลขเมื่อโปรดฯ ตั้งกรมศึกษาธิการ (กระทรวงศึกษาธิการ) ณ จุลศักราช 1249 (พ.ศ. 2430) มีหน้าที่จัดการศึกษาของประชาชนได้ปกครองบังคับบัญชา*โรงเรียนชั้นสูง*อยู่ 5 แห่งคือ โรงเรียนพระตำหนักสวนกุหลาบ โรงเรียนมหาธาตุวิทยาลัย (มหาจุฬาลงกรณ์ราชวิทยาลัย) โรงเรียนสราญรมย์ โรงเรียนสุนันทาลัย และโรงเรียนแผนที่ และ*โรงเรียนสามัญศึกษา*สำหรับประชาชนนั้นได้ตั้งขึ้นตามพระอารามในพระนคร 17 โรงและตามภูมิภาคอีก 13 โรง ซึ่งการศึกษาในส่วนภูมิภาคนั้นมีความมุ่งหมายเพียงให้รู้หนังสือโดยมอบให้พระภิกษุเป็นผู้สอนและใช้วัดเป็นสถานที่เรียน ในพระราชหัตถเลขาถึงพระยาวิสุทธิสุริยศักดิ์ ความตอนหนึ่งว่า "*...ในปีนี้ได้คิดจัดการขึ้นถึงว่าเป็นแต่โรงเล็กๆ น้อยๆ ก็เป็นการก่อสร้างใหญ่ให้เป็นภาคพื้นไว้คือ ได้จัดการกับพระ เอากรมหมื่นวชิรญาณ (สมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส) เป็นประธาน จัดวัดเป็นโรงเรียนทั่วราชอาณาเขต ยกแต่เมืองมลายู หวังใจว่าจะเป็นการสำเร็จได้ โดยอาศัยประเพณีโบราณและความนิยมของไทย โรงเรียนคงจะเกิดขึ้นได้ปีละหลายๆ ร้อยโดยมิสู้ต้องเสียอะไรมาก ...*"[30]

การศึกษายุคใหม่เริ่มมีรูปแบบตะวันตกจริงๆ ราว พ.ศ. 2435 ดังปรากฏใน*กฎพิกัดสำหรับการศึกษา*ซึ่งเป็นหลักสูตรสำหรับโรงเรียนมูลสามัญ พ.ศ. 2435[31] *มีการกำหนดหลักสูตร เนื้อหา การเรียนการสอน ขนาดห้องเรียน การจัดรูปแบบชั้นเรียน ครูผู้สอน ตามแบบอย่างในยุโรปโดยเฉพาะอย่างยิ่งจากประเทศอังกฤษ*[32]

> *"โรงเรียนในประเทศไทยเริ่มจัดตั้งขึ้นเป็นแบบอย่างตามโรงเรียนในยุโรป ในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว บรรดาเจ้านายและผู้รับผิดชอบในการจัดตั้งโรงเรียนในครั้งกระนั้นรับความคิดในเรื่องโรงเรียนควรจะดำเนินการอย่างไร สอนอย่างไร ห้องเรียนควรเป็นรูป มีขนาดอย่างไร มาจากโรงเรียนในยุโรปทั้งสิ้น ซ้ำยังเอาครูอังกฤษมาเป็นผู้สอนและผู้ดำเนินการมาตั้งแต่ต้น..."* (เน้นโดยผู้วิจัย)

---

[30] ทองต่อ กล้วยไม้ ณ อยุธยา, *แผ่นดินพระจุลจอมเกล้าฯ,* หน้า 147-148.

[31] บุญธรรม อินทร์จันทร์, *"การปฏิรูปมัธยมศึกษาในระบอบสมบูรณาญาสิทธิราชย์ พ.ศ. 2435 – 2475 การศึกษาเชิงประวัติศาสตร์"* (ปริญญานิพนธ์อักษรศาสตร์มหาบัณฑิต คณะอักษรศาสตร์, สาขาประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522), หน้า 52-53.

[32] สุดใจ เหล่าสุนทร, *ความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษา.* (กรุงเทพฯ: เคล็ดไทย, 2517), หน้า 82-83. อ้างถึงใน อุษณีย์ ธโนศวรรย์, *"การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน."* หน้า 79.

พระยาวิสุทธิสุริยศักดิ์ (ม.ร.ว.เปีย มาลากุล) ซึ่งในขณะนั้นดำรงตำแหน่งเป็นอัครราชทูตประจำกรุงลอนดอน ได้จัดทำความเห็นในการจัดการศึกษาเข้ามาถวายเรียกว่า*โครงการศึกษา พ.ศ. 2441* เป็นการรับเอาแนวคิดจากประเทศอังกฤษกำหนดรูปแบบการศึกษา ตั้งแต่การกำหนดระดับการศึกษาในโรงเรียน การสอบไล่ การขยายโรงเรียน การฝึกหัดครู การตรวจโรงเรียน การแต่งแบบเรียน และการงบประมาณการศึกษา[33] และในการปรับปรุงหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2448 มีการเทียบอายุของผู้เรียนและชั้นเรียนเข้ากับชั้นเรียนของประเทศอังกฤษ เพื่อความสะดวกในการส่งคนออกไปศึกษาต่อในโรงเรียนหรือวิทยาลัยในประเทศยุโรป[34]

การตั้งโรงเรียนชั้นสูง เช่นโรงเรียนพระตำหนักสวนกุหลาบ ในพระราชดำรัสพระราชทานรางวัลแก่นักเรียนครั้งแรกนั้น ความตอนหนึ่งว่า

> *"... ความปรารถนาที่ฉันได้จัดโรงเรียนสวนกุหลาบนี้ขึ้นเพราะมีความสังเวชด้วยเชื้อวงศ์แห่งราชตระกูลพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวทุกๆ พระองค์ ... ไม่มีช่องทางที่จะได้ฝึกหัดทดลองให้รู้ดีชั่วเพราะเป็นเจ้าเสีย ไม่ได้เป็นขุนนาง จึงคิดหาโอกาสที่จะให้เรียนหนังสือได้ไล่วิชาเหมือนหนึ่งได้ถวายตัว ... ฉันต้องยอมรับว่าการที่คิดนี้เพื่อประโยชน์ของฉันเองด้วย เพราะเหตุว่าลูกฉันก็มีมาก แล้วก็คงจะต้องมีหลานเหลนเป็นหม่อมเจ้า หม่อมราชวงศ์ต่อๆ ลงไป ... ฉันก็มั่นหมายใจว่าโรงเรียนที่ตั้งนี้จะเป็นเครื่องประคองไม่ให้ลูกหลานเหลนฉันยับเยินไปเหมือนอย่างแต่ก่อน เพราะฉันได้ตั้งใจไว้ว่าตั้งแต่ลูกฉันลงไปจะต้องเข้าในโรงเรียนนี้ ฝึกซ้อมวิชาเหมือนกับลูกหลานเจ้านายทั้งปวงทุกคน ..."*

และทรงเพิ่มเติมว่า การศึกษานี้จะ "*เป็นประโยชน์ทั่วไปแก่พระบรมวงศานุวงศ์ทั้งปวง*" และการส่งหม่อมเจ้า หม่อมราชวงศ์มาเรียนในโรงเรียนนี้ "*เพื่อจะได้เป็นคุณแก่ตัวเด็กผู้ที่ส่งมาเรียนนั้นต่อไปภายหน้า*" และ "*ความมุ่งหมายและเริ่มคิดจัดโรงเรียนนี้ ประสงค์จะเกื้อกูลแก่ราชตระกูลนั่นแหละเป็นที่ตั้ง*" จะเห็นว่าการศึกษาแบบใหม่มีความสำคัญอันดับต้นที่ทุกคนต้องได้รับการศึกษา "*ทั้งจะให้มีโรงเรียนวิชาอย่างสูงขึ้น*

---

[33] บำรุง กลัดเจริญ, *"ประวัติการฝึกหัดครูของประเทศไทย."* (ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2506), หน้า 12. อ้างถึงใน อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" หน้า 23.

[34] ระลึก ธานี. *วิวัฒนาการในการจัดการศึกษาภาคบังคับของไทย(พ.ศ.2475 – 2503) (*กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช, 2527), หน้า 44.

ไปอีกซึ่งได้กำลังคิดจัดอยู่บัดนี้ เจ้านายราชตระกูลตั้งแต่ลูกฉันเป็นต้นลงไปตลอดจนถึงราษฎรที่ต่ำสุด จะให้ได้มีโอกาสเล่าเรียนได้เสมอกัน ไม่ว่าเจ้า ว่าขุนนาง ว่าไพร่ เพราะฉะนั้นจึงขอบอกได้ว่าการเล่าเรียนในบ้านเมืองเรานี้จะเป็นข้อสำคัญที่หนึ่ง ซึ่งฉันจะอุตส่าห์จัดขึ้นให้เจริญจงได้"[35] เพียงแต่ว่าการศึกษาที่ทุกคนได้รับนั้นแตกต่างกันไปตามฐานันดรศักดิ์ เมื่อมีข้าราชการจำนวนมากขึ้นจนรัชกาลที่ 5 ปรารภกับสมเด็จกรมพระยาดำรงราชานุภาพ (พ.ศ. 2441) ว่า "*ขุนนางที่เป็นขึ้นใหม่ๆ ในชั้นนี้ไม่ใคร่ทรงรู้จัก*" จึงย้อนนำประเพณีการถวายตัวเป็นมหาดเล็กกลับเข้ามาในระบบการศึกษาขั้นสูง ประเพณีการถวายตัว[36]

> *"เป็นการดีมีคุณมาก เพราะพระเจ้าแผ่นดินทรงรู้จักย่อมเป็นปัจจัยให้ทรงพระเมตตากรุณาและไว้วางพระราชหฤทัย ส่วนตัวผู้เป็นข้าราชการเมื่อได้รู้จักและทราบพระราชอัธยาศัยพระเจ้าแผ่นดิน ก็ย่อมเป็นปัจจัยให้เกิดความจงรักภักดี และยังมีประโยชน์อย่างอื่นอีกเพราะมหาดเล็กได้เข้าสมาคมชั้นสูงมีโอกาสไปศึกษาขนบธรรมเนียมและฝึกหัดกิริยามารยาทกับทั้งได้รู้จักผู้ใหญ่ในแผ่นดิน ตลอดจนได้คุ้นเคยกับเพื่อนมหาดเล็กซึ่งจะไปรับราชการด้วยกัน มีโอกาสที่จะผูกไมตรีจิตต่อกันไว้สำหรับวันหน้า ..."*

จนปี พ.ศ. 2442 สมเด็จกรมพระยาดำรงฯ และพระยาวิสุทธิสุริยศักดิ์ร่วมกันร่าง*ระเบียบการสำหรับโรงเรียนมหาดเล็กหลวง*ขึ้นเพื่อทูลเกล้าฯ ใจความที่น่าสนใจ[37] คือ

> *1. จะรับนักเรียนอายุระหว่าง 15 จนถึง 20 ปี และเป็นผู้ดีโดยสกุลหรือโดยฐานะอันสมควรจะถวายตัวเป็นมหาดเล็กได้ ทั้งต้องให้มีความรู้เรียนมาแต่ที่อื่นถึงขั้นมัธยมในสมัยนั้น*
>
> *2. จะมีนักเรียนจำนวนจำกัด เพียงเท่าที่กระทรวงต่างๆ ปรารถนาหาผู้มีความรู้เข้ารับราชการ ไม่รับนักเรียนมากเกินไปจนหางานทำไม่ได้ แต่จะกวดขันในการฝึกสอนให้มีความรู้ดีกว่านักเรียนที่กระทรวงต่างๆ จะหาได้ที่อื่นในสมัยนั้น ...*

---

[35] ทองต่อ กล้วยไม้ ณ อยุธยา, *แผ่นดินพระจุลจอมเกล้าฯ,* หน้า 139-142.

[36] สมเด็จกรมพระยาดำรงราชานุภาพ, *นิทานโบราณคดี (*กรุงเทพฯ: คณะกรรมการเอกลักษณ์ของชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี, 2544), หน้า 176.

[37] เรื่องเดียวกัน, หน้า 178-179.

อาจกล่าวว่า การออกแบบเชิงโครงสร้างหรือสถาปัตยกรรมให้โรงเรียนมหาดเล็กหลวงเป็นสถานฝึกอบรมเฉพาะผู้ดีโดยสกุลและผู้มีฐานะอันสมควรจะถวายตัวเป็นมหาดเล็กได้ ทำให้สามัญชน ไพร่ ไม่มีโอกาสได้รับการศึกษา และการเข้าสมาคมกับชนชั้นสูงได้

ในรัชสมัยรัชกาลที่ 6 ก็ได้รับแนวคิดและเห็นตัวอย่างปัญหาการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นการฝึกหัดคนเพื่อเข้ารับราชการแต่เพียงอย่างเดียวจากประเทศอินเดีย ต่อมาได้ปรับวัตถุประสงค์ของการศึกษาให้มุ่งไปยังการศึกษาอาชีพอื่นๆ มากขึ้น โดย พ.ศ. 2460 ได้จัดตั้งโรงเรียนกสิกรรม พ.ศ. 2456 ตั้งโรงเรียนหัตถกรรมเพาะช่าง พ.ศ . 2456 ตั้งโรงเรียนพาณิชยการขึ้น และมีการออก *พระราชบัญญัติประถมศึกษา พ.ศ. 2464* ที่มีจุดมุ่งหมายให้เด็กทุกคนได้เล่าเรียนในระดับประถมศึกษา *ซึ่งถือได้ว่า เป็นการกำหนดการศึกษาภาคบังคับขึ้นเป็นครั้งแรก*[38] ที่มีการกำหนดความผิดกรณีที่บิดามารดาไม่ส่งบุตรหลานเข้าเรียนในโรงเรียน

> *ถ้าบิดามารดาไม่ส่งบุตรธิดาเข้าเรียนในโรงเรียน เมื่อได้รับการเตือนแล้วก็ไม่ปฏิบัติ หรือเมื่อเด็กเข้าเรียนแล้วปล่อยให้เด็กขาดเรียนติดต่อกันเกินกว่า 30 วัน ถือว่ามีความผิดฐานลหุโทษคือ ถูกปรับ 50 บาท ถึง 100 บาท หรือจำคุกไม่เกิน 10 วัน หรือทั้งจำคุกและปรับด้วย*[39] ...

นัยของพระราชบัญญัตินี้คือ *การเรียนรู้ก่อนหน้านี้ทั้งหมดไม่นับเป็นการศึกษา* การศึกษาแบบใหม่ทำให้เด็กไทยทุกคนกลายเป็นผู้เรียน และมีตำแหน่งที่แตกต่างกันในสังคมตั้งแต่เริ่มต้น สิ่งนี้เรียกว่า *การกำหนดทางยุทธศาสตร์ของการจัดการศึกษา* กล่าวคือ ในด้านหนึ่งรัฐจัดการกับคนในสังคมโดยรวมทั้งหมด ซึ่งฟูโก[40] เรียกว่า "*รัฐฐาภิบาล*" (governmentality)[41] เพื่อกล่อมเกลา ปลูกฝังความรู้พื้นฐานที่รัฐถือว่าสำคัญ

---

[38] บำรุง กลัดเจริญ, *"ประวัติการฝึกหัดครูของประเทศไทย."* หน้า 16.

[39] อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" หน้า 24.

[40] Michel Foucault, *The Foucault Effect: Studies in Governmentality*. Eds. G. Burchell, Gordon & P. Miller (Chicago: University of Chicago Press, 1991), p.102-103.

[41] รัฐฐาภิบาล (หรือการอภิบาล) น่าสังเกตว่า ความชาญฉลาดของปราชญ์ในยุคนั้นคือการผนวกรวมหัวใจของรัฐศาสตร์คือการปกครองพลเมือง เข้ากับหัวใจของศาสนาคือการปกครองจิตใจของศาสนิก ทำให้เกิดการควบคุมในลักษณะเด็ดขาด ผู้วิจัยใช้นิยามศัพท์ทางศาสนา (คริสต์ นิกายโรมันคาทอลิก) ซึ่งหมายถึงการที่คริสตชนต้องได้รับการดูแลด้านจิตใจจากพระสงฆ์อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้คริสตชนนั้นมีฐานะคู่ควรกับการเป็น "สัตบุรุษ" การดูแลทางด้านจิตใจนี้รวมความตั้งแต่การสารภาพบาป (และการแก้บาป) กับพระสงฆ์ การเข้าวัดฟังเทศน์ การรับศีลมหาสนิทเป็นประจำทุกอาทิตย์ ศาสนกิจนี้สำคัญสำหรับคนที่เชื่อในพระเจ้า เพราะหากละเลยไม่ทำศาสนกิจเหล่านี้ พวกเขาไม่อาจติดต่อกับพระเจ้าได้ และไม่ได้รับพระพร

และจำเป็นผ่านการศึกษาในระบบโรงเรียน โดยมีเป้าหมายทางการเมืองเพื่อสร้างคนให้มีความรู้และผสานคนในมณฑลต่างๆ และชนชาติต่างๆ ให้เป็นหนึ่งเดียวผ่านการศึกษา เพื่อสร้างความเป็นปึกแผ่นให้แก่ราชอาณาจักรและความแข็งแกร่งให้แก่รัฐชาติ แต่ในขณะเดียวกันรัฐก็จัดกับคนในลักษณะปัจเจกด้วยการ "*การจัดระเบียบ*" (disciplinary)[42] เป็นการแยกคนในสังคมออกเป็นประเภทต่างๆ ที่มีการจัดการในรูปแบบเฉพาะที่แตกต่างกัน[43] อุษณีย์[44]บรรยายว่าการศึกษายุคนั้นแบ่งเป็น *การศึกษาในเมือง*ซึ่งเป็นการศึกษาสำหรับผู้ที่มีสติปัญญาสูง และ*การศึกษาในชนบท*ซึ่งเป็นไปเพื่อคัดเลือกคนที่มีสติปัญญาสูงเข้ามารับการศึกษาระดับสูงในเมือง โดยสามัญชนนั้นให้ได้รับความรู้ตามอัตภาพ และการดำเนินการเช่นนี้กลายเป็นความชอบธรรมโดยการอ้างความจำกัดของทรัพยากร ปัจจัยความรู้ความสามารถของบุคคล และงบประมาณที่ใช้จัดการศึกษา ฟูโกเรียกการเกลื่อนอคติแห่งอำนาจนี้ว่า "*การทำให้เป็นปรกติ*" (normalization) อุษณีย์ได้อ้างอิงงานของวิทย์ วิศทเวทย์ ที่กล่าวถึงพระดำริของหม่อมเจ้าประฏิพัทธ์ สมุหเทศาภิบาลราชบุรี ใจความโดยสรุปคือ

> *... ต้องปันคนให้ได้รับการศึกษาเป็น 2 พวกคือ จำพวกที่ความประสงค์จะไว้สำหรับใช้รับราชการและประโยชน์แก่การค้าขายขนาดใหญ่พวกหนึ่ง สำหรับจะให้เป็นพลเมืองดีพวกหนึ่ง พวกแรกจะรับจากผู้ที่มีกำลังทรัพย์และตระกูลและในต่างจังหวัดนั้นให้มีการคัดเลือก "ช้างเผือก" ส่งเข้ามากรุงเทพฯ เรียนทุนรัฐบาล พวกที่ 2 คือราษฎรทั่วไปควรให้การศึกษาน้อยที่สุด แต่ฝึกหัดให้ถือเป็นเกียรติยศของลูกผู้ชายผู้ดีที่จะเปลี่ยนแปลงสรณะ 3 ประการคือ ตระกูล ชาติ ศาสนา นั้นไม่ได้ หนังสือนั้นให้พออ่านออกเขียนได้ แต่ปลูกฝังให้เป็นคน เชื่อใน*

(grace) ทำให้ไม่สามารถไปสวรรค์ได้เมื่อสิ้นชีวิตในโลก พระสงฆ์หรือกล่าวให้ชัดเจนคือ อำนาจของพระสงฆ์สำหรับความรอดของคริสตชน (pastoral power) จึงมีความสำคัญมาก อาจกล่าวว่าพระสงฆ์ทำหน้าที่ปกครองจิตวิญญาณของสัตบุรุษ ทำให้มีชื่อเรียกว่า นายชุมพาบาล (คนเลี้ยงแกะ) และหน้าที่นี้เรียกว่าการอภิบาล ฟูโกเห็นว่ามีนวัตกรรมแห่งอำนาจ (รัฐ+อภิบาล = รัฐฐาภิบาล) คือการผนวกอำนาจทางการเมืองและศาสนาเข้าด้วยกัน การปกครองรูปแบบใหม่จึงมิใช่เพียงการใช้อำนาจบังคับให้ประชาชนเชื่อฟังเท่านั้น แต่การปกครองแทรกเข้าไปในจิตใจของประชาชน ประชาชนมีอิสรภาพก็ต่อเมื่อเขาปกครองตนเองในแบบที่รัฐต้องการแล้วเท่านั้น จึงควรมีชื่อเฉพาะว่ารัฐฐาภิบาล แต่อาจเรียกสั้นๆ ว่าการอภิบาลก็ได้

[42] การจัดระเบียบ (disciplinary power) เป็นการจัดการระดับจุลภาคหรือระดับปัจเจกของวาทกรรม ด้วยเครื่องมือทางเทคนิค เพื่อคัดแยก และดัดแปลง ปรับปรุง แก้ไข เพื่อสร้างคุณลักษณะบางอย่างให้เกิดขึ้นในตัวปัจเจก พร้อมทั้งทำลายตัวตนดั้งเดิมของปัจเจก (การสร้างชีวอำนาจ-bio-power) เช่น การฝึกชาวนาให้เป็นพลทหารแม่นปืน การรักษาคนไข้โรคระบาด การฝึกชาวนาให้ทำงานกับเครื่องจักรกลในโรงงาน การสอนเด็กให้เป็นนักเรียน

[43] Michel Foucault, *Discipline and Punish.* Trans. Alan Sheridan (New York: Pantheon, 1977), p. 220-221.

[44] อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" หน้า 84.

รัฐบาลอย่างแน่นแฟ้น และไร้เดียงสาทางการเมือง การที่ต้องแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 กลุ่มก็เพราะต้องการจะปันตระกูลผู้ดีออกจากไพร่ มิให้ปะปนกันอย่างที่เป็นอยู่ในเวลานี้ โรงเรียนประจำตำบลสำหรับคนทั่วไปคือโรงเรียนประจำตำบลที่มีได้หลายโรง ส่วนโรงเรียนประจำอำเภอ จังหวัดและมณฑลนั้นมีที่ละแห่งสำหรับคัดเลือกช้างเผือก ...[45] (เน้นโดยผู้วิจัย)

การศึกษาแบบใหม่บังคับให้เด็กไทยทุกคน (ระหว่างอายุ 7–14 ปี) ต้องเข้าโรงเรียน หรือกล่าวว่าวาทกรรมการศึกษาทำงานผ่าน*พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2464* สร้าง "ผู้เรียน" ขึ้นในสังคมไทยและถูกบังคับไปไปยังสถานศึกษาแบบใหม่ที่เหมาะสมกับสถานะทางสังคมของตนคือ 1) โรงเรียนสำหรับ "*คนที่มีกำลังทรัพย์และตระกูล*" และ "*ช้างเผือก*" ซึ่งเรียกว่า "*ผู้ดี*" คนพวกนี้จะรับราชการและทำประโยชน์ด้านการค้า หรือ 2) โรงเรียนสำหรับราษฎรทั่วไป ซึ่งเรียกว่า "*ไพร่*" และเพราะรู้ว่าการศึกษาสามารถเปลี่ยนให้ไพร่กลายเป็นผู้ดีได้ ดังนั้น*การจัดการทางยุทธศาสตร์นี้จึงจำเป็นต้องไม่ผิดพลาด การศึกษาถูกใช้เป็นเครื่องมือในการแยกและกำหนดสถานะของคนในสังคม คนมีการศึกษาคือคนชั้นสูงเป็นผู้ดี ส่วนสามัญชนมีการศึกษาขั้นต่ำที่สุด และถูกปลูกฝังให้เชื่อรัฐบาลซึ่งก็คือคนชั้นสูงอย่างแน่นแฟ้นและต้องไร้เดียงสาทางการเมือง* การศึกษาจึงเป็นเพียงเครื่องมือของการรักษาเสถียรภาพของอำนาจทางการเมือง

ระลึก ธานี[46] สรุปว่าการศึกษาทั้งปวงแบ่งออกเป็น 2 ภาค คือ *การศึกษาสำหรับทวยราษฎร์* เรียกว่า*ประถมศึกษา*อันเป็นการศึกษาบังคับ ได้แก่ความรู้ทั้งฝ่ายสามัญศึกษาและวิสามัญศึกษาซึ่งราษฎรควรมีความรู้ไว้เป็นพื้นทุกคน เพื่อให้รู้จักรับผิดชอบชั่วดี รู้วิชาที่จำเป็นต้องใช้ในชีวิตประจำวัน รู้จักการประกอบอาชีพและการเป็นพลเมืองดี *ภาคศึกษาพิเศษ* เรียกว่า*มัธยมศึกษา* เรียนทั้งวิชาสามัญและวิสามัญอันเป็นความรู้ที่สูงกว่าระดับประถมศึกษาไม่บังคับให้เรียนทุกคน ทั้งนี้ให้ขึ้นอยู่กับทุนทรัพย์และสติปัญญาของผู้เรียน[47]

เห็นได้ว่าวาทกรรมการศึกษายุคใหม่ที่เกิดขึ้นจากผู้ปกครองแบบใหม่ (ซึ่งเป็นผลจากวาทกรรมทางการเมืองที่สร้างให้ผู้นำเช่น พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าฯ ขึ้นมาเป็นผู้นำแทนที่ผู้นำแบบเก่า) ทรงมีวิสัยทัศน์เห็นการณ์ไกลว่าต้องพัฒนาประเทศให้ทัดเทียมกับตะวันตก และเพื่อให้บรรลุผลนี้จำเป็นต้องมี "*ครู*

---

[45] วิทย์ วิศทเวทย์, *ปรัชญาการศึกษาไทย 2411 - 2475* (กรุงเทพฯ: ฟันนี่พับบลิชชิ่ง, 2526), อ้างถึงใน อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" หน้า 39-40.

[46] ระลึก ธานี. *วิวัฒนาการในการจัดการศึกษาภาคบังคับของไทย(พ.ศ.2475 – 2503),* หน้า 23-24.

[47] อุษณีย์ ธโนศวรรย์, "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" หน้า 85.

แบบใหม่" มาทำการสอนเพื่อให้พลเมืองทุกคนมีความรู้ความเชื่อและดำเนินชีวิตตามความรู้แบบใหม่ คนที่ได้รับประโยชน์โดยตรงจากระบบใหม่เป็น*ผู้ดี* ซึ่งจะได้รับ*ความรู้แบบพิเศษ* และทำให้มีอำนาจพิเศษ สถานะพิเศษทางสังคม ในขณะเดียวกันคนส่วนใหญ่หรือ*ไพร่*ต้องได้รับ*การศึกษาแบบสามัญ* เพื่อให้รู้และมีประโยชน์ต่อสังคมในฐานะไพร่ผู้รับใช้ผู้ดี ซึ่งต้องเชื่อผู้ดีและไร้เดียงสาทางการเมือง (คือเป็น "*พลเมืองดี*") ส่วนช้างเผือกจากสามัญชนจะถูกแยกขาดจากสามัญชน เพื่อกันมิให้เกิดปัญญาชนของชนชั้นล่าง (organic intellectual) ช้างเผือกจะถูกดูดกลืนเข้าสู่ชนชั้นผู้ดีและสร้าง "*ตำนานผู้ประสบความสำเร็จ*" (หรือ*ตำนานการศึกษา = กระดานกระโดดสูง*) เพื่อตอกย้ำความอ่อนด้อยของสามัญชนส่วนใหญ่ที่มิใช่ "ช้างเผือก"

"ครู" เป็นกลไกหลักของการจัดการให้แผนการทางสังคมสำเร็จ โดยเฉพาะครูที่ทำหน้าในระดับกว้างคือการสอนให้ราษฎรเชื่อฟังรัฐบาลอย่างแน่นแฟ้น และคัดเลือก "ช้างเผือก" ส่งเข้าระบบการปกครอง กลไกการผลิตครูจึงถือเป็นจุดยุทธศาสตร์สำคัญ รัฐจึงได้ตั้ง*สภาการศึกษา*ขึ้นในปี พ.ศ. 2475 *กรมวิชาการ* ในปี พ.ศ. 2495 มีหน้าที่เกี่ยวกับสถิติโครงการศึกษาและการศึกษาค้นคว้ารวบรวมสรรพวิชาเกี่ยวกับการศึกษาและจิตวิทยาทั้งของในและต่างประเทศ เพื่อเป็นหลักฐานในการดำเนินงานการศึกษาของกระทรวง เพื่อให้เกิดการวางแผนการศึกษา การจัดสายการบังคับบัญชา การมอบหมายงานตามหน้าที่รับผิดชอบ การวางแผนการปฏิบัติงาน การจัดเก็บสถิติข้อมูล การเงินการบัญชี พัสดุอุปกรณ์เพื่อใช้ในการเรียนการสอน[48] จากนั้นมีการตั้ง*วิทยาลัยวิชาการศึกษา* ในปี พ.ศ. 2496 ซึ่งถือเป็นสถาบันอุดมศึกษาแห่งแรกที่ทำการสอนวิชาการศึกษาในระดับปริญญาตรีและ*กรมการฝึกหัดครู*ในปี พ.ศ. 2497 จะเห็นว่านอกจากมีการผูกขาดการสร้างความรู้ (ที่ถูกต้อง) ที่จะถ่ายทอดให้กับราษฎรแล้ว ปัจเจกที่ทำหน้าที่ถ่ายทอดความรู้นั้น ก็ถูกสร้างขึ้นเพื่อให้ทำหน้าที่สอนหรือถ่ายทอดความรู้ที่ถูกต้อง (อย่างที่ถูกต้อง) ทำให้จักรกลแห่งอำนาจสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อาจสรุปภาพรวมของวาทกรรมการศึกษายุคใหม่ว่า *เป็นการสร้าง "ร่างทรง" เพื่อทำบทบาทของการเป็น "เจ้าคนนายคน" และการสร้าง "ราษฎรหัวอ่อน" พร้อมสร้างอุดมการณ์ว่า อุดมคติของการศึกษาคือการรับราชการ* (คือการใฝ่ฝันที่จะเป็น "ช้างเผือก" สำหรับราษฎรทั้งหมด) ซึ่งอุษณีย์ เรียกว่าปรากฏการณ์นี้ว่า "*ประเพณีนิยมการรับราชการ*" ส่วนการประกอบอาชีพอื่นๆ นั้นสำหรับผู้เรียนที่รองลงมาคือ "*ผู้ที่ขาดทั้งสติปัญญาและทุนทรัพย์*"[49] สมเกียรติ วันทะนะ[50] สรุปจากคำบรรยายของสุดใจ เหล่าสุนทร ว่า ข้อนี้

[48] เรื่องเดียวกัน, หน้า 98.

[49] เรื่องเดียวกัน, หน้า 86.

กลายเป็นผลร้ายแก่การศึกษาและความเจริญมั่งคั่งของประเทศชาติในระยะต่อมา เพราะนักเรียนทุกคนต่างมุ่งหน้าเรียนมัธยมศึกษาสายสามัญ เกิดความรังเกียจในการเรียนการอาชีพว่าเป็นโรงเรียนสำหรับคนด้อยปัญญาและด้อยทุนทรัพย์ ผลคือผู้เรียนทั้งหมดรังเกียจการใช้แรงงานซึ่งเป็นอาชีพหลักของสังคมไทยในขณะนั้นคือยังเป็นสังคมเกษตรกรรม ผลก็คือเกิดความล้าหลังในพลังการผลิตของสังคม[51]

สมเกียรติ เห็นว่า ระบบการศึกษาไทยสร้างและสืบทอดวัฒนธรรมสองประเภทที่แตกต่างกันให้กับผู้เรียนคือ "*การศึกษาของผู้รับราชการ*" และ "*การศึกษาของราษฎรพลเมือง*" ทว่าถูกกลบเกลื่อนไว้ภายใต้แนวคิดเรื่อง*การศึกษาแห่งชาติ*ที่เน้นเอกภาพของระบบการศึกษา จนมีผู้สังเกตว่า "*ประเทศไทย ...มีสองสังคม สองวัฒนธรรม และสองระบบเศรษฐกิจเป็นอย่างน้อย ทว่ามีเพียงระบบการศึกษาเดียว*"[52] เสน่ห์ จามริก สรุปว่าการศึกษาไทยยังคงเป็นระบบสองเส้าอยู่ดังเช่นเป็นมาตั้งแต่แรก กล่าวคือ ในหลักสูตรที่เปิดเผยระบบการศึกษาไทยมีความเป็นเอกภาพและความเท่าเทียมในโอกาสของมวลชนทั้งประเทศ แต่ทว่ากลับมี*หลักสูตรแอบแฝง*ที่ก่อให้เกิดการแบ่งแยกชนชั้นและช่องว่างทางสังคม-เศรษฐกิจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งคนกรุงกับคนชนบท[53] ทำให้สมเกียรติสรุปว่า วัฒนธรรมการศึกษาเพื่อเป็นข้าราชการหรือเจ้าคนนายคนมีฐานะครอบงำวัฒนธรรมการศึกษาของราษฎรพลเมือง การครอบงำดังกล่าวประสบความสำเร็จอย่างดียิ่งมาโดยตลอดตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 5 จนถึงปัจจุบัน (พ.ศ. 2526) การศึกษาเพื่อเป็นเจ้าคนนายคนจึงเป็นแบบแผนทางวัฒนธรรมที่ฝังอยู่ในความเชื่อและความมุ่งหวังโดยทั่วไปตั้งแต่ระดับผู้กำหนดนโยบายและบริหารนโยบายของรัฐ ลงไปจนถึงผู้บริหารโรงเรียน ครูและนักเรียน ตลอดจนพ่อแม่ผู้ปกครองทั้งหลาย[54]

จากที่กล่าวมา สามารถแสดงวาทกรรมการศึกษายุคใหม่ด้วยแผนภาพ ดังนี้

---

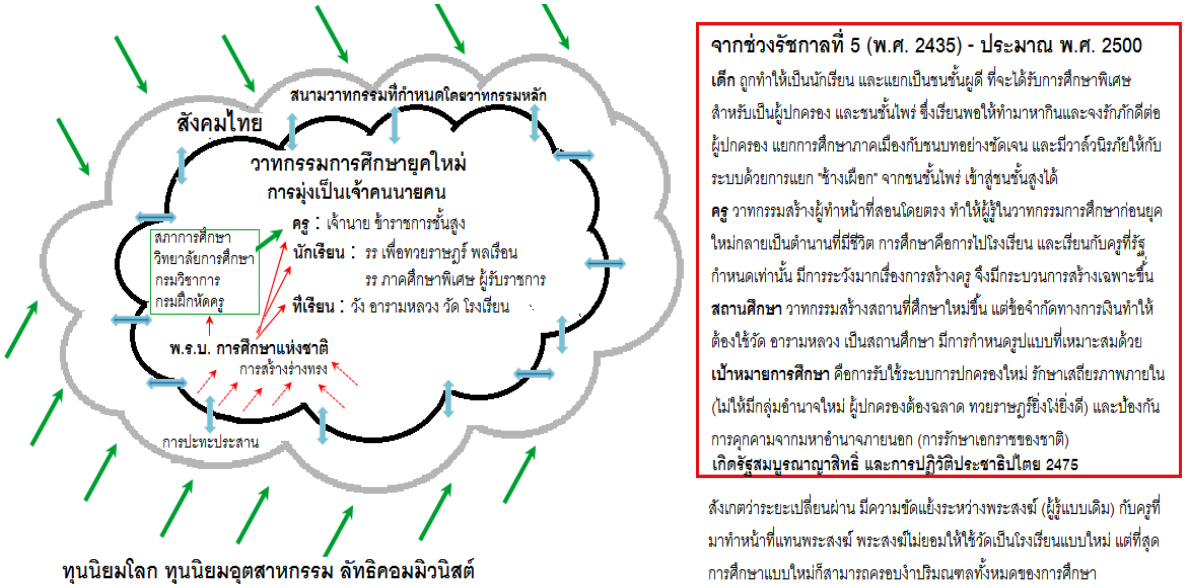
[50] สมเกียรติ วันทะนะ, "เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ." *วารสารเศรษฐศาสตร์การเมือง.* 2, 3 (กันยายน-พฤศจิกายน) (2525): 34.

[51] เสน่ห์ จามริก, *การเมืองกับการศึกษาของไทย.* (กรุงเทพฯ: โครงการพัฒนาสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2526), หน้า 72.

[52] สมเกียรติ วันทะนะ, "เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ." 37-38.

[53] เสน่ห์ จามริก, *การเมืองกับการศึกษาของไทย,* หน้า 70.

[54] สมเกียรติ วันทะนะ, "เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ." 38.



7. วาทกรรมการศึกษาหลังยุคใหม่: การศึกษาเพื่อสร้างการพัฒนาทางเศรษฐกิจ

เสน่ห์ จามริก ได้สรุปถึงความเปลี่ยนแปลงในอย่างรวดเร็วของโลกโดยอ้างงาน 2 ชิ้นของ ท็อฟเฟลอร์ (Alvin Toffler) คือ *Future Shock* (1970) และ *The Third Wave* (1981) ว่ามีความแหลมคนในการอ่านประวัติศาสตร์การเปลี่ยนแปลงของโลก โดยเปรียบเป็นกระแสคลื่นอารยธรรมอันทรง พลานุภาพที่เกิดจากการปฏิวัติเทคโนโลยี คลื่นลูกที่ 1 คือยุคเกษตรกรรม คลื่นลูกที่ 2 คือยุคอุตสาหกรรม และคลื่นลูกที่ 3 คือยุคสารสนเทศ และอารยธรรมทั้งสามนี้เกิดการปะทะประสานกันเป็นความขัดแย้งของโลก โดยสรุปแล้วโครงสร้างอำนาจ 3 ระดับที่ว่านี้ กระแสคลื่นอารยธรรมล่าสุดคือภาคสารสนเทศซึ่งถือเป็นเทคโนโลยีที่อาศัยการลงทุนและ “ความรู้” ระดับ สูงจะก้าวขึ้นเป็นใหญ่เหนือภาคอื่นๆ ทั้งหมดในที่สุด[55] เสน่ห์สรุปว่าโครงสร้างอำนาจสามระดับที่ว่านี้ดูจะสอดคล้องเป็นอย่างดีกับหลักเศรษฐศาสตร์การพัฒนาของสำนักนีโอคลาสสิก ซึ่งประยุกต์ใช้กับสังคมไทยในช่วงสี่ทศวรรษที่ผ่านมา นั่นก็คือ ระบบการแบ่งแยกภาคเศรษฐกิจสังคมออกเป็นอุตสาหกรรมกับเกษตรกรรม เมืองกับชนบท ในการกำหนดนโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนา รวมถึงการวางแผนการศึกษาเพื่อผลิตกำลังคนหรือ “พัฒนาทรัพยากรมนุษย์”[56]

---

[55] Alvin Tolffler, *Future Shock* (New York: Random House,1970), and Alvin Tolffler, *The Third Wave* (London: Pan Books,1981), อ้างถึงใน เสน่ห์ จามริก, *บทวิเคราะห์ว่าด้วยการศึกษากับปัญหาสภาวะความรู้มนุษย์.* (กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2546), หน้า 55-56.

[56] เรื่องเดียวกัน, หน้า 57.

กระแสคลื่นลูกที่ 2 ได้กลับความสัมพันธ์ของวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี[57] กล่าวคือแทนที่วิทยาศาสตร์จะเป็นพลังสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ๆ รวมถึงเทคโนโลยีเพื่อการพัฒนาที่สร้างสรรค์และยั่งยืน วัฒนธรรมอุตสาหกรรมนิยมผลิตได้แต่เทคโนโลยีในแบบฉบับของ “การปะทะทางอารยธรรม” การแสวงอำนาจ ความเป็นใหญ่ การครอบครอง ซึ่งดำเนินมาตั้งแต่ยุคปฏิวัติอุตสาหกรรมและจักรวรรดินิยมคริสต์ศตวรรษที่ 18-19 ทำให้โลกของเราเป็น “โลกของเทคโนโลยีอันไร้วิทยาศาสตร์”[58] ข้อสังเกตอันคมคายนี้ตรงกับข้อวิพากษ์วิทยาศาสตร์แนวปฏิฐานนิยมของ*สำนักแฟรงค์เฟิร์ต*) และในฐานะที่ตกเป็นฝ่าย “อนุวัตร” ตามกระแสโลก เศรษฐกิจ การเมืองและการศึกษาของไทยสะท้อนภาพพัฒนาการดังกล่าวอย่างค่อนข้างครบถ้วน รวมทั้งโครงสร้างอำนาจที่ก่อตัวและเปลี่ยนมือไปสู่ “ภาคเอกชน” และกลไกตลาดภายใต้คลื่นลูกที่สองมากขึ้นตามลำดับ

การรัฐประหารของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ในปี พ.ศ. 2501 เป็นการเปิดศักราชแห่งการวางแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมตาม “ข้อเสนอแนะ” ของธนาคารโลก ก็คือการปรับทิศทางแบบแผนการพัฒนาเศรษฐกิจ ระบบการเงินการคลังและการค้าของบรรดาประเทศด้อยพัฒนาหรือกำลังพัฒนาให้เข้าสู่ “*ระเบียบโลกใหม่*” ในนามของ “*เศรษฐกิจตลาดเสรี*”[59] อาจกล่าวว่า วาทกรรมการปกครองของไทยในยุคนั้นถูกกำหนดด้วยวาทกรรมเศรษฐกิจโลกทุนนิยม หัวหน้าคณะปฏิวัติได้จัดตั้งหน่วยงานปฏิบัติการขึ้นโดยเฉพาะอย่างยิ่งสภาพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติ สภาการศึกษาแห่งชาติ สำนักงบประมาณ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการลงทุน พร้อมทั้งได้ “ระดมนักวิชาการสาขาต่างๆ มาช่วยงานของชาติ” ซึ่งหมายถึง กระแสวิชาการและองค์ความรู้ตะวันตกโดยเฉพาะเศรษฐศาสตร์เข้าร่วมในโครงสร้างอำนาจระดับสูง เพื่อกำหนดทิศทางแบบแผนการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม รวมทั้งวางแผนกำลังคนให้สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาภายใต้ “ระเบียบโลกใหม่” อาจกล่าวได้ว่าวาทกรรมทางเศรษฐกิจภายใต้ “ระเบียบโลกใหม่” สถาปนาตนเป็นวาทกรรมหลักครอบงำสังคมไทยอย่างสมบูรณ์ภายใต้การค้ำจุนของทหารที่เข้ามามีอำนาจเหนือการเมืองการปกครองไทย

หลักทฤษฎีการพัฒนาเศรษฐศาสตร์แบบไม่สมดุลมีการยกความสำคัญของภาคธุรกิจอุตสาหกรรมเหนือภาคเศรษฐกิจสังคมอื่นๆ มีการตีความความหมายของ “ภาคเอกชน” อย่างคับแคบและอ้างอิงกลไกตลาดเป็นคำตอบของปัญหาทั้งหลายทั้งปวง มีการชูภาคการผลิตเพื่อส่งออกเหนือคุณค่าอื่นใดในชาติ ล้วน

[57] เรื่องเดียวกัน, หน้า 58.

[58] เรื่องเดียวกัน, หน้า 59.

[59] เรื่องเดียวกัน, หน้า 60.

เป็นกระบวนทัศน์ที่จำลองมาจากกระบวนการการเรียนรู้และองค์ความรู้ในบริบทของสังคมตะวันตกทั้งสิ้น มีการวาดฝันว่า ตลาดจะทำหน้าที่เป็นกลไกปรับปรุงทุกสิ่งทุกอย่างให้สมดุล[60] ในความเป็นจริงแล้วทั้งหมดเกิดจากการผลักดัน และการแทรกแซงของพลังอำนาจทางการเมืองเป็นสำคัญ เป้าหมายสูงสุดของการพัฒนาเศรษฐกิจอยู่ที่การเจริญเติบโตเฉพาะภาคธุรกิจอุตสาหกรรมนั่นเอง ซึ่งถูกกำหนดเป็นเป้าหมายจากกลุ่มมหาอำนาจอุตสาหกรรมในนามของ “ระเบียบโลกใหม่”[61] สังเกตว่าวาทกรรมใหม่นี้ได้กีดกันชนชั้นผู้ดีคนตระกูลสูง คนมีฐานะที่ไม่สามารถปรับ ตัวเข้ากับวาทกรรมใหม่ได้จะหายไปจากวงจรแห่งอำนาจ วาทกรรมใหม่ได้สร้าง “ร่างทรง” ใหม่ที่มีศักยภาพในการพัฒนาและบริหารสังคมภายใต้ระเบียบโลกใหม่ และบทบาทนี้ตกเป็นของนักธุรกิจอุตสาหกรรม ซึ่งเป็นชนชั้นนายทุนลักษณะต่างๆ อาทิ ทุนนิยมข้ามชาติ ทุนนิยมขุนนาง ทุนนิยมท้องถิ่น เป็นต้น

แผนการศึกษาของชาติถูกสร้างขึ้นเพื่อตอบสนอง “ความต้องการกำลังคน” ในยุคเร่งรัดพัฒนาเศรษฐกิจ เป็นการพัฒนาการศึกษาโดยไม่คำนึงถึงความต้องการของตลาดแรงงาน โดยเน้นให้การศึกษาแก่ส่วนรวมมากที่สุดตามโครงสร้างประชากร แต่กลับเกิดผลเสียทางเศรษฐกิจเนื่องจากไม่สอดคล้องกับการทำงานหรือประเภทงานที่มีในตลาด[62] ทั้งหมดเป็นไปเพื่อกดดันให้เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และมวลชนคนไทยต้องสยบเป็นบริวารส่วนหนึ่งของศูนย์อำนาจอุตสาหกรรมภายนอก คุณค่าของสิ่งที่เรียกว่าเศรษฐกิจเสรีหรือ “ระเบียบโลกใหม่” ก็อยู่ตรงนี้เอง[63]

สมเกียรติ วันทะนะ[64] กล่าวว่า ระบบการศึกษาย่อมได้รับอิทธิพลโดยตรงจากลักษณะสภาพสังคมโดยทั่วไปซึ่งมีลักษณะเด่นคือความด้อยพัฒนา การพึ่งพา และความไม่สมดุลที่ปรากฏออกมาในรูปของเจดีย์ (หรือปิรามิด) และได้บรรยายลักษณะของสังคมไทยว่าเป็นผลของยุทธศาสตร์การพัฒนาตั้งแต่ พ.ศ. 2504 ในลักษณะทวิลักษณ์ (dualistic development model) คือรัฐให้ความสำคัญแก่เขตเมืองและการพัฒนาอุตสาหกรรม โดยหวังให้เป็นภาคนำทางเศรษฐกิจเพื่อกระตุ้นให้เกิดการพัฒนาในภาคอื่นๆ ตามมา แผนดังกล่าวนี้ไม่เอื้อต่อการพัฒนาการเกษตร ดังจะเห็นได้จากรายจ่ายเพื่อพัฒนาการเกษตรไม่ได้สัดส่วนกับ

---

[60] เรื่องเดียวกัน, หน้า 61.

[61] เรื่องเดียวกัน, หน้า 62.

[62] เรื่องเดียวกัน, หน้า 62.

[63] เรื่องเดียวกัน, หน้า 63.

[64] สมเกียรติ วันทะนะ, “เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ.” 31.

ภาระภาษีที่ตกอยู่กับเกษตรกร[65] รังสรรค์ อธิบายว่าเป็นกระบวนการกำหนดนโยบายเศรษฐกิจที่ไม่มีความเป็นกลางคือโน้มเอียงให้ประโยชน์แก่ประชาชนในเขตเมืองมากกว่าประชาชนในเขตชนบท (urban bias) และเป็นกระบวนการที่มีความโน้มเอียงให้ประโยชน์แก่ภาคอุตสาห-กรรมมากกว่าภาคเกษตรกรรม (sectorial bias)[66]

ยุทธศาสตร์นี้มีเป้าหมายอยู่ที่การขยายอัตราการเติบโตทางเศรษฐกิจโดยภาพรวม ทำให้ประเทศไทยขึ้นมาอยู่ในกลุ่มประเทศกำลังพัฒนาที่มีรายได้ "ปานกลาง" และเป็น "*ประเทศกึ่งอุตสาหกรรม*" และ มุ่งไปสู่ "*ประเทศอุตสาหกรรมใหม่*" (NIC: New Industrialized country) แต่ความด้อยพัฒนาของทุนนิยมไทยทำให้สังคมไทยเป็นทุนนิยมแบบด้อยพัฒนาและพึ่งพาระบบทุนนิยมสากลอย่างหนาแน่น ยี่สิบปีแห่งการพัฒนาคือการที่สังคมไทยเข้าสู่ระบบการแบ่งงานกันทำของระบบทุนนิยมโลก[67] ประเทศของทุนนิยมโลกเข้ามามีบทบาทเสนอให้รัฐบาลปรับปรุงโครงสร้างและนโยบายทางเศรษฐกิจ (การสร้างทุนพื้นฐานของสังคม สาธารณูปโภคต่างๆ) เพื่อตอบสนองต่อการขยายตัวของทุนนิยมศูนย์กลางและบรรษัทข้ามชาติเข้ามามีบทบาทต่อเศรษฐกิจไทยมากขึ้น[68] การขยายตัวตามการครอบงำของทุนนิยมโลกทำให้ไม่เพียงแต่ไม่เกิดการแตกสลายของวิถีการผลิตก่อนหน้าทุนนิยม (pre-capitalist mode of production) ที่มีอยู่ในสังคมไทยเท่านั้น แต่วิถีการผลิตแบบเก่าๆ ยังถูกปรับโครงสร้างใหม่ไปตามสถานการณ์โดยไม่มีการแตกสลายผลจึงออกมาในรูปของการปะทะประสานกันของวิถีการผลิตแบบต่างๆ โดยที่วิถีการผลิตแบบทุนนิยมคอยบงการโดยกลไกตลาดของทุนพาณิชย์ กลไกการจ้างงาน เหมาแรงงาน (labour subcontract) เป็นต้น[69]

ความด้อยพัฒนายังแสดงออกทางด้านการเมือง สมเกียรติอธิบายว่าเป็นระบอบฟาสซิสม์ใหม่ (neo-fascism) มีลักษณะเป็นระบอบการเมืองอเนกประสงค์ที่แพร่หลายในประเทศโลกที่สาม[70] มีลักษณะ

---

[65] เอกสิทธิ์ เตชะโกศิยวณิช, "ข้อสังเกตบางประการเกี่ยวกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศไทยและภาวะเศรษฐกิจในช่วงแผนพัฒนาฉบับที่ 4 (2520-24)." *วารสารรามคำแหง.* (สิงหาคม 2522): 56-69.

[66] รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์, *ทุนนิยม การศึกษา และโลกานุวัตร* (กรุงเทพฯ: โครงการจัดพิมพ์คบไฟ, 2544), หน้า 4-5.

[67] สุธี ประศาสน์เศรษฐ, "วิวัฒนาการระบบเศรษฐกิจไทยในรอบ 200 ปี." *ปาจารยสาร.* 9 มกราคม (2525): 17.

[68] สมเกียรติ วันทะนะ, "เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ." 28.

[69] เรื่องเดียวกัน, หน้า 24.

[70] James Petras, 'Neo-fascism: Capital Accumulation and Class Struggle in the Third World.' In *A Political Economy of Southeast Asia in the 1980's.* In McFarland, Bruce, ed. (Adelaide: Veriken Press, 1973).

เป็น*ลัทธิขุนนางอำนาจนิยม* (bureaucratic authoritarianism-สมเกียรติเรียกว่า "*ลัทธิอำนาจขุนนาง*") การปกครองของชนชั้นนายทุนโดยตรงถูกแทนที่โดยการครอบงำของข้าราชการ และอำนาจบังคับบัญชาถูกแทนที่ด้วยการข่มขู่คุกคาม[71] ซึ่งรังสรรค์ เรียกระบบนี้ว่า "*จักรวรรดิของระบบข้าราชการ*" (bureaucratic imperialism) และได้ชี้ว่า ระบบนี้ขยายเป็นไปอย่างรวดเร็วในยุคของการพัฒนาตั้งแต่ พ.ศ. 2504 เป็นต้นมา[72] มีการขยายทั้งฐานของการบังคับบัญชา (hierarchical base) และจำนวนชั้นของการบังคับบัญชา (hierarchical level) ส่งผลให้ข้าราชการมีโอกาสได้รับอรรถประโยชน์ในรูปตัวเงิน (pecuniary utility) และที่ไม่ใช่ตัวเงิน (non-pecuniary utility) ในแง่ของการมีหน้ามีตาและสถานะในสังคมสูงขึ้น มีการพยายามของบประมาณแผ่นดินมากเกินขีดความสามารถที่จะใช้ให้ได้ผลเต็มเม็ดเต็มหน่วย ทำให้มีทรัพยากรเกินความจำเป็น (organization slack) และเกิดการว่างงานแอบแฝงในระบบราชการ มีการขยายบทบาทหน้าที่ทำให้ประเทศชาติมิได้รับประโยชน์จากการประหยัดของขนาดการประกอบการ (economics of scale) เพราะหน่วยราชการต่างๆ ทำงานซ้ำซ้อนและก้าวก่ายกันอย่างสับสนวุ่นวายไปหมด ซึ่งส่งผลให้นโยบายการพัฒนาต่างๆ ของรัฐบาลต้องล้มเหลวเพราะสาเหตุที่สำคัญก็คือ หน่วยราชการต่างๆ มีหน้าที่ก้าวก่ายกันนั่นเอง[73] ต่อมา รังสรรค์ เรียกสังคมไทยยุคนั้นว่า *ระบอบอำมาตยาธิปไตย* (bureaucratic polity) เป็นระบอบการเมืองการปกครองโดยข้าราชการเพื่อข้าราชการและของข้าราชการ ทุกอย่างถูกครอบงำโดยขุนนางข้าราชการ[74]

ในบทความ "*อาจารย์มหาวิทยาลัยในฐานะอาชีพ*" รังสรรค์กล่าวว่า แม้ว่ามหาวิทยาลัยจะมีอายุขัยเกือบ 80 ปี (บทความนี้เขียนในปี พ.ศ. 2539) แต่อาจารย์มหาวิทยาลัยกลับเป็นอาชีพที่มีอายุขัยเพียง 40 ปีเศษเท่านั้น ซึ่งเป็นผลมาจากการครอบงำของ "*สำนักวิชาการขุนนาง*" ผู้รู้ในวาทกรรมการศึกษายุคก่อนเป็นกลุ่มขุนนางนักวิชาการ (technocrats) ได้ยึดกุมกระบวนการกำหนดนโยบาย และทำให้มหาวิทยาลัยขาดอาจารย์ประจำในช่วงแรก การสอนหนังสือเป็น "*งานอดิเรก*" ของกลุ่มขุนนางนักวิชาการในสังกัดกระทรวง

---

[71] สมเกียรติ วันทะนะ, "เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ." 26.

[72] รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์, "วิกฤติการณ์แห่งโครงสร้างและวิกฤติการณ์แห่งเส้นทางการพัฒนาเศรษฐกิจ." *บทความสัมมนาทางวิชาการเรื่อง**วิกฤติการณ์เศรษฐกิจไทย 2523***. (จัดโดยคณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 21-22 กุมภาพันธ์ 2523), หน้า 124.

[73] สมเกียรติ วันทะนะ, "เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ." 27.

[74] รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์, *ทุนนิยม การศึกษา และโลกานุวัตร,* หน้า 4-5.

ทบวง กรมต่างๆ อาจารย์ประจำจำนวนน้อยในขณะนั้นทำแต่งานธุรการ และต้องรับใช้ขุนนางนักวิชาการที่เป็นอาจารย์ผู้บรรยายลักษณะวิชาต่างๆ ทำให้มหาวิทยาลัยไม่สามารถทำหน้าที่เป็นองค์กรที่ผลิตความรู้ด้านต่างๆ ให้แก่สังคม ไม่มีการวิจัย และเนื้อหาที่สอนก็ล้าสมัย เพราะขุนนางวิชาการไม่สามารถติดตามความก้าวหน้าทางวิชาการได้ และที่สำคัญมหาวิทยาลัยขาดวัฒนธรรมการวิพากษ์โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสาขาวิชาสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ ขุนนางนักวิชาการเหล่านี้ "*กล่อมเกลา*" ให้ผู้นำของสังคมในอนาคต (หรือพวกชนชั้นผู้ดี) อย่างน้อยที่สุดให้เห็นดีเห็นงามกับนโยบายต่างๆ ของรัฐบาล มหาวิทยาลัยจึงไม่สามารถมีฐานะผู้นำสังคมและวิพากษ์วิจารณ์นโยบายของรัฐบาลได้

การต่อสู้ระหว่าง "*สำนักวิชาการขุนนาง*" และ "*สำนักวิชาการมหาวิทยาลัย*" ปรากฏตลอดทศวรรษ 2500 จนในที่สุดด้วยการเติบโตของเศรษฐกิจและด้วยการสนับสนุนและกดดันจากต่างประเทศ ทำให้สำนักวิชาการขุนนางต้องปล่อยบังเหียนการคุมมหาวิทยาลัย และปลายทศวรรษ 2510 มหาวิทยาลัยของรัฐสลัดหลุดจากแอกของสำนักวิชาการขุนนางได้ รังสรรค์สรุปว่า "หากปราศจากความช่วยเหลือจากต่างประเทศย่อมยากที่จะมีการผลิตอาจารย์ประจำอย่างมีแบบแผนและเป็นไปตามขั้นตอนได้"[75] ซึ่งน่าจะนับเป็นการเริ่มวาทกรรมใหม่

รังสรรค์อธิบายว่า ระบบอุดมศึกษาของไทยขยายตัวอย่างรวดเร็วในช่วง *แผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 1* (2504-2509) และฉบับที่ 2 (2510—2514) เนื่องจากรัฐบาลมีนโยบายการผลิตกำลังคนเพื่อรองรับการขยายตัวทางเศรษฐกิจ ระบบการวางแผนการศึกษายึดถือวิธีการประมาณความต้องการกำลังคน (manpower requirement approach) ทำให้การผันทรัพยากรทางการเงินในภาครัฐบาลไปสู่ภาคอุดมศึกษา ทำให้การศึกษาระดับประถมศึกษาได้รับการจัดสรรงบประมาณแผ่นดินน้อยกว่าที่ควรจะเป็น (น. 292) เมื่อการอุดมศึกษาขยายตัว ก็มีการเร่งรับอาจารย์แต่กระบวนการกลั่นกรองที่หย่อนยาน ทำให้ผู้ที่ขาดฉันทะทางวิชาการและความรับผิดชอบหลุดเข้าสู่อาชีพอาจารย์มหาวิทยาลัยจำนวนมาก กลายเป็น "*นักฉวยโอกาส*" ก้าวเข้าสู่อาชีพอาจารย์โดยที่ทำการสอนเพียงน้อยนิด แล้วใช้เวลาที่เหลือในการประกอบอาชีพอื่นที่มิใช่งานวิชาการ สำหรับ "*นักฉวยโอกาส*" เหล่านี้อาชีพอาจารย์เป็นเพียงอาชีพสำรองเท่านั้น[76]

---

[75] รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์, "วิกฤติการณ์แห่งโครงสร้างและวิกฤติการณ์แห่งเส้นทางการพัฒนาเศรษฐกิจ." *บทความสัมมนาทางวิชาการเรื่อง**วิกฤติการณ์เศรษฐกิจไทย 2523***. หน้า 309-311.

[76] เรื่องเดียวกัน, หน้า 312.

จากสาเหตุต่างๆ ที่ได้กล่าวมา ทั้งหมดได้สะท้อนเข้าไปสู่ระบบการศึกษาทำให้การศึกษาไทยมีลักษณะ*อาณานิคมทางวัฒนธรรม*ที่ประเทศทุนนิยมโลกใช้ครอบงำประเทศบริวารในทางความคิดและวัฒนธรรม เพื่อรักษาและเสริมสร้างผลประโยชน์ของประเทศทุนนิยมโลกเหล่านั้น สิ่งนี้ส่งผลต่อการศึกษาของไทย[77] (ผู้วิจัยเปลี่ยนถ้อยคำและลำดับใหม่) คือ

1. ฉุดกระชากผู้เรียนให้ขาดลอยจากความเป็นจริงในสังคมของตนเอง เกิดสภาพเคว้งคว้างทางความคิดและวัฒนธรรม เยาวชนไทยไม่รู้เรื่องสังคมไทยและก็ไม่รู้เรื่องสังคมอื่นโดยเฉพาะตะวันตก ทำให้ตกอยู่ในสภาพที่ยกเป็นอุทาหรณ์ได้ว่า “ภาษาไทยก็สอบตกไปแล้ว ส่วนภาษาอังกฤษก็ยังสอบไม่ได้”

2. เด็กและเยาวชนถูกกระแสการพัฒนาแบบพึ่งพาพัดพาต่อไป ระบบการศึกษาหล่อหลอมให้เกิดสำนึกและค่านิยมของการไต่เต้าไปสู่จุดหมายที่ไม่มีคำนิยาม จบประถมต้องต่อมัธยม จบมัธยมต้องต่อปริญญาตรี จบปริญญาตรีต้องต่อปริญญาโท จนกระทั่งถึงหลังปริญญาเอก

3. ระบบการศึกษาหล่อหลอมให้เยาวชนหลงใหลกับวัฒนธรรมบริโภคอย่างสุดเหวี่ยง (สอดคล้องกับตรรกการขยายตัวของระบบทุนนิยมซึ่งการโฆษณาทำหน้าที่สร้างและขยายอุปสงค์ที่มีต่อสินค้าที่ผลิตขึ้น) และยึดติดกับความมั่งคั่งทางวัตถุที่ผิวเผิน เห็นได้ชัดจากการวัดความเจริญก้าวหน้าของการศึกษาไทย โดยดูจากความโอ่อ่าของอาคารเรียน การมีห้องปฏิบัติการและอุปกรณ์ต่างๆ ครบครัน มีศูนย์คอมพิวเตอร์ที่ทันสมัย สิ่งเหล่านี้ถูกเน้นมากกว่าการส่งเสริมปัญญาและประสิทธิภาพในการใช้อุปกรณ์ดังกล่าวของผู้เรียน

4. การศึกษาไทยสร้างแต่นักเทคนิคปฏิบัติ (technocracts) และมีวิธีการมองปัญหาแบบนักเทคนิคปฏิบัติซึ่งหมายความว่าเป็นการมองและแก้ปัญหาแบบเอกเทศ ไม่นำปัญหาอื่นที่เกี่ยวข้องของทั้งระบบเข้ามาพิจารณา ระบบการศึกษาแบบนี้มิได้ปลูกฝังให้ผู้เรียนแสวงหาสัจจะ ไม่รู้จักปัญหาสังคมไทย มิได้ส่งเสริมประชาธิปไตย ทั้งยังมิได้ฝึกหัดหรือส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดจิตสำนึกเพื่อส่วนรวม นอกจากการคำนึงถึงผลประโยชน์ของตนเองเท่านั้น

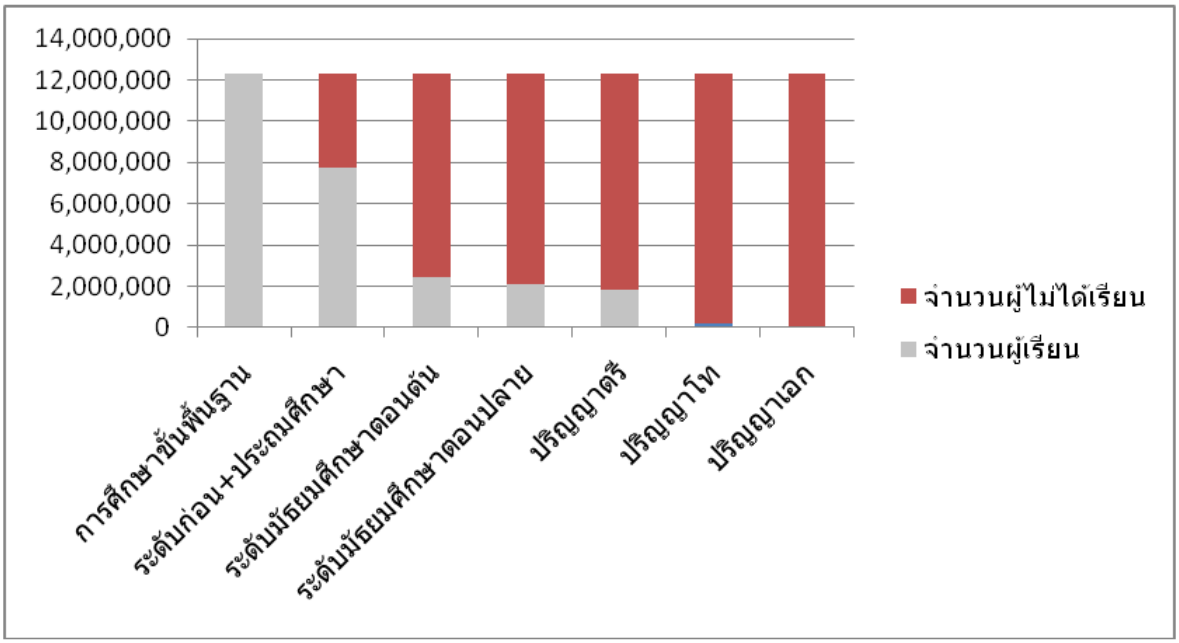
[77] สมเกียรติ วันทะนะ, “เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ.” 33-34.

การศึกษาไทยบังคับให้เยาวชนทุกคนเข้าสู่ระบบโรงเรียนเพื่อรับวัฒนธรรมการศึกษา แต่การศึกษาที่สูงถึงขั้นอุดมศึกษานั้น รัฐจัดให้กับคนเพียงจำนวนหนึ่ง พร้อมกับกีดกันคนส่วนใหญ่ให้ค่อยๆ ออกไปจากระบบด้วยการแข่งขันแบบไม่เสมอภาค การศึกษาจึงต้องมองควบคู่ไปกับการไม่ได้รับการศึกษาด้วย เยาวชนส่วนใหญ่ที่ต้องออกจากระบบการศึกษาได้รับวัฒนธรรมการศึกษาแบบด้อยพัฒนาและพึ่งพาข้อที่ 1-3 ส่วน "*ปัญญาชน*" ที่สามารถศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาก็จะได้รับวัฒนธรรมดังกล่าวทั้ง 4 ข้อ ซึ่งการศึกษาแบบนี้ "*เป็นกระบวนการที่คัดคนออกจากกระบวนการพัฒนาประเทศ*" สมเกียรติ เรียกปรากฏการณ์นี้ว่า "*ดงเจดีย์ทางการศึกษา*"[78] ที่มีฐานกว้างมากและมียอดเรียวแหลมขึ้นอย่างรวดเร็วแสดงให้เห็นว่าระบบการศึกษาของไทยได้ตัดโอกาสในการพัฒนาชีวิตของเยาวชนจำนวนมากลงอย่างรวดเร็ว[79] ตัวเลขที่สมเกียรติ วันทะนะใช้คือปี พ.ศ. 2520 ซึ่งสัดส่วนก็ไม่แตกต่างจากปัจจุบันมากนัก จะเห็นว่า ประชากรประมาณครึ่งหนึ่งจบการศึกษาระดับประถมศึกษา อีกประมาณร้อยละ 30 ได้ศึกษาระดับมัธยมศึกษา และอีกประมาณร้อยละ 15 ได้รับการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (ดูประกอบจากตาราง)

ระดับการศึกษา	จำนวนผู้เรียน	จำนวนผู้ไม่ได้เรียน	ร้อยละ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน	12,322,197	0	83.75
ระดับก่อน+ประถมศึกษา	7,737,606	4,584,591	52.59
ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	2,460,208	9,861,989	16.72
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	2,124,383	10,197,814	14.44
ปริญญาตรี	1,845,253	10,476,944	12.54
ปริญญาโท	193,638	12,128,559	1.32
ปริญญาเอก	21,636	12,300,561	0.15

[78] เรื่องเดียวกัน, หน้า 34-36, 40

[79] ศ.ดร.อภิชัย จันทเสน ได้กรุณาให้ข้อสังเกตว่า หากดูการรับนักศึกษาของมหาวิทยาลัยเปิด เช่น มหาวิทยาลัยรามคำแหง และสุโขทัยธรรมธิราช รวมถึงการยกระดับวิทยาลัยครูเป็นมหาวิทยาลัยราชภัฏแล้ว สัดส่วนตัวเลขอาจเปลี่ยนแปลงไป



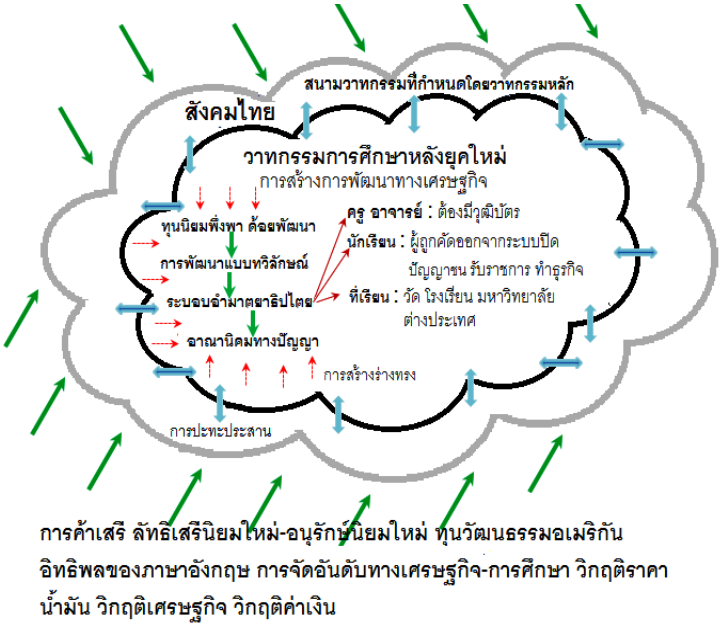
จากแผนภูมิ ปรกติจะแสดงเฉพาะจำนวนผู้เรียนซึ่งมีจำนวนผู้เรียนลดลงอย่างรวดเร็วเมื่อระดับการศึกษาสูงขึ้น แต่หากดูแผนภูมิที่แสดงนี้จะเห็นด้านตรงข้ามคือจำนวนคนที่ถูกคัดออกจากระบบการศึกษาได้เพิ่มสูงขึ้นอย่างรวดเร็ว (ตามยุทธศาสตร์หลักที่กำหนดไว้คือ การจะเรียนสูงเท่าใดขึ้นกับชนชั้น สติปัญญา และกำลังทรัพย์)

เสน่ห์ จามริก กล่าวว่า “ถ้าหากจะถือเอาเกณฑ์จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นว่าเป็นพื้นฐานอันจำเป็นต่อบุคคลที่จะสามารถพัฒนาปรับปรุงตนเองในการดำเนินชีวิตต่อไปในสังคมแล้ว ก็เป็นที่เห็นได้ว่าโครงสร้างการศึกษาของไทยมีส่วนสำคัญยิ่งต่อการสูญเสียในชีวิตของเยาวชนส่วนใหญ่ของประเทศ”[80] อาจสรุปจากคำพูดของเสน่ห์ได้ว่า การศึกษาระดับก่อนมัธยมศึกษาเป็นการศึกษาเพื่อปูพื้นฐานเพียงเพื่อเป็นพลเมืองหรือ “*ราษฎรผู้ว่าง่าย*” และถูกคัดออกจากระบบการศึกษาตาม “*สติปัญญาและกำลังทรัพย์*” จำนวนนี้มีมากถึงกว่าร้อยละ 50 ส่วนอีกร้อยละ 30 จะถูกคัดออกให้เหลือเพียงร้อยละ 12 ในอีก 6 ปีถัดไป แต่รัฐไทยกลับใช้จ่ายงบประมาณด้านการศึกษาสำหรับประชากรผู้เรียนร้อยละ 12 นี้สูงกว่างบประมาณสำหรับการศึกษาทุกระดับ แสดงว่า วาทกรรมการศึกษาไทยได้สร้างสถานะพิเศษขึ้นให้กับ

[80] เสน่ห์ จามริก, *การเมืองกับการศึกษาของไทย*.

ผู้เรียนระดับอุดมศึกษา (ในมหาวิทยาลัยปิด) ซึ่งคงไม่แปลกใจหากพบว่า คนเหล่านี้เป็นลูกหลานของชนชั้นนำ นักธุรกิจ ข้าราชการ และส่วนมากอยู่ในเมืองหลวงและเมืองหลักทั้งสิ้น[81]

กล่าวโดยสรุป วาทกรรมการศึกษายุคใหม่บรรลุหน้าที่ทางประวัติศาสตร์ในการสร้างรัฐชาติด้วยการสร้างจักรกลในการบริหารบ้านเมือง ซึ่งต่อมากลายเป็นจักรวรรดิหรือระบอบอำมาตยาธิปไตย การศึกษาปราศจากเนื้อหาของสังคม ไม่เอื้อต่อการดำเนินชีวิตและการพัฒนาชีวิตเพื่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาประเทศ การศึกษานี้ปราศจากเป้าหมายในแต่ละระดับ ไม่จบในตัวเองต้องศึกษาต่อให้สูงขึ้นๆ และมีปัจเจกจำนวนหนึ่งเท่านั้นที่ถูกกำหนดให้บรรลุผลสำเร็จทางการศึกษา ส่วนผู้ที่ถูกกีดกันออกจากระบบการศึกษาก็กลับไปใช้ชีวิตตามยถากรรม ด้วยการลองผิดลองถูก เกษตรกรรม หัตถกรรม วิถีชีวิตแบบชาวบ้านไม่รับการสนใจศึกษาและพัฒนาให้ดีขึ้น ทำให้มีแต่เมืองที่พัฒนา ส่วนชนบทก็เพียงค่อยปรับตัวตามการพัฒนาของเมืองเท่านั้น เพราะปัญหาเหล่านั้นไม่เคยอยู่ในระบบการศึกษาไทย สิ่งที่เป็นปัญหาจริงๆ ก็คือคนเหล่านี้มีมากกว่าร้อยละ 85 ของประชากรทั้งหมด วาทกรรมการศึกษายุคนี้แสดงด้วยแผนภาพได้ ดังนี้



จากแผนพัฒนาฯ ฉบับที่ 1 (2501) - ยุคโลกาภิวัตน์ (ประมาณ 2528)

การพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมทำให้ผู้สอนแบบเดิม (สำนักวิชาการขุนนาง) ถูกเบียดขับออกจากวาทกรรมการศึกษา สำนักวิชาการมหาวิทยาลัยกลายเป็นผู้สอนแบบใหม่ ที่เน้นความเข้มข้นของเนื้อหาวิชาการที่มุ่งพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมตามกระแสทุนนิยมพึ่งพา-ด้อยพัฒนา **ครู อาจารย์** (มืออาชีพ) ต้องมีวุฒิทางการศึกษา และมีสถานภาพพิเศษทางสังคมในบางระดับ

นักเรียน ยังอยู่ภายใต้ยุทธศาสตร์เดิมคือ แยกเป็นผู้ดี คนชั้นสูง ปัญญาชน ซึ่งได้เปรียบทางการศึกษา ได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพดีกว่า ทำให้มีโอกาสทางสังคมมากกว่า (การผลิตซ้ำสถานะของชนชั้นทางสังคม) กับนักเรียนส่วนใหญ่ที่ถูกคัดออกจากระบบการศึกษา กลับภูมิลำเนาด้วยความรู้เพื่อรับราชการแต่กลับไม่ได้ทำงานราชการ ต้องกลับไปดำเนินชีวิตตามยถากรรม

สถานศึกษา อยู่ในการควบคุมของรัฐโดยสิ้นเชิง และเริ่มมีการไปศึกษาต่อต่างประเทศ ทำให้สถานะสูงส่งที่สุดในบันไดทางการศึกษา

มีการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองที่สำคัญคือ การปฏิวัติของประชาชนในปี พ.ศ. 2516 แต่ไม่มีนัยสำคัญต่อวาทกรรมการศึกษา ผู้เล่นทั้งหมดยังเป็นชุดเดิม

8. วาทกรรมการศึกษาปัจจุบัน: สากลานุวัตรการศึกษาไทย (ยุคโลกาภิวัตน์)

[81] สมเกียรติ วันทะนะ, “เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ.” 40.

สังคมไทยได้รับผลกระทบอีกครั้งเมื่อทุนนิยมโลกที่อาศัยเทคโนโลยีและความรู้ (ในนามแห่ง *ลัทธิเสรีนิยมใหม่*[82]) อำนาจทางเศรษฐกิจและพลังแห่งเทคโนโลยีสารสนเทศปฏิวัติทุนนิยมโลกยุคเก่า และนำโลกทุนนิยมทั้งหมด รวมทั้งสังคมไทยเข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์ ทำให้เกิดการเปลี่ยนผู้เล่นในวาทกรรมการศึกษาอีก

รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์ เรียกการรับอิทธิพลจากตะวันตกเข้าสู่การจัดการศึกษาของไทยว่า "*กระบวนการอัสดงคตานุวัตร*" (Westernization of the Thai education system) ซึ่งเกิดจากความสมประโยชน์ของชาติตะวันตกและผู้นำไทย ได้เกิดการครอบงำการศึกษา-วัฒนธรรมของไทย รังสรรค์เรียกสิ่งนี้ว่า "*กระบวนการอเมริกานุวัตรของวัฒนธรรมโลก*"[83] (Americanization of global culture) ซึ่งได้รับการหนุนเสริมจากความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศ ทำให้วัฒนธรรมไทยต้องเผชิญ หน้ากับ "*จักรวรรดินิยมทางวัฒนธรรม*" (cultural imperialism) ส่งผลให้เกิดการล่มสลายของวัฒนธรรมชุมชนและความขัดแย้งระหว่างชาติพันธุ์ เมื่อการศึกษาได้แปรรูปให้กลายเป็นสินค้าแล้ว บทสัมภาษณ์ งานวิจัย คำปรึกษา บริการการศึกษาก็กลายเป็นสินค้าด้วย กระบวนการนี้ได้เปลี่ยนความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ในสังคม ทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างศิษย์กับอาจารย์กลายเป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้ผลิตกับผู้บริโภค ความสัมพันธ์ภายใต้ระบอบอุปถัมภ์เปลี่ยนไปเป็นความสัมพันธ์ภายใต้ระบบพันธสัญญา ความสัมพันธ์อย่างไม่เป็นทางการแปรเปลี่ยนเป็นความสัมพันธ์แบบเป็นทางการที่มีการทำสัญญาเป็นหัวใจของนิติกรรม[84]

ในปัจจุบันอำนาจเครือข่ายความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจของประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษมีความสำคัญ ทุนนิยมโลกได้กำหนดให้ภาษาอังกฤษกลายเป็นภาษาสากลเรียก "*กระบวนการสากลานุวัตรของภาษาโลก*" (internationalization of global language) ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสารสนเทศยิ่งส่งเสริมความเป็นสากลของภาษาอังกฤษมากยิ่งขึ้น[85] บริการการศึกษาจากประเทศทุนนิยมโลกที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษสร้างผลกระทบต่อการศึกษาไทยอย่างสำคัญ คือความต้องการเรียนรู้ภาษาสากลเพิ่มขึ้นทวีคูณ มีการปรับตัวในหลายระดับและหลากหลายรูปแบบ การส่งลูกหลานไปเรียนภาคฤดูร้อนที่เมืองนอกเป็นปรากฏการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้น (บทความนี้เขียนขึ้นในปี 2538) และการส่งลูกหลานไปเรียนต่างประเทศก็เพิ่มทวีมากขึ้น รังสรรค์จึงสรุปว่า ชนชั้นกลางและชนชั้นสูงในสังคมไทยต้องการให้ลูกหลานมีความรู้ติดตัวโดยที่สามารถอ่าน ฟัง พูด

---

[82] ดูรายละเอียดเพิ่มเติมในภาคผนวก

[83] รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์, *ทุนนิยม การศึกษา และโลกานุวัตร,* หน้า 8-9.

[84] เรื่องเดียวกัน, หน้า 11.

[85] เรื่องเดียวกัน, หน้า 9.

และเขียนภาษาอังกฤษได้ด้วย[86] ซึ่งแท้ที่จริงก็คือ วาทกรรมการศึกษาใหม่ที่มาถึงนี้ได้เลือกผู้เล่นกลุ่มแรก คือ ชนชั้นกลางและชนชั้นสูงที่มีความสามารถทางเศรษฐกิจมากพอจะส่งลูกหลานไปเตรียมความพร้อมด้านภาษา เพื่อสร้างโอกาสทางสังคมให้มากกว่าคนกลุ่มอื่น (ที่ค่อยๆ ถูกเบียดขับออกไป) และในปัจจุบันความสำคัญของภาษาอังกฤษได้เพิ่มทวีขึ้นมากจนหลายสถาบันมีการบังคับให้นักศึกษาต้องเรียนภาษาอังกฤษและมีความรู้สอบผ่านมาตรฐานที่กำหนดจึงจะจบเป็นบัณฑิตได้ และทุกสถาบันศึกษาบังคับให้อาจารย์ผู้สอนในทุกวิชาต้องพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ และต้องผ่านมาตรฐานการทดสอบขั้นหนึ่งที่สถาบันกำหนดไว้

การ “ส่งออก” บริการการศึกษามุ่งไปที่กลุ่มประเทศอุตสาหกรรมใหม่ (NICs) และกลุ่มประเทศที่มีรายได้ปานกลาง (Middle-Income country: MICs) รวมถึงประเทศไทย ความสนใจภาษาอังกฤษในฐานะความได้เปรียบเชิงโอกาสส่งผลกระทบต่อการศึกษาไทย คือ 1. มีธุรกิจจัดส่งนักเรียนไปฝึกอบรมภาษาอังกฤษภาคฤดูร้อน การขยายตัวอย่างรวดเร็วของธุรกิจการจัดหาโรงเรียนและมหาวิทยาลัยในต่างประเทศให้แก่นักเรียน 2. มีการจัดการสอนเป็นภาษาอังกฤษทั้งในระดับมัธยมศึกษาและอุดมศึกษากำลังขยายตัวตามไปด้วย 3. มีความพยายามในการจัดตั้งโรงเรียนและมหาวิทยาลัยนานาชาติเพิ่มขึ้น และมีการจัดหลักสูตร sandwich course[87] จากมหาวิทยาลัยในประเทศที่พัฒนาแล้วด้วย รูปแบบนี้ได้รับความ

---

[86] เรื่องเดียวกัน, หน้า 21.

[87] หลักสูตรแซนด์วิชเป็นการจัดหลักสูตรร่วมกันระหว่างมหาวิทยาลัยพื้นบ้านกับมหาวิทยาลัยต่างประเทศ โดยให้นักศึกษาศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาท้องถิ่น 2-3 ปี แล้วจึงไปศึกษาต่อในมหาวิทยาลัยของประเทศอุตสาหกรรมเก่า 1-2 ปี หลักสูตรนี้ริเริ่มโดยมหาวิทยาลัยอังกฤษ ยุคนางมาร์กาเร็ต แธตเชอร์ (Margaret Thatcher) เป็นรัฐบาลได้ตัดทอนเงินทุนที่ให้แก่มหาวิทยาลัย ทำให้มหาวิทยาลัยอังกฤษจำนวนมากต้องดิ้นรนเพื่อความอยู่รอดทางการ หนทางหนึ่งก็คือแสวงหานักศึกษาต่างชาติเพิ่มขึ้น โดยเริ่มจากมหาวิทยาลัยในเครือจักรภพจึงมีหลักสูตรแบบนี้ปรากฏอย่างแพร่หลาย ส่วนใหญ่แล้วข้อตกลงแบบนี้มักทำกับมหาวิทยาลัยในประเทศโลกที่สาม ทั้งนี้เพราะนักศึกษาโลกที่สามต้องการบริการอุดมศึกษาที่มีคุณภาพดีกว่าที่ได้จากมหาวิทยาลัยพื้นบ้าน มิหนำซ้ำเป็นเรื่องโก้เก๋ที่จะได้รับปริญญาจากมหาวิทยาลัยต่างประเทศอีกด้วย (น.28) ต่อมามหาวิทยาลัยอเมริกันก็ดำเนินการทำข้อตกลง sandwich course แบบเดียวกัน การเติบโนทางเศรษฐกิจทำให้ไทยกลายเป็นตลาดสำคัญสำหรับการส่งออกบริการอุดมศึกษาจากประเทศที่พัฒนาแล้ว บรรดาผู้บริหารมหาวิทยาลัยอังกฤษและอเมริกันพากันเดินทางมา “ตกเบ็ด” หาลูกค้าในประเทศไทย ในช่วงกลางเดือนสิงหาคมที่ผ่านมา (2537) ดร.ปีเตอร์ นอร์ธ (Peter North) อธิการบดีมหาวิทยาลัยอ๊อกซ์ฟอร์ดก็เข้ามาช็อปปิ้งหาลูกค้าไทย และมีแผนที่จะจาริกแสวงหาลูกค้าในสิงคโปร์ มาเลเซีย ฮ่องกง ไต้หวัน และเกาหลีใต้ด้วย (เรื่องเดียวกัน, หน้า 28.)

นิยมและใช้กันอย่างแพร่หลาย มหาวิทยาลัยเอกชนมีแนวโน้มที่จะตะครุบข้อเสนอประเภทนี้ เพราะเป็นการเพิ่มจุดขายให้แก่ตัวเอง ...[88] และ 4. การจัดตั้งโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยนานาชาติ[89]

อาจกล่าวได้ว่า ลัทธิเสรีนิยมใหม่ (neo-liberalism) กำลังครอบงำโลกและประเทศไทย ได้ซ้ำเติมปัญหาความไม่เสมอภาคในโอกาสทางการศึกษาของไทยให้ทวีขึ้น ลัทธิเสรีนิยมใหม่ทำให้การผลิตบริการการศึกษาทั้งในปัจจุบันและอนาคตเป็นการผลิตเพื่อสนองความต้องการของตลาด การจัดการศึกษาต้องสามารถทำการตลาดได้ (marketable) เพราะกระบวนการโลกานุวัตร (รังสรรค์) จะทำให้บรรษัทระหว่างประเทศ และองค์การเหนือรัฐ (supra-national organization) ดังเช่น ธนาคารโลก กองทุนการเงินระหว่างประเทศและองค์การการค้าโลกเข้ามามีบทบาทแทรกแซงการกำหนดนโยบายในประเทศไทยมากขึ้น ประกอบกับกระบวนการกำหนนโยบายในระบบเศรษฐกิจไทยเป็นการะบวนการที่ไม่มีความเป็นกลาง หากแต่เป็นกระบวนการซึ่งโน้มเอียงให้ประโยชน์แก่ประชาชนในเขตเมืองมากกว่าประชาขนในเขตชนบท และมีความโน้มเอียงให้ประโยชน์แก่ภาคอุตสาหกรรมมากกว่าภาค ตลอดจนให้ประโยชน์แก่ชนชั้นกลางและชนชั้นสูงในสังคมมากกว่าคนยากจนในชนบท (class bias) จึงเป็นเรื่องยากมากที่จะปรับเปลี่ยนนโยบายการจัดการศึกษาในทางที่เกื้อกูลประโยชน์ประชาชนในชนบทและประชาชนที่ยากจน[90]

8.1 การจัดอันดับทางการศึกษา: การศึกษาไทยกับการเข้าสู่ลู่วิ่งการศึกษาโลก

เมื่อการศึกษากลายเป็นสินค้า สิทธิทางการศึกษากลายเป็นทางเลือก สถานศึกษาต่างๆ จึงต้องนำเสนอสินค้าที่ต้องการขายให้กับลูกค้า ทำให้การจัดอันดับทางการศึกษาเป็นการตอบสนองความต้องการของทุกฝ่าย และยังเป็นปัจจัยให้เกิดการแข่งขันและการพัฒนาตนเอง ให้สอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มลูกค้าเป้าหมาย ในสังคมไทยการจัดการศึกษายังมีพัฒนาการที่แตกต่างจากตะวันตก แต่นักเทคนิคทางการศึกษาพยายามผลักดันให้เกิดการปฏิรูปการจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ มีเหตุมีผล มีความรับผิดรับชอบ (ตามแนวคิดแบบเสรีนิยมใหม่) ดังนั้นปรากฏการณ์นี้คงเห็นได้ชัดเจนมากขึ้นในอนาคต และการจัดอันดับสถานศึกษาจะเป็นภาพสะท้อนการครอบงำการศึกษาโดยระบบทุนนิยม

การจัดอันดับเป็นเกมในระบบทุนนิยม สหรัฐอเมริกาเป็นประเทศแรกที่เล่นเกมการจัดอันดับทางการศึกษา อันดับอาจารย์ อันดับ “คุณภาพ” งานวิขาการด้วยการแจงนับความถี่ที่ถูกอ้างอิง งานที่ถูก

[88] เรื่องเดียวกัน, หน้า 30.

[89] เรื่องเดียวกัน, หน้า 21-22.

[90] เรื่องเดียวกัน, หน้า 4-5.

อ้างอิงมากถือเป็นงานวิชาการที่มีคุณภาพสูง ดังนั้นในปี 2506 จึงมีการทำดัชนีการอ้างอิงงานวิชาการ (citation index) เริ่มด้วยสาขาวิทยาศาสตร์ (sciences citation index) และอีกสิบปีต่อมาตามมาด้วยสาขาสังคมศาสตร์ (social sciences citation index) และท้ายที่สุดก็สาขามนุษยศาสตร์ (arts and humanities citation index) ในปี 2518 นอกจากการจัดอันดับอาจารย์และคุณภาพของงานวิชาการแล้ว ก็ยังมีการจัดอันดับมหาวิทยาลัยในแง่มุมต่างๆ การจัดอันดับเป็นกลไกที่กระตุ้นให้มีการแข่งขันอันเป็นหัวใจของระบบทุนนิยม หากปราศจากการแข่งขัน การปรับปรุงประสิทธิภาพการผลิตย่อมไม่เกิดขึ้น สำหรับอุตสาหกรรมการศึกษา การแข่งขันยังเป็นจักรกลสำคัญของความก้าวหน้าทางด้านวิทยาการ มหาวิทยาลัยที่ถูกจัดไว้ในอันดับต่ำๆ หรือตกอันดับจากปีที่ล่วงมาแล้ว ย่อมถูกกดดันให้ปรับปรุงประสิทธิภาพและเพิ่มพูนคุณภาพของผลผลิต ในขณะที่มหาวิททยาลัยที่อยู่ในอันดับสูงก็ต้องพยายามธำรงตำแหน่งสัมพัทธ์ของตนไว้ การซื้อและขายตัวอาจารย์เป็นหนทางหนึ่งในการปรับปรุงคุณภาพของผลผลิต (ซึ่งแนวคิดแบบเสรีนิยมใหม่ได้เปิดไว้) หากมหาวิทยาลัยมีอาจารย์ที่มีผลงานทางวิขาการอันเลอเลิศ นอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนแล้วยังเป็นประโยชน์ต่อการวิจัยอีกด้วย การย้ายมหาวิทยาลัยที่สังกัดในสหรัฐอเมริกาจึงเป็นเรื่องปกติ เพราะตลาดอาจารย์มหาวิทยาลัยนับเนื่องเป็นตลาดแรงงานประเภทหนึ่ง[91] การถูกอ้างอิงจึงมีส่วนในการกำหนด “ราคา” ของอาจารย์มหาวิทยาลัยในตลาด ดังนั้นใครก็ตามที่มีผลงานถูกอ้างอิงบ่อยๆ ย่อมเป็นที่สนใจของมหาวิทยาลัยต่างๆ

การจัดอันดับมิได้จำกัดเฉพาะสถาบันการศึกษาภายในประเทศเท่านั้นหากยังก้าวล่วงไปจัดอันดับระหว่างประเทศด้วย การศึกษาเปรียบเทียบสัมฤทธิผลทางการศึกษาระหว่างประเทศมีมานานนับทศวรรษแล้ว ผลการศึกษาที่เรียกว่า Third International Maths and Sciences Study (TIMSS) มุ่งเปรียบเทียบความรู้ทางด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ของเด็กนักเรียนอายุ 13 ปีจากประเทศต่างๆ 41 ประเทศ แม้ว่าระเบียบวิธีการศึกษาของ TIMSS มีประเด็นที่วิพากษ์วิจารณ์ได้มาก แต่นิตยสาร The Economist ให้ความสำคัญแก่การศึกษานี้และถือเป็นการจัด World Education League โดยที่ประเทศต่างๆ เข้าสู่ลู่วิ่งทางการศึกษาดุจเดียวกับการแข่งขันฟุตบอลสโมสรใน football league การจัดอันดับเป็นกลไกที่กำลังรุกคืบเข้าสู่ระบบการศึกษาโดยที่มีทั้งการจัดอันดับภายในประเทศและระหว่างประเทศ รัฐบาลนานาประเทศยอมรับว่าการศึกษาเป็นจักรกลสำคัญของการเติบโตทางเศรษฐกิจ การแข่งขันในลู่วิ่งทางเศรษฐกิจระหว่างประเทศเริ่มต้นในห้องเรียนของแต่ละประเทศ การจัดอันดับทางการศึกษาจึงช่วยสื่อสารในบางระดับว่าใครจะเป็นผู้ชนะในลู่วิ่งทางเศรษฐกิจในอนาคต สงครามวอเตอร์ลูแพ้ชนะบนสนามเด็กเล่นของวิทยาลัยอีตัน (Eton) ฉัน

[91] เรื่องเดียวกัน, หน้า 15.

ใด สงครามเศรษฐกิจก็แพ้ชนะกันในห้องเรียนฉันนั้น ประเทศต่างๆ ในโลกซึ่งได้วิ่งแข่งในลู่วิ่งทางเศรษฐกิจบัดนี้ยังต้องเข้าสู่ลู่วิ่งทางการศึกษาด้วย ระบบทุนนิยมโลกกดดันให้ทุกประเทศมาแข่งขันกันในทุกด้าน[92]

ด้วยมาตรฐานและวัฒนธรรมการศึกษาของไทยที่ถูกครอบงำให้เป็นเครื่องมือของการปกครองมากกว่าเครื่องมือแสวงหาและสร้างองค์ความรู้ อันดับของการศึกษาไทยในลู่แข่งนานาชาติจึงอยู่ในอันดับที่ไม่ดีนัก ข้อมูลว่าสุดเมื่อวันที่ 21 กันยายน 2016 หนังสือพิมพ์วอล สตรีท เจอร์นัล รายงานผลการจัดอันดับมหาวิทยาลัยโลกโดยนิตยสาร *Times Higher Education* แห่งลอนดอนโดยระบุว่ามหาวิทยาลัยในสหรัฐมีดีจำนวนมากในโลก แต่ยังไม่ดีที่สุด เมื่อผลการสำรวจและจัดอันดับออกมาในปี 2016 -2017 มีมหาวิทยาลัยไทย 9 แห่งติดอันดับโลก มหาวิทยาลัยมหิดล อันดับ 1 ของไทย (อยู่ที่ 501-600) ตามด้วยมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จุฬาลงกรณ์ เทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี เทคโนโลยีสุรนารี (อยู่ที่ 601-800) เกษตรศาสตร์ เขอนแก่น, เทคโนโลยีพระจอมเกล้าลาดกระบัง สงขลานครินทร์ (801+)[93] รายงานผลการจัดอันดับ (ดูอันดับมหาวิทยาลัยทั้งหมดได้ที่ TIMES HIGHER EDUCATION)

8.2 เทคโนโลยีกับโลกที่เปลี่ยนแปลง[94]

ผู้วิจัยขอลำดับการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีที่ส่งผลกระทบต่อแกนกลางของการศึกษาปัจจุบัน (อาจจะมากกว่า) อิทธิพลของทุนวัฒนธรรมแบบตะวันตกที่ได้กล่าวมาแล้ว สิ่งนี้จะกระทบต่อเนื้อหา รูปแบบและเป้าหมายของการศึกษาไทยอย่างลึกซึ้งและกว้างขวาง แต่ในที่นี้จะกล่าวให้เห็นปรากฏการณ์และนัยที่เป็นผลกระทบคือ การเกิดเทคโนโลยีใหม่ที่สามารถจัดการกับข้อมูลแล้วได้ข่าวสารและความรู้ซึ่งสามารถส่งผ่านไปสู่ที่ที่ต้องการได้ ความสามารถนี้เป็นหน้าที่เหมือนจิตของมนุษย์ (mental function) ทำให้เกิด

---

[92] เรื่องเดียวกัน, หน้า 16-17.

[93] "Times จัดอันดับมหาวิทยาลัยดีที่สุดในโลก 2016-2017 ม.ไทย 9 แห่ง ติดอันดับโลก: มหิดล,เชียงใหม่, จุฬาฯ," UNIGANG, http://www.unigang.com/Article/40549#QmLGrQrHb7FIDmMF.99.

[94] ในทางกายภาพ โลกใหม่ภายใต้ชื่อเรียกต่างๆ อาทิ ยุคหลังปฏิวัติอุตสาหกรรม (the Post-Industrial Revolution) ยุคข้อมูลข่าวสาร (the information age) ยุคสมัยแห่งความไม่แน่นอน (the age of uncertainty) ยุคสังคมเครือข่าย (the network society) หรือสังคมแบบ "ต่อสาย" (the 'online' society) สังคมในโลกใหม่ได้ข้ามพ้นกระบวนทัศน์แบบคาร์ทีเซียน (Cartesean paradigm) การเปลี่ยนจากยุคปฏิวัติอุตสาหกรรมไปสู่ยุคหลังปฏิวัติอุตสาหกรรมเกิดจากการผสานเทคโนโลยี 3 ชนิดคือ 1.โทรเลข คุณสมบัติคือการส่งผ่าน (transmit) สัญลักษณ์ มีหน้าที่เพื่อการสื่อสาร (communication) 2. เรดาร์และโซนาร์ (radar and sonar) คุณสมบัติคือการสังเกตและการสร้าง (generate) เพื่อสร้างข้อมูล (data) และ 3. คอมพิวเตอร์ทำหน้าที่จัดการกับสัญลักษณ์ด้วยเหตุผล (logically manipulate symbol) ซึ่ง ดิวอี้ (John Dewey, 1938) เรียกว่า "การคิด" ทำให้สังคมยุคนั้นเรียกคอมพิวเตอร์ว่า เครื่องจักรสำหรับคิด (thinking machine - คณิตกร)

ระบบอัตโนมัติ (automation) ที่เป็นหัวใจสำคัญของยุคหลังปฏิวัติอุตสาหกรรม (เช่นเดียวกับที่เครื่องจักรเป็นหัวใจของยุคปฏิวัติอุตสาหกรรม) ยุคใหม่นี้มิใช่การขยายขอบเขตของยุคปฏิวัติอุตสาหกรรมออกไปแต่เป็นยุคที่มีความแตกต่างเชิงคุณภาพในขั้นพื้นฐาน (ตามกฎวิภาษวิธี ความแตกต่างเชิงปริมาณเมื่อสะสมไปถึงจุดหนึ่งจะแปรเป็นความแตกต่างเชิงคุณภาพ)

ปรากฏการณ์ใหม่คือ*เทคโนโลยีการสื่อสาร* (communication technology) ได้สร้าง*จิตสากล* (global mind)ที่ทุกคนสามารถเข้าร่วมได้ ทุกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจะถูกบันทึกไว้ในรูปแบบที่เหมาะสมใน*ความทรงจำสากล* (global memory) ที่ทุกคนสามารถเข้าถึงได้ในรูปแบบต่างๆ และสามารถนำไปใช้ในรูปแบบต่างๆ ตามความต้องการ ปัจจุบันและอดีตในขอบเขตระดับโลกถูกรวบรวมไว้ใน “อ่างเก็บประสบการณ์” ที่สามารถนำมาใช้วิเคราะห์และศึกษาได้ตามต้องการ

เทคโนโลยีการขนส่งทำให้การขนส่งสินค้าง่ายสะดวกและรวดเร็ว การทำงานที่มนุษย์ทำร่วมกับเครื่องจักรถูกแทนที่ด้วยระบบอัตโนมัติ เศรษฐกิจการผลิตสามารถปลดปล่อยมนุษย์จากการผลิตเพื่อดำรงชีพได้ ดังนั้น เวลา ความพยายาม และกิจกรรมทางเศรษฐกิจส่วนใหญ่ของมนุษย์มีแนวโน้มมุ่งไปสู่การสร้างผลิตภัณฑ์ที่ไม่จำเป็น (nonessential products) ที่ถูกออกแบบตามคุณค่าของวัฒนธรรมเฉพาะตามกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง วิถีชีวิตของคนในยุคหลังอุตสาหกรรมไม่ว่าวัฒนธรรมที่เขาอยู่เป็นแบบไหน คนจะให้คุณค่าสูงกับความคิดสร้างสร้าง (creativity) ความแปลกใหม่ (originality) ความพึงพอใจทางสุนทรีย์ (aesthetic satisfaction) ความงาม ความเข้าใจ ความลึกซึ้ง (insight) ความชวนฉงน (curiosity) ความชำนาญ (scholarliness) และภูมิปัญญา (wisdom) สังคมยุคหลังอุตสาหกรรมเป็นอุทยานให้จิตวิญญาณของมนุษย์ได้เบ่งบานอย่างมีความกลมกลืนในตนเอง จิตของมนุษย์ถูกผลักดันให้ค้นหาและเผยความลับใหม่ๆ สร้างแบบแผนใหม่ๆ และก้าวข้ามโลกใหม่อยู่ตลอดเวลา การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานนี้ได้เปลี่ยนภูมิสถาปัตย์ของการศึกษาไปอย่างสิ้นเชิง

เมื่อระบบทุนนิยมพัฒนาจนเข้าสู่สังคมยุคหลังอุตสาหกรรม (หรืออุตสาหกรรมใหม่ซึ่งมิได้ใช้พลังงานจากน้ำมันและถ่านหิน) เริ่มปรากฏให้เห็นราวครึ่งหลังของศตวรรษที่ 20 และเป็นจริงในต้นศตวรรษที่ 21 จินตนาการของมนุษย์ทั้งหมดในยุคก่อนหน้านั้น (ความต้องการเป็นอิสระจากพันธนาการด้วยกาลาวกาศเฉพาะ) กลายเป็นความจริงและเกิดขึ้นท่ามกลางความโกลาหลของสังคม การเมือง และเศรษฐกิจโลก ปรากฏการณ์นี้เห็นได้ชัดในวัฒนธรรมของสังคมอุตสาหกรรมพัฒนาเต็มที่แล้ว

ปรากฏการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้นคือการเชื่อมโยงของเทคโนโลยีใหม่ที่ทำให้เกิดการปฏิวัติอินเตอร์เน็ต (internet revolution)[95] หรือการปฏิวัติดิจิตัล (digital revolution) (Gavin Moodie 2016: 8-10) ที่เรียกอย่างหลวมๆ ว่า "โลกาภิวัตน์"[96] มนุษย์สามารถเข้าถึงความรู้ที่เป็นปัจจุบัน (up-to-date knowledge) ได้โดยตรงในระดับโลก ระบบอินเตอร์เน็ตที่สร้างเครือข่ายการสื่อสารข้อมูลทุกประเภท ความรวดเร็วในการรับส่งข้อมูลข่าวสาร การสนทนาผ่านคำพูดและวีดิทัศน์ระหว่างคนและ/หรือ กลุ่มคน การคมนาคมที่สะดวกรวดเร็วและราคาถูก ความสามารถในการเก็บข้อมูลอย่างเกือบไร้ข้อจำกัด ความสะดวกในการขนย้ายข้อมูลเหล่านี้ รวมถึงความสามารถในการเรียกใช้ข้อมูล ความเชื่อมโยงทั้งหมดนี้ก่อให้เกิดโอกาสแห่งการเรียนรู้ที่ไม่เคยมีมาก่อนในประวัติศาสตร์[97]

กล่าวโดยสรุป การศึกษาแบบยุคใหม่ (modernism) ที่เน้นความสม่ำเสมอ (uniformity) เน้นความเป็น "มาตรฐาน" ของการศึกษาในสถาบันปิด ไม่สอดคล้องกับความต้องการของโลกหลังยุคใหม่ (postmodernism) สิ่งเหล่านี้ไร้ความหมาย ความพยายามดิ้นรนเพื่อหนีตายของระบบการศึกษาแบบนี้เห็นได้ชัดมากขึ้นจากการสร้างความชอบธรรมภายใต้ระบบประกันคุณภาพการศึกษา ระบบการศึกษาปัจจุบันล้าสมัยไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการของโลกของศตวรรษที่ 21 ระบบนี้ได้สร้างแรงงานจำนวนมหาศาลที่ไม่สามารถทำงานตรงกับความต้องการของสังคม ปรากฏการณ์นี้คล้ายกับแรงงานหัตถกรรมที่ไม่เหมาะกับโลกยุคอุตสาหกรรม ผลลัพธ์ก็คือ ความไร้เสถียรภาพของแรงงานที่ผ่านระบบการศึกษา วิกฤติคนว่างงานเป็นปัญหาสำคัญของระบบทุนนิยมสมัยใหม่ซึ่งมันใช้ระบบอัตโนมัติมาแทนที่แรงงานทำซ้ำ วิกฤตินี้ทำให้เยาวชนรุ่นใหม่หมดศรัทธาต่อความหวังที่ระบบทุนนิยมได้หว่านไว้ในยุคเริ่มต้น

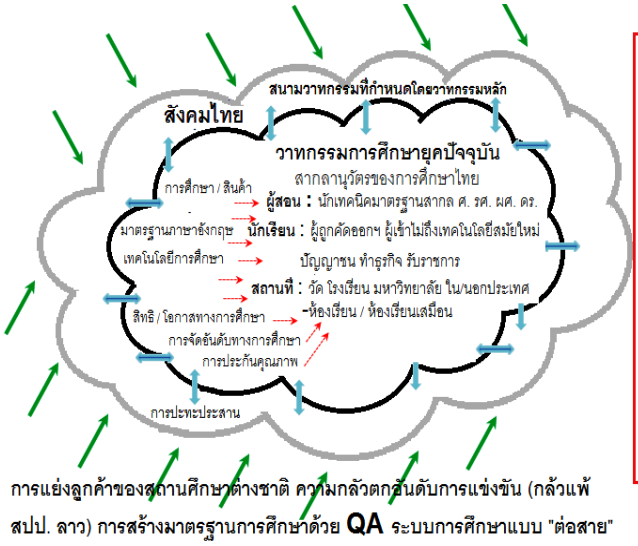
วาทกรรมการศึกษายุคปัจจุบันสามารถแสดงด้วยแผนภาพ ดังนี้

---

[95] *John Naughton*, From Gutenberg to Zuckerberg: What You Really Need to Know about the Internet. (London: Quercus, *2012*), pp. 13-28.

[96] Gavin Moodie, Universities, disruptive technologies, and continuity in higher education : the impact of information revolutions (New York: Palgrave Macmillan, 2016), pp.8-10.

[97] Russell L. Ackoff & Daniel Greenberg, Turning Learning Right Side Up: Putting Education Back on Track (New Jersey, United States, 2008), pp.83-88



จาก 2529 - ปัจจุบัน สากลานุวัตรของการศึกษาไทย

บริการการศึกษาจากอเมริกาและยุโรป ส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาไทย ทั้งหลักสูตร sandwich course สถานศึกษาและหลักสูตรนานาชาติทำให้สถานศึกษาไทยต้องปรับตัว เพื่อการแข่งขัน สากลานุวัตรของการศึกษาทำให้ต้องรับรองมาตรฐานเพื่อความเป็นสากล ครู อาจารย์ต้องมีวุฒิทางการศึกษา มีงานวิจัย มีตำแหน่งทางวิชาการ รู้เทคโนโลยี และแก่งภาษาอังกฤษ ครูสอนเก่งอย่างเดียว หมดโอกาสเติบโตในยุคนี้

นักเรียน ยิ่งมีความเหลื่อมล้ำทางสังคมมากขึ้น ความเป็นชื่นของภาษาอังกฤษกับนักเรียนในชนบทกลายเป็นอุปสรรคใหญ่ รวมทั้งความสามารถในการเข้าถึงและใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษามีข้อจำกัด

ที่เรียน มีห้องเรียนเสมือน ระบบการศึกษาแบบ "ต่อสาย" ทำให้นักเรียนจากชนชั้นนำมีโอกาสทางการศึกษาที่ดีกว่า หมายถึงโอกาสทางสังคมด้วย การเข้าสู่สู่แข่งของการศึกษาโลก กลายเป็นแรงผลักดันให้เกิดการปฏิรูป แต่คาดการณ์ได้ว่า คงไม่ประสบความสำเร็จแต่อย่างใด

9. บทสรุป

จะเห็นว่า การศึกษาในสังคมไทยได้วิวัฒน์[98]มา 4 ยุค ผู้เล่นในแต่ละยุคเป็นร่างทรงที่วาทกรรมหลักของสังคมในยุคนั้นๆ กำหนดบทบาทให้ เป้าหมายคือการรักษาเสถียรภาพของสังคมด้วยการผลิตซ้ำความสัมพันธ์ทางสังคมแบบที่ดำรงอยู่ เสถียรภาพหรือสมดุลแห่งอำนาจซึ่งก็คือสมดุลแห่งผลประโยชน์ที่คนในสังคมได้รับตามอำนาจที่ตนเองมี แต่เมื่อปัจจัยภายนอกเข้ามากระทบทำให้เกิดผลทางตรงหรือทางอ้อม ทำให้อำนาจของคนบางกลุ่มเพิ่มมากขึ้นหรือถูกลดทอนให้น้อยลง การปะทะประสานของวาทกรรมแห่งอำนาจจะทำให้เกิดการเปลี่ยนดุลแห่งอำนาจ วาทกรรมหลักเดิมจะถูกเบียดขับออกไปจากวาทกรรมทางสังคม วาทกรรมหลักใหม่ก็จะเข้ามาสวมบทแทน และสร้างร่างทรงที่ทำหน้าที่สร้างเสถียรภาพทางสังคมในแบบใหม่ เช่น พราหมณ์ ฤาษี ปราชญ์ท้องถิ่น (วาทกรรมการศึกษาก่อนยุคใหม่-เพื่อชีวิต และทำงานในวงศ์ตระกูล) ถูกแทนที่ด้วย เจ้านาย ขุนนางชั้นสูง (วาทกรรมการศึกษายุคใหม่-เพื่อรับราชการ เป็นเจ้าคนนายคน สร้างรัฐสมบูรณาญาสิทธิ์ สร้างการศึกษาแบบ 2 มาตรฐาน) และก็ถูกแทนที่อีกครั้งด้วย นักวิชาการ อาชีพ (วาทกรรมการศึกษาหลังยุคใหม่-เพื่อพัฒนาเศรษฐกิจ การทำธุรกิจ การศึกษาก็ยังคงแบบ 2 มาตรฐานเอาไว้) และในปัจจุบันยุคโลกาภิวัตน์ นักเทคนิคมาตรฐานสากลมีวุฒิ มีความรู้ รู้เทคโนโลยี เชี่ยวชาญภาษาอังกฤษ (วาทกรรมการศึกษายุคปัจจุบัน-สร้างนักเทคนิครับใช้ระบบทุนนิยม ทำธุรกิจ มาตรฐานการศึกษา 2 ระดับยิ่งทวีความแตกต่างมากขึ้น) จะเห็นว่า การศึกษาไทยไม่เคยทำหน้าที่ส่งเสริม

[98] *วิวัฒน์* (evolve) หมายถึงการเปลี่ยนแปลงที่ขาดความต่อเนื่องจากจุดหรือยุคที่ผ่านมา เหมือนวิวัฒนาการของสิ่งมีชีวิต ต่างจาก*พัฒนา* (develop) ซึ่งสภาวะใหม่หรือสิ่งใหม่เกิดขึ้นโดยมีพื้นฐานเดิม เช่นพัฒนาการด้านการเรียนรู้ หรือด้านการเติบโตของเด็ก

การเรียนรู้เพื่อสร้างปัญญา สร้างการพัฒนาตนเองและสังคมเลย การศึกษาเป็นเพียงเครื่องมือทางการเมือง (กลไกการจัดระเบียบ) ของวาทกรรมแห่งอำนาจเท่านั้น (ดูภาพรวมของวิวัฒนาการจากแผนภาพ)

ความตื่นเต้นเรื่องค่าการจัดอันดับของการศึกษาระดับต่างๆ ของไทย ทำให้เกิดกระแสต้องการปฏิรูปการศึกษาคงไม่สามารถเปลี่ยนแปลงความเป็นจริงของการศึกษาไทยได้ การศึกษาไทยมิใช่ไม่มีคุณภาพ แต่คุณภาพชั้นสูงของการศึกษาอยู่กับคนเพียงหยิบมือเดียว เช่นนักเรียนที่ชนะรางวัลโอลิมปิคจำนวนหนึ่ง แต่คุณภาพทั่วไปของการศึกษา “ทวยราษฎร์” อาจตกต่ำยิ่งกว่ายุคที่ผ่านๆ มาเสียอีก การเพิ่มปริมาณคนเก่งให้เป็น 2-3 หยิบมือ คงไม่สามารถเปลี่ยนค่าเฉลี่ยของมาตรฐานการศึกษาไทยได้

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

กองชัย อภิวัฒน์รังสรรค์. (บก). *บรรษัทข้ามชาติ: โฉมหน้าใหม่จักรพรรดินิยม.* กรุงเทพฯ: ชมรมโรงงานเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2523.

กระทรวงศึกษาธิการ. *ประวัติกระทรวงศึกษาธิการ 2435-2507.* พิมพ์เป็นที่ระลึกในวันครบ 72 ปีของกระทรวง, 2507.

ฉวีวรรณ สุขพันธ์โพธาราม และอัครพงษ์สัจจวาทิต. (แปล) โจนาธาน โคโซล “ลูกหลานแห่งการปฏิวัติ.” ใน *ปรัชญาการศึกษาแบบผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง.* กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง, 2546.

ไชยรัตน์ เจริญสินโอพาร. *สัญวิทยา, โครงสร้างนิยม, หลังโครงสร้างนิยมกับการศึกษารัฐศาสตร์.* กรุงเทพฯ: วิภาษา, 2545.

_____. *ภาษากับการเมือง/ความเป็นการเมือง.*พิมพ์ครั้งที่ 2, กรุงเทพฯ: วิภาษา, 2556.

เดวิด เค. วัยอาจ. *ประวัติศาสตร์ไทย ฉบับสังเขป* กาญจนี ละอองสี บรรณาธิการ, ชาญวิทย์ เกษตรศิริ และคณะฯ แปล, กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2556.

ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จกรมพระยา. *นิทานโบราณคดี.* กรุงเทพฯ: คณะกรรมการเอกลักษณ์ของชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี, 2544.

ทองต่อ กล้วยไม้ ณ อยุธยา. *แผ่นดินพระจุลจอมเกล้าฯ.* กรุงเทพฯ: บรรณกิจ, 2552.

เทพชู ทับทอง. *กรุงเทพฯ ในอดีต.* กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ, 2544.

ธิดา สาระยา. *สมบัติวัดโพธิ์.* กรุงเทพฯ: เมืองโบราณ, 2533.

บุญธรรม อินทร์จันทร์. *"การปฏิรูปมัธยมศึกษาในระบอบสมบูรณาญาสิทธิราชย์ พ.ศ. 2435 – 2475 การศึกษาเชิงประวัติศาสตร์."* ปริญญานิพนธ์อักษรศาสตร์มหาบัณฑิต คณะอักษรศาสตร์, สาขาประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2522.

บุญเจือ องคประดิษฐ์. *ความเป็นมาของการบริหารการศึกษา.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มงคลการพิมพ์, 2505.

บำรุง กลัดเจริญ. *"ประวัติการฝึกหัดครูของประเทศไทย."* ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2506.

พาสนา กิจถาวร. **"***บทบาทของสงฆ์ในเรื่องการศึกษาในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว."* ปริญญานิพนธ์อักษรศาสตร์มหาบัณฑิต คณะอักษรศาสตร์, สาขาประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2524.

ภาสกร วงศ์ตาวัน. *ประวัติศาสตร์ไทย: จากคนไททิ้งแผ่นดินถึงยุคเปลี่ยนแปลงการปกครอง 2475.* พิมพ์ครั้งที่ 4, กรุงเทพฯ: ยิปซี, 2558.

ระลึก ธานี. *วิวัฒนาการในการจัดการศึกษาภาคบังคับของไทย(พ.ศ.2475 – 2503).* กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช, 2527.

รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์. "วิกฤติการณ์แห่งโครงสร้างและวิกฤติการณ์แห่งเส้นทางการพัฒนาเศรษฐกิจ." *บทความสัมมนาทางวิชาการเรื่อง**วิกฤติการณ์เศรษฐกิจไทย 2523***.* จัดโดยคณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 21-22 กุมภาพันธ์ 2523.

รังสรรค์ ธนะพรพันธุ์. *ทุนนิยม การศึกษา และโลกานุวัตร.* กรุงเทพฯ: โครงการจัดพิมพ์คบไฟ, 2544.

ราชบัณฑิตยสถาน. *พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์.* กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์, 2555.

ศุภชัย พาณิชยภักดิ์. "อัตราผลตอบแทนที่เปลี่ยนแปลงในการลงทุนในการศึกษา." ใน ณรงค์ชัย อัครเศรณี และรังสรรค์ ธนะพรพันธุ์ (บก.). *รักเมืองไทย. รวมบทความวิชาการทางเศรษฐศาสตร์เพื่อเป็นเกียรติแก่ศาสตราจารย์ป๋วย อึ้งภากรณ์ ในโอกาสอายุครบรอบ 60 ปี.* กรุงเทพฯ: โครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2519.

_____. "ความต้องการกำลังคนและการวางแผนการศึกษา." ใน *วารสารสภาการศึกษาแห่งชาติ.* ปีที่ 12 ฉบับที่ 4 (เมษายน-พฤษภาคม) 2521.

ส. ศิวรักษ์. *อนาคตสำหรับไทยและอุดมคติทางการศึกษา.* พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ: เคล็ดไทย, 2540.

สถาบันบัณฑิตบริหารธุรกิจ ศศินทร์ แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. *การกำหนดแนวทางการพัฒนาการศึกษาไทยกับการเตรียมความพร้อมสู่ศตวรรษที่ 21***.** กรุงเทพมหานคร: สานักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, ม.ป.ป.

สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์และคณะ. *การจัดทำยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาขั้นพื้นฐานให้เกิดความรับผิดชอบ.* กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศ. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2556.

สมเกียรติ วันทะนะ. “เศรษฐศาสตร์การเมืองว่าด้วยการศึกษาไทย: การศึกษากับการไม่มีส่วนร่วมของประชาชนในการพัฒนาประเทศ.” *วารสารเศรษฐศาสตร์การเมือง.* 2,3 (กันยายน-พฤศจิกายน 2525) หน้า 21-46.

_____. “รัฐสมบูรณาญาสิทธิ์ในสยาม: 2435-2475.” *วารสารสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.*17,1 (2533) หน้า 23-44.

สุธี ประศาสน์เศรษฐ. “วิวัฒนาการระบบเศรษฐกิจไทยในรอบ 200 ปี.” *ปาจารยสาร.* 9 (มกราคม 2525) หน้า 1-22.

สุดใจ เหล่าสุนทร. *ความเข้าใจเกี่ยวกับการศึกษา.* กรุงเทพฯ: เคล็ดไทย, 2517.

เสน่ห์ จามริก. *การเมืองกับการศึกษาของไทย.* กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, สำนักนายกรัฐมนตรี, 2523.

_____. *การเมืองกับการศึกษาของไทย.* โครงการพัฒนาสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2526.

_____. “แนวความคิดในการพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง.” ใน *ทิศทางเศรษฐกิจไทยในทศวรรษหน้า*. สัมมนาทางวิชาการ 13-14 กุมภาพันธ์ 2529 ณ หอศิลปวัฒนธรรม มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จัดโดยคณะเศรษฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2529.

_____. *บทวิเคราะห์ว่าด้วยการศึกษากับปัญหาสภาวะความรู้มนุษย์.* กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์, 2546.

เสนาะ อูนากูล. “การวางแผนพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศไทย.” ใน อมร รักษาสัตย์และ ขัตติยา กรรณสูต. (บก.). *ทฤษฎีและแนวความคิดในการพัฒนาประเทศ.* กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, 2515.

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. *สถิติการศึกษาของประเทศไทย ปีการศึกษา 2555-2556.* สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. 2557.https://www.m-society.go.th/article_attach/12408/16720.pdf

วิลาสวงศ์ พงศะบุตร, *ประวัติศาสตร์ไทย.* กรุงเทพฯ : ม.ป.พ. , 2552. (สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารีทรงพระกรุณาโปรดเกล้าโปรดกระหม่อมให้พิมพ์พระราชทานในงานพระราชทาน

เพลิงศพศาสตราจารย์กิตติคุณ วิลาสวงศ์ พงศะบุตร ม.ป.ช., ม.ว.ม. ณเมรุหลวงหน้าพลับพลาอิสริยาภรณ์ วัดเทพศิรินทราวาส วันเสาร์ที่29 พฤศจิกายน พุทธศักราช 2552)

วิทย์ วิศทเวทย์. *ปรัชญาการศึกษาไทย 2411 - 2475.* กรุงเทพฯ: ฟันนี่พับบลิชชิ่ง, 2526.

อภิชัย พันธเสน, ศ.ดร. และคณะ. *การสังเคราะห์งานวิจัยว่าด้วยปัญหาและข้อเสนอแนะในกระบวนการจัดการศึกษาไทย: ประเด็นปัญหาคุณภาพการศึกษา (2535-2558).* กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2558. (เอกสารฉบับร่าง)

อุษณีย์ ธโนศวรรย์. "*การศึกษาในระบบ: ปฏิบัติการทางอำนาจผ่านความรู้และการสร้างความเป็นอื่นให้กับชุมชนหมู่บ้าน.*" ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาพัฒนศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. 2545.

เอกสิทธิ์ เตชะโกศิยวณิช. "ข้อสังเกตบางประการเกี่ยวกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศไทยและภาวะเศรษฐกิจในช่วงแผนพัฒนาฉบับที่ 4 (2520-24)." *วารสารรามคำแหง.* (สิงหาคม 2522) หน้า 56-69.

อำนวย วีรวรรณ. "กลยุทธ์แห่งการพัฒนาเศรษฐกิจ." ใน อมร รักษาสัตย์และ ขัตติยา กรรณสูต. (บก.). *ทฤษฎีและแนวความคิดในการพัฒนาประเทศ.* กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, 2515.

เอกวิทย์ ณ ถลาง. "อภิปราย: การศึกษาเพื่อชนบท." *คุรุปริทัศน์. 7* (เมษายน) 2525.

"Times จัดอันดับมหาวิทยาลัยดีที่สุดในโลก 2016-2017 ม.ไทย 9 แห่ง ติดอันดับโลก: มหิดล,เชียงใหม่, จุฬาฯ," UNIGANG, http://www.unigang.com/Article/40549#QmLGrQrHb7FIDmMF.99.

ภาษาอังกฤษ

Ackoff, Russell L. & Greenberg, Daniel. Turning Learning Right Side Up: Putting Education Back on Track. New Jersey, United States, 2008.

Adorno, Theodore W. *Prisms*. London: Neville Spearman, 1967.

Althusser, Louis. *For Marx*. Brewster, Ben. trans. London: Penguin Press, 1969.

Bentham, Jeremy. *Theory of Legislation*. London: Oxford University Press, 1914.

Castells, Manuel. et al. *Critical Education in the New Information Age*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.,1999.

Cuban, L. *How Teacher Taught: Constancy and Change in American Classrooms 18801990.* New York & London: Teachers College Press, 1993

Daly, Herman and John Cobb Jr. *For the Common Good: Redirecting the Economy Toward Community, the Environment, and a Sustainable Future*. Boston: Beacon Press, 1989.

Davidson, A. I. 'Ethics as ascetics.' In G. Gutting. *The Cambridge companion to Foucault*. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2005.

Darling-Hammond, I. *The Right to Learn: A Blueprint for Creating Schools that Work.* San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

Dean, M. *Governmentality: Power and Rule in Modern Society*. London: Sage, 1999.

Foucault, Michel. *The Archaeology of Knowledge and the Discourse of Language.* Trans: A. Sheridan Smith. London: Pantheon, 1972.

_____. *Discipline and Punish.* Trans. Alan Sheridan. New York: Pantheon, 1977.

_____.*Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings,1972-1977*. Ed. Colin Gordon. New York: Pantheon, 1980.

_____.*The Foucault Effect: Studies in Governmentality*. Eds. G. Burchell, C. Gordon & P. Miller. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

_____. *The Use of Pleasure: The history of Sexuality Vol. 2.* London: Penguin, 1992.

Giroux, Henry A. *Pedagogy and the Politics of Hope: Theoy, Culture, and Schooling: A Critical Reader*. Colorado: Westview Press, 1997.

_____. *Schooling and the Struggle for Public Life.* Minneapolis: University of Minnesota Press, 1988.

_____. *Border Crossings*. New York: Routledge, 1991.

_____. 'Border Youth, Difference, and Postmodern Education.' In Critical Education in The New Information Age, Manuel Castells, New York: The Rowman & Littlefield, 1999.

Gordon, C. 'Introduction.' In G. Burchell, C. Gordon & P. Miller, eds. *The Foucault Effect: Studies in Governmentality*. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

Grow-Maienza, J. 'Philosophical and Structural Perspectives in Teacher Education.' In Murray, F.B, ed.. *The Teacher Educator's Handbook: Building a Knowledge Base for the Preparation of Teachers*. San Francisco: Jossey-Bass, 1996. Pp. 506-525.

Hake, S., & J. Saxon. *Math 87: An Incremental Approach*. Normal, OK: Saxon, 2000.

Hill, Dave. 'Class, Capital, and Education in this Neoliberal and Neoconservative Period.' In *Revolutionizing Pedagogy: Education for Social Justice within and beyond Global Neoliberalism*. In Sheila Macrine, Peter McLaren, and Dave Hill, (United kingdom: Palgrave Macmillan,2010), pp.

Hirsch, Eric Donald, Jr. *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. New York: Houghton Mifflin, 1987.

Horkheimer, Max. *Critical Theory.* New York: The Seabury Press, 1972.

_____. *Eclipse of Reason*. New York: The Seabury Press, 1974.

Horrocks, Chris & Jevtic, Zoran. *Introducing Foucault*. Edited by Richard Appignanesi. Cambridge: Icon Books, reprinted 2006.

Hoy, D. ed. *Foucault: A Aritical Reader***.** Oxford: Blackwell, 1986

Hunter, Ian. *Culture and Government: The Emergence of Literary Education***.** London: Macmillan, 1988.

_____. *Rethinking the School: Subjectivity, Bureaucracy, Criticism.* Sydney: Allen & Unwin, 1994.

_____. 'Assembling the school.' In Barry, A., T. Osborne, & N. Rose, eds. *Foucault and Political Reason: Liberalism, Nco-liberalism and Rationalities of Government***.** London: UCL Press, 1996.

Husserl, Edmund. *Phenomenology and the Crisis of_Philosophy.* New York: Haper, 1966.

Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1970.

Lingard, R., D. Hayes, M. Mills, & P. Christie. *Leading Learning*. Maidenhead: Open University Press, 2003.

Marcuse, Herbert. *One Dimensional Man*. Boston: Beacon Press, 1964.

Martin, H. Luther; Huck Gutman, and Patrick H. Hutton, eds. *Technologies of the Self: A Seminar with Michel Foucault*. Amherst: University of Massachusetts Press, 1988.

Moodie, Gavin. Universities, disruptive technologies, and continuity in higher education : the impact of information revolutions. New York: Palgrave Macmillan, 2016.

Naughton, *John.* From Gutenberg to Zuckerberg: What You Really Need to Know about the Internet. London: Quercus, *2012*.

Niesche, Richard. Foucault and Educational Leadership: Disciplining the Principal. New York: Routledge, 2011.

Olssen, Mark. *Michel Foucault: Materialism and Education*. London: Bergin & Garvey, 1999.

Ransom, John S. *Foucault's Discipline: The Politics of Subjectivity.* Durham and London: Duke University Press, 1997.

Petras, James. 'Neo-fascism: Capital Accumulation and Class Struggle in the Third World.' In McFarland, Bruce, ed. *A Political Economy of Southeast Asia in the 1980's.* Adelaide: Veriken Press, 1973.

Tolffler, Alvin. *Future Shock.* New York: Random House, Inc., 1970.

_____. *The Third Wave***.** London: Pan Books Ltd., 1981.

Usher, R. & R. Edwards, *Postmodernism and Education*. London & New York: Routledge, 1994.

Walshaw, Margaret. *Working with Foucault in Education.* Rotterdam: Sense Publishers, 2007.

Yano, Toru. 'Political Structure of a Rice-Growing State.' In Thailand: A Rice-Growing Society. Edited by Yoneo Ishii. Honolulu: The University of Hawaii, 1978.

อัตลักษณ์และความรุนแรงในพุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทยกรณีศึกษาสำนักพุทธวจนะ[1]

Identity and Violence in Theravada Buddhism in Thailand: A Case Study of Buddha Vacana School

วัลลภ ภุมรา

WALLOP PUMARA

นักศึกษาปริญญาโท สาขาวิชาสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

MA Student in Human Rights and Peace Studies, Institute of Human Rights and Peace Studies, Mahidol University

บทคัดย่อ

บทความเรื่องนี้เป็นการวิเคราะห์ปรากฏการณ์ความตึงเครียดภายในพุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทยระหว่างพุทธวจนะกับมหาเถรสมาคม โดยใช้แนวคิดเรื่อง “อัตลักษณ์เชิงเดี่ยว” ของ อมารตยา เซน(Amartya Sen) และ “ทฤษฎีความความรุนแรง” ของ โยฮัน กัลตุง(Johan Galtung) มาอธิบายปรากฏการณ์ดังกล่าว ผลจากการศึกษาพบว่า ความเหลื่อมล้ำของอำนาจ และความพยายามต่อสู้ช่วงชิงพื้นที่การตีความหมายใหม่ในคำสอนของพุทธศาสนา ความกำกวมในการตีความดังกล่าวทำให้เกิดการแบ่งแยกระหว่างฝ่ายที่ยึดโยงอยู่กับระเบียบแบบแผนของมหาเถรสมาคมกับฝ่ายที่สร้างระเบียบแบบแผนใหม่ ข้อสังเกตของผู้เขียน คือ ปรากฏการณ์ดังกล่าวนี้อาจจะนำไปสู่ความขัดแย้งแตกแยกและความรุนแรงระลอกใหม่ภายในพุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทย

Abstract

This article aims to analyze the intra-Theravada tension in Thailand between the Buddha Vacana and the Sangha. Using Amartya Sen's concept of singular Identity and Johan

[1] บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ เรื่อง อัตลักษณ์และความเป็นอื่นในพุทธเถรวาทไทย กรณีศึกษาวัดป่าแห่งหนึ่ง หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

Galtung's theory of violence, this study finds that there is an inequality of power between the Sangha and the Buddha Vacana. While the power belongs to the Sangha, the Buddha Vacana tries to challenge it by offering new interpretation of the Lord Buddha's original teachings. This new interpretation spreads out and divides between those who are associated with the traditional Sangha Supreme Council and those who try to originate the new tradition in the Sangha. The author observes that this phenomenon may lead to a new conflict among Theravada Buddhists in Thailand.

1. บทนำ

อัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทยประกอบสร้างขึ้นจากปัจจัยสำคัญสองประการ คือ (1) การยึดมั่นอยู่กับการรักษาความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัยตามจารีตที่เชื่อและปฏิบัติสืบต่อกันมาตั้งแต่เมื่อครั้งการสังคายนาครั้งแรก (2) ระเบียบแบบแผนปฏิบัติอันมาจากการบริหารจัดการปกครองของมหาเถรสมาคมที่อิงกับจารีตและมีกฎหมายรับรองให้อำนาจในฐานะคณะผู้ปกครองสงฆ์ทั่วราชอาณาจักร เพราะฉะนั้น หากมีกรณีใดที่จะเป็นเหตุทำให้พระธรรมวินัยมัวหมอง หรืออยู่นอกแนวทางระเบียบแบบแผนการบริหารจัดการปกครองของมหาเถรสมาคม อันอาจเชื่อได้ว่าจะส่งผลกระทบต่อความมั่นคงในอัตลักษณ์ของพุทธศาสนานิกายเถรวาทไทยก็จะถูกกีดกันหรือกำจัดออกไปโดยมิชักช้า ดังในอดีตที่เคยเกิดขึ้นมาแล้ว เช่น การไม่ยอมรับสถานภาพพระสงฆ์ของนักบวชสำนักสันติอโศก[2]ด้วยการยกเหตุเรื่องคำสอนไม่ถูกต้องและประพฤตินอกพระธรรมวินัย กรณีไม่ยอมรับภิกษุณีที่บวชในประเทศไทย[3]เป็นภิกษุณีในพุทธศาสนานิกายเถรวาทนับตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันด้วยการยึดถือประกาศสมเด็จพระสังฆราชเจ้ากรมหลวงสิริวัฒน์ ฉบับวันที่ 18 มิถุนายน พ.ศ.2471ห้ามพระ เณรทุกนิกาย บวชหญิงเป็นภิกษุณี สิกขมานา และสามเณรีโดยยกเหตุแห่งการขาดสูญของสายภิกษุณีไปแล้วจึงไม่สามารถบวชภิกษุณีได้อีกต่อไป ตลอดจนเงื่อนไขการบวชที่ต้องบวชโดยสงฆ์สองฝ่าย มิเช่นนั้นจะผิดพระวินัย ซึ่งส่งผลให้นักบวชทั้งสองกรณีดังกล่าว

[2] พระโพธิรักษ์ นำคณะสงฆ์สำนักสันติอโศก ประกาศไม่อยู่ภายใต้การปกครองของมหาเถรสมาคม ขอแยกออกมาปกครองตนเองโดยอาศัยพระธรรมวินัยเป็นหลัก เมื่อวันที่ 6 สิงหาคม พ.ศ.2518 และมหาเถรสมาคมมีมติวันที่ 29 พฤษภาคม พ.ศ. 2532 ให้โพธิรักษ์ สละสมณเพศ รวมถึงบริวารที่โพธิรักษ์จัดทำให้เป็นพระนั้นไม่ถือว่าเป็นพระอีกต่อไป

[3] ปัญหาการบวชภิกษุณีในประเทศไทยมีมาตั้งแต่ครั้งการบวชสามเณรี และภิกษุณี ของนางสาวสาระ นางสาวจงดี บุตรสาวของนายนรินทร์ ภาษิต เมื่อปี พ.ศ.2470 และล่าสุดคือการบวชสามเณรีและภิกษุณีที่ทิพยสถานธรรมภิกษุณีอาราม อ.เกาะยอ จ.สงขลา เมื่อวันที่ 29 พฤศจิกายน พ.ศ.2557 ที่มหาเถรสมาคมอ้างประกาศสมเด็จพระสังฆราชเจ้ากรมหลวงสิริวัฒน์

ไม่มีสถานภาพความเป็นภิกษุและภิกษุณีในพุทธศาสนานิกายเถรวาทที่ถูกต้องตามกฎหมาย หรือกรณีที่มีผู้ร้องเรียนสำนักพุทธวจนะสวดพระปาติโมกข์ 150 ข้อ[4] ซึ่งเจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะได้ยกพระสูตรในพระไตรปิฎกยืนยันว่าพระพุทธเจ้าทรงบัญญัติให้สวดพระปาติโมกข์เพียง 150 ข้อเท่านั้น แต่ที่สุดแล้วมหาเถรสมาคมมีมติให้สวด 227 ข้อ โดยอ้างประเพณีที่เคยปฏิบัติสืบต่อเนื่องกันมา เป็นต้น

จะเห็นได้ว่าเมื่อใดก็ตามที่มีการให้ความหมายพุทธศาสนาในมิติใหม่ หรือมีการก่อกำเนิดสำนักพุทธศาสนาในอัตลักษณ์ที่แตกต่างไปจากระเบียบแบบแผนหรือจารีตเดิม มหาเถรสมาคมในฐานะคณะผู้ปกครองสงฆ์จะต้องแสดงบทบาทในการปกป้องพุทธศาสนาให้คงความบริสุทธิ์เอาไว้ด้วยการใช้อำนาจในฐานะคณะผู้ปกครองสงฆ์และอาศัยการผสมผสานระหว่างพระธรรมวินัย กฎหมาย และจารีต เพื่อสนับสนุนการกีดกันและกำจัดอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทที่ผิดแผกไปจากระเบียบแบบแผนที่กำหนดให้ออกหรือพ้นจากความเป็นสงฆ์

บทความนี้ต้องการชี้ให้เห็นว่าอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทกระแสหลักในประเทศไทยที่มีมหาเถรสมาคมเป็นผู้มีอำนาจกำหนดระเบียบแบบแผนต่างๆ นั้นทรงอิทธิพลในประเทศไทยเป็นอย่างมาก และพร้อมที่จะกีดกันและกำจัดพุทธศาสนานิกายเถรวาทแบบอื่นให้ออกจากโครงสร้างและวัฒนธรรมของความเป็นพุทธศาสนานิกายเถรวาทแบบทางการ หรือกระแสหลักอยู่ตลอดเวลา โดยเฉพาะอัตลักษณ์ของสำนักพุทธวจนะที่ประกอบสร้างตัวตนขึ้นมาใหม่ในแนวทางและแบบแผนปฏิบัติที่แตกต่างจากพุทธศาสนานิกายเถรวาทกระแสหลักด้วยการให้ความหมายพุทธศาสนาในมิติใหม่โดยการยึดโยงอยู่กับเฉพาะคำสอนที่เป็น “พุทธวจนะ” ซึ่งผู้เขียนจะวิเคราะห์จากมุมมองทฤษฎีอัตลักษณ์เชิงเดี่ยว(singular identity)ของอมารตยา เซ็น (Amartya Sen) และทฤษฎีความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม(cultural violence) ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง(structural violence) และความรุนแรงทางตรง(direct violence) ของ โยฮัน กัลตุง(Johan Galtung) เพื่อให้เห็นว่าการอยู่ร่วมกันของอัตลักษณ์ที่แตกต่างกันนั้น หากยังติดอยู่ในกับดักแห่งมายาคติของอัตลักษณ์เชิงเดี่ยว(singular identity)ที่แบ่งแยกความเป็นเขา เป็นเรา และเป็นอื่น ก็จะเป็นเหตุนำไปสู่ความรุนแรงได้

[4] นายบรรพต ทรัพย์ธรณี เขียนจดหมายเปิดผนึกถึงมหาเถรสมาคม ลงวันที่ 5 กันยายน พ.ศ.2554 ร้องเรียนเรื่องสำนักพุทธวจนะสวดพระปาติโมกข์ 150 ข้อ และผู้ร้องเรียนผ่านศูนย์ออนไลน์ จำนวน 2 ราย เมื่อวันที่ 17และ 20 กรกฎาคม พ.ศ.2557 ร้องเรียนเรื่องสำนักพุทธวจนะสวดพระปาติโมกข์ 150 ข้อ และเรื่องอื่นๆ หลังจากมหาเถรสมาคมพิจารณาแล้วจึงมีมติเมื่อวันที่ 20 สิงหาคม พ.ศ.2557 ให้คณะสงฆ์ไทยถือปฏิบัติตามพระวินัยปิฎกด้วยการสวดพระปาติโมกข์ 227 สิกขาบท

2. อัตลักษณ์ อัตลักษณ์เชิงเดี่ยว และความรุนแรง

อัตลักษณ์ และอัตลักษณ์เชิงเดี่ยว

ปัจจุบันมีการนิยามคำว่า อัตลักษณ์(identity) ไว้หลายแบบ แต่หากพิจารณาให้สอดคล้องกับบริบทสังคมที่มีความหลากหลายและซับซ้อน จะพบว่าอัตลักษณ์มิใช่เพียงลักษณะเฉพาะของบุคคล หรือลักษณะเฉพาะของสิ่งใดเท่านั้น แต่ยังหมายถึงคุณค่าที่สามารถเลื่อนไหลแปรเปลี่ยนไปได้ตามบริบทต่างๆ ด้วย เพราะปัจจุบันคุณค่าต่างๆได้ปรับเปลี่ยนและมีปฏิสัมพันธ์เชื่อมโยงต่อกัน ทั้งศาสนา ชาติพันธุ์ เพศ ประเพณี วัฒนธรรม[5] เมื่ออัตลักษณ์สามารถแปรเปลี่ยนเลื่อนไหลไปได้ตามแต่ละบริบท อมารตยา เซน จึงเห็นว่ามนุษย์มีฐานะเป็นสมาชิกของกลุ่มต่างๆที่หลากหลาย และเป็นส่วนหนึ่งของทุกกลุ่มเหล่านั้น ทั้งในมิติของความเป็นพลเมือง ถิ่นที่อยู่ ภูมิลำเนา เพศ ชนชั้น การเมือง อาชีพ อาหารการกิน ความสนใจด้านกีฬา รสนิยมทางดนตรี ฯลฯ หรือกล่าวได้ว่า บุคคลหนึ่งคนจะดำรงอัตลักษณ์หลายแบบในเวลาเดียวกัน แต่จะไม่มีอัตลักษณ์หนึ่งใดที่จะให้ความเป็นเฉพาะเพียงอัตลักษณ์เดียว หรือให้สมาชิกภาพเชิงเดี่ยวแก่บุคคลนั้นได้ เพราะอัตลักษณ์มีสายสัมพันธ์แบบทับซ้อนความหลากหลายไว้ด้วยกัน แต่บุคคลจำเป็นจะต้องเลือกอัตลักษณ์ที่เหมาะสมและสามารถเป็นจริงได้ให้กับตนเองเสมอตามคุณลักษณะและสภาพแวดล้อมของแต่ละบริบท ดังนั้น จึงมีปัญหาเกี่ยวกับอัตลักษณ์เกิดขึ้นตามมาคือ การขาดความเข้าใจและการตระหนักรู้เกี่ยวกับอัตลักษณ์ว่ามีหลายแบบและมีสายสัมพันธ์ที่หลากหลายทับซ้อนกันอยู่ ทำให้เกิดความคิดแบบลดทอนอัตลักษณ์ ซึ่งอมารตยา เซน อธิบายไว้ 2 แบบ คือ (1)ความคิดลดทอนแบบการไม่ใส่ใจอัตลักษณ์ (identity disregard)ที่เป็นการเลือกและให้ความสำคัญกับตนเองโดยมองข้ามและละเลยส่วนที่เป็นความเหมือนกับผู้อื่นไปทั้งหมด โดยมองข้ามไปว่ามนุษย์ในสังคมต่างมีมูลเหตุจูงใจการเลือกที่หลากหลาย รวมทั้งมีสายสัมพันธ์และความผูกพันต่างๆมากมายที่มีอิทธิพลต่อตัวเรา และ (2)ความคิดลดทอนแบบสายสัมพันธ์เชิงเดี่ยว(singular affiliation) ที่มองบุคคลว่าฝังตัวแน่นอยู่กับสายสัมพันธ์แบบใดแบบหนึ่ง หรือมีอัตลักษณ์แบบใดแบบหนึ่งเท่านั้น ความคิดทั้งสองแบบเป็นการจัดอัตลักษณ์ให้มีลักษณะแบบเชิงเดี่ยวโดยการจัดให้อยู่ในกล่องเพียงกล่องเดียว ทำให้บดบังอัตลักษณ์ที่มีความซับซ้อนหลายแบบ และสมมติฐานที่แบ่งแยกอัตลักษณ์ให้เป็นแบบเชิงเดี่ยวเช่นนี้จึงมักถูกใช้เป็นอาวุธสำหรับผู้ที่นิยมการแบ่งฝ่ายแบ่งนิกาย เพื่อให้เกิดการปฏิเสธความเชื่อมโยงของสายสัมพันธ์แบบอื่นทั้งหมด อัตลักษณ์ที่หลากหลายนอกจากอัตลักษณ์เชิงเดี่ยว (singular identity)ที่คับแคบอันเป็นมายาคติที่ลึกซึ้งและมีส่วนทำให้เกิดความตึงเครียดและความรุนแรงได้

[5] อภิญญา เฟื่องฟูสกุล, อัตลักษณ์ identity การทบทวนทฤษฎีและกรอบแนวคิด, (กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ, 2546),หน้า 1-2.

เพราะเพียงความรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของอัตลักษณ์กลุ่มใดเพียงกลุ่มเดียวอย่างแรงกล้าก็สามารถฆ่าได้โดยไม่รู้สึกผิด[6]

มิติความรุนแรง 3 ระดับ

โจฮัน กัลตุง ให้ทัศนะเกี่ยวกับความรุนแรงโดยอธิบายว่าเป็นการประทุษร้ายต่อความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ 4 ประเภท คือ ความต้องการที่จะมีชีวิต ความต้องการที่จะมีความเป็นอยู่ที่ดี ความต้องการทางอัตลักษณ์ และความต้องการทางเสรีภาพ ความรุนแรงจึงเป็นการทำให้ระดับการตอบสนองความต้องการที่แท้จริงลดต่ำลงกว่าสิ่งที่ควรจะเป็นตามศักยภาพที่มีอยู่ และแบ่งความรุนแรงออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่

(1)ความรุนแรงทางตรง(direct violence) เป็นความรุนแรงที่มีผู้มีกระทำอันเกิดขึ้นโดยเจตนาที่เป็นการทำร้ายทางด้านร่างกายและ/หรือจิตใจ นอกจากนี้กัลตุงยังหมายรวมไปถึงความรุนแรงต่อความต้องการทางอัตลักษณ์ที่เป็นการทำให้ออกจากสังคม หรือเปลี่ยนจากวัฒนธรรมหนึ่งไปสู่อีกวัฒนธรรมหนึ่ง หรือการทำให้เป็นพลเมืองชั้นสองด้วย

(2)ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง(structural violence)ที่หมายถึงโครงสร้างทางการเมือง และโครงสร้างทางเศรษฐกิจ โดยมีจะเป็นผลทำให้เกิดความไม่เท่าเทียมกันทางอำนาจและโอกาสของผู้คนในสังคม และหมายรวมถึงความรุนแรงเชิงโครงสร้างต่อความต้องการทางอัตลักษณ์ที่เป็นการแทรกซึมและแยกส่วน หรือกล่าวได้ว่า ความรุนแรงเชิงโครงสร้างก็คือความอยุติธรรม นั่นเอง

(3)ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม(cultural violence) หมายถึงองค์ประกอบใดๆก็ตามในวัฒนธรรม เช่น ศาสนา อุดมการณ์ ศิลปะ ภาษา ศาสตร์ต่างๆ และอื่นๆ ที่สร้างความหมายและให้ความชอบธรรมแก่ความรุนแรงทางตรง และความรุนแรงเชิงโครงสร้าง เพื่อให้รู้สึกว่าความรุนแรงทางตรง และความรุนแรงเชิงโครงสร้างนั้นๆเป็นสิ่งที่ถูกต้อง หรืออย่างน้อยที่สุดก็ไม่ผิดอะไรมากนักเพราะสังคมยอมรับได้ ทำให้บดบังความเป็นจริง มองไม่เห็นความรุนแรง หรือเห็นว่าการกระทำนั้นไม่ใช่ความรุนแรง[7]

---

[6] อมารตยา เซ็น, ศิโรตม์ คล้ามไพบูลย์ แปล, อัตลักษณ์และความรุนแรง ภาพลวงของชะตาลิขิต, (นครปฐม : สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2555), หน้า 1-5, 18-26

[7] เดโชพล เหมาไสย, พระ, อุปาทานในพุทธศาสนาเถรวาทกับปัญหาในโลกปัจจุบัน, วิทยานิพนธ์หลักสูตรศิลปศาสตร์ มหาบัณฑิต: (2549), 112-118

เมื่อนำทฤษฎีเรื่องอัตลักษณ์เชิงเดี่ยว(singular identity)ของ อมารตยา เซน และทฤษฎีเรื่องความรุนแรง ของ โยฮัน กัลตุง มาวิเคราะห์ก็จะพบว่า ความเชื่อในการการจัดแบ่งอัตลักษณ์ให้เป็นลักษณะแบบเชิงเดี่ยวนั้นทำให้เกิดการแยกมนุษย์ให้เป็นสมาชิกของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งอย่างแน่ชัด เนื่องจากการขาดความเข้าใจเกี่ยวกับความหลายหลายและทับซ้อนของอัตลักษณ์ มุ่งความสนใจเพียงเฉพาะอัตลักษณ์ใดอัตลักษณ์หนึ่งโดยเฉพาะอันเป็นการตอกย้ำถึงสายสัมพันธ์เชิงเดี่ยวที่โอบรัดความเป็นพวกเดียวกันไว้อย่างแนบแน่น แต่ในขณะเดียวกันก็กีดกันและแบ่งแยกผู้คนจำนวนมากให้ออกไปด้วย จึงก่อให้เกิดการบ่มเพาะความรู้สึกถึงสภาวะที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่จะต้องเป็นเพียงอัตลักษณ์เดียวเท่านั้น และสร้างศัตรูที่เป็นอัตลักษณ์แบบอื่นขึ้นมาปลุกเร้าให้เกิดการเผชิญหน้าแบบแบ่งฝ่าย[8] และนำมาซึ่งความรุนแรงถึงระดับฆ่ากันได้โดยไม่รู้สึกผิด ตามที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น สามารถเชื่อมโยงมาถึงคำอธิบายของ โจฮัน กัลตุง ในความหมายของความรุนแรงทางตรง(และความรุนแรงเชิงโครงสร้าง) ที่เป็นการประทุษร้ายต่อความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ 4 ประเภท[9] โดยใช้ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมทีนำเอาความเชื่อ หรืออุดมการณ์ทางวัฒนธรรม มาสร้างความหมายเพื่อสนับสนุนหรือสร้างความชอบธรรมให้กับการกระทำที่เป็นความรุนแรงเพื่อให้รู้สึกว่าความรุนแรงนั้นๆเป็นสิ่งที่ถูกต้องและยอมรับได้ โดยโยฮัน กัลตุง ได้อธิบายถึงรากฐานความคิดดังกล่าวไว้ในแนวคิด DMA ที่มาจาก Dualism (แนวคิดทวิลักษณ์ หรือสองฝ่าย) Manicheanism(ลัทธิเทพกับมาร) และ Armageddon(วันโลกาวินาศ ซึ่งหมายถึง การทำสงครามครั้งสุดท้ายระหว่างเทพกับมาร โดยฝ่ายเทพจะเป็นฝ่ายชนะ) ซึ่งเป็นแนวคิดที่อิงอยู่กับความเชื่อทางศาสนาที่เก่าแก่ที่เชื่อว่าในโลกจะมีพลังอยู่สองพลัง คือ ความดีกับความชั่วที่ไม่อาจปรองดอง

กันได้โดยมีพระเจ้ากับซาตานเป็นตัวแทน[10] การยึดติดอยู่ในความคิดแบบเชิงเดี่ยวและแบ่งออกเป็น 2 ฝ่าย โดยมีการตัดสินถูกผิดเช่นนี้ โยฮัน กัลตุง ได้ชี้ให้เห็นว่าเป็นความคิดในเชิงลดคุณค่าความเป็นมนุษย์ของอีกฝ่ายหนึ่งลง จะมีการเปิดเผยข้อผิดพลาดหรือจุดอ่อนต่างๆ ของอีกฝ่ายหนึ่งขึ้นมากล่าวย้ำให้เสียหายเพื่อยืนยันความชั่วร้ายที่มีอยู่ และในขณะเดียวกันก็เป็นการยืนยันความถูกต้องดีงามของฝ่ายตนเองด้วย[11]

---

[8] อมารตยา เซ็น. ศิโรตม์ คล้ามไพบูลย์ แปล, อัตลักษณ์และความรุนแรง ภาพลวงของชะตาลิขิต, หน้า 2.

[9] ดูคำอธิบายทฤษฎีความรุนแรงของ โยฮัน กัลตุง ก่อนหน้านี้

[10] โคทม อารียา, “ประชาธิปไตยกับประชาชน”. เอกสารประกอบการประชุมเวทีทางสังคมที่เปิดกว้าง หัวข้อ การถกแถลงสัญญาประชาคม, (กรุงเทพฯ: รอยัลปริ้นเซส, 28 กันยายน พ.ศ.2560),

[11] โยฮัน กัลตุง. โคทม อารียา, สุภาสเมต ยุนยะสิทธิ, ดวงหทัย บูรณเจริญกิจ, อธิฐาน์ คงทรัพย์ แปล, ก้าวพ้นและแปลงเปลี่ยนบทนำสำหรับการทำงานความขัดแย้ง, (นครปฐม: สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, ม.ป.ป.), หน้า 262-263

3. อัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทย

อัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทในประเทศไทยให้ความสำคัญกับการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ดั้งเดิมของพระธรรมวินัย และการพึ่งพิงกับอำนาจรัฐโดยมีมหาเถรสมาคมเป็นผู้ใช้อำนาจรัฐในการกำหนดระเบียบแบบแผนเพื่อควบคุมสงฆ์ให้มีการปฏิบัติเหมือนกันทั่วทั้งราชอาณาจักร ซึ่งสองลักษณะดังกล่าวนี้ได้นำไปสู่การปิดกั้น ไม่ยอมรับการวิพากษ์วิจารณ์ใดๆ มีการยกตนข่มผู้อื่น รังเกียจ ไม่ยอมรับทำให้เป็นอื่น ซึ่งหากเห็นว่าผู้อื่นจะเข้ามารุกรานความเชื่อก็จะแสดงความเป็นปฏิปักษ์อย่างชัดเจนด้วยการใช้อำนาจรัฐเข้าจัดการชำระสะสางและขจัดสิ่งที่ไม่ใช่ความบริสุทธิ์แท้ดั้งเดิมออกไป[12]

พุทธศาสนาเถรวาทไทยในมิติการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัย

คุณค่าและความสำคัญของความเป็นเถรวาทอยู่ที่การรักษาและสืบทอดคำสอนหรือพระธรรมวินัยดั้งเดิมของพระพุทธเจ้าเอาไว้อย่างซื่อตรงและครบถ้วนที่สุดเท่าที่จะทำได้ ความเป็นเถรวาทจึงเป็นเรื่องของการรักษาพุทธพจน์หลังจากพระพุทธเจ้าปรินิพพาน ระบบการสืบทอดหลักธรรมวินัยหรือการประมวลคำสอนในพุทธศาสนาจึงเริ่มต้นจากการสังคายนาครั้งที่หนึ่ง[13] และมีการทรงจำสืบทอดต่อๆ กันมาที่เรียกว่า “มุขปาฐะ” ส่วนหนึ่งเป็นเพราะธรรมเนียมนิยมของชาวอินเดียจะไม่จารึกพระธรรมคำสอนที่ศักดิ์สิทธิเป็นลายลักษณ์อักษรแต่จะถ่ายทอดกันทางมุขปาฐะ ประกอบกับพุทธศาสนาเองก็ให้ความสำคัญกับการทรงจำ ซึ่งเมื่อครั้งพุทธกาลก็มีการจัดหมวดหมู่พระธรรมวินัยไว้บ้างแล้วเพื่อความสะดวกในการท่องจำ เมื่อมีการสังคายนาแล้วก็มีการจัดพระธรรมวินัยแบ่งจำแนกอย่างรัดกุมและสะดวกแก่การท่องจำมากยิ่งขึ้นจึงสามารถสืบทอดต่อกันมาเป็นเวลาหลายร้อยปี[14] และมีการทรงจำสืบทอดต่อๆ กันมา จนกระทั่งมีการบันทึกเป็นลายลักษณ์อักษรรวบรวมไว้เป็นคัมภีร์ที่เรียกว่า “พระไตรปิฎก” ชาวพุทธเถรวาทไทยทั่วไปจึงเชื่อมั่นในพระไตรปิฎกว่าเป็นคัมภีร์ที่รวบรวมและรักษาความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัยของพุทธศาสนาที่แท้จริงเอาไว้[15]

ภาพสะท้อนการคงความศักดิ์สิทธิ์แห่งการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัยปรากฏชัดเจนเมื่อครั้งพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว(รัชกาลที่ 4) ขณะที่ทรงผนวชเป็นพระวชิรญาณภิกขุ

---

[12] ชาญณรงค์ บุญหนุน, “อยากเป็นพุทธแท้:ปัญหาอยู่ที่ไหน”, วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร (23 1, 2546), 129

[13] พระพรหมคุณาภรณ์, คนไทยใช่กบเฆ่า เถรวาท VS ลัทธิอาจารย์, (กรุงเทพฯ: เรือนแก้ว การพิมพ์, 2553), หน้า 16, 92.

[14] เสถียร โพธินันทะ. ประวัติศาสตร์พระพุทธศาสนา. (กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์ จำกัด, 2544), หน้า 58-61

[15] ชาญณรงค์ บุญหนุน, “อยากเป็นพุทธแท้:ปัญหาอยู่ที่ไหน”, หน้า 129.

และทรงเห็นความวิปลาสคลาดเคลื่อนในวัตรปฏิบัติของสงฆ์สยาม ทำให้พระองค์ทรงวิตกเกี่ยวกับการสืบสมณวงศ์ที่มีมาแต่พระอริยสาวกของพระพุทธเจ้าจะสูญสิ้น จึงทรงสถาปนาธรรมยุติกนิกายขึ้นมาจากวัตรปฏิบัติของคณะสงฆ์รามัญที่รับการสืบทอดสมณวงศ์มาจากพระภิกษุสงฆ์ลังกาคณะมหาวิหารที่สืบเนื่องมาจากพระมหินเถระซึ่งเป็นเหตุการณ์ประวัติศาสตร์เมื่อครั้งที่พระเจ้าอโศกมหาราชทรงส่งมาจากกรุงปาฏลีบุตรให้มาประดิษฐานพระพุทธศาสนาในลังกาภายหลังการสังคายนาครั้งสาม การที่พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงนำระเบียบวัตรปฏิบัติแบบสงฆ์รามัญมาตั้งเป็นระเบียบวัตรปฏิบัติใหม่ให้กับธรรมยุติกนิกายเพื่อความถูกต้องตามพระธรรมวินัยนั้น นับเป็นการเชื่อมโยงไปถึงประวัติศาสตร์พุทธศาสนาในยุคต้นเพื่อให้เกิดการยอมรับในความบริสุทธิ์และถูกต้องของพระธรรมวินัยนั่นเอง[16] ส่งผลให้เกิดการสร้างหลักความเชื่อ การตีความพระธรรม และการปฏิบัติตามพระวินัยของพระสงฆ์ประเทศไทยมีความแน่นอนตายตัวตามแนวทางของ

สำนักธรรมยุติกนิกายเป็นสำคัญ[17] จึงอาจกล่าวได้ว่าการสืบวัตรปฏิบัติหรือพระวินัยจากสงฆ์รามัญครั้งนั้นกลายเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างอัตลักษณ์ความเป็นพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยที่ใช้ระเบียบแบบแผนจากธรรมยุติกนิกายเป็นแบบอย่างให้สงฆ์สยามปฏิบัติตาม

พุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยในมิติการพึ่งพิงอำนาจรัฐ

พุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยในมิติการอิงแอบแนบชิดและพึ่งพาอำนาจรัฐส่วนหนึ่งมาจากการรับแบบแผนพระเจ้าอโศกมหาราชที่ทรงให้ฝ่ายอาณาจักรเกื้อกูลสนับสนุนฝ่ายศาสนจักร โดยพระองค์ทรงเป็นแบบอย่างของพระมหากษัตริย์ที่ทำนุบำรุงพุทธศาสนาไว้อย่างมากมาย เช่น บำรุงพระสงฆ์ทั่วสังฆมณฑล ปฏิสังขรณ์วัดต่างๆ ที่ชำรุดทรุดโทรม สร้างวัดใหม่ ส่งพระสงฆ์ไปเผยแผ่พุทธศาสนายังดินแดนต่างๆ ใช้พระราชอำนาจแก้ไขปัญหาภายในสถาบันสงฆ์ในการจับพวกอลัชชีและพวกที่ปลอมบวชสึกออกไป และทรงจัดให้มีการสังคายนาพุทธศาสนาเป็นครั้งที่สาม ดังนั้น ตลอดเวลาที่ผ่านมาของพุทธศาสนานิกายเถรวาทของไทยจึงได้รับการอุปถัมภ์จากรัฐมาโดยตลอด จนดูเหมือนว่าพุทธศาสนาจะขาดการอุปถัมภ์จาก

[16] ชาญณรงค์ บุญหนุน, “ความสำคัญของพระวินัยในประวัติศาสตร์พุทธศาสนาเถรวาท: จากสังคายนาครั้งที่ 1 ถึง ธัมมนันทาสามเณรี”. วารสารพุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, (9 2, 2545), 20-21.

[17] นิธิ เอียวศรีวงศ์, ใน ศรีศักดิ์ วัลลิโภดมภ์, เอกวิทย์ ณ ถลาง และ นิธิ เอียวศรีวงศ์, “อนาคตขององค์กรสงฆ์”. มองอนาคตบทวิเคราะห์เพื่อปรับเปลี่ยนทิศทางสังคมไทย, (กรุงเทพฯ: มูลนิธิภูมิปัญญา, 2543), 148-152

รัฐไม่ได้ จึงถือเป็นแบบแผนให้กษัตริย์ที่รับพุทธศาสนาเถรวาทจะต้องให้การอุปถัมภ์และเข้ามามีอำนาจอยู่เหนือสถาบันสงฆ์ ทั้งด้วยการทำหน้าที่คุ้มครองและอนุเคราะห์ชีวิตความเป็นอยู่ของคณะสงฆ์ เป็นต้น[18]

การอุปถัมภ์สถาบันสงฆ์ในยุคต้นๆ เช่น ในสมัยอยุธยา แม้กษัตริย์จะต้องการควบคุมพระสงฆ์ แต่ก็ไม่สามารถจัดการได้อย่างเบ็ดเสร็จเด็ดขาด มีเพียงการตั้งทำเนียบการปกครองคณะสงฆ์ และการพระราชทานสมณศักดิ์ เพราะพระสงฆ์พึ่งพิงกับชุมชนมากกว่า[19] ต่อเมื่อเข้าสู่ยุครัตนโกสินทร์ก็จะเห็นถึงการเปลี่ยนแปลงที่สถาบันกษัตริย์สามารถเข้าควบคุมคณะสงฆ์ได้ชัดเจนขึ้น โดยคณะสงฆ์เองก็ยินยอมให้อำนาจรัฐเข้ามาแทรกแซงและจัดการหลายอย่างทั้งที่เป็นเรื่องภายในสถาบันสงฆ์ที่สามารถดำเนินการเองได้ ทั้งการบริหาร การศึกษา การเผยแผ่ การระงับอธิกรณ์ต่างๆ การเปลี่ยนแปลงภายในสถาบันสงฆ์จึงล้วนเกิดขึ้นจากการอาศัยอำนาจรัฐทั้งสิ้น เช่น รัชกาลที่หนึ่งทรงตรากฎพระสงฆ์ 10 ฉบับ รัชกาลที่ห้าทรงตราพระราชบัญญัติลักษณะปกครองคณะสงฆ์ ร.ศ.121 รัฐบาลตราพระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ.2505 และพระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ.2484[20] ประกอบกับหลักการของพุทธศาสนาที่เป็นแบบแผนทางอุดมคติในการสร้างความสามัคคีและความสงบสุขของสังคม และคำสอนที่ยอมรับความสำคัญและความจำเป็นของสถาบันกษัตริย์ในฐานะผู้ปกครองซึ่งได้กำหนดสถานะไว้สูงสุด พุทธศาสนาจึงเป็นเครื่องมือที่ดีในการเชื่อมโยงความผูกพันทางจิตใจระหว่างประชาชนผู้ถูกปกครองกับกษัตริย์ผู้ปกครอง โดยมีสถาบันสงฆ์เป็นศูนย์กลางความเชื่อความศรัทธา ในขณะที่กษัตริย์ก็เห็นประโยชน์ในการควบคุมสถาบันสงฆ์ในการใช้เป็นฐานอำนาจทางการเมืองเพื่อเป็นหลักประกันต่อความชอบธรรมในการปกครองและเชื่อมโยงไปถึงการเคารพศรัทธาของประชาชนด้วย จึงพยายามเข้ามามีอำนาจเหนือคณะสงฆ์ด้วยการจัดโครงสร้างการปกครอง ถวายสมณศักดิ์ นิตยภัต ให้แก่พระสงฆ์ ส่วนสถาบันสงฆ์เองก็ต้องการการสนับสนุนทางการเมืองในการขยายคำสอนให้ถึงประชาชนเพื่อผูกขาดการเป็นผู้นำทางด้านจิตใจ ความสัมพันธ์ระหว่างพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยกับสถาบันกษัตริย์จึงเป็นลักษณะถ้อยทีถ้อยอาศัยในการสานประโยชน์ที่สอดคล้องกัน[21]

---

[18] คนึงนิตย์ จันทบุตร, สถานะและบทบาทของพระพุทธศาสนาในประเทศไทย, (กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์, 2532), หน้า 16, 87-88.

[19] นิธิ เอียวศรีวงศ์. ใน ศรีศักดิ์ วัลลิโภดมภ์, เอกวิทย์ ณ ถลาง และ นิธิ เอียวศรีวงศ์, “อนาคตขององค์กรสงฆ์”. มองอนาคตบทวิเคราะห์เพื่อปรับเปลี่ยนทิศทางสังคมไทย, หน้า 138-140.

[20] ชาญณรงค์ บุญหนุน, “แนวคิดและรูปแบบการปกครองคณะสงฆ์ไทย”. วารสารพุทธศาสน์ศึกษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (5 2-3, 2541), 89.

[21] ปิยนาถ วรสิริ, “การเมืองเรื่องศาสนา บทบาทและการดำเนินการของมหาเถรสมาคมต่อกรณีสันติอโศก”. สารนิพนธ์รัฐศาสตร์บัณฑิต, (กรุงเทพฯ: คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2533), 20-22.

อัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยทั้งในมิติการยึดโยงกับการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัยและมิติการยินยอมให้อำนาจรัฐเข้ามาในคณะสงฆ์มีความเบ็ดเสร็จเด็ดขาดและชัดเจนในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ห้า เมื่อพระองค์ทรงอาราธนาสมเด็จพระมหาสมณเจ้ากรมพระยาวชิรญาณวโรรส ให้ทรงเขียนเทศนาธรรมขึ้นและจัดทำเป็นหนังสือแบบเรียนหนังสือธรรมะส่งไปยังวัดต่างๆ ในหัวเมืองเพื่อใช้เป็นมาตรฐานในการเทศน์และการศึกษา ซึ่งต่อมาก็ถูกนำมาใช้เป็นตำราเรียนในการศึกษาภาคบังคับของคณะสงฆ์ทั่วพระราชอาณาจักร อีกทั้งยังมีการออกพระราชบัญญัติลักษณะการปกครองคณะสงฆ์ ร.ศ.121 เพื่อให้คณะสงฆ์อยู่ภายใต้โครงสร้างการปกครองของรัฐ อันส่งผลให้คณะสงฆ์จากส่วนกลาง คือ มหาเถรสมาคม มีอำนาจปกครองพระสงฆ์ทั้งประเทศและยังมีอิทธิพลต่อความเชื่อความศรัทธาในหมู่ราษฎรด้วย[22] โครงสร้างการปกครองของสถาบันสงฆ์ ตามพระราชบัญญัติลักษณะการปกครองคณะสงฆ์ ร.ศ.121 จึงเป็นส่วนหนึ่งของระบบราชการที่อยู่ภายใต้อำนาจรัฐโดย ในส่วนคณะผู้ปกครองก็มีเพียงพระเถระอาวุโสจำนวนไม่กี่รูปอยู่ในมหาเถรสมาคมซึ่งยึดติดอยู่กับจารีตประเพณีแบบอนุรักษ์นิยม และมีรูปแบบการปกครองที่มีลักษณะรวมศูนย์อำนาจแบบเผด็จการ มีทั้งอำนาจตรากฎมหาเถรสมาคม ออกข้อบังคับ วางกฎระเบียบต่างๆ ออกคำสั่ง และบังคับใช้ได้โดยตรง ไม่มีการกระจายอำนาจหน้าที่ให้กับส่วนใด ขาดการมีส่วนร่วมจากหน่วยงานอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับพุทธศาสนา เช่น วัด สมาคมต่างๆ สถาบันการศึกษา นักวิชาการ ตลอดจนพุทธศาสนิกชนทั่วๆไป ทำให้ขาดผู้รู้เฉพาะทางในด้านต่างๆ เช่น การบริหาร การจัดการ จิตวิทยา สังคมศาสตร์ เป็นต้น การบริหารก็ยึดติดอยู่กับระเบียบและขั้นตอนต่างๆ เหมือนระบบราชการ การปกครองของคณะสงฆ์ไทยจึงมีลักษณะแบบสังคมศักดินาที่มีระบบเส้นสายหรือระบบอุปถัมภ์ การบริหารงานของมหาเถรสมาคมมีความล่าช้าและไม่มีความเป็นธรรม[23]

สำหรับระเบียบแบบแผนที่ถูกกำหนดขึ้นใหม่ตามอำนาจของมหาเถรสมาคมนั้นถือได้ว่ามีผลต่อการสร้างกรอบความคิดในการตีความพระธรรมวินัยและแนวทางการปฏิบัติที่จะต้องเป็นไปตามแบบแผนที่ถูกกำหนดมาจากส่วนกลาง มีการเรียนการสอนที่เป็นแบบแผนใหม่ มีการนำพระและเณรจากหัวเมืองมาเรียนที่ส่วนกลางเพื่อผลิตบุคลากรในการเผยแผ่พุทธศาสนาให้มีความเข้าใจสอดคล้องต้องกัน ตลอดจนกำหนด

---

[22] ปฐม ตาคะนานันท์. คณะสงฆ์สร้างชาติ สมัยรัชการที่ 5. (กรุงเทพฯ: มติชน, 2551), หน้า 33-34, 80-82.

[23] คะนึงนิตย์ จันทบุตร, สถานะและบทบาทของพระพุทธศาสนาในประเทศไทย, หน้า 87-91, ดนัย ปรีชาเพิ่มประสิทธิ, รายงานวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ข้อเด่นข้อด้อยขององค์การและกระบวนการบริหารจัดการองค์การพระพุทธศาสนาของประเทศไทยในเชิงประสิทธิภาพด้านคุณค่าต่อพระพุทธศาสนา, (กรุงเทพฯ: ศูนย์พุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2558), หน้า 110-113.

ระเบียบข้อปฏิบัติและพิธีกรรมต่างๆ ให้เป็นมาตรฐานเดียวกันทั้งประเทศ เช่น การสวดพุทธมนต์ ขั้นตอนการให้ศีล การถวายสังฆทาน การประกอบพิธีกรรมในวันสำคัญทางศาสนา การทำพิธีมาฆบูชา วิสาขบูชา การมีสมณศักดิ์ พัดยศ การเรียนการสอน รวมถึงการเผยแผ่หลักธรรมคำสอนที่ได้รับการปลูกฝังมาจากการเรียนในหลักสูตรสงฆ์ โดยเฉพาะการกำหนดให้ตีความพระวินัยให้เป็นอันหนึ่งเดียวกัน ซึ่งการกำหนดระเบียบแบบแผนให้กับพุทธศาสนานิกายเถรวาทใหม่ทั้งการตีความพระธรรมวินัยและวัตรปฏิบัติของพระสงฆ์เช่นนี้ ถูกปลูกฝังผ่านวัฒนธรรม ประเพณี และสืบทอดต่อเนื่องมาจนถึงปัจจุบัน[24]

ปัจจุบันโครงสร้างการปกครองของคณะสงฆ์ประเทศไทย แม้จะเป็นไปตามพระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ.2505 แต่เนื้อหาก็ไม่ได้แตกต่างไปจากพระราชบัญญัติลักษณะการปกครองคณะสงฆ์ ร.ศ.121 แต่อย่างใดนั่นคือ กำหนดให้มหาเถรสมาคมมีอำนาจเบ็ดเสร็จทั้งอำนาจบริหารในการปกครองพระสงฆ์ทั่วประเทศ อำนาจนิติบัญญัติตรากฎมหาเถรสมาคม ออกประกาศ ข้อบังคับ คำสั่ง กฎระเบียบต่างๆ และอำนาจตุลาการไต่สวนพิจารณาวินิจฉัยอธิกรณ์ของพระสงฆ์[25] จะพบว่าโครงสร้างลักษณะนี้เป็นโครงสร้างการปกครองที่มีอำนาจรัฐให้การรับรองด้วยกฎหมายที่ให้อำนาจมหาเถรสมาคมในการดำเนินการต่างๆ แม้จะมีความไม่เป็นธรรมอยู่ในระบบโครงสร้างอำนาจ แต่ก็ยังสามารถดำรงคงอยู่ได้ เพียงเพราะการให้เหตุผลถึงความจำเป็นในการรักษาความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัย และจารีตประเพณีที่สืบทอดต่อกันมาเป็นเหตุผลสนับสนุนหรือสร้างความชอบธรรมให้กับโครงสร้างอำนาจที่มีลักษณะเป็นความรุนแรงเชิงโครงสร้างให้สามารถดำรงอยู่ได้ต่อไป

4.อัตลักษณ์และความรุนแรงในพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทย

การให้คุณค่าพุทธศาสนาในมิติการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ดั้งเดิมของพระธรรมวินัยของพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยนั้นแท้จริงแล้วก็มิได้เป็นที่ยอมรับอย่างไม่มีข้อสงสัย เพราะมีข้อสังเกตหลายประการที่น่าสนใจเกี่ยวกับระยะเวลาที่ทรงจำสืบต่อกันมายาวนานถึง 400 ปี ก่อนที่จะมีการจดบันทึกครั้งแรกในการสังคายนาครั้งที่ 5 ซึ่งมีความเป็นไปได้ที่อาจมีความคลาดเคลื่อน และแม้ว่าจะมีบันทึกไว้ก็ตาม แต่การเขียนพรรณนาถึงเนื้อหาคำสอนในคัมภีร์ศาสนาก็ล้วนต้องผ่านวัฒนธรรมและกาลเวลาตามบริบทของผู้เขียนหรือผู้บันทึกที่ผ่านมาหลายยุคสมัย ซึ่งแต่ละยุคสมัยที่ผ่านมานั้นย่อมมี

[24] พระไพศาล วิสาโล, พุทธศาสนาไทยในอนาคต แนวโน้มและทางออกจากวิกฤต, (กรุงเทพฯ: โกมลคีมทอง, 2546), หน้า 44-71.

[25] ดนัย ปรีชาเพิ่มประสิทธิ, รายงานวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ข้อเด่นข้อด้อยขององค์การและกระบวนการบริหารจัดการองค์การพระพุทธศาสนาของประเทศไทยในเชิงประสิทธิภาพด้านคุณค่าต่อพระพุทธศาสนา, หน้า 44-45.

ทัศนคติและความเชื่อที่แตกต่างกันของผู้บันทึกปะปนเข้ามาด้วย หรือแม้แต่ในพระไตรปิฎกเองก็มีข้อสังเกตเกี่ยวกับความถูกต้องของการรักษาคำสอนดั้งเดิมในเหตุการณ์การสังคายนาครั้งที่หนึ่งเอาไว้ในกรณีที่พระปุราณะพร้อมด้วยคณะสงฆ์หมู่ใหญ่ประมาณ 500 รูป เดินทางมาเข้าพบพระเถระทั้งหลาย ณ วัดเวพุวันภายหลังการสังคายนาเสร็จสิ้นแล้ว โดยเห็นว่ามติของการสังคายนามีส่วนที่ไม่ตรงกับที่พระพุทธเจ้าทรงแสดงอีกทั้งยังมีข้อสังเกตเกี่ยวกับการเขียนคำสอนเพิ่มเติมและจัดรูปแบบคำสอนใหม่ของเถรวาทด้วย โดยเฉพาะส่วนที่เป็นพระอภิธรรมปิฎก และคัมภีร์อรรถกถา โดยเฉพาะคัมภีร์วิสุทธิมรรคที่เขียนโดยพระพุทธโฆษาจารย์สำหรับใช้อธิบายความพระไตรปิฎกในส่วนที่ยังไม่มีความชัดเจนเพียงพอ รวมทั้งยังมีคัมภีร์ระดับฎีกาที่ขยายความอรรถกถา และคัมภีร์ระดับอนุฎีกาที่ขยายความระดับฎีกาอีกทอดหนึ่งด้วย[26] และหากพิจารณาในระดับวัตรปฏิบัติอย่างจริงจังก็จะพบว่าปัจจุบันพระสงฆ์ละเมิดพระวินัยเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะกรณีการรับเงิน ซึ่งงานวิจัยของดนัย ปรีชา เพิ่มประสิทธิ ได้ยืนยันว่า การรับเงินของพระสงฆ์ไม่ว่าจะเป็นเงินจากนิตยภัต เงินค่าสอน เงินกิจนิมนต์ หรือเงินพิเศษต่างๆ ล้วนผิดพระวินัยที่เป็นอาบัติข้อนิสสัคคียปาจิตตีย์ทั้งสิ้น แม้แต่บัตรเครดิตก็ยังเข้ากับบทบัญญัติเรื่องของไม่ควร[27] ดังนั้น พุทธศาสนาเถรวาทจึงเป็นพุทธศาสนาที่มีความแตกต่างไปจากพุทธศาสนาดั้งเดิมครั้งพุทธกาล และแตกต่างจากการสังคายนาครั้งที่หนึ่ง[28] เพราะฉะนั้น จึงเป็นความไม่ถูกต้องที่มหาเถรสมาคมจะอ้างเรื่องความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัย และผูกขาดการให้ความหมายของพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยไว้แต่เพียงผู้เดียวด้วยการสร้างระเบียบแบบแผนขึ้นมากำหนดให้มีอัตลักษณ์เหมือนกันทั้งประเทศ

การขาดความเข้าใจเกี่ยวกับอัตลักษณ์อย่างน้อยสองประการ คือ (1) การตระหนักรู้ว่าอัตลักษณ์มีหลายแบบ และความสำคัญของอัตลักษณ์หนึ่งไม่จำเป็นต้องลบล้างความสำคัญของอัตลักษณ์อื่นๆ (2) มีการเลือกอัตลักษณ์อยู่ตลอดเวลา และเป็นการเลือกอย่างมีเหตุผล โดยคำนึงถึงความสำคัญ ความเหมาะสม และเป็นจริงได้ตามสภาพแวดล้อมในแต่ละกรณี ประกอบกับการมีแนวความคิดแบบลดทอนอีก 2 ประการ คือ (1) การไม่ใส่ใจอัตลักษณ์(identity disregard)ที่เป็นการละเลยหรือมองข้ามส่วนที่เป็นความเหมือนกันออกไปทั้งหมด และ (2) การให้ความสำคัญกับสายสัมพันธ์เชิงเดี่ยว(singular affiliation)ที่ฝังแน่นอยู่กับอัตลักษณ์แบบใดแบบหนึ่งไว้เป็นการเฉพาะตามทฤษฎีของอมารตยา เซน(Amartya Sen) ตามที่ได้กล่าวไว้

---

[26] เมตตานันโท ภิกขุ. เหตุเกิด พ.ศ.1, (ม.ป.ท.: ม.ป.พ. , 2546), หน้า 82-88, 185.

[27] ดนัย ปรีชาเพิ่มประสิทธิ, รายงานวิจัยเรื่องพระสงฆ์กับทรัพย์สินส่วนตัว, (กรุงเทพ: ศูนย์พุทธศาสตร์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2552), หน้า 215-217.

[28] วัชระ งามจิตรเจริญ. พุทธศาสนาเถรวาท, (กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2552), หน้า 9-12.

แล้ว อีกทั้งพุทธศาสนานิกายเถรวาทเองก็ให้ความสำคัญกับพระวินัยเป็นอย่างมาก เพราะถือว่าพระวินัยเป็นเหตุปัจจัยสำคัญของความเสื่อมและความมั่นคงของพระพุทธศาสนา ดังปรากฏในพระไตรปิฎกที่ระบุถึงยุคพระศาสนาของพระพุทธเจ้าวิปัสสี สิขี และเวสสภู ที่มิได้ทรงบัญญัติพระวินัย เมื่อพระพุทธเจ้าปรินิพพานพระศาสนาก็อันตรธานไปในเวลาอันรวดเร็ว ต่างจากพระศาสนาของพระพุทธเจ้าโกนาคม และกัสสปะ ที่ทรงบัญญัติพระวินัยไว้จึงทำให้พระศาสนาดำรงอยู่ได้นานเพราะฉะนั้น พระวินัยจึงเป็นอายุของพระพุทธศาสนา เมื่อพระวินัยตั้งอยู่ พระศาสนาก็ดำรงอยู่[29] พระวินัยจึงเป็นอัตลักษณ์สำคัญของพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทย เมื่อมีการประกาศพุทธศาสนานิกายเถรวาทแบบอื่นที่วัตรปฏิบัติแตกต่างจากพระวินัยแบบจารีตที่สืบทอดต่อกันมา มหาเถรสมาคมในฐานะองค์กรปกครองสงฆ์ของรัฐจึงใช้อำนาจทั้งทางกฎหมายและจารีตวัฒนธรรมเพื่อการปฏิเสธ กีดกัน และกำจัดอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทที่แตกต่างออกไป สะท้อนให้เห็นความรุนแรงเชิงโครงสร้างของกฎหมายที่มีความเหลื่อมล้ำในอำนาจการให้ความหมายและการตีความพุทธศาสนา โดยให้มหาเถรสมาคมในฐานะคณะผู้ปกครองพระสงฆ์ไทยมีอำนาจเพียงผู้เดียวที่จะตัดสินความถูกผิดในอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาท ด้วยการอ้างจารีตประเพณีการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ของพระศาสนาเอาไว้อย่างต่อเนื่องมาสนับสนุนความชอบธรรมในการใช้อำนาจของมหาเถรสมาคม ดังปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นมาแล้ว เช่น กรณีสำนักสันติอโศก พระโพธิรักษ์ซึ่งเป็นผู้นำของชาวอโศกมักแสดงธรรมด้วยการวิพากษ์วิจารณ์วงการศาสนาที่ค่อนข้างรุนแรงจนได้รับคำเตือนจากสมเด็จพระมหาวีรวงศ์ จนในที่สุดพระโพธิรักษ์ได้ประกาศนำคณะสงฆ์ชาวอโศกจำนวน 21 รูป ขอแยกตัวออกจากการปกครองคณะสงฆ์มาทำการปกครองตนเองโดยอาศัยพระธรรมวินัยเป็นหลัง ไม่ขอขึ้นต่อมหาเถรสมาคมอีกต่อไป เพราะรู้สึกอึดอัดที่ถูกฝ่ายปกครองสงฆ์บีบคั้นและกดดันอย่างหนักต่อการจำกัดสิทธิเสรีภาพในการแสดงออกต่างๆ ส่วนมหาเถรสมาคมได้ติดตามความเคลื่อนไหวของสำนักสันติอโศกอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ พ.ศ.2518-2532 ในที่สุดมหาเถรสมาคมมีมติเมื่อ 29 พฤษภาคม พ.ศ.2532 สั่งให้พระโพธิรักษ์สึก ฐานละเมิดพระธรรมวินัยเป็นอาจิณ ประพฤติส่อเจตนาทำลายพระพุทธศาสนาให้วิปริต คือทำให้วิปริตจากพระธรรมวินัย และทำพระวินัยให้วิปริตซึ่งเป็นอันตรายใหญ่หลวงต่อพุทธศาสนา ส่วนบริวารของพระโพธิรักษ์ให้ถือว่าบุคคลเหล่านั้นมิใช่ผู้ที่บวชถูกต้องตามพระวินัย มีผลทำให้ไม่ได้เป็นพระภิกษุ รวมทั้งให้ประกาศว่าคณะนักบวชจากสันติอโศกไม่ใช่พระ และห้ามภิกษุ สามเณร และพุทธศาสนิกชนคบหาสมาคม หรือให้ความร่วมมือใดๆแก่พระโพธิรักษ์และคณะที่พระโพธิรักษ์บวชให้” และมีการดำเนินคดีกับ

[29] ชาญณรงค์ บุญหนุน, “ความสำคัญของพระวินัยในประวัติศาสตร์พุทธศาสนาเถรวาท: จากสังคายนาครั้งที่ 1 ถึง ธัมมนันทาสามเณรี”, หน้า 9-10.

พระโพธิรักษ์และคณะสงฆ์ของสันติอโศกที่ไม่ยอมสึกถึง 80 คดี[30] อีกกรณีหนึ่งคือ กลุ่มภิกษุณี มีการยก **เหตุผลเรื่องพระธรรมวินัยและประกาศของพระสังฆราชเจ้ากรมหลวงชินวรณ์สิริวัฒน์ เมื่อวันที่ 18 มิถุนายน พ.ศ.2471เรื่อง** ห้ามพระ เณร มิให้บวชหญิงเป็นบรรพชิต **โดย**สั่งห้ามพระ เณรทุกนิกายบวชหญิงเป็นภิกษุณี สิกขมานา และสามเณรี โดยให้เหตุผลว่า นางภิกษุณีขาดเชื้อสายไม่มีการสืบต่อมาเป็นเวลานานแล้ว จึงทำให้ขาดการสืบต่อทั้งสามเณรีและภิกษุณี ผู้ใดให้บรรพชาเป็นสามเณรีจะถือว่าขัดกับพุทธบัญญัติ เป็นเสี้ยนหนามแก่พระศาสนา อันเป็นการ**ปิดกั้นการบวชภิกษุณีสายเถรวาทในประเทศไทยซึ่งเป็นจารีตที่มหาเถรสมาคมปฏิบัติสืบต่อกันมาอย่างต่อเนื่อง** ปรากฏหลักฐานยืนยันจากฝ่ายคณะผู้ปกครองสงฆ์หลายครั้ง เริ่มตั้งแต่กรณี นางสาว สาระ และ จงดี ภาษิต บุตรสาวของนายนรินทร์ ภาษิต เข้ารับการบวชเป็นสามเณรีและภิกษุณี แต่ถูกทางราชการสั่งให้สึก ซึ่งเป็นเหตุให้มีประกาศสมเด็จพระสังฆราชเจ้าฯดังกล่าว อีกทั้งยังมีพระบรมราชวินิจฉัยของพระบาทสมเด็จพระปกเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 7 ให้นายนรินทร์ ภาษิต ล้มเลิกความคิดที่จะฟื้นฟูภิกษุณี[31], มติมหาเถรสมาคมครั้งที่ 28/2527 และครั้งที่ 18/2530 ห้ามภิกษุสงฆ์ทำพิธีอุปสมบทให้สตรีเป็นภิกษุณี, พระวรธรรมคติสมเด็จพระญาณสังวร สมเด็จพระสังฆราช สกลมหาสังฆปริณายก ในพิธีประสาทปริญญาแก่ผู้สำเร็จการศึกษาปริญญาตรีและโท รุ่น 47 ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย เมื่อวันที่ 27 พฤษภาคม 2544 สั่งให้ปฏิบัติตามประกาศพระสังฆราชเจ้ากรมหลวงชินวรสิริวัฒน์, มติมหาเถรสมาคมครั้งที่ 31/2545 มติที่ 512/2545 ห้ามไม่ให้พระภิกษุ สามเณร บวชผู้หญิงเป็นบรรพชิต และมติครั้งล่าสุดเมื่อวันที่ 11 ธันวาคม พ.ศ.2557 กรณีการบวชสามเณรี 47 รูป และภิกษุณี8 รูป ที่**ทิพยสถานธรรมภิกษุณีอาราม เกาะยอ จ.สงขลา เมื่อวันที่ 29 พฤศจิกายน พ.ศ.2557** ที่ล้วนแต่อ้างประกาศสมเด็จพระสังฆราชเจ้าในอดีตและธรรมวินัยซึ่งเป็นการยึดจารีตที่ปฏิบัติสืบต่อกันมาแบบเดียวกันทั้งสิ้น ประกอบกับพระราชบัญญัติคณะสงฆ์ พ.ศ.2505 ไม่มีการรับรองสถานภาพของภิกษุณีอย่างถูกต้องตามกฎหมาย เนื่องจาก มาตรา 5 ทวิ บัญญัติคำว่า “คณะสงฆ์หมายถึง บรรดาพระภิกษุที่ได้รับการบรรพชาอุปสมบทจากพระอุปัชฌาย์ตามพระราชบัญญัตินี้ หรือตามกฎหมายที่ใช้บังคับก่อนพระราชบัญญัตินี้ไม่ว่าจะปฏิบัติศาสนกิจในหรือนอกราชอาณาจักร ”ส่วนคำว่า คณะสงฆ์อื่น ก็หมายถึง “บรรดาบรรพชิตจีนนิกาย หรืออนัมนิกาย” ไม่มีคำว่า ภิกษุณีอยู่ในนิยามของคณะสงฆ์หรือคณะสงฆ์อื่น แต่อย่างใด

---

[30] สุรเธียร จักรธรานนท์, สันติอโศก สามทศวรรษที่ท้าทาย, (กรุงเทพฯ: มติชน, 2550), หน้า 106-156.

[31] เดือน คำดี, ภิกษุณีในพระพุทธศาสนา: รายงานวิจัยเรื่อง การศึกษาเชิงวิเคราะห์, (กรุงเทพฯ: ศูนย์พุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544), หน้า 228-230.

ทั้งกรณีสันติอโศก และภิกษุณี สะท้อนให้เห็นถึงความคิดการจัดแบ่งอัตลักษณ์แบบเชิงเดี่ยวที่ให้อยู่ในกล่องเพียงกล่องเดียวโดยขาดความเข้าใจเกี่ยวกับอัตลักษณ์ที่มีหลากหลาย รวมทั้งละเลยและมองข้ามความเหมือนที่อยู่ในอัตลักษณ์ของพุทธศาสนานิกายเถรวาทอีกหลายๆด้าน และเพ่งมองเฉพาะเพียงแค่สายสัมพันธ์แบบเดียวของ “ความเป็นสันติอโศก” หรือ “ความเป็นภิกษุณี”เท่านั้น ทำให้บดบังสายสัมพันธ์อื่นๆ ที่ทับซ้อนกันอยู่ในภายในอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทเดียวกันซึ่งมีอยู่หลายประการ ได้แก่ (1) ยึดถือพระไตรปิฎกที่บันทึกด้วยภาษาบาลีเป็นหลักฐานอ้างอิงขั้นปฐมภูมิ (2) เป้าหมายคือนิพพาน (3) การเข้าถึงนิพพานเป็นเรื่องเฉพาะตน (4) ทุกสิ่งในเอกภพเป็นไปตามเหตุปัจจัย (5) พระพุทธเจ้าและศาสนบุคคลทั้งภิกษุ ภิกษุณี สามเณร สามเณรี เป็นผู้ปฏิบัติเพื่อความบริสุธิ์และความดีงาม (6) พุทธบริษัทสี่มีความเสมอภาคกันในศักยภาพของการปฏิบัติขัดเกลาตนเอง (7) มีคำสอนที่พัฒนาขึ้นมาใหม่ (8) มีคำสอนที่สัมพันธ์สอดรับกัน เช่น ไตรลักษณ์ ปฏิจจสมุปบาท อริยสัจสี่ (9) ถือมติการสังคยานาครั้งที่ 1[32] การไม่เห็นสายสัมพันธ์ที่หลากหลายและทับซ้อนกันอยู่ในอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทย และติดกับความคิดแบ่งแยกด้วยมายาคติของอัตลักษณ์เชิงเดี่ยวให้เป็นเรา เป็นเขา และเป็นอื่น จึงสะท้อนให้เห็นถึงความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมที่คณะสงฆ์ผู้ปกครองตัดสินจากอคติและไม่พิจารณาถึงสายสัมพันธ์ของความเป็นพุทธศาสนานิกายเถรวาทอย่างรอบด้าน และความรุนแรงเชิงโครงสร้างที่รวมศูนย์อำนาจการปกครองทั้งหมดอยู่กับมหาเถรสมาคมซึ่งเป็นคณะสงฆ์เพียงกลุ่มเดียวที่มีอำนาจตรากฎมหาเถรสมาคม ออกข้อบังคับ กฎระเบียบ คำสั่ง เพื่อบังคับใช้ได้โดยตรง ขาดมิติการมีส่วนร่วมจากหน่วยงานอื่นๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับพุทธศาสนา เช่น วัด สมาคมชาวพุทธ สถาบันการศึกษา นักวิชาการ ชาวพุทธทั่วไปในฐานะปัจเจก ส่งผลให้คณะผู้ปกครองสงฆ์ไม่มีความรู้ด้านอื่นๆ เช่น การบริหารจัดการ จิตวิทยา สังคมศาสตร์ เป็นต้น[33] นำมาซึ่งการตัดสินชี้ขาดด้วยการกีดกันหรือกำจัดความเป็นอื่น ปรากฏออกมาให้เห็นในความรุนแรงเชิงโครงสร้างจากกฎหมาย กฎเกณฑ์ ระเบียบแบบแผนที่ให้อำนาจมหาเถรสมาคมดำเนินการกับพุทธศาสนาเถรวาทที่แตกต่างโดยที่อีกฝ่ายไม่มีอำนาจต่อรองใดๆ และเห็นความรุนแรงทางตรงจากการกีดกันและผลักออกจากอัตลักษณ์ของความเป็นนักบวชในพุทธศาสนานิกายเถรวาท ที่เป็นการประทุษร้ายต่อความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ในมิติความต้องการทางอัตลักษณ์ในอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทของประเทศไทยโดยมีความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมที่อ้างจารีตในการรักษาและสืบทอดความบริสุทธิ์ของพุทธ

[32] วัชระ งามจิตรเจริญ, พุทธศาสนาเถรวาท, หน้า 33-35.

[33] ดนัย ปรีชาเพิ่มประสิทธิ, รายงานวิจัยเรื่อง การวิเคราะห์ข้อเด่นข้อด้อยขององค์การและกระบวนการบริหารจัดการองค์การพระพุทธศาสนาของประเทศไทยในเชิงประสิทธิภาพด้านคุณค่าต่อพระพุทธศาสนา, หน้า 110-112.

ศาสนามาเป็นเหตุผลสนับสนุนหรือสร้างความชอบธรรมให้กับความรุนแรงเชิงโครงสร้างและความรุนแรงทางตรงดังกล่าว

5.อัตลักษณ์ และความรุนแรงในพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยกรณีสำนักพุทธวจนะ

อัตลักษณ์สำนักพุทธวจนะ

พระไตรปิฎกของพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยถือเป็นคัมภีร์สูงสุดของพุทธศาสนาที่รวมหลักธรรมของพุทธปรัชญามารวมไว้เป็นหมวดหมู่ ซึ่งหลักธรรมในพระไตรปิฎกก็ถือว่าเป็น “พุทธวจนะ” หรือพุทธพจน์ หรือ พระบาลี ที่เป็นถ้อยคำหรือคำพูดที่พระพุทธเจ้าตรัสเอง และถือว่าเป็นหลักฐาน หรือข้อมูลขั้นที่หนึ่ง(ข้อมูลขั้นต้น) ในการศึกษาหรือนำมาอ้างอิง แต่บางตอนอาจจะเป็นถ้อยคำหรือคำพูดของสาวกบ้าง แต่พระพุทธองค์ก็ทรงรับรองอีกครั้งหนึ่ง นอกจากนี้ยังมีส่วนที่พระอรรถกถาจารย์ได้เขียนคำอธิบายข้อความในพระไตรปิฎกที่เรียกว่า อรรถกถา มีพระฎีกาที่เขียนคำอธิบายข้อความในอรรถกถาเรียกว่า ฎีกา หรือถ้าพระอนุฎีกาเขียนคำอธิบายฎีกาอีกต่อหนึ่งก็เรียกว่า อนุฎีกา หรือถ้ามีนักปราชญ์ทางพุทธศาสนาเขียนอธิบายอนุฎีกาอีกตอหนึ่งก็เรนยกว่า โยชนา นอกจากนี้ก็ยังมีหนังสือที่แต่งขึ้นเพื่ออธิบายหัวข้อธรรมเฉพาะเรื่องอีก เรียกว่า ปกรณ์วิเสส เช่น มงคลทีปนี วิสุทธิมรรค เป็นต้น[34] แต่พุทธทาสภิกขุได้โต้แย้งความเชื่อเกี่ยวกับพระไตรปิฎกที่ระบุว่าเป็นฯที่รวใหลักธรรมที่เป็นฯถ้อยคำหรือคำสอนของพระพุทธเจ้าทั้งหมด โดยให้เหตุผลว่า พระไตรปิฎกบาลีที่ฝ่ายเถรวาทยึดถือกันอยู่นั้น ให้ฉีกออกได้บางส่วน โดยเฉพาะส่วนที่เป็นพระอภิธรรมปิฎก และส่วนที่ไม่ได้เป็นพุทธวจนะ ในพระไตรปิฎกจึงมีส่วนที่น่าเชื่อถือได้ว่าเป็นพุทธวจนะเพียง 40 เปอร์เซ็นต์[35]

สำนักพุทธวจนะ สร้างอัตลักษณ์ขึ้นมาจากการยึดโยงกลุ่มตัวเองอยู่กับบทบัญญัติที่เชื่อว่าเป็น“พุทธวจนะ” ดั้งเดิมของพระพุทธเจ้าที่ผ่านการทรงจำและการสังคายนาจนกระทั่งมีการบันทึกไว้ในพระไตรปิฎกพร้อมกับปฏิเสธพระไตรปิฎกส่วนที่เป็นพระอภิธรรมปิฎก รวมถึงคัมภีร์ชั้นรองในระดับอรรถกถา และคัมภีร์พุทธศาสนาอื่นๆ ทั้งหมด เพราะเป็นคัมภีร์ที่เขียนขึ้นมาใหม่ ซึ่งเจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะอธิบายถึงนิยามของพุทธวจนะว่า เป็นคำพูดที่ออกจากพระโอษฐ์ของพระพุทธเจ้าโดยตรงโดยไม่มีการตัดทอนหรือเพิ่มเติม

---

[34] วัฒนา อธิจนฺโท, พระ, “พุทธปรัชญาเพื่อการดับทุกข์ในยุคปัจจุบัน”. วารสารสิรินธรปริทรรศน์ (12 32 มกราคม-เมษายน, 2554), 71-72.

[35] พุทธทาสภิกขุ ใน ชาญณรงค์ บุญหนุน, “ความสำคัญของพระวินัยในประวัติศาสตร์พุทธศาสนาเถรวาท: จากสังคายนาครั้งที่ 1 ถึง ธัมมนันทาสามเณรี”, หน้า 15.

หรืออีกกรณีหนึ่ง คือ อาจจะเป็นคำพูดของสาวกหรือปริพาชก[36]คนใด แล้วพระพุทธเจ้าทรงรับรองว่าคำพูดนั้นถูกต้อง ก็จะถือเป็นพุทธวจนะเช่นกัน แต่ถ้ามีการแต่งเติมเข้าไปแม้เพียงเล็กน้อย หรือพระองค์ไม่ทรงรับรองคำพูดของสาวกหรือปริพาชกคนใด ก็ไม่ถือว่าเป็นพุทธวจนะ[37] โดยสำนักพุทธวจนะมักจะยกพระสูตรที่รองรับความเชื่อของกลุ่มที่ยืนยันว่าพระพุทธเจ้าทรงต้องการให้ฟังและปฏิบัติตามคำสอนของพระองค์เท่านั้น[38] การให้ความหมายพุทธศาสนาใหม่ด้วยการยึดโยงอยู่กับพุทธวจนะ จึงแตกต่างไปจากความหมายพุทธศาสนานิกายเถรวาทกระแสหลัก หรือแบบทางการของประเทศไทย

สำนักพุทธวจนะสร้างอัตลักษณ์ผ่านภาพตัวแทน (representation) ต่างๆ มากมายเพื่ออธิบายความเป็นตัวตน เช่น สื่อเผยแพร่ (หนังสือ ซีดี ดีวีดี เว็บต์ไซต์ เอกสารเผยแพร่ต่างๆ) ที่ปรากฏข้อความ ” พุทธวจน”, ตัวอักษร“พุทธวจน”ที่พยายามคงรูปลักษณ์บาลี, ถ้อยคำการเรียกภิกษุผู้แก่กว่าว่า“ภันเต”และเรียกภิกษุผู้อ่อนกว่าว่า”อาวุโส”[39], จีวรภิกษุต้องต้มและย้อมด้วยเปลือกไม้เพื่อทำให้เสียสีก่อนนำไปใช้[40], ไม่มีโบสถ์ในเชิงวัตถุ[41], ตีความนิพพานว่าไม่ใช่อนัตตา[42], ไม่สวดมนต์ทำวัตรเช้า-เย็น, ไม่มีการกรวดน้ำ, ไม่

---

[36] พจนานุกรมแปลไทย-ไทย ราชบัณฑิตยสถาน ปริพาชก หมายถึง นักบวชผู้ชายในอินเดียนอกพระพุทธศาสนา

[37] พระอาจารย์คึกฤทธิ์ โสตฺถิผโล, คำสอนจากปากพระพุทธเจ้า พุทธวจน. (กรุงเทพ ฯ: บ้านสยาม, ม.ป.ป.), หน้า 8-9

[38] หนังสือขุมทรัพย์จากพระโอษฐ์(ภาคต้น) ของมูลนิธิพุทธโฆษณ์ หน้า 352 เรื่อง เนื้อแท้ที่ไม่อันตรธาน “ ภิกษุ ท.! พวกภิกษุบริษัทในกรณีนี้ สุตตันตะ เหล่าใดที่กวีแต่งขึ้นใหม่ เป็นคำร้อยกรองประเภทกาพย์กลอน มีอักษรสละสลวย มีพยัญชนะอันวิจิตร เป็นเรื่องนอกแนว เป็นคำกล่าวของสาวก เมื่อมีผู้นำสุตตันตะเหล่านั้นมากล่าวอยู่; เธอจักไม่ฟังด้วย ดีไม่เงี่ยหูฟัง ไม่ตั้งจิตเพื่อจะรู้ทั่วถึง และจักไม่สำคัญว่าเป็นสิ่งที่ตนควรศึกษาเล่าเรียน ภิกษุ ท.! พวกภิกษุบริษัทในกรณีนี้ สุตตันตะเหล่าใดทีเป็นคำของตถาคต เป็นข้อ ความลึก มีความหมายซึ้ง เป็นชั้นโลกุตตระว่าเฉพาะด้วยเรื่องสุญญตา เมื่อมีผู้นำสุตตันตะเหล่านั้นมากล่าวอยู่; เธอย่อมไม่ฟังด้วยดี ย่อมเงี่ยหูฟัง ย่อมตั้งจิตเพื่อจะรู้ทั่วถึง และย่อมสำคัญว่าเป็นสิ่งที่ตนควรศึกษาเล่าเรียน”

[39] พระไตรปิฎก ฉบับหลวง (ภาษาไทย) พระสุตตันตปิฎก เล่มที่ 2 ฑีฆนิกาย ภาค 2 มหาปรินิพพานสูตร “...ภิกษุผู้แก่กว่าพึงเรียกภิกษุผู้อ่อนกว่า โดยชื่อ หรือโคตร หรือโดยวาทะว่า อาวุโส แต่ภิกษุผู้อ่อนกว่าพึงเรียกภิกษุผู้แก่กว่าว่า ภันเต หรืออายัสมา...”

[40]พระไตรปิฎก ฉบับหลวง (ภาษาไทย) พระวินัยปิฎก เล่มที่ 2 มหาวิภังค์ ภาค 2 “อนึ่ง ภิกษุได้จีวรมาใหม่ พึงถือเอาวัตถุสำหรับทำให้เสียสี 3 อย่าง อย่างใดอย่างหนึ่ง คือ ของเขียวครามก็ได้ ตมก็ได้ ของดำคล้ำก็ได้ ถ้าภิกษุไม่ถือเอาวัตถุสำหรับทำให้เสียสี 3 อย่าง อย่างใดอย่างหนึ่ง ใช้จีวรใหม่เป็นปาจิตตีย์.

[41] พระไตรปิฎกฉบับหลวง(ภาษาไทย) พระวินัยปิฎก เล่มที่ 4 มหาวรรค ภาค 1 เรื่อง อุโบสถขันธกะ

[42] สำนักพุทธวจนะอ้างพระไตรปิฎกฉบับหลวง(ภาษาไทย)พระสุตตันตปิฎก เล่มที่ 12 อังคุตตรนิกาย เอก-ทุก-ติกนิบาต ในอสังขตสูตร อธิบายนิพพานว่า“ไม่ปรากฏความเกิด ไม่ปรากฏความเสื่อม เมื่อตั้งอยู่ไม่ปรากฏความแปรปรวน” ต่างจากสังขตธรรม ที่มีความเป็น อนัจจัง ทุกขัง อนัตตา เพราะ “ความเกิดขึ้นปรากฏ ความเสื่อมปรากฏ เมื่อตั้งอยู่ความแปรปรวนปรากฏ” นิพพานจึงไม่ใช่อนัตตาเพราะไม่ปรากฏความเกิด

สนับสนุนการสร้างพระพุทธรูป, สร้างคัมภีร์ทางพุทธศาสนาขึ้นมาใหม่ที่เรียกว่า “พุทธวจนปิฎก” โดยตัดส่วนที่เป็นพระอภิธรรมปิฎก[43]และที่ไม่ใช่พุทธวจนะออก, มีการจัดตั้งองค์กรสนับสนุน เช่น มูลนิธิพุทธโฆษณ์ กลุ่มพุทธโอษฐ์ พุทธวจนสถาบันซึ่งมีเครือข่ายอยู่ในหลายประเทศ เป็นต้น

ความรุนแรงในพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยกรณีสำนักพุทธวจนะ

ปรากฏการณ์ความรุนแรงครั้งสำคัญที่สำนักพุทธวจนะเผชิญ คือ กรณีการสวดพระปาติโมกข์ 150 ข้อ ซึ่งสำนักพุทธวจนะอ้างหลักฐานที่ปรากฏในพระไตรปิฎกฉบับหลวงซึ่งมีพระสูตรรับรองถึง 4 พระสูตร[44] แต่ทางฝ่ายจารีตของพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยอ้างการสืบทอดการสวดพระปาติโมกข์ต่อกันมา 227 ข้อ โดยพระพรหมคุณาภรณ์ได้โต้แย้งสำนักพุทธวจนะว่ายึดถือคำแปลในพระไตรปิฎกฉบับแปลภาษาไทยซึ่งแปลผิดพลาด หากจะใช้เป็นเกณฑ์มาตรฐานในการอ้างอิงต้องใช้พระไตรปิฎกภาษาบาลี[45] สอดรับกับความเป็นพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยที่วัตรปฏิบัติจะต้องเป็นระเบียบแบบแผนเดียวกันตามจารีตปฏิบัติ ในที่สุดมหาเถรสมาคมได้มีมติการประชุมครั้งที่ 17/2557 มติที่ 386/2557 โดยอ้างอำนาจมาตรา 35 ตรี (4)แห่ง พ.ร.บ.คณะสงฆ์ พ.ศ.2505 แก้ไขเพิ่มเติมโดย พ.ร.บ.คณะสงฆ์ (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2535 ที่กำหนดให้มหาเถรสมาคมมีอำนาจหน้าที่รักษาหลักพระธรรมวินัยของพระพุทธศาสนา ให้คณะสงฆ์ไทยถือปฏิบัติตามพระวินัยปิฎกด้วยการสวดพระปาติโมกข์ 227 สิกขาบท ส่วนท่าทีเจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะก็น้อมรับและพร้อมปฏิบัติตามมติของมหาเถรสมาคมด้วยดีโดยระบุว่า “ถือเป็นอำนาจการปกครอง” แต่ก็ยังเห็นว่าโดยหลักการของพระสงฆ์แล้วต้องปฏิบัติตามพระพุทธเจ้า เพียงแต่ปัจจุบันนี้อาจมีบางฝ่ายที่ยังไม่มีความชัดเจนมากพอที่จะยืนยันต่อหลักฐานที่มีว่าส่วนใดเป็นคำสอนหรือไม่เป็นคำสอนของพระพุทธเจ้า พร้อมกับยืนยันว่าหากมีการใช้คำสอนของพระพุทธเจ้าเหมือนกันทั้งหมดจะเกิดสังฆสามัคคีทั่วทั้งโลก[46]

การที่เจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะน้อมรับมติมหาเถรสมาคมโดยดีด้วยการยอมรับในอำนาจการปกครองโดยไม่มีอำนาจต่อรองใดๆ ทั้งๆที่เป็นการฝืนต่อความเชื่อของตนเองนั้น สะท้อนให้เห็นถึงความรุนแรงเชิงโครงสร้างในจระบบการปกครองคณะสงฆ์ของประเทศไทยที่รวมศูนย์อำนาจทั้งหมดไว้ที่ส่วนกลางทำให้เกิดปัญหาความเหลื่อมล้ำในเชิงอำนาจอย่างเห็นได้ชัด เมื่อมหาเถรสมาคมเกรงว่าจะมีภัยต่อความมั่นคง

---

[43]พระไตรปิฎก ประกอบด้วย พระสุตตันตปิฎก พระวินัยปิฎก และพระอภิธรรมปิฎก

[44] พระไตรปิฎกฉบับหลวง พระสุตตันตปิฎก เล่มที่ 12 อังคุตตรนิกาย เอก-ทุก-ติกนิบาต ปรากฏคำแปล “สิกขาบท 150 ถ้วนนี้ มาสู่อุเทศทุกกึ่งเดือน” อยู่ในวัชชีปุตตสูตร เสขสูตรที่ 2 เสขสูตรที่ 3 เสขสูตรที่ 4

[45] พระพรหมคุณาภรณ์, รู้จักพระไตรปิฎกให้ชัด ให้ตรง. (ม.ป.ท.: วัดญาณเวศกวัน, 2558), หน้า 2-4, 9-11.

[46] สัมภาษณ์เจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะ เมื่อวันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ.2560

ของพุทธศาสนาเมื่อใดก็พร้อมใช้อำนาจทางการปกครองปิดกั้นหรือกำจัดให้ออกไป โดยมีฐานทางจารีตวัฒนธรรมของการรักษาความบริสุทธิ์ของพระธรรมวินัยเป็นเหตุผลในการสร้างความชอบธรรมต่อการใช้อำนาจในแต่ละครั้ง

ความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมที่ถูกนำมาใช้เป็นฐานสร้างชอบธรรมให้กับความรุนแรงเชิงโครงสร้างและความรุนแรงทางตรง ตลอดจนความเชื่อแบบอัตลักษณ์เชิงเดี่ยวที่แบ่งเป็นเรา เป็นเขา และเป็นอื่น มิได้จำกัดอยู่แต่เพียงกลุ่มพระสงฆ์กับพระสงฆ์เท่านั้น แต่ยังทรงอิทธิพลต่อทัศนคติของกลุ่มฆราวาสด้วย เห็นได้ชัดจากกลุ่มพุทธบริษัทสภาเพื่อรักษาพระธรรมวินัย และกลุ่มพุทธพจน์จากพระไตรปิฎก ซึ่งมีการสร้างสื่อออนไลน์โต้ตอบสำนักพุทธวจนะทั้งการแปลถ้อยคำพระไตรปิฎกที่ไม่ถูกต้อง วัตรปฏิบัติที่ผิดเพี้ยน และเรื่องส่วนตัวของเจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะ มีการยื่นหนังสือต่อ พล.ต.อ.อดุลย์ แสงสิงแก้ว หัวหน้าฝ่ายกิจการพิเศษ คณะรักษาความสงบแห่งชาติ เมื่อวันที่ 21 พฤศจิกายน 2557 เพื่อนำเสนอข้อเท็จจริงและพยานหลักฐานกรณีเจ้าสำนักพุทธวจนะจาบจ้วงพระไตรปิฎก อรรถกถา และภาษาบาลี จาบจ้วงเบื้องสูง รวมถึงหลอกลวงประชาชน[47]กลุ่มพุทธพจน์จากพระไตรปิฎกยื่นหนังสือต่อสำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ ให้ตรวจสอบเจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะมีพฤติกรรมหลอกลวงประชาชน ฉ้อโกง อวดอุตริมนุษธรรม และล่วงละเมิดทางเพศสีกา ขาดจากความเป็นพระ[48] ในหน่วยงานราชการที่มีอำนาจรัฐก็พยายามกีดกันบทบาทของสำนักพุทธวจนะ เช่น หนังสือจากผู้บัญชาการกองกำลังรักษาความสงบเรียบร้อยจังหวัดบุรีรัมย์ ถึงผู้อำนวยการรักษาความมั่นคงภายในจังหวัดบุรีรัมย์ วันที่ 1 ธันวาคม 2559 และหนังสือจากรองผู้บัญชาการควบคุมมณฑลทหารบกที่ 45 ถึงผู้อำนวยการรักษาความมั่นคงภายในจังหวัดสุราษฎร์ธานี วันที่ 6 ธันวาคม 2559 ในเนื้อหาเดียวกัน คือ ให้ตรวจสอบข้อเท็จจริงและทบทวนการจัดการบรรยายของเจ้าอาวาสสำนักพุทธวจนะ เพราะมีการร้องเรียนเกี่ยวกับพฤติกรรมการกล่าวหาพระไตรปิฎก และบิดเบือนคำสอนพระพุทธเจ้า ก่อให้เกิดความแตกแยกทั้งฝ่ายสงฆ์และประชาชน รวมทั้งใช้พุทธศาสนาแสวงหาประโยชน์ของตนเองและพวกพ้อง เป็นต้น

6.พุทธวจนปิฎก และการ “ค้นพบ”

ในกรณีการปฏิเสธพระไตรปิฎกด้วยการตัดส่วนพระอภิธรรมปิฎกออกไปแล้วจัดทำ”พุทธวจนปิฎก” ขึ้นมาใหม่ ตามที่กล่าวไว้แล้วนั้นมีความเป็นไปได้อย่างมากที่จะเกิดปัญหาตามมา เพราะพระไตรปิฎกเป็น

[47] http://watnaprapong.blogspot.com, (2557), เข้าถึงเมื่อ วันที่ 30 พฤศจิกายน พ.ศ.2558.

[48] www.thaich8.com, (2559), เข้าถึงเมื่อวันที่ 29 พฤศจิกายน พ.ศ.2559.

ระเบียบแบบแผนความเป็นอยู่ของภิกษุสงฆ์ การปฏิเสธพระไตรปิฎกเท่ากับไม่ยอมรับแบบถอนรากถอนโคนพระพุทธศาสนา ยิ่งเป็นภิกษุไม่ยอมรับพระไตรปิฎกก็เท่ากับไม่ยอมรับความเป็นภิกษุของตัวเอง[49] เป็นไปตามแนวคิดของอมารตยา เซน เรื่องการ“ค้นพบ”ที่กล่าวว่า “การยอมรับอัตลักษณ์ทางสังคมโดยปราศจากการตั้งคำถามนั้น ไม่เพียงว่าจะมีนัยเชิงประเพณีนิยมเสมอไป การยอมรับนี้อาจเกี่ยวโยงกับการหันเหการรับรู้เรื่องอัตลักษณ์อย่างถึงรากถึงโคน แล้วนำมาอ้างกันว่าเป็น การ ”ค้นพบ”แบบหนึ่ง โดยปราศจากการเลือกด้วยเหตุผล เรื่องนี้อาจมีบทบาทอันน่ากลัวในการปลุกระดมความรุนแรง”[50] ซึ่งโคทม อารียา ที่ปรึกษาสถาบันสถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล อธิบายว่า เป็นการเปลี่ยนการรับรู้อัตลักษณ์ของตนเมื่อเทียบกับอัตลักษณ์ของผู้เป็นอื่นอย่างขาดเหตุผล การเปลี่ยนมักเกิดจากการสร้างการตระหนักรู้ใหม่ โดยมิใช่การเลือกด้วยเหตุผล หากแต่อ้างว่าเป็นการค้นพบที่ทำให้ตาสว่างด้วยการบอกเล่าให้เห็นความจริงใหม่ การใส่เครื่องหมายคำพูดให้แก่คำว่าค้นพบ เพื่อแสดงว่า การ“ค้นพบ”เช่นนี้มักเป็นการถูกกระตุ้นให้ค้นพบ ความเลวร้ายของผู้เป็นอื่น มากกว่าจะเป็นการค้นพบโดยไตร่ตรองด้วยตนเอง[51] ซึ่งผู้เขียนวิเคราะห์ว่าเมื่อคณะผู้ปกครองสงฆ์ยังมีทัศนคติแบบอัตลักษณ์เชิงเดี่ยวกับอัตลักษณ์พุทธศาสนานิกายเถรวาทที่แตกต่าง ประกอบกับโครงสร้างทางอำนาจที่เป็นความรุนแรงเชิงโครงสร้าง กรณีการจัดทำพุทธวจนปิฎก ก็มีแนวโน้มที่จะเกิดการ ”ค้นพบ”และนำไปสู่การผลักออกจากความเป็นพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยซึ่งมีนัยเดียวกับความรุนแรงทางตรง เช่นเดียวกับกรณีสำนักสันติอโศก และภิกษุณีไทย

7.บทสรุป

ปัจจุบันความหลากหลายภายในสังคมพุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยเองมีมากขึ้นโดยเฉพาะในบริบทของยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไป การเกิดขึ้นของสำนักพุทธศาสนาก็มีมากขึ้นเพื่อเปิดรับความหลากหลายของผู้ศรัทธาพุทธศาสนาที่ปรับเปลี่ยนไปตามบริบทการเปลี่ยนแปลงทางสังคม การให้ความสำคัญกับเสรีภาพทางความเชื่อและความเป็นปัจเจกนิยมมีมากขึ้น สิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นคุณลักษณะพิเศษที่สะท้อนอัตลักษณ์ของสำนักพุทธศาสนาที่เกิดขึ้นอย่างโดดเด่นและไม่ได้เป็นไปตามขนบประเพณีเดิมๆ[52] การเกิดขึ้นของสำนักพุทธศาสนาที่มีความหลากหลายตามคุณค่าและการตีความ ตลอดจนการให้

[49] พระธรรมปิฎก, ใน ชาญณรงค์ บุญหนุน, “ความสำคัญของพระวินัยในประวัติศาสตร์พุทธศาสนาเถรวาท: จากสังคายนาครั้งที่ 1 ถึง ธัมมนันทาสามเณรี”, หน้า 16.

[50] อมารตยา เซ็น, ศิโรตม์ คล้ามไพบูลย์ แปล, อัตลักษณ์และความรุนแรง ภาพลวงของชะตาลิขิต, หน้า 9.

[51] โคทม อารียา, สัมภาษณ์เมื่อ วันที่ 13 มกราคม พ.ศ.2560.

[52] พระไพศาล วิสาโล, พุทธศาสนาไทยในอนาคต แนวโน้มและทางออกจากวิกฤต, หน้า 44-71.

ความหมายทางพุทธศาสนาที่แตกต่างกันออกไปของแต่ละสำนัก ไม่ควรเป็นเงื่อนไขที่นำไปสู่ความรุนแรงภายในพุทธเถรวาทไทย ความแข็งตัวของพุทธเถรวาทไทยที่ยึดมั่นถือมั่นในการตีความคัมภีร์แบบเดิม เพ่งโทษสำนักพุทธศาสนาที่มีความแตกต่างแบบอัตลักษณ์เชิงเดี่ยว จนทำให้เกิดทัศนคติที่ก่อให้เกิดความเป็นอื่นขึ้นมาและกำจัดอัตลักษณ์ที่แตกต่างให้พ้นไป หากสามารถสลายทัศนคติความเชื่อเดิมๆของฝ่ายถืออำนาจ สร้างความตระหนักรู้ถึงความหลากหลายและซับซ้อนของอัตลักษณ์ และปรับแก้โครงสร้างอำนาจการปกครอง กฎ ระเบียบต่างๆ ที่เป็นอุปสรรคต่อการตีความพระไตรปิฎกเพื่อให้เกิดการตีความพระไตรปิฎกได้กว้างขวางมากขึ้น เปิดโอกาสให้มีการศึกษาได้อย่างลึกซึ้ง และสามารถเข้าถึงพุทธศาสนาได้อย่างเสมอภาคทั้งผู้ชายและผู้หญิง ทั้งในสถานภาพนักบวชและฆราวาส พุทธศาสนานิกายเถรวาทประเทศไทยก็จะเปิดกว้างและสามารถเข้าใจถึงความแตกต่างในอัตลักษณ์ร่วมกันของความเป็นพุทธเถรวาทไทยได้

บรรณานุกรม

คนึงนิตย์ จันทบุตร. สถานะและบทบาทของพระพุทธศาสนาในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์, 2532.

คึกฤทธิ์ โสตฺถิผโล, พระ. คำสอนจากปากพระพุทธเจ้า พุทธวจน**.** กรุงเทพ ฯ: บ้านสยาม, ม.ป.ป.

_____, พระ. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 6 พฤษภาคม พ.ศ.2560

โคทม อารียา. ตอบการสัมภาษณ์ทางอีเมล์ เมื่อวันที่ 13 มกราคม 2560

ชาญณรงค์ บุญหนุน. แนวคิดและรูปแบบการปกครองคณะสงฆ์ไทย. วารสารพุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 5 ฉบับที่ 2-3 (2541): 77-92.

_____. “ความสำคัญของพระวินัยในประวัติศาสตร์พุทธศาสนาเถรวาท: จากสังคายนาครั้งที่ 1 ถึงธัมมนันทาสามเณรี”. วารสารพุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 9 ฉบับที่ 2 (2545): 7-30

_____. “อยากเป็นพุทธแท้:ปัญหาอยู่ที่ไหน”, วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร, 23 ฉบับที่ 1 (2546): 96-132.

ดนัย ปรีชาเพิ่มประสิทธิ. รายงานวิจัยเรื่องพระสงฆ์กับทรัพย์สินส่วนตัว. กรุงเทพ: ศูนย์พุทธศาสตร์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2552.

_____. รายงานวิจัยเรื่องการวิเคราะห์ ข้อเด่นข้อด้อยขององค์การและกระบวนการบริหารจัดการองค์การพระพุทธศาสนาของประเทศไทยในเชิงประสิทธิภาพด้านคุณค่าต่อพระพุทธศาสนา. กรุงเทพฯ: ศูนย์พุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2558.

เดือน คำดี. ภิกษุณีในพระพุทธศาสนา: รายงานวิจัยเรื่อง การศึกษาเชิงวิเคราะห์. กรุงเทพฯ: ศูนย์พุทธศาสน์ศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2544.

นิธิ เอียวศรีวงศ์, ใน ศรีศักดิ์ วัลลิโภดมภ์, เอกวิทย์ ณ ถลาง, และ นิธิ เอียวศรีวงศ์. “อนาคตขององค์กรสงฆ์”, ใน มองอนาคต บทวิเคราะห์เพื่อปรับเปลี่ยนทิศทางสังคมไทย. กรุงเทพฯ: มูลนิธิภูมิปัญญา, 2543.

ปิยนาถ วรสิริ. การเมืองเรื่องศาสนา บทบาทและการดำเนินการของมหาเถรสมาคมต่อกรณีสันติอโศก. สารนิพนธ์รัฐศาสตร์บัณฑิต กรุงเทพฯ. คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2533.

พรหมคุณาภรณ์, พระ. รู้จักพระไตรปิฎกให้ชัด ให้ตรง. ม.ป.ท.: วัดญาณเวศกวัน, 2558.

ไพศาล วิสาโล, พระ. พุทธศาสนาไทยในอนาคต แนวโน้มและทางออกจากวิกฤต. กรุงเทพฯ: โกมลคีมทอง, 2546.

เมตตานันโท ภิกขุ. เหตุเกิด พ.ศ.1. ม.ป.ท.: ม.ป.พ., 2545.

โยฮัน กัลตุง. โคทม อารียา, สุภาสเมต ยุนยะสิทธิ, ดวงหทัย บูรณเจริญกิจ, และ อธิฐาน์ คงทรัพย์ แปล. ก้าวพ้นและแปลงเปลี่ยน บทนำสำหรับการทำงานความขัดแย้ง. นครปฐม: สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, ม.ป.ป.

วัชระ งามจิตรเจริญ. พุทธศาสนาเถรวาท. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2552.

วัฒนา อธิจนฺโท (พรวราเมธกุล), พระ. พุทธปรัชญาเพื่อการดับทุกข์ในยุคปัจจุบัน, วารสารสิรินธรปริทรรศน์, 2 ฉบับที่ 32 (เดือนมกราคม-เมษายน 2554): 71-80.

สุรเชียร จักรธรานนท์. สันติอโศก สามทศวรรษที่ท้าทาย. กรุงเทพฯ: มติชน, 2550.

เสถียร โพธินันทะ. ประวัติศาสตร์พระพุทธศาสนา. กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์บุ๊คส์, 2544.

อมารตยา เซ็น. ศิโรตม์ คล้ามไพบูลย์ แปล. อัตลักษณ์และความรุนแรง ภาพลวงของชะตาลิขิต. นครปฐม : สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 2555.

อภิญญา เฟื่องฟูสกุล. อัตลักษณ์ identity การทบทวนทฤษฎีและกรอบแนวคิด. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ, 2546.

http://watnaprapong.blogspot.com, 2557 เข้าถึงเมื่อ 30 พฤศจิกายน พ.ศ. 2558

www.thaich8.com, 2559: เข้าถึงเมื่อ 29 พฤศจิกายน 2559

Journal of the Philosophy and Religion Society of Thailand
ISSN 1905-4084

The Journal of the philosophy and Religion Society of Thailand is published by the Philosophy and Religion Society of Thailand. The journal aims to encourage and develop a body of knowledge in Thailand of issues that concern philosophy or religion, promote high quality articles, foster discussion of the issues, and distribute the body of knowledge to the public. The journal is peer-reviewed and issued once a year in December.

Advisory Board

Asst. Prof. Dr. Siriphen Piriyachittakornkit (Department of Philosophy, Chulalongkorn University)
Theerapoj Sirichan (Department of Philosophy, Thammasat University)
Dr. Mark Tamthai (The Institute of Religion, Culture and Peace, Payap University)
Asst. Prof. Dr. Utong Kovindha (Department of Philosophy, Thammasat University)
Assoc. Prof. Dr. Suwanna Satha-Anand (Department of Philosophy, Chulalongkorn University)
Assoc. Prof. Nuangnoi Boonyanate (Department of Philosophy, Chulalongkorn University)
Asst. Prof. Dr. Parichart Suwanbubbha (Department of Humanities, Mahidol University)
Asst. Prof. Dr. Warayuth Sriwarakuel (Faculty of Philosophy and Religion, Assumption University)

Editorial Board

Assoc. Prof. Dr. Pagorn Singsuriya (Department of Humanities, Mahidol University) Editor
Dr. Puttawit Bunnag (Department of Philosophy, Srinakharinwirot University) Assistant Editor
Dr. Theptawee Chokvasin (School of General Education, Suranaree University of Technology) Assistant Editor
Asst. Prof. Dr. Channarong Boonnoon (Department of Philosophy, Silpakorn University)
Asst. Prof. Dhanapon Somwang (Institute of General Education, Sripatum University)
Asst. Prof. Dr.Siraprapa Chavanayarn (Department of Philosophy, Chulalongkorn University)

Contributions

Articles on any aspect of philosophy or religion are welcome. Submissions can be in Thai or English, including English and Thai abstracts. The manuscripts should neither be published before nor simultaneously submitted to other journals. The Chicago style citation should be used. All submissions should be sent to Assoc. Prof. Dr. Pagorn Singsuriya E-mail: pagorn.sin@mahidol.ac.th

Subscriptions

Membership in the Philosophy and Religion Society of Thailand includes the journal. Non-members of the society wishing to subscribe should contact Dr. Theptawee Chokvasin E-mail : thankgod@sut.ac.th

© Copyright 2017 Philosophy and Religion Society of Thailand

Journal of Philosophy and Religion Society of Thailand

ISSN 1905-4084

www.parst.or.th

Volume 12 Number 1 December 2017

Contents

1.	Uprightness": the Virtue to Repay Moral Wrongdoing in **the Analects**	1
2.	Reclaiming the Silence in **the Analects**	32
3.	Disagreement about Reasonable Disagreement	60
4.	Hartry Field on the Ontological Status of Mathematical Entities	83
5.	Genealogy of Thai Education	107
6.	Identity and Violence in Theravada Buddhism in Thailand: A Case Study of Buddha Vacana School	162