



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์

Manutsat Paritat: Journal of Humanities

ปีที่ 45 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม - ธันวาคม 2566

ISSN: 0125-2650 (Print Version)

ISSN: 2730-2520 (Online Version)—from 2020 onwards



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วัตถุประสงค์และขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ มีวัตถุประสงค์รับตีพิมพ์บทความคุณภาพสูงจากคณาจารย์ นักศึกษา และนักวิจัย ทั้งในและนอกสถาบัน ในสาขาภาษา วรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และ สารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความทุกบทความจะต้องผ่านการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องอย่างน้อย 3 ท่าน แบบผู้ทรงคุณวุฒิและผู้แต่งไม่ทราบชื่อกันและกัน (double-blind review)

ประเภทของบทความ

บทความวิจัย (research article) บทความวิชาการ (academic article) บทความปริทัศน์ (review article) และหรือบทความวิจารณ์หนังสือ (book review)

ภาษาที่รับตีพิมพ์

ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ภาษาเกาหลี ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเขมร และภาษาเวียดนาม

กำหนดออก

วารสารตีพิมพ์ 2 ฉบับต่อปี ท่านสามารถส่งบทความเพื่อการพิจารณาได้ตลอดทั้งปี

ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน

ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม

เจ้าของวารสาร

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประธาน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทรเสม

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.นันทนา วงษ์ไทย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดาพร ลักษณะียนาวิน

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

ศาสตราจารย์ ดร.ไยยันต์ ไชยพร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญยเสนอ ตริวิเศษ

มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์

รองศาสตราจารย์ ดร.บุญยจีรา ชิริเวทย์

มหาวิทยาลัยศิลปากร

รองศาสตราจารย์ ดร.ทรงธรรม อินทจักร

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.เมตตา สุตาจิตรอาภา

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

รองศาสตราจารย์ ดร.สุกัญญา เรืองจรรยา

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กานต์รวี แพทย์พิทักษ์

มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลรัตนโกสินทร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัชศรีณย์ จิตคงคา

มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บาร์มี เขียววิชัย

มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์

มหาวิทยาลัยศรีปทุม

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภูมรินทร์ ภิรมย์เลิศอมร

มหาวิทยาลัยบูรพา

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.Harald Andreas Kraus

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ดร.กฤษฎี ชัยรัตน์

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ดร.ณัฐนิช แซ่มสุวรรณวงศ์

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ดร.ณิชา กลิ่นขจร

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ดร.พัชรินทร์ ชัยวรรณ

มหาวิทยาลัยรามคำแหง

ดร.ภูติส ศิสิตศิษฐ์ศักดิ์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง
ดร.ศุภฤทัย อธิฐงาม
ดร.อาภาพรพรชัย เรืองกุล
อาจารย์ธีระพจน์ ศิริจันทร์
อาจารย์โปรดปราน อรรถนุก
อาจารย์วรพงษ์ เจริญกรกิจ
อาจารย์สิทธิชล โพธิ์รังสี
อาจารย์ Yang Quan

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
มหาวิทยาลัยบูรพา
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณาธิการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สกุรัตน์ วรอำรง

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.บุลย์จีรา ชีรเวทย์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพล ฐิโนทัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบุลย์ สุขวิจิตร บาร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสมฉาย บุญญานันท์
ดร.กมลพรรณณ แจ้งอรุณ
ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง
ดร.ศุภฤทัย อธิฐงาม
ดร.อดิษฐ์ ปิ่นเงิน

มหาวิทยาลัยศิลปากร
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยศรีปทุม
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
มหาวิทยาลัยบูรพา
สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร
ลาดกระบัง

อาจารย์วรพงษ์ เจริญกรกิจ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.Fang Ziyu

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
มหาวิทยาลัยเศรษฐศาสตร์และการเงิน
สาธารณรัฐประชาชนจีน
มหาวิทยาลัยแห่งชาติฮานบัท สาธารณรัฐเกาหลีใต้
มหาวิทยาลัยริทส์เมคัง เอเชีย แปซิฟิก
ประเทศญี่ปุ่น
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีนันทยาง ประเทศสิงคโปร์

ดร.Bohyon Chung
ดร.พรรรัตน์ ธีระนันท์

ดร.สุรีเนตร จรัสจรวงเกียรติ



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทบรรณาธิการ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ ฉบับที่ 2 ประจำปี 2566 นี้ผ่านการกลั่นกรองจากกองบรรณาธิการ และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งกรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงคุณภาพบทความ เพื่อให้วารสารเป็นที่ยอมรับในวงการวิชาการ โดยมุ่งเน้นการเปิดพื้นที่เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการในสาขาภาษาวรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และสารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

วารสารฉบับนี้เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการ รวมทั้งสิ้น 8 เรื่อง ครอบคลุมประเด็นที่น่าสนใจในสาขาภาษาและภาษาศาสตร์ วรรณคดีไทย ปรัชญา และวัฒนธรรมจีนร่วมสมัย

กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิและผู้อ่านทุกท่าน รวมทั้งยินดีน้อมรับคำติชมและคำแนะนำ เพื่อปรับปรุงการจัดทำวารสารให้สมบูรณ์แบบยิ่งขึ้นในฉบับต่อไป



วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ Manutsat Paritat: Journal of Humanities

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารบัญ

บทความวิจัย

- สัจจะซ้อนที่ปรากฏในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรว* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ 1
Multifaceted Meanings of *THANG CHAKRA* Contemporary Poetry Literary Masterpiece
by Siwakarn Patoommasoot
ณประภาพร รุจจนเวท วรวรรณ ศรียาภัย วรัญญา ยิ่งยงค์กดี และศราวุธ หล่อดี

บทความวิชาการ

- ความเชื่อใจต่อผู้มาใหม่ของสังคม 17
Trust Towards Society's Newcomers
กานต์ วศินสมบัติ

บทความวิจัย

- Chinese Female Subjectivity in Divorce Narratives: A Case Study of the Reality Show 50
“See You Again”
การสร้างตัวตนของผู้หญิงชาวจีนในการเล่าเรื่องการหย่าร้าง: กรณีศึกษาจากรายการเรียลลิตี
“See You Again”
Liu Huiling

บทความวิชาการ

- A Review of Studies in Heart or Jai Metaphor in Thai Language 68
การปริทัศน์การศึกษาอุปลักษณคำว่า “ใจ” ในภาษาไทย
Wichaya Bovonwivat

บทความวิจัย

- A Comparative Study of User-Generated Written Compliments in English: 86

Analyzing a Compliment Object ‘Tom Yum Goong’ with Two Semantic References

การศึกษาเชิงเปรียบเทียบข้อความชื่นชมเชยโดยผู้บริโภคตัวจริงในภาษาอังกฤษ:

วิเคราะห์สิ่งที่ได้รับคำชม 'ต้มยำกุ้ง' กับสองความหมายเชิงอรรถศาสตร์

Chinanoot Suntonbripun and Pattrawut Charoenroop

A Study of Native English Speakers’ Usage of the English Present Tense and

110

Their Metalinguistic Knowledge on Locations in Time and Aspects

การศึกษาการใช้รูปปัจจุบันกาลในภาษาอังกฤษและความรู้ภาษาศาสตร์ของเจ้าของภาษา

ที่สัมพันธ์กับเรื่องเวลาและการณลักษณะ

Anshakan Eiamtong-in and Sudaporn Luksaneeyanawin

Kollokationskompetenz bei fortgeschrittenen thailändischen DaF-Lernenden:

137

Eine empirische Untersuchung und Vorschläge zur Förderung des

Kollokationsbewusstseins

Rasmus Terörde

A Comparison of Grammatical Errors Made by Thai EFL Undergraduate Students

165

in Different Types of Essays

การเปรียบเทียบข้อผิดพลาดด้านการใช้ไวยากรณ์ของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะ

ภาษาต่างประเทศจากเรียงความประเภทต่างกัน

Pipittaporn Inpanich, Piyaporn Chaya, Nattapra Wongsittikan, and Mathew D. Evans

สัจจะซ้อนที่ปรากฏในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรา* ของ
ศิวกานท์ ปทุมสูติ

Multifaceted Meanings of *THANG CHAKRA* Contemporary Poetry Literary
Masterpiece by Siwakarn Patoommasoot

ณประภาพร รุจจนเวท

Naprapaporn Rootjanawet

วรวรรณ ศรียาภัย

Warawat Sriyabhaya

วรัญญา ยิ่งยงค์ดี

Warunya Yingyongsak

ศราวุธ หล่อดี

Sarawut Lordee

คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

School of Liberal Arts, University of Phayao

Received: 19 March 2023

Revised: 25 March 2023

Accepted: 4 April 2023

บทคัดย่อ

การศึกษานี้มุ่งวิเคราะห์ลักษณะเนื้อหาของสัจจะซ้อนที่ปรากฏในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรา* ของศิวกานท์ ปทุมสูติ โดยใช้แนวคิดความรู้ในตัวบท ความรู้นอกตัวบท และแนวคิดวรรณกรรมวิจารณ์ ซึ่งผลการศึกษพบลักษณะเนื้อหาของสัจจะซ้อน 3 ลักษณะ ได้แก่ ด้านชีวิต ด้านสังคม และด้านเหนือโลก นอกจากนี้ยังพบว่าลักษณะเนื้อหาของสัจจะซ้อนแต่ละด้านมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์และเชื่อมโยงกัน ตลอดจนนักวิจัยมีกลวิธีการนำเสนอเนื้อหาสัจจะซ้อนที่หลากหลายและสอดคล้องกับลักษณะเนื้อหาที่ต้องการนำเสนอ

คำสำคัญ: สัจจะซ้อน, วรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัย, *ทางจักรา*

Abstract

This study focused on the multifaceted meanings in *Thang Chakra*, a contemporary poetry literary masterpiece written by Siwagarn Patoommasoot. Through the lens of in-text implication, beyond-implication, and the concept of literary criticism, the findings revealed three multifaceted meanings related to life, society, and the supernatural. These meanings were reflected through the use of figurative, conceit, and simile highlighting the author's tones and purposes implied in this masterpiece text.

Keywords: Multifaceted meanings, Contemporary poetry literary masterpiece, *Thang Chakra*

บทนำ

กวีนิพนธ์ เรื่อง *ทางจักรวาล* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ ได้รับการจัดอันดับเป็นวรรณกรรมประเภทกวีนิพนธ์ดีเด่นในหนังสือวรรณกรรมยอดเยี่ยมในสมัยรัชกาลที่ 9 ตามแนวคิดศาสตร์พระราชา และได้รับรางวัลดีเด่นจากคณะกรรมการพัฒนาหนังสือแห่งชาติในปี พ.ศ. 2560 รางวัลรองชนะเลิศอันดับ 1 จากการประกวดเชว่นบุ๊คอวอร์ด ในปี พ.ศ. 2559 นอกจากนั้นยังเข้ารอบรางวัลซีไรต์ หนังสือประเภทกวีนิพนธ์ ในปี พ.ศ. 2559

เนื้อหาของวรรณกรรมเอกเรื่อง *ทางจักรวาล* แบ่งออกเป็น 4 ภาค ประกอบด้วยภาค 1: ปลายฤดูหนาว ภาค 2: เข้าฤดูร้อน ภาค 3: สู่ฤดูฝน ภาค 4: พากฤดูกาล และแบ่งเป็นตอนย่อยอีก 45 ตอน ภาพรวมของเนื้อหา นำเสนอภาพชีวิตของผู้คนที่หลากหลายผ่านสายตาของตัวละครหลัก “ครู” และ “ภูผา” ทั้งสองมีสถานะเป็นครูและศิษย์กัน เป็นผู้ชายต่างวัย ต่างประสบการณ์ ที่ร่วมเดินทางด้วยกันโดยมีจักรยานเป็นพาหนะ ตลอดการเดินทางตัวละครได้พบผู้คน สิ่งแวดล้อม และเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่สะท้อนพหุวัยชีวิตได้อย่างน่าสนใจ

ระหว่างการเดินทางตัวละครหลักของเรื่องได้พบเจอกับสรรพสิ่ง ไม่ว่าจะเป็น สิ่งมีชีวิต สิ่งไม่มีชีวิต พืช สัตว์ บุคคล ครอบครัว ชุมชน สังคม และสะท้อนความคิด ความเชื่อของตัวละครนั้นออกมาผ่านบทสนทนาที่ชวนให้อ่านพินิจตาม นอกจากนั้นยังสะท้อนปัญหาสังคมที่สะสมมาหลายยุคหลายสมัย จนปัจจุบันพอกพูนเกินแก้ไข ผู้คนในทุกระดับของสังคมยังติดกับดักทางความคิด และเต็มไปด้วยกิเลส ตัณหา ความสำคัญของวรรณกรรมที่มีต่อสังคมดังกล่าวทำให้เห็นได้ชัดว่า “สารัตถะ” ที่กวีนำเสนอเป็นประเด็นที่น่าสนใจและน่าศึกษาวิเคราะห์

เจตนา นาควัชร (2514: 15) ได้กล่าวถึงการสะท้อนภาพสังคมในมุมมองของวรรณกรรมว่า วรรณคดีแสดงให้เห็นถึงชีวิตในแง่มุมต่าง ๆ และในขณะเดียวกันก็สามารถที่จะสกัดเอาแก่นแท้ของสังคมนั้นออกมาให้ได้ นักประพันธ์ที่ดีก็คือ นักประพันธ์ที่สามารถเสาะหาลักษณะและความหมายที่แท้จริงของสังคมของตน แล้วนำมาแสดงออกในวิธีการที่ชี้ให้เห็นว่ามีความรับผิดชอบต่อสังคมนั้น จากคำกล่าวนี้นี้จะเห็นได้ว่า วรรณกรรมเรื่อง *ทางจัก*

รว ได้ทำหน้าที่ของวรรณกรรมสะท้อนสังคมได้อย่างครบถ้วน ดังนั้นทฤษฎีของกวีจึงมีบทบาทต่อสังคมทั้งทางตรงและทางอ้อม

ดังตัวอย่าง ตอนที่ครูและภรรยาได้สนทนากับชาวบ้านเกี่ยวกับปัญหาราคาข้าว ปัญหาปากท้อง และแนวทางการแก้ปัญหา เมื่อได้ฟังคำตอบที่สะท้อนวิถีคิดของชาวบ้าน ก็ทำให้ครูและภรรยาเกิดความคิดตั้งบทกวีซึ่งเป็นการสะท้อนมุมมองของกวีอีกชั้นหนึ่ง ดังเช่นตัวอย่าง (1) นี้

(1)

แต่กินอยู่รู้เห็นมักมิเห็น

ดุจกรงที่มีขังแต่ยั่งยืน

รอบกังกาลำเคี้ยวเห็นอื่น

ยังรอใครได้ตื่นเป็นดวงตา

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 60)

จากบทกวีข้างต้น แสดงให้เห็นถึงต้นตอของปัญหานั้นก็คือ ความคิดของคน ที่ในที่นี่ ใช้ “กรง” เป็นภาพแทนของชุดความคิดที่ผลิตซ้ำเดิมความลุ่มหลง การไม่รู้จักรวเคราะห์ตัวเอง วิเคราะห์ชุมชน เพื่อร่วมมือกันแก้ปัญหา ราคาข้าวตกต่ำ สร้างอำนาจต่อรองด้วยการพึ่งพาตนเอง และจัดการตลาดอย่างเป็นระบบ แต่ชาวบ้านในเรื่องยังคงปล่อยให้เกิดปัญหาซ้ำเดิมซ้ำแล้วซ้ำเล่าโดยยอมที่จะเผชิญปัญหานั้นและบอกแต่เพียงว่าไม่มีทางแก้ สิ่งนี้เปรียบเสมือนกรงที่ขังวิสัยทัศน์ และขังศักยภาพในการพัฒนาตนเองและชุมชนให้เข้มแข็ง

จากตัวอย่างการวิเคราะห์นี้จะเห็นได้ว่ากวีนำเสนอความหมายระดับนามธรรมผ่านการใช้อุปมาโวหาร เพื่อให้ผู้อ่านคิดเปรียบเทียบเชื่อมโยงจนเข้าใจความหมายแท้จริงที่ซ่อนอยู่

ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจวิเคราะห์ลักษณะเนื้อหาของสัจจะเชิงซ้อนที่ปรากฏในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรว* ของศิวกานท์ ปทุมสูติ โดยใช้แนวคิดความรู้ในตัวบท ความรู้นอกตัวบท และแนวคิดวรรณกรรมวิจารณ์ เพื่อให้ทราบสัจจะเชิงซ้อนที่ลึกซึ้งของบทประพันธ์แต่ละฉากตอน และเชื่อมโยงสู่ความหมายแก่นของเรื่อง ตลอดจนวิเคราะห์จัดกลุ่มสัจจะเชิงซ้อนที่พบ และศึกษาความสัมพันธ์ของสัจจะเชิงซ้อนแต่ละด้าน

วัตถุประสงค์ของการศึกษา

เพื่อศึกษาลักษณะเนื้อหาของสัจจะเชิงซ้อนในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรว* ของศิวกานท์ ปทุมสูติ

ขอบเขตการศึกษา

การวิจัยเรื่อง สัจจะเชิงซ้อนในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรวาล* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการวิจัยไว้ 2 ด้าน ได้แก่ ขอบเขตด้านข้อมูล ขอบเขตด้านแนวคิด ดังนี้

1. ขอบเขตด้านข้อมูล

สัจจะเชิงซ้อนในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรวาล* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ เป็นหนังสือประเภท กวีนิพนธ์ไทย ขนาดยาว มีจำนวนหน้าทั้งหมด 266 หน้า แบ่งเนื้อหาออกเป็น 4 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 ปลายฤดูหนาว (หน้า 5-110) ตอนที่ 2 เข้าฤดูร้อน (หน้า 112-168) ตอนที่ 3 สู่ฤดูฝน (หน้า 170-249) หมายเหตุ *ทางจักรวาล* (หน้า 250-253) ตอนที่ 4 ฟ้าฤดูกาล (หน้า 256-259)

2. ขอบเขตด้านแนวคิด

ผู้วิจัยศึกษางานวิจัยนี้โดยใช้แนวคิดความรู้ในตัวบท ได้แก่ รูปแบบและลักษณะเนื้อหาของ สัจจะเชิงซ้อน ที่ปรากฏในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรวาล* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ และความรู้ นอกตัวบทมาประกอบการวิเคราะห์ ได้แก่ ประวัติและภูมิหลังของกวี วรรณศิลป์ และหลักการประเมินคุณค่ากวีนิพนธ์ตามระเบียบวิธีวรรณกรรมวิจารณ์

นิยามศัพท์เฉพาะ

- วรรณกรรมเอก หมายถึง ผลงานที่ได้รับการพิจารณาคัดเลือกให้ได้รับรางวัลระดับชาติ
- กวีนิพนธ์ หมายถึง ร้อยกรองที่เรียบเรียงขึ้นอย่างมีศิลปะ
- สัจจะเชิงซ้อน หมายถึง ความหมายระดับนามธรรมที่ปรากฏในวรรณกรรม ซึ่งมีรูปแบบการนำเสนอเนื้อหาด้วยวิธีการที่แตกต่างกันไป (วรวรรณ ศรียาภัย, 2565: 17-172)

ระเบียบวิธีวิจัย

ผู้วิจัยได้ใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) แล้วนำเสนอข้อมูลโดยวิธีพรรณนาวิเคราะห์ (descriptive analysis)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยจะกล่าวถึงเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยแบ่งออกเป็น 2 ประเด็น คือ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล และเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

สำหรับการเก็บข้อมูลในการวิจัย ผู้วิจัยออกแบบการสร้างเครื่องมือให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยสร้างเครื่องมือประเภทแบบบันทึกการศึกษาจากเอกสาร ได้แก่ แบบบันทึกสัจจะซ้อนที่ปรากฏในวรรณกรรมเรื่อง *ทางจักรว* หลังจากนั้นผู้วิจัยนำเครื่องมือที่สร้างขึ้นมาตรวจสอบหาคุณภาพ โดยนำเครื่องมือดังกล่าวไปให้ผู้เชี่ยวชาญประกอบด้วย นักวิชาการด้านภาษาไทย 2 คน และนักวิชาการด้านการวิจัย 2 คน ช่วยพิจารณาความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัยและขอบเขตการวิจัย หลังจากนั้น นำคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญมาดำเนินการปรับปรุงคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลต่อไป

สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยออกแบบการสร้างเครื่องมือจากกรอบแนวคิดการวิจัยที่ประกอบด้วย

- หลักการตีความบทประพันธ์โดยเชื่อมโยงกับข้อมูลภายนอกตัวงาน โดยศึกษาจากเอกสารประกอบการสัมภาษณ์
- หลักการประเมินคุณค่ากวีนิพนธ์ตามระเบียบวิธีวรรณกรรมวิจารณ์ โดยศึกษาจากเอกสารประกอบการสัมภาษณ์
- การศึกษาข้อมูลบริบททางสังคมวัฒนธรรมของบทประพันธ์และประวัติผู้แต่ง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล ศึกษาวิเคราะห์และเก็บข้อมูลสารัตถะของ *ทางจักรว* ลงในแบบบันทึก หลังจากนั้นจัดกลุ่มผลการวิเคราะห์สัจจะซ้อน เรื่อง *ทางจักรว* ลงในตารางวิเคราะห์ และสัมภาษณ์กวี คิวกานท์ ปทุมสูติ บันทึกผลลงในแบบบันทึกการสัมภาษณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล

หลังจากจัดระบบข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยนำข้อมูลมาวิเคราะห์ตามกรอบแนวคิดที่กำหนดไว้ เพื่อศึกษาความเปรียบของวรรณกรรมตามระเบียบวิธีทางวรรณกรรมวิจารณ์ โดยพิจารณาความสัมพันธ์ ความเชื่อมโยงระหว่างรูปแบบ กลวิธีการสร้างความเปรียบ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการพิจารณาคุณค่าของเรื่อง *ทางจักรว* โดยอธิบายด้วยกระบวนการพรรณนาวิเคราะห์

ผลการศึกษา

สัจจะซ่อนในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรวาล* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ

จากการวิเคราะห์สัจจะซ่อนที่ปรากฏในวรรณกรรมเอกกวีนิพนธ์ร่วมสมัยเรื่อง *ทางจักรวาล* ของ ศิวกานท์ ปทุมสูติ พบภาพและความหมายซ่อนที่โดดเด่น โดยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ สัจจะซ่อนด้านชีวิต สัจจะซ่อนด้านสังคม วัฒนธรรม และสัจจะซ่อนด้านเหนือโลก

1. **สัจจะซ่อนด้านชีวิต** คือ ความหมายระดับนามธรรมที่ดีความได้จากการอ่านบทกวีจากเรื่อง *ทางจักรวาล* เป็นความหมายที่เกี่ยวข้องกับชีวิตของบุคคลในระดับปัจเจก แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ สัจธรรมของชีวิต และแนวคิดในการใช้ชีวิต

1.1 **สัจธรรมของชีวิต** คือ ความหมายระดับนามธรรมที่กล่าวถึงความเป็นไปของชีวิตตามความจริง ดังตัวอย่าง (2)

(2)

วันที่ข้าและใครต้องไปต่อ

กงของพ่อล้อของข้าจักรวาล

ระยะทางระหว่างรอข้ามธรณี

พ่อคงพลอยยินดีและอวยชัย

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 7)

จากบทประพันธ์ (2) กล่าวถึงฉากที่เป็นฉากธรณีประตูที่เป็นสัญลักษณ์ของประตูทั้งเวลาในอดีต และปัจจุบัน ประตูทั้งโลกนี้และโลกหน้า ตัวละคร “ครู” ได้ใช้อยายตนะสัมผัสกับบรรยากาศในเรื่องทำให้ภายในจิตใจได้เปิด ประตูเวลาย้อนคิดถึงภาพความทรงจำในอดีตที่เคยมาเยือนวัดแห่งนี้ และบอกเล่าถึงการข้ามธรณีประตูซึ่งเป็นสัญลักษณ์ของประตูทั้งโลกนี้กับโลกหลังความตาย รำลึกถึงพ่อที่ได้ข้ามธรณีหรือจากโลกนี้ไปแล้ว เปรียบเทียบกับชีวิตของตัวเองที่ยังไม่ข้ามธรณีประตูนี้ไปจึงยังจำเป็นต้องเดินทาง เรียนรู้ และใช้ชีวิตไปจนกว่าชีวิตจะหาไม่ โดยหวังว่าจะได้กำลังใจและคำอวยพรของพ่อผู้ล่วงลับไปแล้ว นอกจากนั้นประตูนี้ยังเป็นสัจจะซ่อนของ “วัฏจักรของสรรพสิ่ง” พิจารณาได้จากวรรค “กงของพ่อล้อของข้าจักรวาล” สะท้อนให้เห็นว่า สรรพสิ่งมักจะหมุนมาสู่จุดเดิม ดังเช่นกาลเวลาที่หมุนตัวละคร “ครู” ให้กลับมาอยู่ในสถานที่เดิมที่เคยมาสมัยยังเป็นเด็ก มนุษย์ก็เช่นกันย่อมมีวัฏจักรหมุนวนตามสัจธรรมของชีวิต คือ เกิด แก่ เจ็บ ตาย ไม่มีสิ่งใดเที่ยงแท้และยั่งยืน จากฉาคนี้อ่านยังได้เห็น สัจจะซ่อนเกี่ยวกับความทรงจำของ “ครู” ที่มีความสุขเมื่อได้นึกถึงพ่อที่เสียชีวิตไปแล้ว ความทรงจำนี้แปรเปลี่ยนเป็นพลังบวก เป็นพลังใจที่ทำให้ “ครู” มีแรงเดินทางต่อ เมื่อชีวิตยังมีแรงใจทุกคนก็สามารถสร้างสรรค์สิ่งต่าง ๆ รวมถึงสร้างสรรค์อนาคตได้ ดังนั้นสัจจะซ่อนดังกล่าวยังได้แสดงถึงความหวังและกำลังใจของกวี ทั้งการเดินทางของตัวละคร “ครู” ในเรื่อง *ทางจักรวาล* และการเดินทางของกวีในชีวิตจริง ดังตัวอย่าง (3)

(3)

เราจะไปถึงไหนกันครับครู	ภูผาเคาะประตูความมุ่งหวัง
ข้าบอกมิได้มีที่หยุดยั้ง	มิได้ตั้งที่หมายที่ไปแท้
เราจะปั่นไปเรื่อยเหนื่อยก็พัก	พบปัญหาอุปสรรคก็จักแก้
ทดสอบเข้มแข็งและอ่อนแอ	อ่านเขียนพ่ายแพ้และชนะ
ปลายหนวากจะหนวาร้าวรอน	พบแล้งเผชิญร้อนอิสระ
เสพรู้สึกรู้สากับภาวะ	ตรรกระอบวงแห่งกงล้อ

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 17)

จากบทประพันธ์ (3) บอกเล่าถึงการเดินทางที่ให้ความสำคัญกับเรื่องราวระหว่างทางมากกว่าปลายทาง ไม่ว่าจะเป็นความเหนื่อยล้า ปัญหาและอุปสรรคระหว่างการเดินทาง ดังเช่น สภาพอากาศในแต่ละฤดูกาล เพื่อจะเชื่อมโยงไปสู่สัจจะซ่อนสัจธรรมของชีวิตที่เป็นธรรมดาที่ทุกคนต้องเผชิญทุกข์และสุขตามวัฏจักร เป็นการบอกเล่าถึงการเดินทางภายนอก เพื่อสะท้อนสัจจะซ่อนของการเดินทางภายในจิตใจที่เราควรทบทวนและถกเถียงอยู่ทุกขณะ จิต ว่าประสบการณ์ต่าง ๆ นั้น ได้สอนสัจธรรมชีวิตอย่างไรบ้าง นอกจากนั้นก็ยังได้แสดงถึงความกล้าหาญและมุมมองในด้านบวกของการเดินทางผ่านตัวละครในเรื่องออกมาอย่างชัดเจนว่า ไม่เคยย่อท้อและยังสนุกกับการเดินทางอย่างเข้าใจวัฏจักรของชีวิตโดยให้ความสำคัญกับการแก้ไขอุปสรรคปัญหาเฉพาะหน้าในปัจจุบันมากที่สุด

1.2 แนวคิดในการใช้ชีวิต คือ ความหมายระดับนามธรรมที่กล่าวถึงแนวคิด หรือข้อคิดที่สามารถนำไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิต ดังตัวอย่าง (4)

(4)

คล้ายคล้ายผมได้ยิน	ชาร์ลส์ ดาร์วิน อยู่ลึกซึ้ง
แข็งแกร่งจนอาจจืด	ดำรงอยู่ในหมู่มวล
จู่ๆเขาก็คล้ายฉวยได้ธง	ปักลงบนแปลงดินถิ่นรุ่มรวย
ผู้หยัดผู้ยืนหมิ่นแสนล้วน	คู่ควรยุทธ์แย่งต้องแกร่งฉกรรจ์
เนบจันรรจน์นั้นข้าว่าอาจแย่ง	หากหมายนัยได้แกร่งเพียงกล้ากลั่น
สถานะอำนาจอาจโรมรัน	แค่ครู่ยามหยาบหยันและยินดี
แต่ผู้ซึ่งอ่อนโยนสียาวยืน	ลองถามคลื่นถามลมและเพลงปี
เชื่อว่า พระอภัยมณี	ก็ทรงเห็นเช่นนี้มานานแล้ว
เว้นแต่พระบิดาผู้อาภัพ	มีดับดับดุริยางค์มิทรงแว่ว

ทัพพลีลังกาตลอดแนว

แม่นางยักษิณีผีเสื้อร้าย

ยังยอมม้วยมรณ์ด้วยอ่อนโยน

สีผุดแพรวเวทนา ณ คราโน้น

ร่างกายแกร่งฉกาจผาดโผน

ฉิ่งฉาบกระทบโศกโยนย่ำ

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 21-22)

จากบทประพันธ์ (4) กวีได้ยกตัวอย่างพฤติกรรมของตัวละครในวรรณคดี เพื่อสื่อถึงสัจจะซ่อนของแนวคิดในการใช้ชีวิตที่ทุกคนควรมีความอ่อนโยน ร่วมมือกัน รู้จักปรับตัวยืดหยุ่นให้เข้ากับสถานการณ์ เพื่อที่จะเอาชนะความแข็งแกร่งและการใช้อำนาจต่าง ๆ ได้ อย่างเช่น เมื่อลมน้ำร้อนมือน้ำร้อนกับสสารอื่นก็จะทำให้เกิดพลังที่ยิ่งใหญ่เปรียบได้ดังซอฟต์แวร์ที่มีพลังมหาศาล การใช้เสียงเพลง ดนตรี ศิลปะ วรรณกรรม เพื่อสื่อสารประเด็นทางสังคม ก็เช่นกันหากได้รวมตัวกับสิ่งสนับสนุนอื่น ๆ อย่างถูกที่ถูกเวลา เมื่อเหตุปัจจัยถึงพร้อมจะเกิดพลังความร่วมมือของมนุษยชาติขึ้นอย่างแน่นนอน ความโดดเด่นของสัจจะซ่อนนี้คือ การใช้อุปมาอุปไมยเพื่อนำเสนอแนวคิดที่ขัดแย้งของตัวละคร “ภูผา” และ “ครู” โดยภูผาได้เสนอมุมมองตามทฤษฎีวิวัฒนาการของ ชาร์ลส์ ดาร์วิน ที่ว่าธรรมชาติจะคัดสรรสิ่งที่แข็งแรงที่สุดให้อยู่รอด แต่ครูมีมุมมองที่เห็นแย้ง โดยยกตัวอย่างตัวละครในวรรณคดี ซึ่งล้วนแต่เป็นสัจจะซ่อนของบุคคลสำคัญทางการเมือง เช่น พระบิดาผู้อภัย หมายถึง เจ้าหน้าที่ที่นิยมอำนาจ จัดการศึกษาของบ้านเมืองโดยมองไม่เห็นคุณค่าศิลปะ ดนตรี สัมความงามในจิตใจ สัมการอยู่บนโลกใบนี้ด้วยความรัก ใช้ความแข็งแกร่งจัดความอ่อนโยน ความงามไปจากจิตใจมนุษย์ ส่วนตัวละครพระอภัยมณีนั้น ก็เป็นสัจจะซ่อนของความอ่อนโยน และความงามที่หายไป นอกจากนี้ ยังพบอหังการแห่งกวีที่กวีแสดงความคิดเห็นอย่างตรงไปตรงมาเพื่อคัดค้านทฤษฎีของ ชาร์ลส์ ดาร์วิน โดยใช้ตัวละคร “ครู” เป็นผู้ถ่ายทอด ดังตัวอย่าง (5)

(5)

โน้มตัวไปข้างหน้าอีกหน่อยครับ

ยิ่งคำนับยิ่งรักวงจักรา

เบาเพราะรถช่วยรับน้ำหนักข้า

ลดความตึงหนักตนให้โง่งเงา

ตั้งหย่อนผ่อนตามกำลังขา

ความเร็วของใครมิใช่ครู

เสียงภูผาชวนคำนับซึ่งภูผา

ยิ่งพาข้าให้สบายเบา

ถ่วงนำไปข้างหน้านั้นถึงเท่า

เคารพเทือกเขาลำเนาภู

คั่นมิ่งมัจฉาซึ่งมีอยู่

ข้ารู้พอดีด้วยใจตน...

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 61)

จากบทประพันธ์ (5) แสดงให้เห็นถึงลักษณะของเนินที่สัมพันธ์กับวิถีชีวิตจักรยาน ลักษณะของเนินจะเป็นที่สูงลาดชันขึ้นไป ยิ่งสูงมาก ยิ่งต้องใช้แรงมาก และต้องใช้เทคนิควิธีที่เหมาะสมเพื่อรักษาสมดุลในการขี่จักรยานตลอดจนเข้าใจลักษณะของพื้นที่เพื่อใช้ประโยชน์จากแรงโน้มถ่วง ไม่ว่าจะเป็นการโน้มตัวเพื่อถ่วงน้ำหนักไปข้างหน้า การผ่อนหนักผ่อนเบาแรงขาที่ใช้ปั่นจักรยานอย่างเหมาะสม การปั่นจักรยานขึ้นเนินรูปธรรม เป็นสัจจะซ้อนของเนินนามธรรมที่หมายถึง ปลายทางความสำเร็จที่ทุกคนมุ่งหมายจะไปให้ถึงด้วยวิธีการต่าง ๆ ซึ่งการจะไปถึงเป้าหมายนั้นความสำคัญอยู่ที่การเดินทางที่ต้องรู้จักความพอดี อยู่บนทางสายกลาง เหมือนกับการผ่อนหนักผ่อนเบาเพื่อขี่จักรยาน และต้องทำความเข้าใจอย่างชัดเจนว่า เนิน ที่ทุกคนหมายปองนั้น เป็น เนินจริง หรือ เนินลวง เมื่อใดก็ตามที่เราสามารถขึ้นสู่จุดสูงสุดของเนินจริงได้ ตอนลงเนินก็ไม่จำเป็นต้องเหนื่อยหนักอีกแล้ว แต่จะรู้สึกโล่งโปร่งสบาย เหมือนกับการปล่อยให้จักรยานไหลลงเนิน แต่หากเราขึ้นเนินไม่ได้ ก็เหมือนการติดอยู่กับปัญหาที่ไม่สามารถข้ามพ้น หรือลงเนินแล้วรู้สึกไม่สบาย ก็ควรตั้งคำถามว่า เนินนั้นใช่เนินจริงหรือเปล่า วิธีการปั่นจักรยานถูกต้องหรือไม่ เป็นดังสัจจะซ้อนของการทำงานที่ไม่สำเร็จลุล่วง และหมายถึงการเดินทางที่ยังไม่ขึ้นถึงยอดของเป้าหมายอย่างแท้จริง ซึ่งการเดินทางดังกล่าวรวมถึงการเดินทางภายนอก และการเดินทางภายในจิตใจของตนเอง

2. สัจจะซ้อนด้านสังคม คือ ความหมายระดับนามธรรมที่ดีความได้จากการอ่านบทกวีจากเรื่อง *ทางจักรว* เป็นความหมายที่เกี่ยวข้องกับสังคมแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ได้แก่ วิถีชีวิตที่เปลี่ยนแปลง ปัญหาการศึกษา และการเมืองการปกครอง

2.1 ด้านวิถีชีวิตที่เปลี่ยนแปลง คือ ความหมายระดับนามธรรมที่กล่าวถึงวิถีชีวิตของผู้คนในสังคมที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม ทั้งในด้านพฤติกรรม และด้านสิ่งแวดล้อม ดังตัวอย่าง (6)

(6)	
สำรวจราฝุ่นไรรายรอบพื้น	สำรวจจิตตื่นสำนึกได้
ก้มกราบพระประธานสะท้านใจ	เคียดขาดหายใจหายไยคลุม
ขณะอิงพิงเสาดันเก่ากร่อน	แดดอ่อนลมเอื้อโอชะเหี่ยวชุ่ม
นกลีเกิ้ลร้องทักจากสุ่มทุม	ไม้พุ่มโหรงเหรงไหวเพลงแล้ง
	(ศิวภานท์ ปทุมสูติ, 2559: 7)

จากบทประพันธ์ (6) ภาพที่ปรากฏคือ ฉากที่เศียรพระ ความเก่าของโบสถ์ และเสียงนกที่ร้องทัก สัจจะภาพ และความหมายซ้อนที่ทวีสื่อความถึงคือ โบราณสถานที่เป็นสัญลักษณ์ของพุทธศาสนาที่ไร้การดูแล สะท้อนถึงสังคมปัจจุบันที่เสพและบริโภควัตถุ ระดมเงินบริจาคเพื่อสร้างวัดวาอารามต่าง ๆ ขึ้นมากมายจนเกินกำลังและ

เกินพอดี เป็นการหลงในสิ่งสมมติเกิดเป็นอุปทานศรัทธาแต่ทว่าไร้ระบบและปราศจากความยั่งยืน นอกจากนั้นยังแสดงให้เห็นถึงความไม่จีรังของสรรพสิ่ง หมุนเวียนสัณฐานจักรเดิม ดังเช่นความศรัทธาของคนในยุคหนึ่งสมัยหนึ่งที่พอถึงช่วงเวลาหนึ่งก็เสื่อมสูญไป ความศรัทธาในวัตถุจึงไม่ใช่สิ่งที่ยั่งยืนเพราะไม่ได้เข้าใจถึงแก่นแท้ของพระพุทธศาสนาอย่างแท้จริง ดังตัวอย่าง (7)

(7)

โลกมันเปลี่ยนนะครีบ, ครูก็เปลี่ยน	ครูก็หนึ่งในเกวียนพลัดไกลถิ่น
ผมก็นกผกฟ้าหาทางบิน	ไม่ฝันรินเหงื่อโคลกลางไฟพอน
จิ้งหะถ้อยสวนทางแห่งภูผา	ที่มันยโสเข้าดั่งคมศร
เกวียนยนต์คั่นย่านบ้านหัวดอน	มีอาจย้อนหวานไกลในรอยแรง

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 15)

จากคำประพันธ์ (7) ตัวละคร “ภูผา” ย้อนพูดกับตัวละคร “ครู” ว่า ไม่ใช่เพียงชาวบ้านที่ทิ้งถิ่น ครูและภูผาเองก็ทิ้งถิ่นเช่นกัน บทกวีนี้แสดงให้เห็นถึง อหังการของภูผาที่กล้าแสดงความคิดเห็นอย่างตรงไปตรงมา คำพูดของภูผาก็เข้าไปกระแทกใจของครูให้ฉุกคิดถึงความเป็นจริงของชีวิต พลวัตของทางสังคม และการเปลี่ยนแปลงที่ทุกคนจำเป็นต้องยอมรับและทำความเข้าใจ ภูผาจึงเป็นภาพแทนของคนรุ่นใหม่ที่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง ไม่ยึดติดอยู่ในกรอบความคิดเดิม ๆ และอิสระทางความคิดเช่นนี้จะนำไปสู่ความคิดสร้างสรรค์สิ่งใหม่ เพื่อปรับปรุงแก้ไขและพัฒนาสิ่งต่าง ๆ รวมถึงสังคมให้ดีขึ้น

2.2 ด้านปัญหาการศึกษา คือ ความหมายระดับนามธรรมที่กล่าวถึงความบกพร่อง อุปสรรค หรือผลกระทบในทางลบเกี่ยวกับการศึกษาที่เกิดจากปัจจัยต่าง ๆ ตัวอย่าง (8)

(8)

คล้ายคล้ายสารภาพแต่ลำพอง	กบในหนองมองเห็นรูกบภูเขา
ข้ามองพินกลืนไฟฉายโชนเทา	ก่อนพูดกับเขาในพราวเพลิง
ย่อมรู้ด้วยเรียนรู้แล้วภูผา	เมื่อเคมีท่วมมนาน้ำตาเจ้
ทั้งเสียปูเสียดปลาผักหญ้าเอ็ง	ชวานาร่าเร้งกับสิ่งไร
รู้มากกลับรู้น้อยในรอยโคตร	ลึงโลดกับทางอิงยุคสมัย
คับแคบ, ว่าแบบบูรพ์ไม่จุนใจ	เปล่าไร้, ว่าอิสราพาคั่นเครง
ฟังสิบกและเขียดไม่เกรียดกรอด	เหมือนทุ่งปลอดชีวิตจนโหวงเหวง

เสียงจิ้งหรีดเจียบแล้วลมแผ่วเพลง

อาจยินเสียงตัวเองอยู่อิงคะนิง
(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 19-20)

จากบทประพันธ์ (8) สะท้อนให้เห็นสัจจะซ้อนของการไม่เห็นคุณค่าภูมิปัญญาดั้งเดิมหลงไปกับวัตถุนิยม ล้มเหลวในด้านการประกอบอาชีพ แต่ยังไม่ตระหนักถึงปัญหาและไม่เรียนรู้วิธีการแก้ไข ทั้งนี้เกิดจากระบบ การศึกษาที่ไม่สามารถทำให้คนคิดต่างอย่างสร้างสรรค์เพื่อพัฒนาตนเองและสังคมได้ ดังตัวอย่าง (9)

(9)

บางคนหรือบางใครมีไหมครับ

ที่อยากปรับราคาตามประสงค์

ไม่ต้องรอรัฐบาลเป็นว่านวงศ์

แต่ปักป้ายขายส่งด้วยเราเอง

ข้าหย่อนหินถามทางอย่างสุภาพ

แต่เหมือนดาบผ่าวงให้โพงผิง

“ใครจะซื้อล่ะครับ” บ้างครั้นเคร่ง

“ซึกี้เต็มทางเกว” บ้างเปล่งรับ

“ใครจะมีปัญญาไปค้าแข่ง

ขายแพงกว่าโรงสีที่พร้อมสรรพ

ยุ่งฉางจะเก็บตุนไว้ทุนทรัพย์

ไหนต้องจับต้องจ่ายอีกรายวัน”

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 59)

จากบทประพันธ์ (9) คำพูดของตัวละคร “ชาวบ้าน” ที่ตอบคำถาม ตัวละคร “ครู” เป็นสัจจะซ้อนของ ปัญหาการศึกษาไทยที่ไม่สามารถยกระดับความรู้ ความคิด ของคนในสังคม ให้หลุดจากกับดัก และพันธนาการของ “ความไม่มี” ได้ ทั้งที่รู้ปัญหา และเผชิญปัญหา แต่ก็ไม่กล้าที่จะระดมสมอง ร่วมมือกัน และผลักดันแนวคิด ลงมือ ปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา แต่กลับยอมอยู่กับปัญหานั้นต่อไป ชุมชนจึงไม่พัฒนา รากฐานของความคิดของคนในชุมชน ในฉากนี้ จึงสะท้อนให้เห็นว่าการศึกษาไทยยังไม่สามารถปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของคนเพื่อนำไปสู่การพัฒนาสังคม ได้

2.3 ด้านการเมืองการปกครอง คือ ความหมายระดับนามธรรมที่กล่าวถึงรูปแบบอำนาจในสังคม

การบริหารวางกฎระเบียบ กฎเกณฑ์สำหรับสังคม รวมถึงบุคคล หน่วยงานที่มีหน้าที่เกี่ยวข้องกับอำนาจดังกล่าว ดังตัวอย่าง (10)

(10)

สลอนรายป้ายยืมริมถนน

ฤดูถั่วไรต้นฝักเต็มย่าน

หลากสีหลากเบอร์ล้วนหน้าบาน

บอกกล่าวอุดมการณ์สรรค์สร้างยุค

ตอบโจทย์แก้จนกันถึงใจ

ให้และให้ประชาอยู่ผาสุก

แม้มิถามก็ราวท่านจะเห็นทุกข์
แม้ข่าวไฟสุ่มเมืองอยู่เรื่องโรม
หนึ่งก็ยื้อก็ยุติสุดกำลัง

ปลื้มปลุกปรารณาอีกคราครั้ง
หนึ่งโหมลั้มกระดานหมากรุกตั้ง
ฉุครั้งชักเย่อประชาชน

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 90)

จากบทประพันธ์ (10) แสดงให้เห็นถึงช่วงเวลาและบรรยากาศของการหาเสียงเลือกตั้งที่ทุกพรรคชูนโยบายเพื่อแย่งคะแนนนิยมจากประชาชน แสดงถึงสัจจะซ่อนของปัญหาการเมืองไทยที่เรื้อรังยาวนาน เป็นการหาเสียงเลือกตั้งและแสดงออกถึงความห่วงใยต่อประชาชนเฉพาะตอนหาเสียง และให้คำมั่นสัญญาว่าจะดูแลประชาชน แต่พอได้รับเลือกตั้งกลับทำตามอย่างที่สัญญาไว้ไม่ได้ และเมื่อถึงเวลาเลือกตั้งก็วนกลับมาหาเสียงใหม่ ปัญหาที่บอกจะแก้ก็ยังไม่หมดไป จึงนำมาจัดทำนโยบายหาเสียงได้อีกครั้งแล้วครั้งเล่า โดยเฉพาะนโยบายแก้จน ปัญหาเหล่านี้เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำเล่า ดังตัวอย่าง (11)

(11)

ภาพข่าวพาดหัวตัวแม่โป้ง
จ่านำข่าวดาบดตลอดแนว
ลูปหน้าปะจมูกมูมมาม
หางหัวขั้วคะแนนนับแสนนิ้ว
จึงกระตุกกระเดี้ยของแผ่นดิน
ตบเท้าทวงคุณและทวงคำ
พิมพ์เก่าซ้อนทับฉบับใหม่
เมื่อแก้ไจทย์แก้ไจไม่ชัดเจน
มือบยางพารากี่พาเลือด
ปิดถนนตะโกนสิทธิประชาชนิยม

มือบขาวนาียดโยตั้งธงแถว
ยังมีแคล้วเจ็บตัวจากหัวคิว
หมุ่หมาคานสอดลั้กถอดตัว
ลื้อลื้อคิ้วหอบเป็นกอบกำ
มิทนกินแกลบทรายได้ต่ำ
นโยบายง่ายำตั้งกรรมเวร
มือบลำไยมังคุดขึ้นชุดเข่น
เชือกทุกเส้นกระหวัดมัดปมปม
มาเคียวเดือดยกระดับคับแค้นขม
แจกมหาประชาคมให้สมกัน

(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 67)

จากบทประพันธ์ (11) กวีกล่าวถึงภาพข่าวในหนังสือพิมพ์ที่แสดงให้เห็นสัจจะซ่อนของปัญหาสังคมด้านการเมืองการปกครอง ที่เกิดจากระบบที่ล้มเหลว การทุจริตคอร์รัปชัน ก่อให้เกิดมือบประชาชนหลายกลุ่ม เช่น มือบขาวนา มือบลำไย มือบยางพารา ภาพของมือบก็เป็นภาพแทนของหลากหลายปัญหาที่สะสมทับถมกันมาช้านาน ไม่ได้รับการแก้ไขทั้งระบบอย่างจริงจังและจริงใจ จึงเกิดเป็นภาพซ้ำของปัญหาเดิม ๆ ที่มีทุกยุคสมัย

3. สัจจะซ้อนด้านเหนือโลก คือ ความหมายระดับนามธรรมที่ตีความได้จากการอ่านบทกวีจากเรื่อง *ทางจักรวาล* เป็นความหมายที่เกี่ยวข้องกับวิญญาณหรือสิ่งเหนือธรรมชาติ แบ่งออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ ภูตผี และเทวดา

3.1 ภูตผี สิ่งลี้ลับอยู่เหนือธรรมชาติ ปรากฏตัวในรูปแบบที่เห็นเป็นรูปร่าง และไม่มีรูปร่าง เป็นดวงจิตวิญญาณของผู้ที่ตายแล้ว ดังตัวอย่าง (12)

(12)

กึ่งจริงกึ่งฝันได้จันทร์สลัว

มองลอดม่านกึ่งไม้ใบบัง

เสียงนางขับลำนำในลำลึก

ค่อยเลื่อนภาพนางกว้างคว้นเทียน

ข้าพยายามขยิกพลิกตัว

แขนขาเหมือนถูกตรึงขึงกาย

ร้องเรียกภูผาไปสุดเสียง

เสียงสุดท้ายคล้ายตื่นรู้ตน

ในช่วงขณะยิมน้ำรินหลัง

หญิงหนึ่งนั่งสาธตได้ร่มตะเคียน

ราวรู้สึกรู้สาเวลาเปลี่ยน

มีเสียงคนขับเขี้ยวแววควาย

ผงกหัวมิได้ตั้งใจหมาย

กดทับด้วยชายสามสี่คน

ไร้สำเนียงใสเสือกเสือกสลด

หลุดพ้นอาเพศเหตุการณ์

(ศิวภานนท์ ปทุมสูติ, 2559: 53)

จากบทประพันธ์ (12) แสดงให้เห็นว่า ตัวละคร “ครู” ได้พบกับประสบการณ์เหนือโลก คือ พบเจอผู้หญิงสาธตได้ต้นตะเคียน และกลุ่มผู้ชายที่มากดร่างกายไว้จนขยับไม่ได้ สถานการณ์ดังกล่าวไม่สามารถพิสูจน์ถึงที่มาที่ไปได้ สอดคล้องกับความเชื่อเรื่องนางตะเคียนและผีอำ ซึ่งเป็นความเชื่อที่ยังคงมีอยู่ในสังคมปัจจุบัน เป็นสัจจะซ้อนของความหลงไปกับมายา ไม่ได้อยู่กับสัจจะความจริง เผลอสร้างภาพในจินตนาการไปตามความเชื่อ และความกลัว ซึ่งความเชื่อเรื่องนางตะเคียน สิ่งที่เป็นความเชื่อและยังคงมีอยู่ในสังคมปัจจุบัน จริงไม่จริงไม่อาจทราบได้ แต่ในเรื่องนี้น้ำเสียงของกวีมิได้ต่อต้านว่าสิ่งเหล่านี้ไม่มีอยู่จริง

3.2 เทวดา ชาวสวรรค์มีกายทิพย์ ตาทิพย์ หูทิพย์ และกินอาหารทิพย์ เชื่อกันว่าช่วงที่ถือกำเนิดเป็นมนุษย์ได้ประกอบคุณงามความดี เมื่อละสังขารจึงได้เป็นเทวดา ดังตัวอย่าง (13)

(13)

บึงรบกบ่อร้างข้างถนน

ใต้ต้นฉำฉาตะวันตก

ขณะพักร่อนผ่อนคลาย	เสียงกบเดี่ยวดายร้องขาน้ำ
คิดถึงนิทานนระับครุ	ภูผาป้องหูในลมร่ำ
กบเรียกเทวดาเมื่อฟ้าดำ	เมฆย้อยคล้อยต่ำกระหน่ำนอง
น้ำหลากรากท่อนขอนไม้	ได้ใจกบอิงฟุ้งบึงหนอง
เล่นกบไต่ขอนโดดคุคลอง	ขุดรูอยู่ร่องรอบวาริ
ครั้นเมื่อขอนไม้ไร้ชีวิต	เพรียกเสียงใช้สิทธิ์ทุกทิศที่
ขอสิ่งใหม่ให้เราแต่โดยดี	แก้อื้อเทวากักร้อนรน
จึงส่งนกกระสามาแทนขอน	นิทานกบจบตอนใต้ปีกขน
ไพร่ฟ้าข้ากบจบตัวตน	ญาติกบจบสกลทันอาดูร
	(ศิวกานท์ ปทุมสูติ, 2559: 69)

จากบทประพันธ์ (13) แสดงให้เห็นถึงนิทานที่สะท้อนความเชื่อเรื่องเทวดา ซึ่งเป็นสัจจะซ่อนเหนือโลก ในเรื่องเทวดามีบทบาทแสดงอิทธิฤทธิ์ปาฏิหาริย์เสกขอนไม้ในครั้งแรกมาเป็นผู้นำให้เหล่ากบ และเมื่อกบไม่พอใจเทวดาจึงเสกนกกกระสาให้จนกบถูกนกกกระสาจับกินทั้งหมด นิทานนี้เป็นภาพแทนของความเชื่อเรื่องเทวดาที่คนเฝ้าร้องขอ เฝ้าอธิษฐานให้เกิดปาฏิหาริย์แก่ชีวิต จนบางครั้งฟังพาสังศักดิ์สิทธิ์มากกว่าฟังพาดตนเอง ทำให้ปัญหาไม่ได้รับการแก้ไขอย่างถูกต้อง เพราะมัวแต่ฝากความหวังไว้กับเรื่องเหนือโลกมากเกินไป

3.3 เวทมนตร์คาถา เป็นสัจจะซ่อนเหนือโลกที่ไม่ปรากฏเป็นรูปร่าง แต่เป็นส่วนหนึ่งของพิธีกรรมที่มีการสวดจากบทสวดที่ศักดิ์สิทธิ์ โดยเชื่อว่าจะช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการได้ ดังตัวอย่าง (14)

(14)	
สองเราในรังรอชะลอช้า	ไร่นาป่าเถินเนินสูงต่ำ
ลุตลาตญาติอารยธรรม	เสียงกระหน่ำเสาะเข็มสะท้านทรวง
ปั้นจั่นยักษ์ปักหลุมเมืองขยาย	อิฐหินดินทรายจำแลงสรวง
ทั้งแนวนอนรุกไล่ไร่นารวง	แนวตั้งตั้งเสียดดวงดาริกา
ยন্ত্রกรรมหลามไหลในลานจอด	ไม่ใหญ่ผลียอดเหนือลานหญ้า
ห้างหอข้อสรรพสินค้า	รายมนตร์คาถาธนาภิวัดณ์
	(ศิวกานท์ ปทุมสูติ. 2559: 66)

จากบทประพันธ์ (14) แสดงให้เห็นถึงภาพของความเจริญที่เข้ามาในชุมชน โดยกล่าวถึงปรากฏการณ์เหนือโลกได้แก่ จำแลงสรวง และร่ายมนตร์คาถาธนาวิวัฒน์ จำแลงสรวง หมายถึง การเสก การแปลงเป็นสวรรค์ และร่ายมนตร์คาถาธนาวิวัฒน์ หมายถึง การใช้คาถาสกดให้คนหลงอยู่ในมนตร์ของทุนนิยม การจำแลงและการร่ายมนตร์ดังกล่าว จึงเป็นภาพแทนของการหลอกลวงของวิถีเมืองที่เข้ามาในชนบทผ่านนายทุนที่ได้กว้านซื้อที่นาไรจากชาวบ้าน เพื่อนำมาสร้างห้างสรรพสินค้าที่คนในชุมชนหลงเชื่อต้องมนตร์สะกดว่า ห้างสรรพสินค้าเป็นดังสรวงสวรรค์ของพวกเขา

บทสรุป

วรรณกรรมเรื่อง *ทางจักรว* ได้ใช้ความหมายรูปธรรม ได้แก่ การเดินทางโดยจักรยานของตัวละคร “ครู” และ “ภูผา” เพื่อเป็นสัจจะซ่อนสื่อความหมายนามธรรมถึง การเดินทางของชีวิต การรู้จักวิถีชีวิตจักรยาน วิถีเดินทาง เข้าใจสิ่งแวดล้อม ปัจจัยต่าง ๆ ในการเดินทาง มีสัจจะซ่อนที่ซ่อนอยู่คือ วิถีการใช้ชีวิตของแต่ละคน ควรเริ่มเรียนรู้ สังเกต และเข้าใจสิ่งแวดล้อม และปัจจัยต่าง ๆ ในชีวิต อย่างถ่องแท้ รู้แก้ปัญหา มีสติอยู่กับปัจจุบัน รู้จักปรับตัวยืดหยุ่นอย่างเหมาะสมและมีประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น

ในด้านสังคม กวีเสนอมุมมองด้านสังคมผ่านผู้คน สถานที่ องค์ประกอบของธรรมชาติในเรื่อง บทสนทนาของตัวละคร และการรับสารต่าง ๆ ที่ปรากฏผ่านตัวละครในเรื่อง แสดงถึงสัจจะซ่อนของวิถีชีวิตที่เปลี่ยนไปจากอดีต แต่ปัญหาสังคมกลับหมุนเป็นวงกลม ปัญหาเดิมสะสม เป็นสัจจะซ่อนอีกชั้นของระบบการศึกษา และการเมืองการปกครอง ที่ไม่สามารถทำให้คนและพลเมืองในประเทศสามารถพัฒนาวิจิต โดยหลุดจากพันธนาการของวิจิตแบบเก่า สู่วิจิตใหม่ที่เป็นประโยชน์และสอดคล้องกับสังคมปัจจุบัน เจ้าหน้าที่ที่ทำหน้าที่ดูแลประชาชนก็ขาดการแก้ไขอย่างเข้าใจปัญหาอย่างถ่องแท้ และขาดการแก้ปัญหาอย่างบูรณาการครบวงจร นอกจากนั้นยังสื่อถึงสัจจะซ่อนของปัจเจกชนที่มีกิเลสเป็นภัยร้ายให้ยอมศิโรราบกับลาภ ยศ สรรเสริญต่าง ๆ ไม่ลุกขึ้นมาเปลี่ยนแปลงหรือสร้างสรรค์สิ่งใหม่ มุมมองใหม่ นวัตกรรมใหม่ เพื่อแก้ไขปัญหาดตนเอง ชุมชน และสังคมอย่างจริงจัง เรื่องปากท้องและความขาดแคลนของคนก็ยังเป็นปัจจัยกระตุ้นให้คนมีกิเลสยังต้องการวัตถุหรือระบบทุนนิยมมาเติมเต็มความไม่มีของตนเอง ระบบการศึกษาที่ส่งผลต่อวิจิตที่ผลิตซ้ำแบบเดิม ส่งผลให้ปฏิบัติแบบเดิมตลอดจนภาพรวมของสังคมยังขาดระบบและกลไกรวมถึงบุคลากรที่มีความมุ่งมั่นและแก้ปัญหาอย่างครบวงจร วิถีจักรของปัญหาในสังคมจึงเดินทางเป็นวงกลมแม้ว่าจะผ่านมาก็ยุคสมัยก็ตาม

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า กวีนำเสนอสัจจะซ่อนผ่านฉากต่าง ๆ หลายเหตุการณ์ หลากหลายมุมมอง แต่ยังคงไว้ซึ่งแก่นหลักของเรื่อง ได้แก่ สัจธรรมและวัฏจักรของชีวิต ผ่านสัจธรรมและวัฏจักรของสังคม ในขณะเดียวกันกวีก็ได้ใช้น้ำเสียงในการประพันธ์ที่แสดงถึงความหวัง พลังบวก และกำลังใจในการแก้ปัญหา ทำให้

เรื่องนี้แม้จะมีสัจจะซ้อนจากรูปธรรมไปสู่นามธรรมอย่างลึกซึ้งอยู่หลายชั้น แต่ยังมีทิศทางเดียวกันคือเป็นสัจจะซ้อนที่นำทางผู้อ่านไปสู่แก่นหลักของเรื่อง ทำให้วรรณกรรมมีเอกภาพโดดเด่น การสื่อสารเจตนาของกวีจึงมีความชัดเจนและจับใจในทุกฉากตอน นอกจากนี้จะเห็นได้ว่า สัจจะซ้อนด้านชีวิต สัจจะซ้อนด้านสังคม และสัจจะซ้อนด้านเหนือโลก มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้อกันจากความหมายหนึ่งสู่ความหมายหนึ่งที่ซ้อนอยู่ เป็นความหมายเล็ก ๆ ที่เชื่อมโยงกันเป็นสัจจะซ้อนของความหมายใหญ่ ทั้งหมดนี้ล้วนเป็นพหุหน้าที่มีความสำคัญต่อการเล่าเรื่องและนำเสนอเนื้อหาที่มีคุณค่าทางปัญญา โดยกวีได้รจนาผ่านกลวิธีที่หลากหลายเพื่อสื่อสารสาระสำคัญของเรื่องให้ผู้อ่านได้ขบคิด และจินตนาการตามตลอดเรื่อง

เกี่ยวกับผู้เขียน

ณประภาพร รุจจนเวท: นิสิตหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

วรวรรณ ศรียาภัย: รองศาสตราจารย์ ดร. และอาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

วรัญญา ยิ่งยงค์ศักดิ์: อาจารย์ ดร. และอาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

ศราวุธ หล่อดี: อาจารย์ ดร. และอาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยพะเยา

บรรณานุกรม

กรมศิลปากร, กระทรวงวัฒนธรรม. (2562). *วรรณกรรมยอดเยี่ยมในสมัยรัชกาลที่ 9 ตามแนวคิดศาสตร์พระราชา*.

สำนักวรรณกรรมและประวัติศาสตร์ กรมศิลปากร.

กุหลาบ มัลลิกะมาส. (2520). *วรรณคดีวิจารณ์*. โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

เจตนา นาควัชระ, และ บุญเหลือ เทพยสุวรรณ. (2520). *วรรณคดี: วรรณคดีวิจารณ์วรรณคดีศึกษา*. โครงการตำรา

สังคมศาสตร์ สมาคมสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย.

ดวงมน จิตรจำนงค์. (2536). *สุนทรียภาพในภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 2). โรงพิมพ์สยาม.

ประสิทธิ์ กาพย์กลอน. (2518). *แนวทางการศึกษาภาษา กวี การวิจัยและวิจารณ์*. โรงพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช.

ราชบัณฑิตยสถาน. (2556). *พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554* (พิมพ์ครั้งที่ 2). นานมีบุ๊คส์พับลิเคชั่นส์.

رينฤทัย สัจจพันธุ์. (2523). *วรรณกรรมปัจจุบัน*. โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

วรวรรณ ศรียาภัย. (2565). *ภาษาในบริบทสังคมและวัฒนธรรมสมัยใหม่*. เดอะบุ๊คส์พลัส.

ศิวกานท์ ปทุมสูติ. (2559). *ทางจักรวาล*. แพร่สำนักพิมพ์.

สายทิพย์ นุกูลกิจ. (2523). *วรรณคดีวิจารณ์*. ภาควิชาภาษาไทยและภาษาตะวันออก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สายทิพย์ นุกูลกิจ. (2539). *วรรณกรรมไทยปัจจุบัน* (พิมพ์ครั้งที่ 3). เอส. อาร์. ฟรินตัง แมสโปรดักส์ จำกัด.

ความเชื่อใจต่อผู้มาใหม่ของสังคม Trust Towards Society's Newcomers

กานต์ วคินสมบัติ

Karn Wasinsombut

สาขาวิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Program in Philosophy, Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Received: 27 June 2023

Revised: 18 July 2023

Accepted: 20 July 2023

บทคัดย่อ

นักทฤษฎีเกมอ้างว่า ความเชื่อใจคือทางออกของสถานการณ์จำยอมสารภาพของนักโทษ โดยความเชื่อใจนั้น ต้องเกิดขึ้นภายใต้เงื่อนไขของประโยชน์แบบต่างตอบแทน เมื่อคนสองคนเป็นคนแปลกหน้าต่อกัน แม้จะมีความเป็นไปได้ว่าจะเชื่อใจกัน แต่ความเชื่อใจนั้นจะเกิดขึ้นได้ยากกว่าเมื่อสองคนคุ้นเคยกัน ในกรณีที่คนหนึ่งคือคนแปลกหน้าผู้มาเยือนถิ่นใหม่ และอีกคนหนึ่งคือคนท้องถิ่นในพื้นที่แห่งนั้น คนท้องถิ่นไม่มีความจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กับคนแปลกหน้าที่เพิ่งมาเยือน หรือหากเลือกมีปฏิสัมพันธ์ด้วยแล้ว ก็ไม่มีเหตุผลใดที่เขาจะเชื่อใจคนแปลกหน้านั้นว่าจะไม่ทำอันตรายหรือไม่หักหลัง ในขณะที่คนแปลกหน้า อาจต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับคนท้องถิ่นคนนั้นเพื่อเพิ่มโอกาสในการมีชีวิตรอดและตั้งถิ่นฐานใหม่ จึงเป็นเหตุผลที่ดีที่จะเชื่อใจคนท้องถิ่นนั้น เมื่อความมีเหตุผลเชิงความเชื่อในฝั่งหนึ่งตั้งแย้งกับความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติในอีกฝั่งหนึ่งเช่นนี้ จึงเกิดคำถามขึ้นว่า ความเชื่อใจรูปแบบใดที่ใช้เป็นฐานให้แก่ปฏิสัมพันธ์ที่เป็นความร่วมมือกันระหว่างคนแปลกหน้าในสถานการณ์เช่นนี้ได้ บทความนี้สำรวจและวิเคราะห์คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของนักปรัชญาสามกลุ่มคือ ทฤษฎีเกม ทฤษฎีปรีชาญาณ ได้แก่ คำอธิบายของรัสเซลล์ ฮาร์ดิน และเบริสลาฟ มาร์ซูค และทฤษฎีกลุ่มอภิชาตนิยม ได้แก่ คำอธิบายของแอนเน็ตต์ บาร์ และคาเรน โจนส์ โดยเสนอว่าคำอธิบายแบบอภิชาตนิยมของโจนส์สามารถเป็นคำตอบสำหรับเรื่องนี้ได้ เนื่องจากแนวคิดที่ว่าฝ่ายที่แสวงหาความเชื่อใจต้อง *ตั้งมั่นและแสดงออกถึงความสามารถ* ที่มีให้ปรากฏ เพื่อให้ฝ่ายที่ถูกคาดหวังให้มอบความเชื่อใจใช้สิ่งนี้เป็นฐานก่อรูปความเชื่อใจที่เป็น *จุดยืนที่เป็นเชิงบวกต่อเจตนาดี* และ*ความสามารถสร้างคุณูปการ* ต่อตัวเขาตามมา เป็นแนวคิดที่ตอบสนองความมีเหตุผลเชิงความเชื่อและความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติสำหรับทั้งสองฝ่ายได้ในเวลาเดียวกันในแบบที่คำอธิบายอื่นทำไม่ได้

คำสำคัญ: ความเชื่อใจ, การกระทำร่วม, ความมีเหตุผลเชิงความเชื่อ, ทฤษฎีอภิชาตนิยม

Abstract

Game theorists argue that trust is the solution to the prisoner's dilemma. According to many game theorists, trust only arises and results in interactions in condition of reciprocal benefits. If both sides are strangers to each other, it will be harder for trust to arise than if they are acquainted, but this is still possible. If one party is a newcomer and the other is one of the locals, condition of reciprocal benefits may be difficult to achieve. It is because locals generally need not interact with newcomers and have no evidence of trust whether or not the newcomers will harm or betray them, while newcomers need to form relationship with locals to increase their chance of survival and settling down. Thus, the newcomers are more open to trust. When epistemic rationality for one party and practical rationality for the other are in tension, a question arises as to which form of trust can be a basis for cooperative interactions between the two parties. To answer this question, this article examines accounts of trust from game theory, cognitivist theories by Russell Hardin and Berislav Marušić, and non-cognitivist theories of trust by Annette Baier and Karen Jones, respectively. It reaches a conclusion that Jones' account can be of an answer. Trust seekers have to display their commitments and abilities in response to trust offered, which in turn give trustors the basis for building up their optimism towards the former's goodwill to an even greater level. This would strike a good balance between epistemic and practical rationality regarding trust for both parties.

Keywords: Trust, Collective action, Epistemic rationality, Non-cognitivist theories

บทนำ

สื่อบันเทิงคดีประเภทหนึ่งที่กลายมาได้รับความนิยมในช่วงไม่กี่ปีมานี้ คือ นวนิยาย หนังสือการ์ตูน และการตูนอนิเมชันแนวต่างโลก ที่เล่าเรื่องตัวเอกจากโลกหนึ่งที่พลัดหลงไปอยู่ในโลกอีกแห่งหนึ่ง และจำเป็นต้องเอาชีวิตรอดให้ได้ในโลกแห่งใหม่ (Stalberg, 2021) เหตุผลหนึ่งที่สื่อบันเทิงประเภทนี้กลายเป็นที่นิยมและเป็นสิ่งที่ผู้ประสงค์จะทำความเข้าใจมนุษย์ในยุคปัจจุบันไม่ควรละเลยคือ การเดินทางไปยังต่างโลก ซึ่งสะท้อนความใฝ่ฝันของคนที่ยากหนีจากโลกความเป็นจริง อาจเป็นด้วยว่า เพราะโลกที่พวกเขาอยู่ไม่เคยให้โอกาสที่จะมีชีวิตอย่างที่ต้องการหรือได้ตระหนักในคุณค่าของตนเอง จนทำให้มุ่งหวังแสวงหาสิ่งเหล่านี้จากโลกแห่งใหม่ ความนิยมในสื่อ

บันทึกประเพณีนี้สะท้อนว่า โลกยุคปัจจุบันอาจล้มเหลวในการทำให้คนจำนวนหนึ่งรู้สึกมีตัวตนและมีอำนาจที่จะเปลี่ยนแปลงสิ่งที่กระทบต่อชีวิตที่เป็นอยู่ของตนได้ แต่หลังจากที่ได้เห็นสื่อประเพณีนี้ถูกผลิตซ้ำออกมาเป็นอันมาก จึงเกิดมีคำถามว่า หากวันหนึ่งความฝันในการได้ไปเยือนต่างโลกเกิดเป็นจริง การเริ่มต้นชีวิตใหม่ในโลกใหม่นี้จะเกิดขึ้นได้อย่างไร ปัญหาแรกและเป็นปัญหาพื้นฐานที่สุดสำหรับคนแปลกหน้าผู้มาเยือนในโลกใหม่ต้องเผชิญคือการเริ่มมีปฏิสัมพันธ์ครั้งแรกกับคนท้องถิ่น นักสังคมศาสตร์ เช่น นักคิดกลุ่มทฤษฎีเกม (game theorists) ครุ่นคิดหาคำตอบเรื่องนี้มานานหลายสิบปีว่า คนแปลกหน้าสองคนสามารถเริ่มต้นให้ความเชื่อใจ (trust) แก่กันและกันในครั้งแรกที่พบจนนำไปสู่ปฏิสัมพันธ์ที่เป็นความร่วมมือกัน (collective action) ต่อไป ได้อย่างไร

คนแปลกหน้าผู้มาเยือนไม่อาจคาดหวังที่จะมีเครื่องมือพิเศษหรืออำนาจที่จะทำให้เอาชนะใจคนท้องถิ่นให้กลายมาเป็นมิตรกับตนได้เหมือนในนวนิยาย ชาวเกาะเซนต์หลุยส์ ซึ่งอาศัยอยู่โดดเดี่ยวกลางทะเลลึก เมื่อมีคนประสบเหตุเรือล่มและพยายามว่ายน้ำขึ้นฝั่งก็พากันทำร้าย เมื่อมีคนพยายามเข้าไปผูกมิตรโดยนำสิ่งของไปให้ก็พากันทำร้าย แม้แต่นักมานุษยวิทยาที่พยายามเข้าไปศึกษาชาวเกาะโดยมีการเตรียมตัวล่วงหน้าอย่างเนิ่นนานก็ยังถูกชาวเกาะไล่ทำร้าย นักมานุษยวิทยาต้องใช้เวลานานยี่สิบกว่าปีในการเวียนให้ของขวัญกว่าที่จะทำให้ชาวเกาะเชื่อใจได้ ในอดีตในยุคอาณานิคม ประเทศเจ้าอาณานิคมได้ลักพาตัวชาวเกาะทำให้มีชาวเกาะติดโรคเสียชีวิต หลังจากนั้นพวกเขาก็มองคนนอกที่มาเยือนจากทะเลทั้งหมดว่าเป็นผู้ที่นำความตายมาให้ (Pandit, 1990) คนแปลกหน้าผู้มาเยือนในถิ่นฐานใหม่ไม่ว่าจะมีสิ่งใดติดตัวมา ถ้าชาวท้องถิ่นไม่เปิดโอกาสให้ได้ใช้มันเพื่อที่จะเอาชนะใจพวกเขาได้ สิ่งนั้นย่อมไร้ประโยชน์ นักมานุษยวิทยาผู้มีการเตรียมตัวมาอย่างดีก็ยังไม่ถึงระดับความรู้สึกเป็นศัตรูต่อคนแปลกหน้าที่ชาวเกาะแห่งนี้มี ปัญหานี้ยังถูกซ้ำเติมด้วยปัญหาทางญาณวิทยาที่ว่าคนแปลกหน้าไม่อาจรู้ หรือถึงรู้ก็ไม่อาจแน่ใจได้ว่าสิ่งใดคือเงื่อนไขที่จำเป็นต้องมีอยู่ก่อนเพื่อที่เขาจะสามารถเริ่มต้นมีปฏิสัมพันธ์ที่เป็นแบบร่วมมือกันกับคนท้องถิ่นบนเกาะได้ และเขาต้องทำอย่างไรจึงจะตอบสนองเงื่อนไขที่ว่ามีได้

อุปสรรคนี้ไม่ได้เป็นแต่เฉพาะกรณีของความร่วมมือกับคนแปลกหน้าที่แสดงความเป็นศัตรู แต่เป็นกับกรณีคนแปลกหน้าแท้ ๆ ที่อาจแค่รู้สึกเฉย ๆ ต่อกันด้วย พจนานุกรมแปลไทย-อังกฤษของ สอ เสถบุตร แปลคำว่า “คนแปลกหน้า” ว่าตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า stranger ซึ่งเมื่อตามไปดูใน Oxford English Dictionary และพจนานุกรมอื่นอีกหลายฉบับพบว่านิยามไว้ตรงกัน ว่าหมายถึง คนที่ผู้พูดไม่รู้จัก หรือคนที่อยู่ในที่ที่ไม่เคยอยู่มาก่อน เมื่อคนแปลกหน้าแท้ ๆ สองคนมาพบกัน ทั้งคู่ย่อมไม่รู้เรื่องราวใด ๆ ของกันและกัน ต่างฝ่ายจึงต่างไม่อาจมั่นใจในสิ่งที่อีกฝ่ายหนึ่งจะทำและผลที่สิ่งนั้นที่จะเกิดกับตนเอง ขณะเดียวกันก็ไม่อาจมั่นใจในสิ่งที่อีกฝ่ายคิดเกี่ยวกับตนและสิ่งที่ตนจะทำว่าจะส่งผลอย่างไรต่อพวกเขาเช่นกัน นอกจากนี้แล้วหากเป็นคนแปลกหน้าต่อกันอย่างแท้จริง แม้แต่การกระทำที่เกิดขึ้นอยู่ในปัจจุบันเองก็ยากที่ต่างฝ่ายจะรู้ว่าอีกฝ่ายกำลังทำอะไรอยู่ เนื่องด้วยไม่รู้เจตนากระทำทำให้ไม่เข้าใจความหมายของการกระทำดังที่พบได้ระหว่างคนจากต่างวัฒนธรรม แต่การที่คนสองคนจะทำบางสิ่งที่เป็นเนื้อเป็นหนังร่วมกันได้นั้นต้องอาศัยความเชื่อบางประการที่ต่างฝ่ายต่างมีเกี่ยวกับอีกฝ่ายอยู่

ก่อน เช่น ความเชื่ออีกฝ่ายมองเห็นข้อเท็จจริงที่ตรงกันกับตน ไม่ใช่มองเห็นข้อเท็จจริงในแบบที่แตกต่างกันอย่างสุดขั้วกับที่ตนรับรู้¹ อีกฝ่ายเชื่อในที่มาของข้อเท็จจริงแบบเดียวกันตน² และยึดถือคุณค่าพอเข้ากันได้ ไม่ใช่เชื่อในที่มาของข้อเท็จจริงคนละแบบและยึดมั่นในคุณค่าที่แตกต่างเป็นขั้วต่อกันกับที่ตนยึดมั่น³

ทฤษฎีทางญาณวิทยาเกี่ยวกับความเชื่อส่วนใหญ่กล่าวว่าเมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่ขาดความรู้หรือมีความรู้ที่ไม่กระจ่างชัด ควรระงับการกระทำที่มีเหตุผลสนับสนุนให้เชื่อได้ว่าเป็นแบบใดแบบหนึ่งก่อนแล้วจึงค่อยมีความเชื่อหรือการกระทำแบบใดแบบหนึ่งในสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งบางครั้งคือการไม่ต้องทำอะไรเลยนอกจากสิ่งที่ทำอยู่ก่อนแล้ว ความคิดเช่นนี้เรียกได้ว่าความมีเหตุผลเชิงความเชื่อ (epistemic rationality) (Chignell, 2018; Williams, 1981) ดังนั้น ถ้าคนแปลกหน้าสองฝ่ายเป็นคนที่มีเหตุผลเชิงความเชื่อ เมื่อแต่ละฝ่ายต่างไม่มีความรู้ที่จำเป็นสำหรับใช้ตัดสินว่าควรเชื่อสิ่งใดเกี่ยวกับอีกฝ่าย พวกเขาจะระมัดระวังและหลีกเลี่ยงได้ก็จะหลีกเลี่ยงปฏิสัมพันธ์อย่างใดก็ได้ สิ่งนี้ฟังดูอ่อนแออยู่ไม่น้อยสำหรับโลกยุคปัจจุบันที่ตัวเลือกที่จะไม่มีปฏิสัมพันธ์กับคนแปลกหน้านับวันยิ่งทำได้ยาก การย้ายถิ่นฐานของคนกลุ่มน้อยโดยเฉพาะในหมู่ผู้ประสบภัยพิบัติจากสงครามกลางเมืองที่ต้องอพยพจากบ้านเกิดที่ไม่ใช่สถานที่ปลอดภัยสำหรับการดำรงชีวิตอีกต่อไปไปยังถิ่นฐานใหม่ การที่โลกในปัจจุบันยังมีการกระจายรายได้ที่กระจุกตัวทำให้มีผู้คนจำนวนมากถูกกระตุ้นให้ออกไปแสวงหาโอกาสการทำงานหาเงินก้อนใหม่ที่ผู้คนที่ไม่ได้เติบโตมาภายใต้ชุดวิธีคิดและวัฒนธรรมในแบบเดียวกันกับตนอาศัยอยู่ (Carens, 2013) แต่เมื่อการต้องอยู่ร่วมในพื้นที่ทางกายภาพเดียวกันกับผู้คนที่เริ่มต้นจากเป็นคนแปลกหน้าสำหรับตนดูจะกลายเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ ทัศนคติที่ทำให้คน ๆ หนึ่งหลีกเลี่ยงในสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ย่อมไม่ใช่ทัศนคติที่มีเหตุผล การมีปฏิสัมพันธ์กับคนหน้าใหม่ที่พบยังสามารถเปิดโอกาสใหม่ ๆ ให้ที่ช่วยให้ชีวิตดีขึ้นได้ (Gambetta, 1988) ความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติ (practical rationality) ในรูปที่ว่าหากต้องการบรรลุเป้าหมายชนิดใดชนิดหนึ่ง การกระทำที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายนั้นได้ย่อมเป็นการกระทำที่มีเหตุผลที่ควรทำ (Scanlon, 1998) จึงดูเหมือนเรียกร้องให้คนแสวงหา ไม่ใช่หลีกเลี่ยงปฏิสัมพันธ์เมื่อปฏิสัมพันธ์จะยังประโยชน์ให้ แต่ถึงกระนั้น พลังของความมีเหตุผลเชิงความเชื่อก็ยังดูเหมือนรับฟังได้อยู่ (Chignell, 2018) บทความนี้ได้มุ่งค้นหาความเชื่อใจที่สามารถสร้างสมดุลให้แก่สำหรับความตึงเครียดระหว่างความมีเหตุผลสองชนิดนี้ในทุกสถานการณ์ แต่จะพิจารณาเฉพาะความเชื่อใจที่ทำได้เช่นนี้ได้ในสถานการณ์ของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนยังโลกใหม่กับคนที่ต้องถิ่นผู้อาศัยอยู่ก่อนแล้วในโลกนั้น ความเชื่อใจชนิดที่จะใช้เป็นฐานสำหรับการเริ่มต้นมีปฏิสัมพันธ์แบบการกระทำร่วมระหว่างคนในสองสถานะนี้ได้ต้องอธิบายได้ว่าเพราะเหตุใดการเชื่อใจเช่นนี้จึงยังคงเป็นสิ่งที่มีความมีเหตุผลเชิงความเชื่อด้วยสำหรับ *ทั้งสองฝ่าย*

¹ เช่นมองว่าการยิ้มให้คือการแยกเขี้ยวใส่ และการแยกเขี้ยวใส่คือการยิ้มให้

² เช่นเชื่อในสิ่งที่ประจักษ์แก่สายตา หรือเชื่อในคำบอกเล่าของผู้เฒ่าผู้แก่หรือคนที่นับถือ

³ เช่นเห็นคนแปลกหน้าทั้งหมดเป็นศัตรู หรือเปิดรับผู้คนใหม่ ๆ ได้ง่ายและพร้อมให้ความร่วมมือกับคนที่ไม่เคยรู้จักมาก่อน

ระเบียบวิธีวิจัย

บทความนี้ใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพโดยศึกษาเอกสารชั้นปฐมภูมิและทุติยภูมิเกี่ยวกับคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของนักปรัชญากลุ่มทฤษฎีเกม กลุ่มปริชานนิยม (cognitivism) และกลุ่มอปริชานนิยม (non-cognitivism) เพื่อนำมาวิเคราะห์ว่าคำอธิบายใดที่ฟังดูมีความสอดคล้องในตัวเอง และยังสามารถเป็นทางออกได้สำหรับปัญหาเรื่องการกระทำร่วมระหว่างคนแปลกหน้าผู้มาเยือนในถิ่นฐานใหม่ที่ต้องดิ้นรนเอาตัวรอดและจึงต้องการมีปฏิสัมพันธ์กับอีกฝ่ายหนึ่งเป็นคนท้องถิ่นที่ไม่มีความจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กับคนแปลกหน้าที่ตนไม่รู้จัก อีกทั้งไม่มีเหตุผลให้เชื่อใจหรือหลักฐานว่าควรเชื่อใจคนแปลกหน้านั้น โดยเกณฑ์ที่ใช้ประเมินและตัดสินคือคำอธิบายที่จะใช้เป็นทางออกได้จำเป็นต้องตอบสนองเงื่อนไขสองประการที่เกี่ยวข้องในเรื่องนี้คือ *ความมีเหตุผลเชิงความเชื่อ* และ *ความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับความจำเป็นเชิงปฏิบัติ* จากมุมมองของทั้งฝ่ายคนแปลกหน้าผู้มาเยือน และฝ่ายคนที่อยู่มาก่อนได้

การนำเสนอจะแบ่งเป็น ส่วนที่หนึ่งการอธิบายคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีเกม คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีปริชานนิยม ซึ่งมีตัวแทนคือ รัสเซล ฮาร์ดิน (Russell Hardin) และ เบริสลาว มารูซิค (Berislav Marušić) และคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีอปริชานนิยม ซึ่งมีตัวแทนคือ แอนเน็ตต์ แบร์ (Annette Baier) และ คาเรน โจนส์ (Karen Jones) และพิจารณาข้อวิจารณ์และข้อโต้แย้งที่เกี่ยวข้อง ส่วนที่สองนำผลลัพธ์ที่ประมวลได้มาวิเคราะห์และประเมินในกรอบเรื่อง *ความมีเหตุผลเชิงความเชื่อ* และ *ความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับความจำเป็นเชิงปฏิบัติ* จากมุมมองของทั้งฝ่ายคนแปลกหน้าผู้มาเยือน และฝ่ายคนที่อยู่มาก่อนได้ โดยข้อสรุปที่ได้ในส่วนที่สองนี้คือ คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีปริชานนิยมของโจนส์ และข้อเสนอให้มองคนในฐานะผู้กระทำจากคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของมารูซิคเป็นคำอธิบายที่ตอบสนองเงื่อนไขทั้งคู่นี้ได้ดีที่สุด จึงเป็นคำอธิบายที่เหมาะสมสำหรับความเชื่อใจต่อผู้มาใหม่ของสังคม

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีเกมกับปัญหาการกระทำร่วมในกรณีคนแปลกหน้าผู้มาเยือน

ถ้าคิดว่าคุณทุกคนเป็นผู้มีเหตุผล (rational) แนวทางการอธิบายที่น่าจะฟังดูถูกต้องที่สุดก็คือทฤษฎีเกม ซึ่งอธิบายบนสมมติฐานที่ว่า เพราะมนุษย์มีเหตุผล มนุษย์ย่อมแสวงหาประโยชน์สูงสุดและเลือกใช้วิธีการที่จะได้มาซึ่งประโยชน์สูงสุดนั้น (utility maximization) ดังนั้น หากตัวเลือกการมีปฏิสัมพันธ์จะทำให้ได้มากกว่าอยู่เฉย ๆ มนุษย์ย่อมเลือกมีปฏิสัมพันธ์ และเมื่อตกลงที่จะมีปฏิสัมพันธ์กันแล้ว ต่างฝ่ายย่อมเลือกทำในสิ่งที่จะทำให้ตนเองได้รับประโยชน์สูงสุดหรือเสียประโยชน์น้อยที่สุด หากในสถานการณ์นั้น ผลประโยชน์สูงสุดของแต่ละฝ่ายกับผลประโยชน์สูงสุดรวมกันไม่ขัดแย้งกันก็จะมีปัญหา แต่หากเกิดขัดแย้งกัน แรงจูงใจแสวงหาประโยชน์สูงสุดจะทำให้ต่างฝ่ายต่างจะเลือกทำในสิ่งที่จะทำให้ตนได้รับประโยชน์สูงสุดหรือเสียประโยชน์น้อยที่สุดไว้มาก่อน แต่

เนื่องจากพวกเขาเป็นคนที่เห็นผลและก็รู้ว่าอีกฝ่ายก็เป็นคนที่เห็นผล และจะใช้เหตุผลในการทำงานเดียวกัน พวกเขาจะพบว่าการเล่นหาประโยชน์ส่วนบุคคลก่อนประโยชน์สูงสุดจะเป็นยุทธศาสตร์เด่น (dominant strategy) ในสถานการณ์ชนิดที่ผลประโยชน์ขัดแย้งนี้ จนทำให้ท้ายที่สุดสิ่งที่ทั้งคู่เลือกจะทำพาให้ปฏิสัมพันธ์นี้ไม่ให้ประโยชน์สูงสุดแก่ใครเลย ที่ภาษาของนักทฤษฎีเกมเรียกว่าสภาวะดุลยภาพแบบแนช (Nash Equilibrium)

ตัวอย่างของความมีเหตุผลอันทำให้คนได้ประโยชน์ต่ำกว่าที่ควรจะเป็นที่ชัดเจนที่สุดคือ สถานการณ์จำยอมสารภาพของนักโทษ (Prisoner's dilemma) ดังตาราง 1 นักโทษสองคนถูกจับกุมตัวด้วยข้อหาเดียวกัน ทั้งคู่ถูกนำไปสอบสวนแยกกันและต่างได้รับแจ้งว่า หากทั้งคู่สารภาพ จะได้รับโทษติดคุกคนละห้าปี หากทั้งคู่ไม่สารภาพ จะได้รับโทษติดคุกคนละสองปี แต่หากคนใดคนหนึ่งสารภาพและอีกคนหนึ่งปฏิเสธ คนที่สารภาพจะถูกกักขังเป็นพยานและไม่ต้องรับโทษ ส่วนคนที่ปฏิเสธจะได้รับโทษติดคุกคนเดียวสิบปี โครงสร้างรางวัลที่เป็นไปได้จึงมีสี่แบบ

	นักโทษคนที่ 2: ร่วมมือ (ไม่สารภาพ)	นักโทษคนที่ 2: ไม่ร่วมมือ (สารภาพ)
นักโทษคนที่ 1: ร่วมมือ (ไม่สารภาพ)	คนไม่สารภาพทั้งคู่ติดคุกคนละ 2 ปี (2, 2)	คนสารภาพไม่ติดคุก, คนไม่สารภาพติดคุก 10 ปี (10, 0)
นักโทษคนที่ 1: ไม่ร่วมมือ (สารภาพ)	คนสารภาพไม่ติดคุก คนไม่สารภาพติดคุก 10 ปี (0, 10)	คนสารภาพทั้งคู่ติดคุกคนละ 5 ปี (5, 5)

ตาราง 1. ลักษณะของปัญหาในเกมทางเลือกของนักโทษ (Prisoner's dilemma)

ตามการวิเคราะห์แบบทฤษฎีเกม ซึ่งหากผู้เล่นทั้งคู่ต่างเป็นผู้มีเหตุผล และไม่ได้ความสัมพันธ์เป็นพิเศษใด ๆ ต่อกัน ผลลัพธ์ของการตัดสินใจของแต่ละฝ่าย จะมาจบที่สภาวะดุลยภาพแบบแนชนี้เสมอ ที่เป็นเช่นนี้เพราะแต่ละฝ่ายพอใจตัวเลือกที่ตนและอีกฝ่ายติดคุกคนละ 5 ปี มากกว่าอีกตัวเลือกหนึ่งที่ตนติดคุก 10 ปี และอีกฝ่ายไม่ติดคุกเลย นักทฤษฎีเกมเรียกสภาวะแบบนี้ว่า กับดักของความเป็นเหตุเป็นผล (rationality trap) (Luce & Raiffa, 1957) เพื่อหลุดออกจากกับดักนี้ นักทฤษฎีเกมจึงเสนอแนวคิดเรื่องความเชื่อใจ ความเชื่อใจนี้จะต้องมีอยู่ก่อนการมีปฏิสัมพันธ์ แต่ปัญหาของความเชื่อใจนี้คือ จะใช้การได้ต่อเมื่อเป็นเกมที่เล่นติดต่อกันหลายครั้งที่เมื่อฝ่ายหนึ่งฝ่ายใดให้ความเชื่อใจไปแล้วและได้รับการร่วมมือกลับ สิ่งนี้จะเป็ปัจจัยเสริมแรงเชิงบวกให้ทั้งสองฝ่ายเล่นเกมแบบร่วมมือกันต่อไปในอนาคต อย่างไรก็ตาม นักทฤษฎีเกมค้นพบว่าแม้เป็นเกมที่เล่นหลายครั้งติดต่อกัน แต่หากเกมจะไปถึงจุดสิ้นสุดที่เกมใดเกมหนึ่ง ปัญหานี้จะกลับมาอีก โดยเกมสุดท้ายจะกลับมามีโครงสร้างแบบเดียวกับเกมที่เล่นครั้งเดียว ที่แรงจูงใจให้หักหลังเมื่ออีกฝ่ายให้ความร่วมมือจะกลับมาอีก (Elster, 2007; Witteloostuijn, 2003)

มีนักทฤษฎีเกมบางคนพยายามหาทางออกเพื่อให้เกิดความร่วมมือกันขึ้นได้ เช่น เสนอให้ใช้การสื่อสารไปถึงอีกฝ่ายให้เข้าใจให้ได้ว่าจะต้องร่วมมือเพื่อให้ได้ประโยชน์มหาศาล มิฉะนั้นก็ต้องเสียประโยชน์ด้วยกันอย่างมหาศาลเช่นกัน เช่น การประกาศจะยิงอาวุธนิวเคลียร์ใส่อีกฝ่ายก่อนจะตัดการสื่อสารทันที (Schelling, 1960) แต่แนวทางนี้ก็จะใช้ไม่ได้กับกรณีดังกล่าว เพราะต่างฝ่ายต่างก็ยังไม่รู้ด้วยซ้ำไปว่า ผลประโยชน์ที่อีกฝ่ายต้องการ ซึ่งรวมไปถึงทั้งในเชิงวัตถุและในเชิงคุณค่านั้นเป็นสิ่งเดียวกันกับของตนหรือไม่ ด้วยความที่แต่ละฝ่ายไม่รู้ว่าอีกฝ่ายหนึ่งนั้นเป็นคนอย่างไร สิ่งใดที่เขาให้ความสำคัญ สิ่งใดที่เขายอมรับได้และยอมรับไม่ได้ คนที่อยู่ต่างบริบทกันอาจมีสิ่งที่พวกเขายึดถือเป็นผลประโยชน์และการประเมินค่าสิ่งต่าง ๆ ไม่เหมือนกัน เช่น การเชื่อฟังผู้นำหรือการนิยมความเสมอภาค การคิดถึงผลประโยชน์หรือระยะยาว การให้ความสำคัญกับส่วนตัวหรือส่วนรวม คุณค่าเกี่ยวกับการอยู่ร่วมกัน (Hofstede & Hofstede, 2005) ทำให้ไม่มีใครประเมินได้ว่าสิ่งใดคือผลประโยชน์ร่วมกันที่จะสามารถนำเสนอต่ออีกฝ่ายให้ยอมรับในข้อตกลงหนึ่ง ๆ ได้ และเมื่อเป็นเช่นนั้น ในเมื่อต่างฝ่ายต่างก็ยังไม่รู้อะไรเกี่ยวกับอีกฝ่ายเลย แนวทางที่ปลอดภัยกว่าสำหรับพวกเขาก็จะเป็นการพอใจที่จะไม่ร่วมมือกัน

แนวทางการอธิบายอีกแบบหนึ่งคือการเล่นเกมทฤษฎีศาสตร์ที่จะใช้ในการประเมินยุทธศาสตร์ที่แต่ละคนในความสัมพันธ์นั้นจะมีโอกาสอยู่รอดได้มากที่สุด ซึ่งจากการศึกษาของโรเบิร์ต เอแซลรอด (Robert Axelrod) ได้ค้นพบโดยใช้โปรแกรมจำลองการปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและมีโอกาสแพ้ได้บ้างว่ายุทธศาสตร์ที่สามารถอยู่รอดได้มากที่สุดคือ การตีมาตีตอบ ร้ายมาร้ายตอบ (tit for tat) คือถ้าได้รับความร่วมมือในครั้งก่อนหน้าก็จะร่วมมือด้วยในครั้งถัดไป ถ้าไม่ได้รับความร่วมมือในครั้งก่อนหน้า ก็จะไม่ให้ความร่วมมือในครั้งต่อไป (Axelrod, 1984) ส่วนความเชื่อใจมีขึ้นได้โดยการทำเสมือนหนึ่งว่าเชื่อใจไปก่อนในเกมแรกเพื่อดูผลว่าอีกฝ่ายทำอย่างไรในเกมนี้ แล้วค่อยเลียนแบบสิ่งที่อีกฝ่ายทำในเกมต่อไป อย่างไรก็ตาม แนวทางนี้ยังคงมีปัญหาที่ว่าในการปฏิสัมพันธ์ครั้งแรก ถ้าฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งที่ถูกคาดหวังให้เชื่อใจไปก่อน เกิดไม่ใช้ยุทธศาสตร์นี้ เช่น สิ่งที่เขาแกล้งเซนต์เนลทำ เกมก็จะไม่สามารถเริ่มต้นได้ ยุทธศาสตร์นี้จะจบตั้งแต่ยังไม่ทันได้เริ่มต้น

ยุทธศาสตร์ของนักทฤษฎีเกมทั้งหมดที่กล่าวมาวางอยู่บนความเชื่อว่ามีผู้กระทำที่มีเหตุผล ผลการกระทำร่วมกันจะเกิดขึ้นได้จำเป็นต้องมีความสัมพันธ์ที่ถูกต้องระหว่างความเชื่อและความพอใจ (preferences) ของผู้กระทำ กับ การกระทำที่เป็นผลตามมาจากความเชื่อและแรงจูงใจนั้น (Elster, 1976) ซึ่งในกรณีของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนกับคนท้องถิ่น คนท้องถิ่นยังไม่มีข้อมูลใดที่จะให้มีความเชื่อเป็นแบบใดแบบหนึ่งเกี่ยวกับคนแปลกหน้า และพอใจการอยู่ห่างจากคนแปลกหน้าที่ตนยังไม่รู้ว่าจะนำอะไรมาสู่มากกว่าการมีปฏิสัมพันธ์ การกระทำที่ตามมาจากการเชื่อและแรงจูงใจเช่นนี้เช่นที่ชาวเซนต์เนลทำจึงมีความมีเหตุผลในตัวเองอยู่ หากคนท้องถิ่นเกิดความเชื่อใจแก่คนแปลกหน้าผู้มาเยือนทั้งที่เงื่อนไขความเชื่อและแรงจูงใจของพวกเขาเป็นเช่นนี้ นั่นหมายถึงการกระทำของเขาจะไม่มีความมีเหตุผล ส่วนคนแปลกหน้าเองอาจจะมีความตั้งใจที่จะเชื่อใจคนท้องถิ่น และที่จะให้คนท้องถิ่นเชื่อใจตน แต่เงื่อนไขที่พวกเขาอยู่ไม่อำนวยให้สิ่งนี้สามารถเกิดขึ้นได้อย่างมีเหตุผล

มีทฤษฎีที่ใช้อธิบายความเชื่อใจอีกจำนวนหนึ่งที่ไม่ได้วางอยู่บนแนวคิดแบบทฤษฎีเกม ซึ่งในที่นี้จะหยิบยกมาพิจารณาสองกลุ่ม คือ ทฤษฎีแบบปริชานนิยม เช่นคำอธิบายของฮาร์ดินและมารูซิกที่กล่าวว่าความเชื่อใจจะเกิดขึ้นได้เมื่อมีเงื่อนไขเชิงสาเหตุซึ่งอาจเป็นสาเหตุแบบภายนอกหรือภายในที่เพียงพอทำให้ผู้อื่นเชื่อมั่นได้ว่าคนที่ต้องการความเชื่อใจนั้นจะกระทำในลักษณะใดลักษณะหนึ่งที่ถูกคาดหวังให้ทำ ความเชื่อใจจึงเป็นความเชื่อแบบหนึ่งที่ต้องมีหลักฐานที่น่าเชื่อถือรองรับ และคำถามสำคัญอยู่ที่ว่าสิ่งใดที่สามารถให้หลักฐานเช่นนั้นได้ และทฤษฎีแบบปริชานนิยม ของแบร์และโจนส์ที่อธิบายว่าความเชื่อใจไม่ใช่ความเชื่อจึงไม่ใช่สิ่งที่เมื่อปราศจากคุณสมบัติที่ใช้เป็นหลักฐานแล้วจะเกิดขึ้นไม่ได้แบบเดียวกับความเชื่อที่มีเหตุผล และไม่ใช่สิ่งที่เมื่อมีคุณสมบัติที่ใช้เป็นหลักฐานปรากฏอยู่แล้วจะสามารถเลือกหรือตัดสินใจให้เกิดขึ้นได้หรือมีได้แบบที่ทฤษฎีปริชานนิยมอธิบาย ตรงกันข้ามความเชื่อใจคือความรู้สึกในแง่บวกต่อแนวโน้มที่คนที่ได้รับความเชื่อใจจะทำตามที่ถูกคาดหวังให้ทำ และความรู้สึกนี้ไม่จำเป็นต้องอาศัยเหตุผลที่ชัดเจนสนับสนุนเพื่อที่จะมีได้

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีปริชานนิยม

รัสเซลล์ ฮาร์ดิน

ในบทความชื่อ Trustworthiness ฮาร์ดิน (1996) อธิบายว่าความเชื่อใจเกิดขึ้นได้โดยอาศัยการบังคับด้วยเงื่อนไขเชิงสถาบัน เช่น กฎหมาย และเงื่อนไขทางสังคม เช่น วิธีประชา ที่ทำให้คนกลายมาเป็นผู้ที่ไว้วางใจได้ (trustworthy) จากการที่เงื่อนไขเหล่านั้นสร้างแรงจูงใจให้แก่เขาหรือเธอผู้ที่อยู่ภายใต้เงื่อนไขนั้นให้มีพฤติกรรมในรูปแบบเฉพาะอย่างหนึ่งตามที่ผู้อื่นพึงพาหรือคาดหวังให้ทำ ผู้อื่นจึงสามารถเชื่อใจเขาหรือเธอว่าจะไม่ทำผิดไปจากนั้น ซึ่งถ้าถามต่อไปว่าเงื่อนไขนั้นกำหนดให้เป็นเช่นนั้นได้อย่างไร ฮาร์ดินตอบว่าเนื่องจากเราสามารถมั่นใจได้ว่าคนผู้นั้นจะคิดและทำเพื่อสิ่งที่เป็นประโยชน์สำหรับตัวเขาเอง

ฮาร์ดินขยายความโดยใช้ตัวอย่างของอัลเบอริชในอุปรากรเรื่อง The Ring of Nibelung ของวากเนอร์ อัลเบอริชผู้ซึ่งตกหลุมรักสาวงามแห่งไรน์อย่างหัวปักหัวปำเมื่อได้ทองไรน์ที่ให้อำนาจมหาศาลมาแล้วได้ปัญญาว่า จะเลิกลุ่กับความรักตลอดกาล ฮาร์ดินตั้งคำถามว่า สิ่งใดที่ทำให้คนเชื่อในคำปฏิญาณของเขาได้ทั้งที่เมื่อสักครู่นี้ยังเพิ่งเห็นเขามีอาการคลั่งรักสาวงาม และเขาตอบว่าสิ่งที่ทำให้เป็นเช่นนั้นได้คือพลังอำนาจและคำสาปของทองไรน์ที่ว่าถ้าอัลเบอริชไม่สามารถทำตามทีลั่นวาจาไว้ สิ่งล้ำค่านี้จะหลุดลอยไปจากเขา เพราะเรามั่นใจได้ว่าอัลเบอริชจะไม่ต้องการสูญเสียอำนาจยิ่งใหญ่ไป คนอื่นจึงเชื่อมั่นได้ว่าเขาสามารถถูกไว้วางใจได้ว่าจะทำตามทีลั่นวาจาไว้นั้นได้ (Hardin, 1996, p. 28) และเมื่อเราประเมินว่าคนหนึ่งไว้วางใจได้ นั่นก็คือเราเชื่อใจเขาแล้ว “การประเมินของผมว่าคุณมีคุณสมบัติไว้วางใจได้ในบริบทเฉพาะอันหนึ่งนั่นก็คือการที่ผมเชื่อใจคุณแล้ว คำประกาศว่า ‘ผมเชื่อว่าคุณเป็นคนที่ดีไว้วางใจได้’ และ ‘ผมเชื่อใจคุณ’ นั้นมีความหมายที่สมมูลกัน” (1996, p. 30; ดูเพิ่มเติมที่ Hardin, 2002)

ฮาร์ดินอ้างว่า ถ้าอยากรู้ว่าอะไรคือคุณสมบัติไว้วางใจได้ที่ทำให้คนอื่นในสังคมที่เราใช้ชีวิตอยู่เชื่อใจกันได้แบบเดียวกับความไว้วางใจของอัลเบอริชที่ว่าเขาจะไม่ผิดคำปฏิญาณ สิ่งที่เราต้องทำคือ “คิดถึงตัวแทนในโลกจริงของอำนาจมหัศจรรย์ที่ท้องไรมีต่ออัลเบอริชที่สามารถทำให้พวกเราทุกคนอยู่กันอย่างเรียบร้อยเหมือนกับที่เขาเป็น” สิ่งดังกล่าวต้องเป็นสิ่งที่เมื่อคนอยู่รวมกันเป็นสังคมแล้วจะบังคับให้การกระทำของคนในสังคมเป็นไปตามที่ได้ลั่นวาจาหรือที่ได้ให้คำมั่นไว้ โดยหากไม่ทำตามจะต้องเสียประโยชน์ ที่จะทำให้อัศวินมัตนั้นไม่ใช่คำโกหก หรือคำสัญญาลวง แต่บังคับให้คนทำตามได้จริงแม้สิ่งที่ทำนั้นจะดูเหมือนขัดกับผลประโยชน์อย่างอื่นของเขาก็ตาม ซึ่งฮาร์ดินอ้างว่าในโลกความเป็นจริง สิ่งที่ทำให้คุณให้โทษได้ต่อการทำได้หรือไม่ได้กับข้อผูกพันที่มีต่อเรื่องหนึ่งเรื่องใดมีแต่กลไกการควบคุมทางสังคมอย่างเช่นกฎหมาย บรรทัดฐาน วิถีประชา จารีตประเพณี ที่มีอยู่ในสังคมนั้น ๆ ที่หากไม่ปฏิบัติตามจะมีบทลงโทษในรูปของการประนาม การคว่ำบาตร หรือบทลงโทษใดอื่นใดก็ตามที่กฎหมายบัญญัติไว้ การที่บุคคลหนึ่งถูกเงื่อนไขเหล่านี้บีบบังคับในลักษณะนี้นั้นเองที่ทำให้เราเชื่อได้ว่าเขาจะไม่เอาประโยชน์ของตนมาแลกในการทำผิดสัญญา จึงทำให้เรามีคุณสมบัติไว้วางใจได้ที่อัลเบอริชมี

การสร้างการเชื่อใจจึงเกี่ยวข้องกับการสร้างสถาบันที่ช่วยทำให้คนมีคุณสมบัติไว้วางใจได้ ซึ่งจะช่วยสนับสนุนหรือก่อให้เกิดความเชื่อใจขึ้นตามมา (1996, p. 28) และถ้าทำเช่นนี้ได้ก็จะแก้ปัญหาเรื่องความร่วมมือกันได้ด้วยเพราะปัญหาที่เป็นหัวใจของความร่วมมือกันก็คือการผูกมัดตนเองเข้ากับข้อกำหนดของสถาบันและโน้มน้าวให้คนอื่นเชื่อได้ว่าตนผูกมัดเช่นนี้ สถาบันเช่นศาลและการลงโทษโดยศาล “เปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ของคนทุกคนไปโดยสิ้นเชิง ทำให้ความสัมพันธ์ที่คนมีต่อกันกลายมาเป็นลักษณะร่วมมือกันมากกว่าที่อาจจะเป็นหากไม่มีการลงโทษนี้อยู่” (1996, p. 33) นอกจากนี้ยังมีสถาบันทางสังคม เช่น วิถีประชาและจารีตประเพณีที่จะลงโทษผู้ไม่ทำตามโดยการดูหมิ่นเหยียดหยามหรือการที่สร้างสภาวะที่ทำให้ผู้ที่ละเมิดไม่สามารถที่จะใช้ชีวิตอยู่ได้

ฟิลลิปส์ เพตตีต (Philip Pettit) ได้แย้งฮาร์ดินว่าความเชื่อใจควรถูกเข้าใจว่าเป็นการตอบสนองต่อความเชื่อใจที่ให้ไป (trust-responsive) ซึ่งมีองค์ประกอบสามประการคือ (1) A พึงพาให้ B ทำบางสิ่ง (2) การพึงพานี้ถูกแสดงออกมาให้ B รับรู้ และ (3) A คาดหมายให้ B ประพฤติตัวตามที่ A พึงพาและให้ B ถู่ว่าการประพฤตินั้นนั้นมีประโยชน์สำหรับ B เองมากกว่าการไม่ประพฤติ ด้วยเหตุผลที่ว่าประพฤตินั้นคือวิธีหนึ่งที่ B จะแสดงตนหรือพิสูจน์แก่ผู้อื่นว่าเขาเป็นคนที่มีผู้อื่นพึงพาได้หากมอบความเชื่อใจให้ (Pettit, 1995, p. 206)

คาเรน โจนส์ (Karen Jones) ได้แย้งคำอธิบายของฮาร์ดินว่าการเชื่อใจต้องอยู่บนเงื่อนไขทางสถาบัน เช่น กฎหมาย วิถีประชาและจารีตประเพณี เท่ากับการเชื่อใจว่าคน ๆ หนึ่งจะทำหรือไม่ทำสิ่งใดได้จึงเป็นแค่การพึงพาอาศัยข้อเท็จจริงที่เป็นอยู่เท่านั้นที่กำหนดให้คนนั้นทำสิ่งนั้น แต่ความเชื่อใจไม่ใช่แค่การพึงพา การพึงพาเป็นการเชื่อมั่นต่อการกระทำของอีกฝ่ายว่าจะเป็นไปตามคาดหมายเพราะมีเงื่อนไขหรือมูลเหตุอย่างอื่นที่ไม่ได้มาจากเจตนาของตัวเอง หรือกล่าวให้เจาะจงขึ้นคือ ที่ไม่ได้เกิดมาจากการที่ตัวเขาได้รับมอบความเชื่อมั่นจากผู้เชื่อใจ (และรู้ว่าเป็นเช่นนี้) และไม่ได้ประกอบด้วยเจตนาที่เขามีต่อผู้เชื่อใจเมื่อรู้ว่าคุณผู้นั้นมอบความเชื่อใจให้แก่เขาและ

จึงอยากปฏิบัติให้ได้ตามที่คนที่เชื่อใจเขาพึ่งพาให้เขาทำ ความเชื่อใจตามแนวทางการอธิบายแบบฮาร์ดินไม่ต่างอะไรจากการบอกว่าเราเชื่อใจอีกคนหนึ่งว่าจะทำงานให้เราได้เพราะเราไปจับคนสำคัญของเขาเป็นตัวประกันไว้แล้ว โจนส์อ้างว่า การมองบุคคลที่เราเชื่อใจเช่นนี้ไม่ต่างจากมองเขาเสมือนเป็นวัตถุที่ถูกกำหนดจากเงื่อนไขภายนอกตัวเขาเองว่าเมื่อเกิดเหตุปัจจัยหนึ่งขึ้นแล้วคนนั้นจะทำการหรือไม่ทำอะไร ในทฤษฎีของโจนส์ ความเชื่อใจเรียกว่า (1) ทฤษฎีในฝั่งของผู้ให้ความเชื่อใจที่มองคนที่ตนมอบความเชื่อใจให้ว่าไม่ใช่แค่วัตถุ แต่คือผู้กระทำที่มีส่วนร่วม (agent/participant) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของเซนในการโต้แย้งทฤษฎีเกมที่ว่าผู้กระทำที่มีเหตุผลมีความสามารถในการเชิงสะท้อนคิด (Sen, 1977) และ (2) การที่ผู้กระทำที่มีเหตุผลสามารถตอบสนองต่อความเชื่อใจที่ตนได้รับมอบมาจากผู้อื่น โดยกำหนดการกระทำที่ตามมาของเขาให้เป็นไปในทางที่ผู้ที่ยอมมอบความเชื่อใจให้พึ่งพาว่าเขาจะทำ (Hawley, 2014, p. 5; Jones, 1996) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของเพตตี

แอนเน็ตต์ แบร์ (Annette Baier) ชี้ว่าปฏิกิริยาของเราเมื่อสิ่งที่เชื่อใจไม่เป็นไปตามนั้น ไม่ใช่แค่ความรู้สึกผิดหวังแบบไม่สมหวัง แต่คือความรู้สึกว่าผิดหวังอย่างแรงหรือถึงขั้นถูกหักหลัง แสดงว่าความเชื่อใจไม่อาจเป็นแค่การพึ่งพา (Baier, 1986, p. 235) เมื่อเราพึ่งพาผู้ใดแล้วคนนั้นกลับไม่ทำตามที่เราพึ่งพาว่าเขาจะทำ ปฏิกิริยาของเราอย่างมากที่สุดคือความรู้สึกผิดหวัง ความรู้สึกผิดหวังอย่างแรงหรือถึงขั้นถูกหักหลังชี้ว่าการเชื่อใจคนบางคนทำให้เราอยู่ในสถานะที่ต่างจากเมื่อเราพึ่งพา นั่นคือความเชื่อใจทำให้เราอยู่ในจุดที่เปราะบางต่อสิ่งที่เขาจะทำหรือไม่ทำหลังจากที่เราให้ความเชื่อใจไปแล้ว สอดคล้องกับที่พาร์ธา ดาสกุปตา (Partha Dasgupta) กล่าวว่าเราเชื่อใจคนอื่นทั้งที่ก็ยอมรับว่าพวกเขามีเสรีภาพหรืออำนาจตามดุลยพินิจที่จะทำตามที่เราเชื่อใจว่าเขาจะทำหรือไม่ก็ได้ เช่นเราเชื่อใจพวกเขาตั้งแต่ก่อนที่จะสามารถตรวจตราติดตามว่าเขากระทำตามนั้นหรือไม่ หรือเมื่อเราละสิทธิที่จะตรวจตราติดตามการกระทำของเขาโดยสิ้นเชิง (Dasgupta, 1988) ผู้เขียนจะกลับมาพิจารณาคำอธิบายทางเลือกเหล่านี้ในภายหลัง

การถกเถียงในปัจจุบันเกี่ยวกับข้อเรียกร้องเรื่องความสอดคล้องเชิงโครงสร้าง (structural coherence) มีนัยต่อความมีเหตุผลเชิงความเชื่อด้วยว่าควรเป็นเช่นใด อเล็กซ์ วอร์สนิป (Alex Worsnip) อ้างว่าความมีเหตุผลเชิงความเชื่อ (epistemic rationality) เรียกร้องความสอดคล้องระหว่างทัศนคติแบบต่าง ๆ ที่คนมีเหตุผลมี เช่นเมื่อตัดสินว่ามีความน่าจะเป็นสูงที่สิ่งหนึ่งจะเกิดขึ้น แต่กลับตัดสินว่าไม่ควรเชื่อว่าสิ่งนั้นจะเกิดขึ้น แสดงว่าไม่มีเหตุผล (Worsnip, 2018) ทฤษฎีของฮาร์ดินเองก็มีลักษณะสอดคล้องเช่นนี้ เมื่อคนหนึ่งตัดสินว่าคนอื่นคนหนึ่งไว้วางใจได้ เขาก็มีทัศนคติแบบเชื่อใจให้แก่คน ๆ นั้น และสิ่งที่ทำให้เขาตัดสินว่าคนอื่นคนหนึ่งไว้วางใจได้ ก็เพราะมีสิ่งที่ถือได้ว่าเป็นหลักฐานที่หนักแน่นให้ตัดสินเช่นนั้น คือ การมีอยู่ของกฎหมาย บรรทัดฐาน วิถีประชา และจารีตประเพณีที่จะบังคับให้คนนั้นทำในสิ่งที่คนอื่นไว้วางใจว่าเขาจะทำ ความสอดคล้องนี้จึงมีที่มาจากส่วนหนึ่งจากการมีอยู่ของเงื่อนไขเชิงสถาบันเหล่านี้ที่เป็นหลักฐานให้แก่ความไว้วางใจได้ของคนที่อยู่ภายใต้เงื่อนไขเหล่านี้ (Hardin, 2002, p. 33)

ฮาร์ดินกล่าวไว้ในที่หนึ่งว่า ถ้าค่านิยมของสังคมเป็นไปในทางตรงกันข้ามกับพฤติกรรมที่ได้ให้คำมั่นไว้ หรือความตั้งใจที่ลั่นวาจาออกมา คำมั่นนั้นจะลดความน่าเชื่อถือลงเพราะบรรยากาศของสังคมไม่เอื้อให้คนอื่นเชื่อได้ว่าผู้ให้คำมั่นนั้นจะยึดตามได้อย่างตลอดรอดฝั่งเนื่องจากจะมีแรงจูงใจให้ทำในสิ่งที่ตรงกันข้ามอยู่รอบตัว จนทำให้การกระทำที่ผิดแผกไปจากสิ่งที่พูดไม่ได้มีราคาที่ต้องจ่าย ทำให้เหตุผลที่จะทำได้ตามที่ให้คำมั่นนั้นน้อย ๆ หมดไปด้วย พร้อมกับความเป็นคนที่ไว้ใจได้ (Hardin, 1996) เขายกตัวอย่างว่า ถ้าในสังคมใดนับว่าการครองคู่กันไปจนกว่าจะตายจากกันไปเป็นบรรทัดฐาน คู่รักที่ประกาศตัวว่าจะครองรักกันตลอดไป ก็จะไว้ใจได้ว่าจะทำเช่นนั้นจริง คนอื่นจึงเชื่อใจพวกเขาได้ ที่เป็นเช่นนี้เพราะสังคมนี้จะไม่ยอมรับการนอกใจเป็นเรื่องปกติ หากในอนาคตไม่ได้ครองรักกันอย่างที่ได้ลั่นวาจาไว้ก็จะถูกประณามหรือถูกลงโทษทางสังคม แต่ถ้าสังคมใดมองว่าการแต่งงานเป็นแค่พิธีการ ใครก็เปลี่ยนคู่นอนได้เป็นเรื่องปกติ การที่ใครจะประกาศจะครองรักไปตลอดกาลก็จะไม่น่าไว้ใจ เชื่อใจไม่ได้แม้แต่คู่รักกันเอง ข้อความนี้บ่งถึงความเป็นไปได้ที่คนในสังคมเดียวกันจะมีทัศนคติที่แตกต่างกันเกี่ยวกับเงื่อนไขผูกมัดเหล่านี้ ทำให้เงื่อนไขเหล่านี้ผูกมัดคนบางคน และไม่ผูกมัดคนบางคน ซึ่งหากเป็นเช่นนี้คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของฮาร์ดินที่มีฐานอยู่บนเงื่อนไขเหล่านี้ย่อมจะล้มเหลว

การที่ฮาร์ดินตระหนักว่า สถานการณ์ที่อาจเกิดขึ้นได้ในบริบทของความไว้ใจที่ในสังคมแห่งหนึ่งมีคนที่ยึดถือค่านิยม ระบบจารีตประเพณีที่แตกต่างกันสองแบบ หรือฝ่ายหนึ่งเคารพเชื่อฟังในกฎหมายของบ้านเมือง แต่อีกฝ่ายหนึ่งไม่เชื่อ คนสองฝ่ายนี้ย่อมรับรู้ความสำเร็จในการบังคับใช้ค่านิยม ระบบจารีตประเพณีและกฎหมายเหล่านั้นในฐานะบทลงโทษสำหรับคนที่ไม่ปฏิบัติตามที่ได้ลั่นวาจาไว้ต่างกัน เท่ากับว่าระดับของการที่สิ่งเหล่านี้จะสามารถถูกใช้เป็นหลักฐานสำหรับความคู่ควรได้รับความเชื่อใจก็จะแตกต่างกันด้วย แต่ถ้าเช่นนั้นแล้วฮาร์ดินจะจัดการกับความแตกต่างนี้อย่างไรในบริบทของคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจที่เขาให้อย่างไร คำตอบคือเขาต้องรับทรรณะแบบญาณวิทยาที่ยืดหยุ่นไม่ได้เกี่ยวกับการตีความหลักฐาน (epistemic impermissiveness) เพื่อจะรักษาความสอดคล้องเชิงโครงสร้างภายในระบบคิดของตนไว้ ทรรณะนี้เป็นคู่ขัดแย้งกับทรรณะแบบญาณวิทยาที่ยืดหยุ่นได้เกี่ยวกับการตีความหลักฐาน (epistemic permissiveness) ที่เชื่อว่าหลักฐานบางชิ้นอนุญาตให้ผู้มีหลักฐานนั้นมีทัศนคติเกี่ยวกับเรื่องที่หลักฐานนั้นสนับสนุนหรือหักล้างได้มากกว่าหนึ่งแบบ ทรรณะแรกเชื่อว่ามีทัศนคติเชิงความเชื่อที่มีเหตุผลที่คนสามารถมีต่อประพจน์ที่หลักฐานนี้สนับสนุนอยู่เพียงแบบเดียว ถ้าคนมีเหตุผลสองคนที่มีหลักฐานชุดเดียวกันมีความคิดเห็นหรือทัศนคติเกี่ยวกับเรื่องที่หลักฐานนั้นสนับสนุนหรือหักล้างแตกต่างกันอย่างเป็นตรงข้าม อย่างมากที่สุดจะมีคนเดียวเท่านั้นในสองคนนี้ที่มีความเชื่อที่มีเหตุผล (White, 2005) ตัวอย่างนี้สามารถทำให้เป็นทั่วไป (generalized) เพื่อหมายถึงคน ๆ หนึ่งที่ต่างเวลาก็ได้ (Winters, 1979)

ทรรณะแบบญาณวิทยาที่ยืดหยุ่นไม่ได้เกี่ยวกับการตีความหลักฐานจะต้องถือว่าเมื่อมีความเห็นที่ต่างกันในสังคมเกี่ยวกับความสำเร็จในการบังคับใช้ค่านิยม ระบบจารีตประเพณีและกฎหมายของบ้านเมือง สิ่งเหล่านี้จะไม่สามารถใช้เป็นหลักฐานสำหรับความไว้ใจได้ของคนหนึ่ง สมมติว่าเป็น นาย ง. ที่จะไม่ทำในสิ่งที่เงื่อนไข

ห้ามทำสำหรับคนกลุ่มหนึ่ง แต่ไม่สามารถใช้เป็นหลักฐานสำหรับความไว้วางใจได้ของนาย ง. สำหรับคนอีกกลุ่มหนึ่ง และจะต้องถือว่าเมื่อทุกคนมีความโปร่งใสด้านความรู้ คือ รู้ว่าตนคิดและเชื่ออย่างไร และด้วยเหตุผลใด จะมีเพียงความเชื่อของคนกลุ่มเดียวเท่านั้นที่ถูกต้องในเรื่องนี้ได้ ซึ่งคือคนกลุ่มแรก และคนกลุ่มหลังถ้าพวกเขามีเหตุผลก็จะต้องทิ้งความคิดเห็นเกี่ยวกับหลักฐานของตนทิ้งไปและเชื่อใจนาย ง. บนพื้นฐานของหลักฐานดังกล่าว

เมื่อเข้าใจคำอธิบายของฮาร์ดินว่าเป็นทฤษฎีแบบญาณวิทยายึดหยุ่นไม่ได้เกี่ยวกับการตีความหลักฐานนี้ จึงจะเห็นข้อจำกัดของทฤษฎีนี้ชัดเจนขึ้น ตามคำอธิบายนี้ ความเชื่อใจรูปแบบที่พบได้ทั่วไป เช่น ตัวอย่างของโจนส์ที่เชื่อใจให้ลูกสาววัยรุ่นอยู่บ้านคนเดียวโดยหวังว่าจะให้แรงบันดาลใจให้ลูกสาวทำตามความคาดหวังที่พ่อแม่เกี่ยวกับภาพวิสัยทัศน์ของหญิงสาวที่รับผิดชอบตนเองได้ในอนาคต จะไม่ถือเป็นความเชื่อใจที่มีเหตุผล (rational) ซึ่งค่อนข้างฟังแล้วท้าทายสามัญสำนึก ส่วนที่ว่าเป็นเพราะเหตุใด จะมีความชัดเจนมากขึ้นเมื่อพิจารณาคำอธิบายของโจนส์

เบอริสลาฟ มารูชิค

ในหนังสือ *Evidence and Agency* มารูชิค (2015) เสนอว่าความเชื่อใจเกิดขึ้นได้จากการมีเหตุผลในการเชื่อใจเมื่อฝ่ายที่เชื่อใจมองอีกฝ่ายจากมุมมองของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (participants) เช่น การเป็นคนที่รู้จักหรือเป็นคนรัก การมองผู้อื่นผ่านมุมมองผู้มีส่วนร่วมคือการมองคนผู้นั้นในฐานะที่เป็นผู้กระทำเช่นเดียวกับที่เราต่างมองตนเอง ผู้ที่สิ่งที่เขาจะกระทำในอนาคตนั้นยังไม่ใช่เรื่องที่แน่นอนตายตัว แต่จะเป็นอย่างไรนั้นก็ขึ้นอยู่กับตัวของเขาจะเป็นผู้กำหนด ในแบบที่เรามักคิดกับตนเองว่าเป็นผู้กำหนดสิ่งที่ตัวเราจะทำในอนาคต เมื่อเราสวมมุมมองนี้เราจึงเลือกที่จะเชื่อเขาว่าจะทำในสิ่งที่เขาแสดงความตั้งใจออกมาอย่างจริงใจที่จะกระทำไม่ว่าหลักฐานที่ผ่านมาหรือที่มีอยู่ในปัจจุบันจะบอกอย่างไรเกี่ยวกับตัวเขาและการกระทำนั้นก็ตาม มารูชิคอ้างว่ามุมมองเช่นนี้ต่างจากมุมมองที่เราเลือกที่จะเชื่อหรือไม่เชื่อว่าคนหนึ่งจะทำสิ่งที่เราพึงพาให้เขาทำโดยพิจารณาจากหลักฐานเกี่ยวกับตัวเขาและการกระทำของเขา และเชื่อเฉพาะที่หลักฐานอนุญาตให้เชื่อเท่านั้น มุมมองอย่างหลังนี้เป็นเพียงการมองเห็นคนนั้นเหมือนเป็นวัตถุ แต่ไม่ได้เห็นเขาในฐานะผู้กระทำ มารูชิคอ้างว่า การที่เมื่อเราตัดสินใจหรือตั้งมั่นกับตัวเองว่าเราจะทำสิ่งหนึ่งต่อให้มีหลักฐานบ่งชี้ว่าโอกาสที่เราจะทำสิ่งนั้นได้มีน้อยเต็มทีก็ตาม และสิ่งนี้สามารถให้ความเชื่อมั่นแก่ตัวเราได้ว่าเราจะทำสิ่งนั้นจริง ๆ และข้อนี้สามารถย้อนกลับมาเป็นเหตุผลให้เราเชื่อใจตัวเองว่าจะทำสิ่งนั้นได้ในทำนองเดียวกัน เราก็สามารถคิดเช่นเดียวกันนี้กับคนอื่น และเชื่อใจว่าการที่เขาตั้งมั่นเช่นนั้นสามารถให้ความเชื่อมั่นเช่นนั้นแก่ตัวเขาได้ ก็ย่อมให้ความเชื่อมั่นแก่ตัวเราเกี่ยวกับสิ่งที่เขาจะทำได้ด้วยเช่นกัน มุมมองนี้สามารถอธิบายตัวอย่างของโฮลตันได้ที่ว่า เจ้าของร้านชำเล็ก ๆ เมื่อพบว่าลูกจ้างคนใหม่ที่เพิ่งจ้างเคยต้องโทษฐานลักเล็กขโมยน้อย แต่บัดนี้ประสงค์จะกลับสู่ชุมชนทางศีลธรรม เขาในฐานะเจ้าของร้านจึงเชื่อใจให้ลูกจ้างคนนี้ได้ดูแลเครื่อง

เก็บเงิน เพราะเห็นว่าการมอบความเชื่อใจให้คือวิธีที่ดีที่สุดที่จะดึงเขากลับสู่ชุมชนทางศีลธรรมเมื่อเขาเองแสดงความตั้งใจที่จะทำเช่นนั้น (Holton, 1994, p. 63)

เมื่อเราเลือกที่จะเชื่อใจคนหนึ่งว่าจะทำสิ่งหนึ่งได้โดยไม่ต้องฟังหลักฐาน แต่ใช้ความเป็นผู้กระทำของเขา มาเป็นตัวตั้งของเหตุผล ก็จะมีความเป็นไปได้สูงที่ความเชื่อใจที่ไม่มีหลักฐานรองรับจะยังคงเป็นความเชื่อใจที่มีเหตุมีผลได้ แต่การปฏิเสธหลักฐานโดยสิ้นเชิงจะแลกมาด้วยความเสี่ยงว่าการตัดสินใจจะเชื่อใจหรือไม่ที่จะเกิดขึ้นนั้น เป็นการตัดสินใจที่เป็นไปตามอำเภอใจและมีลักษณะของการด่วนสรุป จึงไม่อาจเรียกว่ามีเหตุมีผลไปได้ นักวิชาการจำนวนหนึ่งโต้แย้งมารูชิคในประเด็นนี้ ว่าวิธีคิดแบบมารูชิคจะทำให้เกิดการเชื่อใจหรือการสัญญาหรือการทำความตั้งใจกับตนเองที่คาบเส้นกับความไร้เหตุผล เพราะเหตุผลในการปฏิบัติไม่ได้มีอะไรมากไปกว่าการตัดสินใจของเราเองที่จะทำ เหตุผลในการเชื่อใจก็ได้มีอะไรมากไปกว่าการยอมรับตามการตัดสินใจของอีกฝ่ายว่าจะทำเรื่องนั้น ๆ เช่นเดียวกัน (Morton & Paul, 2018)

ซิงซิง โฮ (Tsung Hsing-Ho) วิเคราะห์ว่าคนจำนวนมากตกอยู่ใต้ภาพลวงตาที่เป็นเชิงบวก (positive illusion) เช่น การมองโลกในแง่ดีแบบไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง (unrealistic optimism)⁴ การประเมินตนเองว่ามีความสามารถสูงกว่าค่าเฉลี่ย (better-than-average effect)⁵ และภาพลวงตาว่าตนสามารถควบคุมสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นได้ (illusion of control)⁶ (Ho, 2022) การตกอยู่ในภาพลวงตาชนิดนี้อาจเป็นประโยชน์สำหรับผู้ที่มีมัน ดังนั้นคนจึงสามารถมีเหตุผลที่ดีหรือแม้แต่เหตุผลที่เด็ดขาดที่จะมีมันก็ได้ เช่น ช่วยเพิ่มความสัมพันธ์ส่วนบุคคลที่เป็นบวก ช่วยให้สามารถรับมือกับปัจจัยเครียดที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ และช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการไขว่คว้าความสำเร็จที่หากไม่มีภาพลวงตาเชิงบวกอยู่เลยก็อาจจะอยู่ไม่ทน (Taylor & Brown, 1994, อ้างถึงใน Ho, 2022) ซึ่งดูจะสนับสนุนทฤษฎีแบบมารูชิคแบบอ้อม ๆ ว่า เมื่อภาพลวงตาชนิดนี้พบได้ทุก

⁴ คือการที่คนส่วนใหญ่เชื่อว่าพวกเขาจะมีอนาคตที่สดใสกว่าที่หลักฐานสนับสนุนว่าน่าจะเป็น แต่เนื่องจากเป็นไปไม่ได้ที่คนส่วนใหญ่จะมีอนาคตที่ดีกว่าค่าเฉลี่ย สิ่งนี้จึงเป็นแค่ภาพลวงตาทางจิตวิทยา

⁵ คือการที่ปัจเจกบุคคลดูเหมือนมีการรับรู้ที่ดีถึงจุดแข็งของตน แต่กลับรู้ถึงจุดอ่อนและข้อบกพร่องของตนเองน้อยมาก เห็นได้จากผลการทดลองที่ชี้ว่าคนมักให้เครดิตกับตนเองสำหรับผลลัพธ์ที่ดี เช่น ครูส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะเชื่อว่าตนเป็นครูที่ดีกว่าครูโดยเฉลี่ยเมื่อเทียบกับครูคนอื่น และคนมักเชื่อว่าตนขับรถได้ดีกว่าและเสี่ยงอันตรายน้อยกว่าคนที่ใช้รถโดยเฉลี่ย แม้แต่คนที่ประสบอุบัติเหตุจนต้องนอนโรงพยาบาลก็ยังเชื่อเช่นนี้ และแนวโน้มเช่นนี้ยังขยายไปถึงคนใกล้ตัว เช่น คนในครอบครัวเดียวกันด้วย เช่น Gagne and Lydon และ Wenger and Fowers พบว่าคนส่วนใหญ่มองคู่และลูกหลานของตนว่าทำสิ่งที่ตนทำอยู่ได้ดีกว่ามาตรฐาน (Cross, 1977; Gagne & Lydon, 2004; Svenson, 1981; Taylor & Brown, 1988, p. 195; Wenger & Fowers, 2008, อ้างถึงใน Ho, 2022) แต่เนื่องจากเป็นไปไม่ได้ที่คนส่วนใหญ่จะมีความสามารถสูงกว่าค่าเฉลี่ย สิ่งนี้จึงเป็นแค่ภาพลวงตาทางจิตวิทยา

⁶ คือปรากฏการณ์ที่คนมักประเมินความสามารถของตนในการควบคุมเหตุการณ์ที่ถูกกำหนดด้วยความบังเอิญเป็นส่วนใหญ่ไว้สูงกว่าที่เป็นจริง (Langer, 1975, อ้างถึงใน Ho, 2022) เช่น คนชอบที่จะเลือกล็อตเตอรี่เรื่องมากกว่าล็อตเตอรี่ที่คนหยิบให้แบบสุ่ม ราวกับพวกเขาเชื่อว่าตนสามารถมีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ได้ แต่เนื่องจากการถูกล็อตเตอรี่ถูกกำหนดด้วยความบังเอิญ จึงไม่มีหลักฐานว่าเรามีความสามารถจะควบคุมสิ่งเช่นนี้ได้ ภาพลวงตาสามชนิดนี้สนับสนุนซึ่งกันและกัน เมื่อเรามีแนวโน้มทางจิตวิทยาที่จะมองตัวเองและคิดเกี่ยวกับอนาคตของตนเองเช่นนี้ มันจึงส่งเสริมให้เรามองโลกในแง่ดีในลักษณะที่ไม่สมจริงตามไปด้วย

หนแห่งและในคนส่วนใหญ่ เท่ากับถ้ารับทรรศนะหลักฐานนิยมจะทำให้เราต้องเชื่อว่าคนไม่มีเหตุมีผลอย่างแทบจะเป็นทั่วไป (Ho, 2022, p. 6)

อย่างไรก็ดี แม้การเสนอให้ใช้มุมมองแบบผู้มีส่วนร่วมจะดูเหมือนมารูชิคปฏิเสธการใช้หลักฐาน แต่ยังไม่ชัดเจนนักว่าทรรศนะของเขาสามารถไม่ลงเอยเป็นหลักฐานนิยมในแบบอ่อน มารูชิคย้ำว่าในการที่จะทำความเข้าใจหรือสัญญากับตัวเอง รวมไปถึงการให้ความเชื่อใจต่อใครว่าเราจะทำสิ่งใดนั้น ตัวเราจะต้องเชื่อว่าเราจะทำสิ่งนั้นอย่างเต็มที่ตามหลักของความจริงใจ ถ้าเราไม่ได้มีความเชื่อมั่นดังกล่าวอย่างเต็มที่เท่าที่ตัวเองก็ยังกังขาและไม่ได้เชื่อใจในตัวเองอย่างแท้จริง โดยไม่เกี่ยวกับว่าเหตุผลในการเชื่อใจนั้นจะเป็นหลักฐานหรือเหตุผลประเภทอื่น การเชื่อใจคนอื่นก็เป็นแบบเดียวกัน เขายกตัวอย่างว่า ถ้าคนที่คุณรู้จักถูกส่งไปรบ แล้วคุณได้ยอมรับคำสัญญาของเขาว่าจะกลับมา นั่นคือคุณแสดงความเชื่อใจต่อเขาไปแล้ว แต่ถ้าคุณยังเป็นห่วงเขา ยังรู้สึกไม่สบายใจว่าเขาจะกลับมาได้ไหม ก็แปลว่าคุณกังขาในการตัดสินใจของเขา หรือก็คือคุณไม่ได้เชื่อใจเขานั่นเอง หรือถ้าคุณมีหลักฐานว่าเขาไม่น่าจะตายในสนามรบง่าย ๆ ดูจากผลงานที่ผ่านหลักสูตรการฝึกสารพัดรวมไปถึงผ่านสมรภูมิต่อมาหลายครั้งแล้ว แต่ถ้าเรายังรู้สึกไม่แน่ใจว่าเขาจะกลับมาได้อย่างที่พูดไหม ก็เท่ากับเราไม่ได้เชื่อใจเขา ถ้าเรายอมรับคำตอบของอีกฝ่ายแล้วเท่ากับว่าเราเลือกแล้วว่าเราจะเชื่อ เราจะต้องมองการกระทำของเขาตามลักษณะนั้นเท่านั้น ถ้าเรามีความกังขาเกิดขึ้นแต่ยังบอกว่าเรายังเชื่อใจต่างหากที่จะกลายเป็นว่าเราไร้เหตุผล ที่จริงเราไม่ได้เชื่อใจ แต่การเชื่อใจว่าเมื่อเชื่อใจแล้วต้องเชื่อใจทั้งหมดโดยไม่กังขาหรือเพ้อเจ้อเลยว่าเขาอาจจะทำไม่ได้ดังที่เราเชื่อใจ สอดคล้องกับที่ซิงชิง โฮให้ข้อมูลมาเกี่ยวกับการพบได้ทั่วทุกแห่งหนของภาพลวงตาที่เป็นเชิงบวก ซึ่งแม้จะมีประโยชน์ แต่ก็ดูเหมือนสับสนระหว่างเหตุผลที่จะเชื่อใจ กับ เหตุผลที่จะอยากให้เราเชื่อใจเพื่อที่จะได้รับผลลัพธ์ที่เป็นเชิงบวกเหล่านี้ ดังที่วิลเลียมส์เคยชี้ไว้แล้วว่าไม่ใช่สิ่งเดียวกัน (Williams, 1981)

ดังนั้น ถ้าจะให้คำอธิบายของของมารูชิคมีความหนักแน่นน่าเชื่อถือมากกว่าแค่การเป็นการปักใจเชื่ออย่างไร้เหตุผลดังที่โฮกล่าว หรือเป็นความเชื่อใจที่คาบเส้นกับความไร้เหตุผลดังที่มอร์ตันและพอลวิจารณ์ ขณะเดียวกันก็เปิดช่องว่างไว้สำหรับความเป็นผู้กระทำของบุคคลที่เราเชื่อใจด้วยเมื่อเขาแสดงความมุ่งมั่นที่จะทำให้ได้ตามที่เราให้ความเชื่อใจไป มารูชิคสามารถเลือกเดินทางเดียวกับฮาร์ดิน โดยไม่ปฏิเสธบทบาทของหลักฐานต่อความเชื่อใจเสียทั้งหมด และยินยอมให้หลักฐานมีส่วนกำหนดความเชื่อใจควบคู่กันไปด้วยการมองผู้อื่นในฐานะผู้กระทำการ (agency) ซึ่งช่วยเติมเต็มช่องว่างความเชื่อใจที่หลักฐานครอบคลุมไปไม่ถึงเพราะยังเป็นแค่ความไม่แน่นอนในอนาคต ที่เราสามารถกล่าวอย่างรับฟังได้ว่าอยู่ในอำนาจกำหนดของผู้กระทำเองส่วนหนึ่งด้วยว่าเขาจะสร้างให้เป็นแบบใด

อย่างไรก็ดี ทฤษฎีของมารูซิจจะต้องรับเช่นเดียวกับฮาร์ดินตามมาด้วยว่า หลักฐานส่วนที่มีบทบาทนั้นไม่สามารถยืดหยุ่นต่อการตีความได้ เนื่องจากหากให้หลักฐานในส่วนนี้ทำหน้าที่กำหนดความเชื่อใจเพียงครั้ง ๆ กลาง ๆ ก็จะกลับไปสู่ข้อวิจารณ์ของโฮและมอร์ตั้นและพอลที่กล่าวไปก่อนหน้านี้อีก เท่ากับว่ามารูซิจจะต้องดำเนินรอยตามฮาร์ดินไปสู่การรับทฤษฎีแบบญาณวิทยายืดหยุ่นไม่ได้เกี่ยวกับการตีความหลักฐาน (epistemic impressivism) ซึ่งเราได้เห็นแล้วว่าให้ผลลัพธ์อย่างไรเมื่อนำไปใช้อธิบายความเป็นไปได้ของความเชื่อใจในสถานการณ์แบบปฏิสัมพันธ์กับคนแปลกหน้า กล่าวคือ ฝ่ายที่จะให้ความเชื่อใจยังคงต้องเรียกร้องหลักฐานส่วนที่ว่านี้จากฝ่ายที่แสวงหาความเชื่อใจ และหากฝ่ายที่แสวงหาความเชื่อใจไม่สามารถให้หลักฐานนี้ได้ เช่นในสถานการณ์ของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนกับคนท้องถิ่น ที่คนท้องถิ่นไม่มีข้อมูลเกี่ยวกับคนแปลกหน้านี้ ลำพังการยอมรับเขาในฐานะผู้กระทำการย่อมยังไม่พอสร้างให้เกิดความเชื่อใจได้จนกว่าจะได้หลักฐานส่วนที่จำเป็นนั้น นอกจากนั้น การมองคนแปลกหน้าในฐานะผู้กระทำก็ยังไม่ชัดเจนว่าจะทำได้อย่างไรภายใต้คำอธิบายของมารูซิจที่ถือว่าคนที่เราสามารถเชื่อใจจากมุมมองแบบมีส่วนร่วมได้โดยไม่ต้องอาศัยหลักฐานที่ได้วิเคราะห์ไปก่อนหน้านี้คือคนที่เรามีความสัมพันธ์ด้วยอยู่ก่อน จึงเท่ากับว่าคำอธิบายนี้จะไม่สามารถอธิบายความเชื่อใจในหลาย ๆ กรณีที่เราสามารถคิดถึงได้ รวมถึงกรณีของความเชื่อใจในคนแปลกหน้าผู้มาเยือนด้วย

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจแบบทฤษฎีอภิธานนิยม

แอนเน็ตต์ แบร์

ในบทความชิ้นคลาสสิกของแบร์ *Trust and Anti-Trust* แบร์ (1986) เริ่มต้นโดยปฏิเสธความเชื่อใจแบบทฤษฎีเกมที่ต้องอยู่กับผลประโยชน์ และชี้ว่า คนไม่ได้เชื่อใจกันเพื่อหวังประโยชน์ ถึงแม้ว่าเมื่อเชื่อใจแล้วเราอาจได้รับประโยชน์กลับมาก็ตาม (Baier, 1986, p. 235) ความเชื่อใจว่าเป็นปรากฏการณ์ทางจิต (mental phenomena) เมื่อเราเชื่อใจคน ๆ หนึ่ง เราต้องรู้ว่าเรามีความเชื่อมั่น (confidence) อยู่ว่าคนที่เราเชื่อใจจะไม่ทำอันตรายเรา โดยความเชื่อมั่นนี้อาจไม่สัมพันธ์กับความจริงก็ได้ กล่าวคือ ทั้งที่เราเชื่อมั่นเช่นนั้น แต่คนที่เราเชื่อใจนั้นก็สามารถทำอันตรายเราได้ หรือกล่าวอีกแบบหนึ่ง คือ เรามีความเชื่อมั่นนี้ทั้งที่รู้ว่าเป็นไปไม่ได้เช่นกันที่เขาจะทำอันตรายเรา (1986, p. 240) นอกจากนี้ แบร์ชี้ว่าความเชื่อใจชนิดที่เกิดขึ้นผ่านการการสัญญาหรือพันธสัญญาเป็นกรณีกเว้นเพียงกรณีเดียวที่ความเชื่อใจเกิดขึ้นอย่างสมครใจตามข้อตกลงที่กำหนดไว้ว่าให้แต่ละฝ่ายอยู่ในบทบาทใดและต้องทำหน้าที่อย่างไร เพราะเป็นไปได้แค่เฉพาะในความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่ที่ถือว่าตนเองมีสถานะทางอำนาจเท่ากัน ความเชื่อใจจากสัญญามักจะเกิดขึ้นได้ภายใต้สภาวะแวดล้อมที่เอื้อต่อบรรยากาศในการเชื่อใจซึ่งรวมไปถึงบทบาทหน้าที่ที่แต่ละคนมีอยู่แล้วและจำเป็นต้องทำตาม ซึ่งทำให้การที่จะตอบรับสัญญาก็จะเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นได้โดยง่ายโดยไม่ต้องมีข้อพิจารณาใดมากมาย ทั้งนี้ ในการทำสัญญา การที่ได้ระบุว่ามีอยู่ในบทบาทใดมี

หน้าที่ทำอะไรและอีกฝ่ายต้องทำอะไรตอบกลับมันคือการเชื่อใจให้เชื่อใจว่าจะทำตามบทบาทที่กำหนดนั้น โดยหากไม่ทำอะไรถูกลงโทษตามเงื่อนไขที่กำหนดไว้และต้องสูญเสียความเป็นคนไว้ใจได้ไป ทำให้ความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นมีความเชื่อมั่นร่วมต่อเรื่องเดียวกันและมีหลักประกันร่วมกันว่าจะต่างฝ่ายต่างมีสิ่งที่จะต้องทำให้สำเร็จตามสัญญา การตอบรับสัญญาจึงแสดงให้เห็นว่าคู่สัญญาได้ทำการเชื่อใจผู้เสนอสัญญาแล้วอย่างน้อยก็ในเรื่องนี้และขณะนี้ แต่แบร์ชี้ว่าการที่สัญญาลักษณะพิเศษนี้ในการทำให้การเชื่อใจโดยความสมัครใจเป็นไปได้ทำให้ไม่ตรงกับกรณีโดยทั่วไปของความเชื่อใจ

แบร์ชี้ว่าความเชื่อใจที่เป็นการมีความเชื่อมั่นต่อคน ๆ หนึ่งว่าจะทำในเรื่องหนึ่ง ๆ แก่นได้ด้วยเจตนาดีของเขาที่มีต่อความเชื่อมั่นนั้น เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นมาเองเมื่อผู้ให้ความเชื่อใจมีสิ่งๆ ที่ตนเองให้ความสำคัญแต่อยู่นอกเหนือจากความสามารถของเขาที่จะจัดการดูแล จึงได้มอบหมายให้เรื่องนั้น ๆ กลายเป็นความผิดชอบหรือหน้าที่ที่ผู้ให้ความเชื่อใจนั้นคาดหวังให้ผู้ที่จะได้รับความเชื่อใจทำ (1986, p. 249) แบร์กล่าวว่าความเชื่อใจในลักษณะนี้เป็นปรากฏการณ์ที่ยากจะอธิบายว่าเกิดขึ้นจากสาเหตุใด และอาจเกิดขึ้นโดยรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ได้ และโดยมีหรือไม่มีเหตุผลที่จะเชื่อใจก็ได้ แต่ไม่ได้เกิดจากการเลือกโดยสมัครใจอย่างแนบแน่น (1986, p. 244) ความเชื่อใจในกรณีทั่ว ๆ ไปที่นั่นเกิดและเจริญงอกงามขึ้นมาจากการที่ฝ่ายที่ให้ความเชื่อใจอยู่ในสถานะที่ต้องพึ่งพาอีกฝ่ายที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง สถานะที่พึ่งพานี้อยู่ก่อนแล้ว และนี่เองที่ทำให้ความเชื่อใจไม่ใช่สิ่งที่สามารถเลือกได้ มันเป็นสิ่งที่มียู่แล้วที่มาพร้อมกับสถานะพึ่งพาที่ไม่อาจเลือกให้เป็นอื่นจนกว่าจะมีบางสิ่งบางอย่างมาหักล้าง ตัวอย่างที่เรยกมา คือ เด็กทารก กับ สตรี

แบร์อ้างว่าเด็กทารกต้องพึ่งพาเจตนาดีของพ่อแม่อย่างแทบจะสิ้นเชิง เด็กทารกไม่อยู่ในสถานะที่จะดูแลสิ่งใดก็ตามที่สำคัญกับพวกเขาได้โดยปราศจากความช่วยเหลือของพ่อแม่ หรือโดยการหักหาญให้พ่อแม่ทำเช่นนั้น ต่อให้พวกเขาไม่ต้องการจะทำ ซึ่งสนับสนุนสิ่งที่แบร์อ้างว่าความเชื่อใจไม่ใช่สิ่งที่ได้มาด้วยความสำเร็จ แต่คือสิ่งที่อยู่ที่นั่นอยู่แล้วจนกว่าจะถูกทำลายลง และความเชื่อใจที่เกิดขึ้นในลักษณะนี้สามารถแผ้วถางทางไปสู่ความเชื่อใจรูปแบบใหม่ตามมาได้ รวมถึงความเชื่อใจชนิดที่เกิดขึ้นจากความสมัครใจด้วย มนุษย์ที่โตเป็นผู้ใหญ่แล้วที่เชื่อใจพระเจ้าเป็นเจ้าจึงเข้าใจได้ว่าเป็นสิ่งตกค้างของความเชื่อใจที่พบในเด็กทารกผู้ที่พร้อมจะถือว่าบุคคลสำคัญที่ทรงอิทธิพลในชีวิตของตนและผู้ที่ต้องพึ่งพาพวกเขาอย่างจำเป็นเช่นพ่อแม่ที่มีเจตนาที่คิดดีต่อตนอยู่ก่อนแล้ว

นอกจากนี้ ตัวอย่างของเด็กทารกเชื่อใจพ่อแม่ยังยืนยันว่า ความเชื่อใจไม่ใช่สิ่งที่สามารถเลือกได้ว่าจะให้ใครหรือไม่ให้ใคร เราไม่สามารถเชื่อใจให้ใครมาเชื่อใจเราได้ แบร์อ้างว่าความเชื่อใจที่เรามีให้กับเพื่อนและสมาชิกในครอบครัว รวมถึงความเชื่อใจที่เรามีให้แก่คนอื่นในสังคมมากพอที่จะมีกิจกรรมแลกเปลี่ยนที่พัวพันกันกับพวกเขา ก็มีลักษณะเช่นนี้ (1986, p. 246) คำอธิบายแบบของฮาร์ดินและมารูซิจจึงไม่ถูกต้อง ความเชื่อใจไม่ได้เกิดขึ้นเมื่อมีเงื่อนไขทางสังคมหรือเงื่อนไขทางความสัมพันธ์ที่เหมาะสม แต่ความเชื่อใจที่เกิดขึ้นในเงื่อนไขที่ว่านี้ต่างหากที่ต้องมีข้อสมมติล่วงหน้าถึงความเชื่อใจที่เป็นเงื่อนไขในฉากหลังที่ต้องมีอยู่ก่อนซึ่งมีลักษณะแบบที่แบร์กล่าว หาก

เงื่อนไขทางสังคมที่ประกอบด้วยชนบ จาริต รวมถึงเงื่อนไขทางกฎหมายคือสิ่งที่ต้องมีอยู่ในฉากหลัง สิ่งเหล่านี้ต้องการเงื่อนไขในฉากหลังที่เป็นพื้นฐานมากยิ่งขึ้น คือ ความเชื่อใจชนิดที่เป็นธรรมชาติมากกว่าและเป็นเรื่องของความสมัครใจน้อยกว่าซึ่งรูปแบบที่ชัดที่สุดคือความเชื่อใจที่เด็กทารกมีให้กับพ่อแม่ที่เลี้ยงดูตน

แบร์อ้างว่าสตรีก็เช่นเดียวกับทารกที่ต้องเชื่อใจคนที่ตนพึ่งพาซึ่งคือคนใกล้ชิดที่เป็นผู้ชาย เพราะสตรีไม่อยู่ในสถานะที่จะเป็นคู่ตกลงหรือคู่สัญญาในการแลกเปลี่ยนความเชื่อใจกับผู้ชายได้ เราจึงไม่สามารถคิดถึงความเชื่อใจที่สตรีมีให้แก่ผู้ชายคนสำคัญในชีวิตในรูปของการตอบรับคำเชื้อเชิญให้มอบความเชื่อใจให้แก่เขา แต่ความเชื่อใจนี้จะต้องมีอยู่แล้วในความสัมพันธ์ระหว่างสตรีกับผู้ชายคนใกล้ชิด รวมถึงในความสัมพันธ์ระหว่างทาสกับนายทาส ลูกจ้างกับนายจ้าง รวมไปถึงพลเมืองกับผู้ปกครองที่มีอำนาจเหนือชีวิตและความตาย ในฐานะที่เป็นผู้ที่ด้อยกว่าทาส ลูกจ้าง ผู้ถูกปกครอง จำเป็นต้องเชื่อใจคนที่มีอำนาจอย่างนายทาส นายจ้าง ผู้ปกครอง ในการให้และดูแลสวัสดิภาพรวมถึงการปฏิบัติที่เหมาะสมแก่พวกเขา และการเห็นแก่ประโยชน์ของพวกเขา ในทางกลับกัน คนที่มีอำนาจก็คาดหวังว่าฝ่ายที่อยู่ใต้อำนาจจะทำตามบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายเป็นอย่างดีตามความเชื่อมั่นของตน และพวกเขาก็ไม่สามารถขาดอีกฝ่ายเช่นกัน หากฝ่ายผู้น้อยทำหน้าที่ได้เป็นที่น่าพอใจ และผู้มีอำนาจได้ปฏิบัติไปในทางที่ดีต่อผู้น้อย ความเชื่อใจที่แต่ละฝ่ายมีต่อกันก็อาจจะขยายไปยังเรื่องอื่นๆ ต่อไปได้ หรือเรื่องของคนที่ประสบภัยกำลังขอความช่วยเหลือ เขาก็ได้แต่ตั้งความเชื่อใจไว้กับคนแปลกหน้าว่าจะมีสักคนที่เข้ามาช่วยเหลือ และความเป็นความตายของเขาก็ขึ้นอยู่กับคนที่จะมาช่วยเหลือนั้น ความสัมพันธ์ของทั้งสองฝ่ายจะเป็นอย่างไรต่อไปก็คงจะพัฒนาไปได้ในลักษณะเดียวกันกับในกรณีก่อนหน้านี้ แต่สิ่งที่สำคัญคือเขายอมเชื่อใจต่อคนที่มาช่วยชีวิตในเรื่องอื่น ๆ ต่อจากนั้นด้วยเพราะการช่วยชีวิตคือข้อพิสูจน์ว่าผู้ช่วยชีวิตนั้นมีเจตนาดีต่อเขา และเขายอมไม่มีทางที่จะไม่เชื่อมั่นในเจตนาดีนั้นจนกว่าจะถูกหักล้าง แบร์อ้างว่าในกรณีเหล่านี้ แม้ความสัมพันธ์ของทั้งสองฝ่ายเกิดขึ้นในโดยพันธสัญญาหรือข้อตกลงที่เท่าเทียม ก็ไม่ได้สร้างความแตกต่างต่อความเชื่อใจที่พวกเขามีให้แก่กัน ซึ่งจะไม่มีความจำกัดอยู่แต่เฉพาะสิ่งที่อยู่ในข้อตกลงหรือพันธสัญญา แต่รวมไปถึงเรื่องอื่น ๆ ที่ต่อเนื่องกันซึ่งก็จำเป็นต้องเชื่อใจอยู่ในลักษณะเดียวกันด้วย ที่ถกเถียงขึ้นมาด้วยตัวของมันเองจากข้อตกลงแม้จะไม่ได้ตั้งใจจะมีความเชื่อใจในแง่นี้ก็ตาม โดยถึงที่สุดแล้ว ความเชื่อใจเหล่านี้ที่เกิดขึ้นมา เมื่อมีขึ้นแล้วก็จะดำรงอยู่ต่อไปได้ หรือจะงอกงามในทางที่ดีได้เมื่อต่างฝ่ายต่างได้รับรู้ซึ่งกันและกันถึงเรื่องที่อีกฝ่ายคาดหวังกับตนในการที่จะเชื่อใจกันและกัน โดยไม่จำเป็นว่าความสัมพันธ์บนความเชื่อใจดังกล่าวจำเป็นต้องเกิดขึ้นมาบนฐานของสัญญาที่ทำต่อกัน กล่าวโดยสรุป ความเชื่อใจที่เกิดขึ้นในรูปนี้เป็นไปได้สำหรับทุกกรณีรวมถึงคนที่มีความสถานภาพทางอำนาจเสมอกันและไม่เสมอกัน และมีที่ที่ปรากฏให้เห็นอย่างชัดแจ้ง และที่ไม่ได้ถูกแสดงออกอย่างชัดแจ้ง แต่ความเชื่อใจก็ยังคงอยู่ที่นั่น

แบร์อ้างว่าความเชื่อใจที่เธออธิบายมานี้มีความเป็นเหตุเป็นผลในตัวเองอยู่ แม้จะไม่มีหลักฐานรองรับแบบเดียวกับความเชื่อใจตามคำอธิบายของฮาร์ดินและมารูซิค การให้เหตุผลเรื่องนี้ของแบร์จำเป็นมากสำหรับสิ่งที่เธอเสนอจะรับฟังได้ แบร์อธิบายความมีเหตุมีผลนี้โดยใช้ตัวอย่างของสามีที่เชื่อใจภรรยาให้เลี้ยงดูลูกให้ (1986, p.

254) สมมติว่าสามีให้ความไว้วางใจภรรยาให้เป็นคนดูแลลูกชายของพวกเขา และอนุญาตให้เธอใช้ดุลยพินิจตามที่เห็นสมควรในการตัดสินใจเกี่ยวกับการเลี้ยงดูลูก เกิดภรรยาทำในสิ่งที่ขัดแย้งกับที่เธอเชื่อใจให้เธอทำ แบร์ถามว่า แล้วเมื่อใดจึงจะถือได้ว่าความเชื่อใจที่สามีผู้นี้ให้แก่ภรรยาของตนในการเลี้ยงดูลูก “ไม่มีเหตุผล” (not sensible) อีกต่อไป และตอบคำถามนี้ว่า แม้สามีจะพบว่าภรรยาทำในสิ่งที่ขัดแย้งกับที่เธอเชื่อใจให้เธอทำ แต่ถ้าสิ่งที่พวกเขาเห็นต่างกันนั้นเป็นเรื่องเล็กน้อยเกี่ยวกับว่าควรเลี้ยงลูกแบบใดจึงจะดีที่สุด หรือถ้าสามีมีเหตุผลที่จะคิดว่าภรรยาซึ่งเห็นต่างจากเขานั้นรู้ดีกว่าเขาในเรื่องนั้น ในกรณีเช่นนี้ การที่เขาให้ดุลยพินิจในการตัดสินใจแก่เธอต่อไปก็ย่อมยังถือเป็นการเชื่อใจที่มีเหตุผลอยู่ หรือสมมติแม้สามีอาจจะมีความคิดที่จะคิดว่าดุลยพินิจที่ให้แก่ภรรยาของตนนั้น เธอนำไปใช้ในแบบที่เขาไม่เข้าใจหรือไม่เห็นด้วย แต่เธอก็ยังคงใช้ดุลยพินิจที่ให้ไปเพื่อจุดประสงค์ในดูแลลูกของพวกเขาแบบที่เขาเชื่อใจให้เธอทำ ความเชื่อใจที่เขาให้ไปนี้ก็ยังมีความเหตุผลอยู่ได้อีก แบร์ชี้ว่าสามีผู้นี้จะถือว่าเชื่อใจภรรยาของตนให้เลี้ยงลูกในแบบที่ไม่มีเหตุผลรองรับก็ต่อเมื่อเขามีหลักฐานว่าเธอมีจุดประสงค์อันอยู่ที่ปฏิบัติต่อลูกของพวกเขาในแบบที่เขาไม่เห็นด้วย หรือมีความเข้าใจที่ต่างจากที่เขาได้โดยสิ้นเชิงเกี่ยวกับว่าแบบใดที่เรียกว่าเป็นพัฒนาการที่ดีของลูก หรือความสัมพันธ์พ่อ-ลูกที่ดี เช่น หากเธออบรมสั่งสอนให้ลูกกระด้างกระเดื่อง หรือพยายามโค่นอำนาจเขา หรือทำสิ่งที่ขัดต่อคุณค่าที่เขายึดถือ เช่นนี้ย่อมสมควรที่เขาจะเลิกเชื่อใจเธอ และเปลี่ยนไปมอบหมายหน้าที่เลี้ยงดูลูกให้คนอื่นที่ไว้วางใจได้มากกว่า หากเขายังคงเชื่อใจให้เธอทำหน้าที่นี้ต่อไป เมื่อนั้นความเชื่อใจนี้จึงจะกลายเป็นความเชื่อใจที่ขาดเหตุผลรองรับ และการที่ความเชื่อใจที่เขาเคยมีเกี่ยวกับบุคคลที่ก่อนหน้านี้เขาเคยเชื่อใจในแรงจูงใจและจุดประสงค์ที่คนเหล่านั้นมีเมื่อพวกเขาดูแลสิ่งที่เขามอบหมายให้ดูแลให้แทนตัวเขานั้น มันไม่มีฐานรองรับที่เคยมีมานั้นเองที่เปลี่ยนสถานะของความเชื่อใจที่เคยมีเหตุผลของเขาให้ไม่มีเหตุผลอีกต่อไป ก็คือ (1986, p. 253- 254)

แต่แบร์อ้างว่าสมมติสามีเกิดความระแวงสงสัยต่อภรรยาแต่เขายังคงมีความเชื่อมั่นว่าหากเกิดความขัดแย้งกันขึ้นระหว่างแรงจูงใจในตัวของภรรยาผู้ที่เขาเชื่อใจ แรงจูงใจอันที่เป็นอันตรายนั้นจะแพ้ให้กับแรงจูงใจที่จะยอมคล้อยตาม เช่น ถ้าภรรยาทำให้สามีระแวงจนสูญเสียความเชื่อใจแล้วเธอจะต้องพบกับความยากลำบากด้านการเงินหรือต้องสูญเสียลูก เช่นนั้นแล้วเธอย่อมจะประพฤติดนเป็นภรรยาที่ซื่อสัตย์ในหน้าที่ต่อไป ความเชื่อใจที่สามียังคงให้แก่ภรรยาอยู่ก็จะถือว่ามีเหตุผล (rational) นั่นคือหากว่าฝ่ายสามียังมั่นใจได้ว่าภรรยาของตนมีบางสิ่งที่เธอห่วงใยอยู่ และการดูแลสิ่งนั้นจะทำได้ถ้าเขาหมดความเชื่อใจในตัวเธอ ความจริงข้อนี้จะทำให้สามียังคงอยู่ในสถานะที่สามารถมั่นใจได้ว่าภรรยาจะไม่ยอมเสี่ยงให้ลูกจับได้ว่าเป็นคนไว้วางใจไม่ได้ นั่นคือ เขายังมีเครื่องป้องกันไม่ให้ภรรยาทรยศต่อความเชื่อใจของเขา ขณะที่เขาก็สามารถเข้มงวดตรวจสอบตราต่อสิ่งที่เขาเชื่อใจให้เธอทำมากกว่าเดิม โดยยังคงไว้ซึ่งความเชื่อใจที่ให้ไปอยู่ (1986, p. 254)

สุดท้าย แบร์อ้างว่าแม้เมื่อผู้ให้ความเชื่อใจและผู้ถูกเชื่อใจสงสัยกันและกันว่าพร้อม (willingness) ที่จะทำอันตรายอีกฝ่ายถ้าสมมติว่าสามารถทำเช่นนั้นแล้วรอดตัวไปได้ ความเชื่อใจนั้นก็ยังคงมีเหตุผลอยู่ได้ถ้าฝ่ายที่ถูกเชื่อใจสามารถปกปิดการละเมิดความเชื่อใจของตนไว้ได้ และฝ่ายที่ถูกเชื่อใจสามารถใช้การชู่ว่าจะแก้แค้นการถูกทรยศต่อความเชื่อใจ แต่ถ้าบุคคลที่ถูกเชื่อใจซึ่งแท้จริงแล้วไม่คู่ควรได้รับความเชื่อใจนั้นเกิดไม่มีเพียงทักษะในการปกปิดการละเมิดความเชื่อใจของตน แต่ยังมีทักษะในการชักนำการละเมิดเหล่านั้นไปในทางที่เพิ่มอำนาจของตนเอง และเพิ่มความสามารถของตนเองที่จะหลบหลีกหรือปกป้องตนเองจากการพยายามแก้แค้นของผู้ที่ให้ความเชื่อใจด้วย เมื่อนั้นความสัมพันธ์แบบเชื่อใจระหว่างทั้งสองฝ่ายจึงจบลง และมักลงเอยด้วยการที่ผู้ให้ความเชื่อใจหันไปใช้มาตรการลงโทษทางกฎหมายต่อผู้ที่ถูกเชื่อใจ” (1986, p. 255) ซึ่งเมื่อมาถึงจุดนี้ การเชื่อใจต่อไปก็จะถือเป็นความเชื่อใจที่ไม่มีเหตุผลรองรับแล้ว

จากตรรกนี้ แบร์ชี้ว่าสิ่งที่แยกความเชื่อใจที่มีเหตุผลกับความเชื่อใจที่ไม่มีเหตุผลออกจากกันคือ บททดสอบเรื่องการสามารถแสดงออกได้โดยไม่ต้องปกปิด ซึ่งเธออธิบายว่า “ความสัมพันธ์แบบเชื่อใจอันหนึ่งจะเป็นสิ่งที่เลวร้ายทางศีลธรรมเมื่อฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งพึ่งพาในคุณสมบัติของอีกฝ่ายหนึ่ง ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้จะอ่อนแอลงเมื่อฝ่ายที่ถูกพึ่งพาเห็นว่าอีกฝ่ายกำลังพึ่งพาตนอยู่” (1986, p. 255) กล่าวคือ เมื่อแต่ละฝ่ายต่างพึ่งพาในคุณสมบัติที่เป็นเชิงบวก เช่น ความรัก ความห่วงใยในประโยชน์ร่วมกัน หรือความภาคภูมิใจในอาชีพโดยการปฏิบัติหน้าที่ความรับผิดชอบที่ได้รับมอบหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพของอีกฝ่าย หากสิ่งที่เป็นพื้นฐานของการพึ่งพานี้ถูกเปิดเผย จะไม่ส่งผลเป็นการบ่อนทำลายคุณสมบัติเหล่านี้ในตัวของฝ่ายที่ถูกพึ่งพา แต่จะยิ่งสร้างความแข็งแกร่งให้แก่คุณลักษณะอันนั้น กล่าวอีกนัยหนึ่ง คุณสมบัติที่ถูกพึ่งพาเหล่านี้จะยังอยู่ต่อไปได้เมื่อถูกเปิดเผยแล้วว่าเป็นสิ่งที่อีกฝ่ายพึ่งพาให้เราทำสิ่งที่เขาคาดหวังจากเรา ในทางกลับกัน ลักษณะที่บอกถึงความด้อยคุณภาพในฝ่ายที่ถูกพึ่งพา เช่น ความโง่เขลาเบาปัญญา ความกลัว ความมีเดบอดเซ็นที่เกิดจากความหลงและอคติ ความไม่รู้ และความเชื่อคนง่าย หากถูกเปิดเผยว่าเป็นสิ่งที่อีกฝ่ายพึ่งพาให้เราทำสิ่งที่ถูกคาดหวัง ลักษณะเหล่านี้จะไม่สามารถอยู่ต่อไปได้ แบร์ชี้ว่าบททดสอบนี้คือสิ่งที่วัดความมีศีลธรรมของความเชื่อใจ ความเชื่อใจที่ไม่ผ่านบททดสอบนี้ เป็นความเชื่อใจที่ไร้ศีลธรรม ซึ่งถือเป็นความเชื่อใจที่ไร้เหตุผลด้วยในเวลาเดียวกัน อนึ่ง แบร์ไม่ได้ฟันธงว่าคุณลักษณะแบบใดที่หากถูกเปิดเผยแล้วอีกฝ่ายจะยอมรับได้ หรือยอมรับไม่ได้ เธอตระหนักว่าเรื่องนี้ต้องขึ้นกับบริบท ขึ้นอยู่กับธรรมชาติของสิ่งที่ถูกให้ค่าที่ถูกฝากฝังให้อีกฝ่ายดูแลด้วยความเชื่อใจ และขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์รูปแบบอื่น ๆ ที่ฝ่ายที่เชื่อใจและฝ่ายที่ถูกเชื่อใจมีต่อกันด้วย (1986, p. 256-257)

โอนิล (2002) ชี้ว่าบางครั้งเราสามารถเชื่อใจผู้อื่นได้โดยไม่ต้องคิดไว้ก่อนว่าพวกเขามีเจตนาดีต่อเรา เช่น เมื่อเราเชื่อใจคนแปลกหน้า หรือเมื่อเราใช้งานอินเทอร์เน็ตที่เราอาจไม่ได้เชื่อเลยว่าแพลตฟอร์มต่าง ๆ บนอินเทอร์เน็ตที่เก็บข้อมูลส่วนตัวของเราไปเป็นจำนวนมากนั้นมีเจตนาดีที่จะช่วยปกป้องข้อมูลเหล่านั้นไว้จากมือมิฉฉาชีพอย่างสุดความสามารถ แต่ถึงกระนั้น เพราะเราจำเป็นต้องใช้อินเทอร์เน็ตในการทำงานและในการใช้ชีวิต

เราจึงยอมรับที่จะมอบข้อมูลส่วนบุคคลที่ตนถือว่ามีความสำคัญไว้ในการจัดการดูแลของแพลตฟอร์มอินเทอร์เน็ต แต่ทัศนคติที่เรามีนี้ก็ยิ่งเรียกว่าความเชื่อใจได้ ความเชื่อใจจึงไม่จำเป็นต้องอาศัยเจตนาดี ในทางกลับกัน โจนส์ วิจารณ์แบร์มาจากอีกด้านหนึ่งว่า การอธิบายความเชื่อใจผ่านการการมอบความไวใจให้ดูแลสิ่งมีค่าบางอย่างของผู้มอบความไวใจแบบที่แบร์ทำอธิบายข้อเท็จจริงที่คำอธิบายว่าด้วยความเชื่อใจควรอธิบายได้ได้เพียงจำกัด เช่น (1) ความเชื่อใจและความไม่เชื่อใจเป็นสิ่งที่ตรงกันข้ามแต่ไม่ได้ขัดแย้งกัน (2) ความเชื่อใจไม่ใช่สิ่งที่สามารถมีได้โดยสมัครใจ และ (3) ความเชื่อใจจะนำมาซึ่งความเชื่อที่ต้านทานหลักฐานจนมากผิดปกติได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสองข้อแรก กล่าวคือ ทฤษฎีของแบร์สนใจคนที่ถูกเชื่อใจมากกว่าจุดยืนที่ผู้ให้ความเชื่อใจมีอันทำให้มองข้ามหัวใจสำคัญในเรื่องการมองในแง่ดีต่อเจตนาดีของคนที่เราเชื่อใจจึงทำให้ไม่ต่างจากการพึ่งพาอาศัยมากพอทั้งที่ตนเองคือหนึ่งในข้อวิจารณ์ของแบร์ต่อฮาร์ดิน นอกจากนี้ โจนส์ชี้ว่าถ้าความเชื่อใจเป็นเรื่องของการให้ความไวใจให้ทำ ใครจะไวใจเรื่องใดที่สำคัญให้ใครทำได้ไม่เกี่ยวว่าจะเชื่อใจเขาหรือไม่ แค่มอบให้ก็จบ สบายใจหรือไม่นั่นเป็นอีกเรื่องหนึ่ง เพราะการมอบความไวใจให้ทำเป็นการกระทำและการกระทำเป็นสิ่งที่ตั้งใจได้ จึงขัดกับที่แบร์เองอ้างว่าความเชื่อใจเป็นเรื่องที่มีโดยสมัครใจไม่ได้ และสถานการณ์ที่แบร์ได้หยิบยกมาเพื่ออธิบายเกณฑ์ประเมินทางจริยธรรมที่ว่าเมื่อพบว่าอีกฝ่ายได้อาศัยการปิดบังหรืออำนาจในการรักษาความเชื่อใจจะไม่ควรนับว่าความสัมพันธ์ของความเชื่อใจนั้นควรจะดำเนินต่อไป โจนส์วิจารณ์เกณฑ์นี้ว่า เมื่อความสัมพันธ์ถูกรักษาได้โดยการพึ่งพาอาศัยเรื่องเหล่านี้ นั่นเท่ากับว่าความเชื่อใจไม่ได้มีอยู่อีกแล้ว นี่จึงทำให้อธิบายได้ว่าทฤษฎีของแบร์ไม่สามารถแยกแยะความต่างระหว่างความเชื่อใจกับการพึ่งพาอาศัยได้ดีพอ แต่โจนส์เห็นว่าในส่วนของการที่ความเชื่อใจทำให้เกิดความเชื่อที่ต่อต้านหลักฐานจนมากผิดปกติ ทฤษฎีของแบร์มีเหตุผลแล้วจากการที่อธิบายการเชื่อใจว่าการให้ความไวใจให้ทำจะเกิดขึ้นบนฐานความเชื่อใจว่าอีกฝ่ายมีเจตนาดี ความเชื่อใจนั้นได้ทำให้ไม่สงสัยในความผิดของอีกฝ่ายได้อยู่และยังเป็นฐานให้เชื่อว่าอีกฝ่ายไม่น่าจะทำเรื่องผิดอีกด้วย โจนส์เห็นด้วยในประเด็นนี้ แต่ชี้ว่าความเชื่อใจไม่น่าจะนำไปสู่ความเชื่อที่ต่อต้านหลักฐานจนมากผิดปกติได้ดังที่แบร์อ้าง (Jones, 1996, p. 15-20)

ทฤษฎีของแบร์มีส่วนที่รับฟังได้ว่าการอยู่ในสถานะที่เปราะบางทำให้เราอาจเชื่อใจคนหนึ่งได้ทั้งที่ไม่ได้มีสิ่งที่จะเป็นสาเหตุที่ดีให้ทำเช่นนั้น (Baier, 1986, p. 244) อย่างน้อยในตอนที่เรายังเป็นเด็กทารก หรือเมื่อเราอยู่ในสถานะเปราะบางแม้จะเป็นการชั่วคราว เช่น เมื่อเราป่วยและต้องเข้าโรงพยาบาลไปอยู่ในความดูแลของแพทย์และพยาบาล ดังนั้น จึงดูเหมือนมีลัทธิรับฟังได้ที่จะบอกว่าสิ่งที่เราทำในสถานการณ์เช่นนี้ ไม่ใช่การที่เราก้าว (แบร์ใช้คำว่าเปลี่ยนแปลง หรือ convert) จากความไม่เชื่อใจในตอนแรก กลายมาเป็นมอบความเชื่อใจที่มีขอบเขตจำกัดให้แก่พ่อแม่ของเราหรือให้แก่บุคลากรทางการแพทย์ที่เราต้องพึ่งพาเพราะความเปราะบางนั้นดังที่ทฤษฎีของฮาร์ดินและทฤษฎีเกมจะกล่าว แต่คือการที่เรายังคงเชื่อใจในบุคลากรเหล่านั้นต่อไปจนกว่าจะมีเหตุผลที่หนักแน่นมาทำให้เราหมดความเชื่อใจ

การตัดสินว่าทฤษฎีของแบร์มีความสอดคล้องหรือไม่ทำได้โดยพิจารณาความสมเหตุสมผลของบททดสอบ เรื่องการสามารถแสดงออกได้โดยไม่ต้องปกปิด แบร์อ้างถึงสามกรณีที่ความเชื่อใจผ่านบททดสอบนี้ และยอมรับว่า คุณสมบัติหรือลักษณะที่ผ่านบททดสอบนี้ได้อาจผันแปรไปได้ตามสิ่งที่ถูกให้ค่าที่บุคคลหนึ่งเชื่อใจให้อีกคนหนึ่งดูแล รวมถึงความสัมพันธ์รูปแบบอื่น ๆ ระหว่างสองคนนี้ กระนั้นเธอได้ให้ตัวอย่างว่าคุณสมบัติชนิดใดบ้างที่น่าจะผ่าน และลักษณะชนิดใดบ้างที่น่าจะไม่ผ่าน ลักษณะเหล่านี้จัดอยู่ในประเภทของปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติแบบอัตวิสัยของผู้ถูกเชื่อใจ ตามแบบจำลองที่ ดี. อี. เดนนิ่ง (D. E. Denning) สร้างขึ้นสำหรับการมีปฏิสัมพันธ์ ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์บนอินเทอร์เน็ต ที่มีทั้งปัจจัยแบบวัตถุวิสัย (objective) กับปัจจัยแบบอัตวิสัย (subjective) ของบุคคลผู้ถูกเชื่อใจและของบุคคลที่ให้ความเชื่อใจตามลำดับ

- 1) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติแบบวัตถุวิสัยของผู้ถูกเชื่อใจ ได้แก่ ชีตความสามารถ ความปลอดภัย ความพึงพาได้ ความสุจริต ความคาดการณ์ได้ ความเชื่อถือได้ ความตรงต่อเวลา พฤติกรรมที่สังเกตเห็น ความแข็งแรง
- 2) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติแบบอัตวิสัยของผู้ถูกเชื่อใจ ได้แก่ ความซื่อสัตย์ ความเมตตา ความดี
- 3) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติแบบวัตถุวิสัยของผู้เชื่อใจ ได้แก่ การประเมิน มาตรฐานชุดหนึ่งที่มีอยู่ก่อน มาตรฐานของผู้เชื่อใจ
- 4) ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติแบบอัตวิสัยของผู้เชื่อใจ ได้แก่ ความเชื่อมั่น ความคาดหวังแบบอัตวิสัย ความน่าจะเป็นแบบอัตวิสัย ความเต็มใจ ความเชื่อ แนวโน้ม ทศนคติ ความรู้สึก เจตนา ศรัทธา ความหวัง การพึ่งพาและการพึ่งพิง
- 5) ปัจจัยด้านบริบทของความเชื่อใจที่มีส่วนกำหนดว่าเมื่อใดและเพราะเหตุใดจึงเชื่อใจ ได้แก่ สถานการณ์ ที่มีนัยถึงความเสี่ยง โครงสร้าง ความเสี่ยง โดเมนของการกระทำ (Denning, 1993)

บางปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณสมบัติแบบวัตถุวิสัยของผู้ถูกเชื่อใจ เช่น ความสามารถนั้นไม่ชัดเจนว่าหาก นำมาทดสอบกับบททดสอบนี้แล้วจะได้ผลลัพธ์เป็นอย่างไร หาก A พึ่งพา B ในความสามารถของ B และ B รู้ว่า A พึ่งพา B ในคุณสมบัตินี้ ความรู้ที่ดูเหมือนไม่น่าจะบ่อนทำลายความสามารถของ B อันเป็นสิ่งที่ A พึ่งพาก็จริง แต่ก็อาจไม่ได้สร้างความแข็งแกร่งให้แก่คุณลักษณะที่วานี้ด้วยยังเป็นในกรณีของการปฏิบัติที่เป็นไปตามหน้าที่อยู่แล้วที่ เกณฑ์ประเมินมีแค่ดูว่าทำหน้าที่ให้ลุล่วงได้หรือไม่ ขณะเดียวกัน เป็นไปได้ว่าความรู้นี้จะบ่อนทำลายความสามารถของ B อันเป็นสิ่งที่ A พึ่งพาก็ได้ด้วย เช่น B อาจต้องการทำให้ A พึ่งพาด้วยการแสดงความสามารถของตนให้ A ได้ประจักษ์ แต่เมื่อถึงจุดที่ B รู้ว่า A พึ่งพาตนที่ความสามารถแล้ว B ก็อาจเพิกเฉยไม่พัฒนาความสามารถของตนต่อไปให้สมกับการพึ่งพาที่ได้รับนั้น จนทำให้ความสามารถของ B พัฒนาไม่ทันกับภารกิจที่เรียกความสามารถที่

สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง จึงไม่อาจตัดสินได้ว่าการเชื่อใจที่ทาบพื้นฐานของความสามารถจะมีศีลธรรมมากหรือน้อย และผลลัพธ์จากการใช้ทดสอบจะเป็นอย่างไร ซึ่งก็เป็นไปตามที่แบร์กล่าวไว้ว่า คุณสมบัติหรือลักษณะที่ผ่านบททดสอบนี้ได้อาจผันแปรไปได้ตามสิ่งที่ถูกให้ค่าที่บุคคลหนึ่งเชื่อใจให้อีกคนหนึ่งดูแล รวมถึงความสัมพันธ์รูปแบบอื่น ๆ ระหว่างสองคน

การที่แบร์ไม่ให้ความสำคัญกับคุณสมบัติเรื่องความสามารถนั้นเป็นสิ่งที่เข้าใจได้ เพราะตามทฤษฎีของเธอ การหวังพึ่งความสามารถที่ปราศจากเจตนาดีต่อบุคคลที่พึ่งพาโดยการทำให้ได้ตามที่บุคคลนั้นพึ่งพาอย่างมากที่สุด เป็นได้เพียงการพึ่งพา ไม่ใช่ความเชื่อใจ แต่การไม่กล่าวถึงปัจจัยเรื่องความสามารถส่งผลอย่างไรต่อคำอธิบายของเธอหรือไม่ แบร์คิดถึงความเชื่อใจจากมุมมองของคนที่เราบางจึงต้องพึ่งพาคนใกล้ชิดผู้ที่สามารถช่วยสร้างปกป้องและดูแลสิ่งที่พวกเขาให้ค่าให้ความสำคัญได้ แต่ก็อาจทำความเสียหายหรืออันตรายแก่สิ่งดังกล่าวได้ด้วยเช่นกัน (Baier, 1986, p. 237) จุดเริ่มต้นเช่นนี้ทำให้แบร์จะอนุโลมให้คนที่ไม่ต้องมีความสามารถมากนักก็สามารถเป็นผู้ที่ถูกให้ความเชื่อใจในเรื่องที่สำคัญจากคนที่เราบางเหล่านี้ได้เพราะพวกเขาไม่มีทางเลือกแต่แรก แล้วจะได้คนแบบใดที่ตนพอจะพึ่งพาได้ แต่แม้จะเป็นจริงว่ามีความสัมพันธ์บางชนิดที่คำอธิบายเช่นนี้ถูกต้อง แต่ถ้าเราต้องมองว่าความเชื่อใจที่มนุษย์ที่อาศัยอยู่ในสังคมมีให้แก่มนุษย์ลักษณะเช่นนี้เป็นส่วนใหญ่ จะกลับเป็นจุดอ่อนของทฤษฎีเรื่องความเชื่อใจของแบร์ สมมติว่าคนในสังคมปัจจุบันให้คุณค่าและความสำคัญคือเรื่องสุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดี แต่เรากลับดูแลสุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดีของเราโดยไม่ต้องพึ่งพาอาศัยคนอื่น เช่น บุคลากรทางการแพทย์ เป็นอย่างมากไม่ได้ ข้อสรุปที่ตามมาไม่ควรเป็นว่า เช่นนั้นแล้วเราก็ควรเชื่อใจบุคคลเหล่านั้นบนพื้นฐานว่าเขามีเจตนาดีที่จะช่วยดูแลสุขภาพให้แก่เรา ส่วนที่ว่าเขามีความสามารถในการทำเช่นนั้นได้หรือไม่อาจเป็นเรื่องสำคัญรองลงไปหรือไม่สำคัญเลย แต่ข้อสรุปที่ควรตามมามากกว่าคือเราควรพยายามสลัดให้หลุดจากสภาวะพึ่งพิงเช่นนี้ทันทีที่ทำได้ สิ่งนี้ชี้ว่าคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจที่มีฐานจากความเปราะบางที่แบร์ให้นั้นเองก็มีความเปราะบางภายในอยู่ ที่พร้อมจะทำให้ความสัมพันธ์แบบเชื่อใจกันระหว่างคนในสังคมพร้อมที่จะฉีกขาดได้ เมื่อใดที่ความเปราะบางถูกมองเห็นว่าเป็นเครื่องเหนี่ยวรั้ง ไม่ใช่สิ่งหนุนเสริมอำนาจเหมือนความเป็นผู้กระทำการ เช่นในคำอธิบายของมารูซิค

ในตัวอย่างเรื่องสามีมอบความเชื่อใจให้แก่ภรรยาของตนในการเลี้ยงดูลูก แบร์อ้างว่าถึงแม้ภรรยาจะมีวิธีเลี้ยงลูกต่างจากสามี แต่ตราบดีที่เธอยังอยู่ได้อำนาจของเขามิใช่แน่วแน่ที่จะคล้อยตามไม่ใช่ชัดเจน สามีก็ยังคงเชื่อใจให้ภรรยาทำหน้าที่ดังกล่าวต่อไปได้ ซึ่งจะเห็นว่าประเด็นที่ว่าแล้วภรรยามีความสามารถในการเลี้ยงดูลูกให้ได้ดีหรือไม่ไม่ถูกหยิบยกขึ้นมากล่าวถึงเลย แต่ภรรยาที่มีแรงจูงใจให้คล้อยตามสามีเนื่องจากยังต้องพึ่งพาในทางเศรษฐกิจอยู่นั้นอาจเป็นเพราะเธอไม่มีความสามารถ ที่ขยายมาถึงความสามารถในการเลี้ยงลูกให้ได้ดีด้วยเพราะเธอจะไม่มีโอกาสฝึกปรือการใช้ดุลยพินิจที่เธอมอบหมายให้ได้อย่างสมกับ ความเชื่อใจของเขา ทฤษฎีของแบร์จะบอกว่าสิ่งนี้จะไม่ใช่เหตุผลที่ดีให้สามีไม่เชื่อใจภรรยาของตนให้เลี้ยงลูกให้ ขณะที่ภายใต้ทฤษฎีแบบอื่น เช่น ทฤษฎีของ

โจนส์ที่จะกล่าวถึงต่อไป ความสามารถที่จะทำสิ่งที่ได้รับความเชื่อใจให้รวมอยู่ในเงื่อนไขของความเชื่อใจที่มีเหตุมีผลด้วย

แคเรน ฟรอสต์-อาร์โนลด์ (Karen Frost-Arnold) ชี้ว่าการที่มันโชน์เรื่องความเชื่อใจทำให้เราต้องเพ่งความสนใจไปที่ความเปราะบาง (vulnerability) และการพึ่งพากันและกัน (interdependency) ของเรา ทำให้คุณสมบัติไว้วางใจได้ (trustworthy) เป็นทั้งคุณธรรมทางญาณวิทยาและทางจริยศาสตร์ (Frost-Arnold, 2012, p. 1957) การเป็นคุณธรรมทางญาณวิทยาหมายความว่า ในบางสถานการณ์ที่มีหลักฐานเป็นจำนวนมากที่ชี้ว่า B เป็นคนที่ไว้วางใจไม่ได้ เช่น สมมติ B เป็นคนเก่งพูดแต่ไม่เก่งทำและเคยติดคุกคดีโกงแชร์ลูกโซ่ และ B เชื่อเชิญให้เราเชื่อใจเขาและนำเงินออมสำหรับใช้ชีวิตหลังเกษียณไปลงทุนกับ B เราไม่สามารถเชื่อใจ B และนำเงินออมทั้งชีวิตไปฝากให้ B ดูแลได้เพราะ B เป็นคนที่ไร้ประสิทธิภาพและโลภ สิ่งนี้หมายความว่าต่อให้เราอยู่ในสถานะที่เปราะบางและจำเป็นต้องพึ่งพา B (เช่นเขาคือสามีที่เลี้ยงดูเรา) และเรารู้ว่าอย่างน้อย A ก็ห่วงสวัสดิภาพของเรายู่บ้างในฐานะภรรยา เราก็คงไม่เชื่อใจ B ให้ดูแลเงินออมทั้งชีวิตของเรา เนื่องจากลักษณะของ B ที่เรารู้จักคือหลักฐานที่หนักแน่นว่าเราไม่ควรทำเช่นนั้น ในกรณีเช่นนี้ คุณเหมือนคำอธิบายแบบฮาร์ดินจะรับฟังได้มากกว่าว่า จนกว่าจะมีหลักฐานที่บอกว่า B ไว้วางใจได้ เราจึงจะเชื่อใจให้ B ลงทุนเงินเก็บให้เราได้ ตรงกันข้าม ถ้าเรายังคงเชื่อใจ B ต่อไปทั้งที่ไม่มีหลักฐานที่บอกเช่นนั้น จะเท่ากับว่าความเชื่อใจที่เราให้แก่ B นี้ขาดความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อ แม้แบร์จะเรียกมันว่าเป็นความเชื่อใจที่มีเหตุผลรับฟังได้ (sensible trust) ก็ตาม

นอกจากนี้ แบร์อ้างว่าความเชื่อใจรูปแบบที่เธอกล่าวถึงนั้นคือฉากหลังที่ต้องมีก่อนที่จะเงื่อนไขเชิงสถาบันหรือเงื่อนไขทางสังคมของความเชื่อใจจะทำงานในการทำให้คนหนึ่งมีคุณสมบัติไว้วางใจได้ แต่เราสามารถคิดถึงสถานการณ์ที่สิ่งที่เธออ้างนี้ไม่เป็นจริง สมมติเรารู้ว่าถ้าเรามีสิ่งหนึ่งไม่ว่าจะโดยการเลือกหรือไม่ก็ตามแล้วเรามีแนวโน้มจะให้ค่าให้ความสำคัญอย่างสูงกับสิ่งนั้น และถ้าเราให้ความสำคัญกับสิ่งนั้นแล้วเราจะกลายมามีความเปราะบางที่ต้องพึ่งพาผู้อื่น ซึ่งคนเหล่านั้นอาจช่วยดูแลสิ่งที่เราให้ความสำคัญนั้นได้ก็จริง แต่ก็อาจทำร้ายเราโดยการปล่อยปละละเลยหรือการล้มเหลวในลักษณะอื่นจนทำให้สิ่งนั้นเสียหายหรือได้รับอันตรายก็ได้เช่นกัน เราจึงปฏิเสธที่จะไม่ให้ความสำคัญกับสิ่งนั้นเสียตั้งแต่แรกในลักษณะตัดไฟแต่ต้นลมเพื่อที่จะไม่ต้องเชื่อใจให้คนอื่นที่เราไม่วางใจให้มาทำสิ่งนั้นให้แก่เราเมื่อเราคิดว่าเราไม่อยากจะอยู่ในสภาวะต้องพึ่งพาเขา เช่น คู่สามีภรรยาอาจมองว่าโรงเรียนในยุคปัจจุบันบกพร่องในความสามารถที่จะดูแลความปลอดภัยให้แก่ลูกของตน แต่ตัดสินใจจากการปฏิบัติด้านอื่น ๆ ของโรงเรียนโดยทั่วไปว่ามีเจตนาดีในการดูแลลูกของตนให้ได้ตามความคาดหวัง ดังนั้น จึงตัดสินใจที่จะตัดไฟแต่ต้นลมโดยการไม่มีลูกเพื่อที่จะไม่ต้องคาดหวังให้โรงเรียนเป็นที่พึ่งพาได้เมื่อถึงวันที่ลูกต้องเข้าโรงเรียนสำหรับคู่สามีภรรยาคนนี้ เรามองเห็นความสอดคล้องของทัศนคติระดับที่หนึ่งและทัศนคติระดับที่สองของพวกเขาได้ ทัศนคติระดับที่สองของพวกเขา คือ ตัดสินว่า B มีเจตนาดี แต่ขาดคุณสมบัติอื่นที่ทำให้ไม่ควรเชื่อใจให้ทำสิ่งนี้ ดังนั้น พวกเขาจึงมีทัศนคติระดับที่หนึ่งที่เป็นการไม่เชื่อใจ B ที่นำไปสู่การตัดสินใจไม่มีลูก

จะเห็นว่าทฤษฎีของแบร์จะมีความยากลำบากในการอธิบายทัศนคติของสามัญรยาคู่นี้ และนั่นเป็นเพราะสามัญรยาคู่นี้ในปัจจุบันยังไม่ได้อยู่ในสถานะเปราะบางแบบที่แบร์ใช้เป็นฐานพัฒนาทฤษฎีเรื่องความเชื่อใจ จริงอยู่ว่าเมื่อเราอยู่ในสถานะที่เปราะบางที่เป็นได้หลายรูปแบบ เราจะไม่มีทางเลือกนอกจากต้องเชื่อใจคนอื่นให้ทำในสิ่งที่เราทำด้วยตนเองไม่ได้ แต่สิ่งที่แบร์ไม่ได้พิจารณา คือ ในบางสถานการณ์ เรามีโอกาสเลือกได้ว่าจะเข้าไปอยู่ในสถานะเปราะบางหรือไม่ การเลือกนี้อาจจะมีศีลธรรมหรือไม่ก็ได้ อาจจะเป็นการเลือกแบบตามอำเภอใจก็ได้ เช่น ขณะที่เราอาจเลือกไม่ได้ที่จะต้องอยู่ในสถานะที่เปราะบางเพราะเรามีพ่อแม่แก่ชราที่เลี้ยงดูเรามาตั้งแต่เล็กแต่น้อย ที่ถึงเวลาแล้วที่เราต้องเลี้ยงดูท่านตอบแม้เราเองจะขัดสนเงินทองก็ตามที่ทำให้เราต้องพึ่งพาเจตนาดีของบุคคลที่สามหรือสี่ในการทำเช่นนี้ แต่เราเลือกได้ที่จะไม่ต้องอยู่ในสถานะที่เปราะบางเพราะมีลูกที่ต้องเลี้ยงดูเพิ่มมาด้วยอีก ขอบเขตของการเลือกได้ของคนสองคนในเรื่องนี้อาจไม่เหมือนกัน ผู้หญิงบางคนอาจเลือกไม่ได้ที่จะไม่มีลูกเพราะสามีต้องการลูก แต่ผู้หญิงบางคนสามารถเลือกในเรื่องนี้ได้เพราะสามีก็คิดแบบเดียวกัน ซึ่งข้อนี้อย่างน้อยก็ชี้ว่าความเชื่อใจเป็นสิ่งที่เรากำหนดให้ตัวเราต้องมีหรือไม่มีได้โดยอ้อมผ่านการกำหนดชนิดของความเปราะบางที่เราจะนำตัวเข้าไปสู่ที่เรียกเรื่องความเชื่อใจจากเรา

คาเรน โจนส์

ในบทความ *Trust as an affective attitude* โจนส์ (1996) อธิบายว่าความเชื่อใจโดยเฉพาะอย่างยิ่งความเชื่อใจระหว่างบุคคลมีสององค์ประกอบหลัก คือ การมีจุดยืนทางอารมณ์ในแง่บวก (optimism) ต่อเจตนาดีของคนอื่นผู้ที่เราเชื่อใจ (Jones, 1996, p. 68) และความสามารถของผู้ที่เราเชื่อใจในเรื่องหนึ่งๆ ภายใต้อธิบายการปฏิสัมพันธ์อย่างหนึ่ง และการคาดหวังว่าผู้ที่เราเชื่อใจจะตอบสนองโดยตรงต่อความคาดหวังที่ผู้ให้ความเชื่อใจมีในเรื่องนั้นๆ โจนส์อธิบายจุดยืนทางอารมณ์ว่าคือ “การมองเห็นแบบแผนชุดข้อมูลและแนวทางการตีความไปในทางบวกเสมอต่อเจตนาดีของฝ่ายผู้ที่ได้รับความเชื่อใจในการทำเรื่องหนึ่ง ๆ ตลอดจนความสามารถของเขาในการทำเรื่องนั้น ๆ ทั้งในทางเทคนิคและในทางศีลธรรม แล้วแต่ว่าการกระทำนั้น ๆ จำเป็นต้องมีความสามารถอะไรบ้าง” (1996) ซึ่งเมื่อมีมุมมองในทางบวกต่อเรื่องเหล่านี้ในการกระทำหนึ่งๆ แล้ว จะทำให้ผู้ให้ความเชื่อใจนั้นมองเห็นแต่ในด้านที่ดีของเขาในเรื่องนั้น ๆ โดยจุดยืนทางอารมณ์นี้จะกรองข้อมูลที่ขัดแย้งกับการตีความแนวโน้มออกไป และเมื่อจุดยืนทางอารมณ์ต่อการที่ใครจะทำเรื่องใดเรื่องหนึ่งเกิดขึ้น ผู้ให้ความเชื่อใจก็จะผูกฝักรื่องนั้นกับผู้ที่จะได้รับความเชื่อใจและเกิดความคาดหวังว่าเขาจะได้ทำเรื่องนั้นด้วยเหตุที่มีผู้ผูกฝักรื่องนั้นเอง ซึ่งนั่นได้สร้างแรงกดดันต่อผู้ได้รับความเชื่อใจในการทำเรื่องนั้น ๆ

โจนส์อธิบายว่า จุดยืนทางอารมณ์ที่เป็นจุดตั้งต้นในการที่จะเชื่อใจหรือไม่เชื่อใจนั้น อาจมีที่มาจากบริบทสภาพแวดล้อม ขอบข่ายของเรื่องที่ทำให้ความเชื่อใจ ไปจนถึงอคติที่ผู้ให้ความเชื่อใจมีอยู่ ซึ่งหลายครั้งเป็นสิ่งที่เลือกไม่ได้ และส่งผลให้คนจำพวกหนึ่งมีความเชื่อใจต่อคนกลุ่มหนึ่งได้ง่ายกว่า แต่กับบางกลุ่มได้ยากกว่า สิ่งเหล่านี้มีที่มาจากหลักฐานบางอย่างที่ได้รับมาแล้วตั้งแต่ก่อนที่จะเริ่มการปฏิสัมพันธ์อันส่งผลให้มีการมองโลกออกมาในรูปแบบหนึ่ง ซึ่งอาจรวมถึงหลักฐานเกี่ยวกับการปฏิสัมพันธ์กับคนที่มีความสัมพันธ์ร่วมกันกับคนที่ได้รับการเชื่อใจที่ได้มีมาก่อนหน้านี้ อันทำให้มองคนที่ได้รับความเชื่อใจนั้นออกมาในรูปแบบหนึ่ง แต่โจนส์ยังคงปฏิเสธว่าจุดยืนเหล่านี้ไม่ใช่สิ่งที่ตั้งใจให้เกิดได้ เพราะเป็นจุดยืนทางอารมณ์ ซึ่งต้องปรากฏขึ้นมาเองภายหลังจากที่ได้เปิดต่อสิ่งต่างๆ ที่อาจจะเป็นที่มาดังกล่าวไปข้างต้น ถึงอย่างนั้น โจนส์ไม่ปฏิเสธว่าเมื่อเกิดจุดยืนในทางใดทางหนึ่งขึ้นมาบ้างแล้ว เมื่อนั้นจึงอาจส่งผลให้รู้สึกต้องการที่จะบ่มเพาะความเชื่อใจนั้นให้งอกงามต่อไปได้

แนวคิดเรื่องการมีจุดยืนทางอารมณ์ในแง่บวกต่อเจตนาดีที่โจนส์ใช้มีส่วนคล้ายทฤษฎีของแบร์ตรงที่ว่าความเชื่อใจเป็นการที่ผู้ให้ความเชื่อใจได้พึ่งพาอาศัยความมีเจตนาดีของฝ่ายที่เขาจะให้ความเชื่อใจในเรื่องที่ผู้ให้ความเชื่อใจให้ความสำคัญแต่อยู่นอกเหนือการควบคุมของตนเอง ทั้งสองแนวคิดถึงแม้จะมีความแตกต่างกันแต่จึงมีจุดร่วมกันที่จุดยืนที่มีต่อการมีเจตนาดีของฝ่ายที่ตนเองจะเชื่อใจ การที่มีจุดยืนในทางด้านบวกต่อเจตนาดีในเรื่องใดเรื่องหนึ่งของผู้อื่นที่ปฏิสัมพันธ์กันโดยไม่จำเป็นว่าจุดยืนนี้จะเกิดมาจากเหตุผลที่ทำให้เชื่อดังนั้นนั่นเองที่ทำให้คำอธิบายแนวนี้นี้ไม่ใช่แบบรู้คิด นั่นคือเชื่อว่า การรับรู้หรือสัมผัสได้ถึงเจตนาดีของผู้ที่ตนจะให้ความเชื่อใจเป็นหัวใจสำคัญของความเชื่อใจในแนวทางแบบนี้ ไม่ว่าเจตนาดีนี้เป็นสิ่งที่จำเป็นจะต้องพึ่งพาอย่างช่วยไม่ได้หรือจะเป็นสิ่งที่เลือกเชื่อได้ตามแต่มุมมองของผู้ให้ความเชื่อใจก็ตาม ถ้าสัมผัสไม่ได้ถึงเจตนาดีเสียแล้ว ความเชื่อใจต่ออีกฝ่ายในเรื่องที่สนใจก็จะไม่เกิดขึ้น และในทางกลับกัน ถ้าหากสัมผัสได้ถึงเจตนาดีที่ไม่ดีต่อเรื่องที่สนใจ ไม่ว่าจะมีเหตุผลหรือหลักฐานหรือไม่ มันก็จะเป็นที่มาของการไม่เชื่อใจเช่นกัน ซึ่งในสถานะที่ต่างฝ่ายต่างไม่รู้จักกันมาก่อน การที่แต่ละฝ่ายจะคิดถึงเจตนาดีของอีกฝ่ายได้นั้น ก็คงจะเป็นได้จากการเดาตามบริบทและความน่าจะเป็นในการกระทำของอีกฝ่าย ซึ่งก็ไม่มีทางรู้ได้แน่ชัดจนกว่าการปฏิสัมพันธ์จะเริ่มดำเนินไป

ต่อมา ในบทความชื่อ *Trustworthiness* โจนส์ (2012) อธิบายว่าคุณสมบัติความไว้วางใจได้ (trustworthy) คือการตอบสนองอย่างเหมาะสมต่อเหตุผล (reason) ที่มีในการทำการกระทำบางอย่างที่บุคคลผู้มีความสมบัตินี้ถูกขออาศัยหรือถูกฝากฝังให้ทำ (Jones, 2012) โดยเหตุผลที่ว่านี้ก็คือเหตุผลที่ว่ามีคนบางคนกำลังพึ่งพาอาศัยให้เขาทำบางสิ่งบางอย่าง และเหตุผลนี้จะมีได้ก็ต่อเมื่อมีคนบางคนฝากฝังเขาเช่นนี้ โจนส์ชี้ว่าการตอบสนองนี้ไม่จำเป็นต้องเป็นแรงจูงใจที่หุหุรา อาจเป็นแค่การที่เมื่อเรารู้ว่ามีคนฝากฝังให้เราทำสิ่งหนึ่งแล้วเรารู้สึกสนใจที่จะทำสิ่งนั้นขึ้นมา (2012, p. 70–71) เธออ้างว่าคนที่เชื่อใจนั้นคาดหวังปฏิกริยาเช่นนี้เองจากคนที่เขามอบความเชื่อใจให้

ทฤษฎีของโจนส์มีส่วนคล้ายกับลักษณะของทฤษฎีแบบรู้คิดของมารูชิค (Marušić, 2015, p. 51-74) ที่เห็นต่างจากแบร์ว่าถ้าเข้าใจว่าความเชื่อใจคือการตั้งใจมอบหมายเรื่องที่ตนเองให้ความสำคัญให้อีกฝ่ายหนึ่งดูแล ก็จะมีลักษณะเป็นไปตามการใช้เจตนาของบุคคลเองแทนการใช้ความเชื่อซึ่งต้องพิจารณาบุคคลผู้ถูกมอบหมายหน้าที่นั้นด้วยว่าเป็นผู้มีความเหมาะสมไว้วางใจได้ที่จะดูแลสิ่งนั้นหรือไม่ ซึ่งถ้าเจตนาที่เป็นความตั้งใจของเราคือจะให้อีกฝ่ายทำบางสิ่งทั้งที่หลักฐานไม่พอว่าอีกฝ่ายนั้นจะทำได้ จะทำให้คิดว่าความเชื่อใจที่แบร์พูดถึงนั้นไม่มีเหตุผล เราแค่ให้ไปเพราะจำเป็นต้องพึ่งพาเจตนาดีของเขาเนื่องจากเรื่องสำคัญบางเรื่องของเรา เราไม่อยู่ในฐานะที่จะจัดการได้ ความเชื่อใจจึงถูกให้ออกไปโดยไม่มีทางเลือก แต่คำอธิบายของมารูชิคนำมาช่วยโจนส์ตรงนี้ได้ในเรื่องมุมมองแบบผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่เห็นคนอื่นในฐานะผู้กระทำ วิธีอธิบายเช่นนี้ของมารูชิคให้ทางเลือกสำหรับโจนส์ที่จะอธิบายความเชื่อใจให้เป็นสิ่งมีเหตุผลได้โดยไม่ต้องใช้หลักฐานหนุนหลัง แต่ก็ไม่ต้องต่อต้านหลักฐานดังที่เธอคิดว่าแบร์เป็น โจนส์สามารถถือว่าการมีทัศนคติในแง่บวกต่ออีกฝ่ายไม่ต่างจากการยอมรับไว้ก่อนว่าอีกฝ่ายจะทำเรื่องนั้นได้ แต่เป็นการยอมรับที่ไม่เลื่อนลอย เพราะมีเจตนากระทำ การตั้งเป้าหมาย และการตกลงยินยอมที่อีกฝ่ายให้ไว้ ซึ่งเป็นสิ่งที่หลักฐานไม่อาจหักล้างรองรับอยู่ เช่น เป็นเหตุผลรองรับให้แก่การมีทัศนคติ หรือเหตุผลที่รองรับให้ทัศนคตินั้นมีเหตุผลได้

ผลการศึกษา

การพิจารณาจะใช้เงื่อนไขสองข้อ คือ *ความมีเหตุผลเชิงความเชื่อ* และ *ความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับความจำเป็นเชิงปฏิบัติ*

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของฮาร์ดิน ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุผลเชิงความเชื่อของคนท้องถิ่นเนื่องจากกำหนดเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุผลเชิงความเชื่อไว้สูงมาก คนท้องถิ่นจึงไม่ควรมอบความเชื่อใจให้แก่คนแปลกหน้าผู้มาเยือนจนกว่าจะมีหลักฐานหนักแน่นอย่างชนิดที่ไม่อาจตีความเป็นแบบอื่นได้ว่าคนแปลกหน้าผู้นั้นมีคุณสมบัติไว้วางใจได้ จึงน่าจะสอดคล้องกับความพอใจให้เป็นของคนท้องถิ่น เช่น ชาวเกาะเซนต์เนล แต่ไม่ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความจำเป็นเชิงปฏิบัติของคนแปลกหน้าผู้มาเยือน เนื่องจากเงื่อนไขนี้ตกย้ำความไม่สมมูลทางสถานะระหว่างคนท้องถิ่นกับคนแปลกหน้า เพราะมีนัยที่เป็นการไม่เปิดโอกาสให้คนแปลกหน้าสามารถเข้าสู่การมีปฏิสัมพันธ์กับคนท้องถิ่นที่จำเป็นสำหรับการใช้ชีวิตของพวกเขาในโลกแห่งใหม่ได้เลย โดยถ้าให้ B หมายถึงผู้มาใหม่ และ A หมายถึงคนท้องถิ่น คำอธิบายนี้จะกล่าวว่า A จะสามารถเชื่อใจ B ได้ต่อเมื่อ B สามารถเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของเครื่องกีดขวางเชิงสถาบัน เช่น กฎหมาย ขนบจารีต วิถีประเพณีที่จะบังคับควบคุมการกระทำของ B ได้ก่อน ซึ่ง B สามารถตั้งคำถามกลับต่อ A ได้ว่า พวกเขาจะเข้าสู่เงื่อนไขบังคับเช่นที่ว่านี้ได้อย่างไร เนื่องด้วยการเข้า

ไปอยู่ในนั้นเองเขาต้องแสดงหลักฐานที่หนักแน่นได้ก่อนว่าเขาคือผู้มีความสมบัติไว้ใจได้สำหรับสมาชิกอย่างน้อยหนึ่งคนของชุมชนแห่งใหม่ก่อนไม่ใช่หรือ และเขาจะทำเช่นนี้ได้อย่างไรตั้งแต่ต้น เมื่อหลักฐานที่หนักแน่นขนาดนั้นเขาจะให้ได้อีกต่อเมื่อเขาเป็นส่วนหนึ่งของเงื่อนไขบังคับที่ว่ามันแล้วตามที่ทฤษฎีของฮาร์ดินอธิบายไว้ จึงดูเหมือนว่าคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจที่จะตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงปฏิบัติสำหรับคนท้องถิ่น ไม่ควรมีเรื่องหลักฐานเป็นเงื่อนไขจำเป็น

นอกจากนี้ คำอธิบายนี้เมื่อพิจารณาให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้นก็ยังไม่ได้ออกแบบเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อของคนท้องถิ่นดังที่ดูเหมือนว่าจะทำได้ในตอนแรกอีกด้วย ในภาพยนตร์เรื่อง Dogville หญิงสาวลึกลับชื่อเกรซ มัลลิแกน (Grace Mulligan)หนีจากการตามล่าของกลุ่มนักเลงเข้ามาในเมืองร้างท่ามกลางเทือกเขาร็อกกีที่ชื่อว่า Dogville เธอได้รับการต้อนรับโดยชายหนุ่มท่าทางอหังการชื่อ ทอม เอ็ดเวิร์ด (Tom Edwards) ผู้เสนอให้เกรซพิสูจน์ตนเองกับคนในหมู่บ้านด้วยการช่วยทำงานเล็กน้อยตามบ้านของพวกเขาก็เป็นเวลาสองสัปดาห์ก่อนที่ชาวหมู่บ้านจะมารวมกันและเสี่ยงกันว่าจะให้เธอพักอาศัยต่อไปได้หรือไม่ เกรซยอมให้ชาวบ้านกดขี่จนเหมือนไม่ใช่มนุษย์อยู่พักใหญ่จนกระทั่งวันหนึ่งที่ตัวตนของเธอถูกเปิดเผย และเกรซถูกทำให้เห็นว่าเกรซแท้จริงแล้วไม่ได้เป็นผู้หญิงบอบบางที่หนีการตามล่าจากกลุ่มนักเลงดังที่ชาวหมู่บ้านเข้าใจ อีกทั้งยังนำหายนะขึ้นสูงสุดมาสู่คนทั้งหมู่บ้านแห่งนี้ด้วย ความเป็นไปได้นี้ชี้ว่าความเชื่อใจที่ฮาร์ดินเสนอเป็นแบบหลักฐานนิยมนั้นยังไม่เพียงพออีกด้วย เมื่อพวกเขามอบความเชื่อใจให้แก่คนแปลกหน้าบนพื้นฐานของหลักฐาน พวกเขาไม่สามารถกำหนดได้ว่าจะเชื่อใจเธอเฉพาะเรื่องนี้เท่านั้น แต่จะไม่เชื่อใจเรื่องอื่น ๆ กลไกเชิงกฎหมาย จารีตประเพณีคุ้มครองในเรื่องที่เงื่อนไขเชิงสถาบันหรือเงื่อนไขทางสังคมเหล่านั้นกำหนดไว้ และเป็นเพียงสิ่งที่มีมาเพื่อรองรับการกระทำเพียงแค่ว่าได้บริบทที่กลไกและสถาบันดังกล่าวนี้มีขึ้นเท่านั้น กลไกเหล่านี้ ข้อตกลงใดที่ทำกันระหว่างคนแปลกหน้าผู้มาเยือนกับคนท้องถิ่นก็มีลักษณะเดียวกันที่ไม่สามารถครอบคลุมทุกเรื่องได้ มีอยู่หลายเรื่องที่ไม่ได้อยู่ในข้อตกลงที่แสดงออกมาอย่างเปิดเผยที่จะเป็นความเสี่ยงได้ที่จะต้องมีความเชื่อใจต่อกันและกัน ทั้งที่ ไม่มีหลักฐานรับรองว่าให้เชื่อใจ ซึ่งหมายถึงความเชื่อใจนั้นต้องเกิดจากสาเหตุแบบอื่น และสอดคล้องมากกว่ากับคำอธิบายของแบร์ (Annette Baier) ที่ว่าเหตุผลข้อหนึ่งที่เราไม่ควรเชื่อว่าความเชื่อใจเป็นเรื่องของการมีหลักฐานที่หนักแน่นให้เชื่อใจได้แบบที่ฮาร์ดินเสนอ คือสถานการณ์เกี่ยวกับความเชื่อใจนั้นมีความหลากหลายมากจนไม่สามารถสรุปรวบยอดอยู่ในแนวคิดเช่นเรื่องหลักประกันใดทั้งสิ้นสำหรับความเชื่อใจ กล่าวอีกนัยหนึ่ง ไม่มีหลักประกันชนิดใดอยู่ที่สามารถทำให้เราสามารถเชื่อใจคนบางคนบนพื้นฐานของหลักประกันเหล่านั้นได้ หรือบนพื้นฐานของหลักประกันเหล่านั้นเท่านั้นได้ คำวิจารณ์นี้ของแบร์ใช้ได้ด้วยกับกรณีคนแปลกหน้าผู้มาเยือนในโลกใหม่กับคนท้องถิ่น เพราะคนแปลกหน้าผู้มาเยือนย่อมไม่สามารถมีหลักฐานชนิดใดที่จะมารองรับให้คนท้องถิ่นเชื่อใจเขาเมื่อพบกันครั้งแรกได้ ทำให้ทฤษฎีนี้ต้องตกไป

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของมารูซิค ไม่ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุผลเชิงปฏิบัติของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนในการได้รับความเชื่อใจเช่นเดียวกัน ดังนี้: A จะเชื่อใจ B ได้เมื่อ A เป็นคนที่อยู่ในสถานะผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับ B ไม่ว่า B เป็นใครสำหรับ A ก็จะสามารถใช้ความสัมพันธ์นั้นเป็นเหตุผลในการเชื่อใจได้ โดยอาจขึ้นอยู่กับหลักฐานเกี่ยวกับการกระทำในเรื่องนั้นๆ ของ X คำอธิบายนี้มีข้อดีคือ A จะมอง B ในฐานะเป็นผู้กระทำ ซึ่งการมองเช่นนี้เท่ากับเป็นการมองว่าเรื่องที่เรากำลังพยายามเสนอหรือได้พยายามจะกระทำนั้นจะเป็นเรื่องที่ขึ้นอยู่กับเราว่าเราจะทำหรือไม่ อย่างไรก็ดี คำอธิบายนี้ประเมินความเชื่อใจบนฐานความสัมพันธ์ที่ผู้ให้ความเชื่อใจมีต่อผู้ที่จะกระทำในเรื่องนั้น ๆ ซึ่งความถึงความสำคัญที่คน ๆ นั้นอาจมีต่อผู้ให้ความเชื่อใจ เช่นการเป็นญาติมิตร เพื่อนฝูง คนรัก หรือแม้แต่คนที่อยู่ในสถานะพิเศษบางอย่างในมุมมองของเขากลับมาทำให้เข้าใจบุคลิกลักษณะของคน ๆ นั้นในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งที่กระทบต่อการเลือกที่จะเชื่อใจของเขา เช่น การเป็นผู้นำลัทธิที่ศรัทธา เป็นอาจารย์หรือผู้ผลิตคอนเทนต์ชื่อดัง หรืออาจจะเป็นใครก็ตามที่เราารู้สึกได้ว่าถ้าเป็นเรื่องนี้ต้องคนนี้ หรือเพราะว่าเป็นคน ๆ นี้ เราจึงจะพร้อมเชื่อใจเขา ซึ่งจากสิ่งที่มารูซิคพูดมา เรื่องที่ว่าคน ๆ นั้นเป็นใคร ก็ดูเหมือนว่าจะจะเป็นเหตุผลในการเชื่อใจที่ทำให้เราสามารถรับคำตอบของใครในเรื่องใดเป็นของเราได้ แต่ถ้าหากเราไม่ได้มีความสัมพันธ์ในลักษณะนั้นก่อนเป็นทุนเดิม การที่ผู้อื่นจะเชื่อใจเราได้หรือไม่ก็จะมีเหตุผลในการเชื่อใจ ผู้อื่นจะสามารถตัดสินเราอย่างมีเหตุผลได้จากวิธีการเดียวเท่านั้น นั่นก็คือการพิจารณาจากหลักฐาน

ในกรณีการมาเยือนสังคมใหม่ การที่คนท้องถิ่นจะสามารถมองคนแปลกหน้าในฐานะที่เป็นผู้กระทำได้ ก็เพราะว่าคนแปลกหน้าที่มาใหม่นั้นอยู่ในสถานะที่คนท้องถิ่นมองว่าเป็นใครบางคนหรืออะไรบางอย่างเป็นการเฉพาะที่ทำให้เขาไม่ได้เห็นเป็นแค่วัตถุในการสังเกตการณ์ หากเราเป็นคนแปลกหน้าที่ว่านี้ พวกเขาอาจยอมรับคำตอบต่อเรื่องที่เรานเสนอไปก็ได้โดยไม่ขึ้นกับหลักฐานว่าทำเรื่องนั้นได้หรือไม่ ถ้าเราเป็นอะไรบางอย่างซึ่งในความสัมพันธ์กับพวกเขาแล้วเป็นคนที่พวกเขาพร้อมที่จะเชื่อใจได้ เช่นถ้าเราเป็นผู้กล้าที่ถูกอัญเชิญมาหรือบุคคลที่การปรากฏตัวตรงกับตำนานท้องถิ่น คำพูดของเราก็จะมีน้ำหนัก จะขอความร่วมมืออะไรก็ง่ายเพราะเราคือคน ๆ นั้น ที่เป็นเหตุผลในการเชื่อใจ หรือต่อให้เราเป็นแค่คนแปลกหน้า ถ้าความหมายของคนแปลกหน้าในสายตาคนท้องถิ่นเป็นบวกก็ทำให้พวกเขายอมรับคำของเราได้ในทำนองเดียวกัน ในทางกลับกันถ้าภาพของคนแปลกหน้าโดยทั่วไปเป็นลบ พวกเขาไม่มีทางที่จะยอมรับคำตอบของตัวเราที่เป็นผู้มาใหม่ได้ไม่ว่าเราจะเสนออะไรก็ตาม ทำนองเดียวกับสิ่งที่ชาวเกาะเซนต์เฮลเลนได้ปฏิบัติต่อผู้มาเยือนทุกคนไม่ว่าจะเป็นใครหน้าไหน (Natarajan, 2018) และต่อให้รู้ว่าเราเป็นใคร การที่คนท้องถิ่นจะเชื่อใจเราได้หรือไม่ก็จะต้องสอบถามกับหลักฐานด้วยอีกส่วนหนึ่ง ซึ่งในเมื่อเราเป็นคนนอกที่เพิ่งมีปฏิสัมพันธ์กับคนท้องถิ่นเป็นครั้งแรก คนท้องถิ่นก็ย่อมไม่มีหลักฐานใด ๆ ที่จะให้ประเมินการกระทำของเราได้อยู่ดี จึงดูเหมือนกันว่า คำอธิบายแบบของมารูซิคจะใช้ได้เฉพาะแต่กับสถานการณ์ที่ความสัมพันธ์เริ่มดำเนินไปแล้ว หรือในกรณีที่ผู้ให้ความเชื่อใจได้มีความโน้มเอียงในทางใดทางหนึ่งอยู่แล้วจากภาพจำที่ตนเองได้เห็นเกี่ยวกับบุคคลนั้น ๆ

นอกจากนี้ คำอธิบายนี้ไม่ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อสำหรับคนแปลกหน้าผู้มาเยือน ผู้ที่ไม่อาจรู้ได้ว่าจะต้องทำอะไรถึงแค่ไหนจึงจะบรรลุเงื่อนไขขั้นต่ำที่ทำให้คนท้องถิ่นพอให้ความเชื่อใจได้และเสี่ยงต่อการถูกใช้ประโยชน์เกินสมควร เงื่อนไขที่มารูชิดกำหนดไว้จึงบกพร่องเมื่อมองจากมุมมองของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนผู้ที่จะไม่มีหลักประกันว่าตนจะต้องแลกทุกสิ่งทุกอย่างที่มีอยู่เพื่อได้มาซึ่งความเชื่อใจชนิดที่จะทำให้ปฏิสัมพันธ์ที่ต้องการเป็นไปได้หรือไม่ เช่น เกรชที่พยายามผูกมิตรกับชาวบ้านเพื่อให้พวกเขาอมรับให้เธอพักอาศัยเพื่อหลบภัยอยู่ในหมู่บ้านแห่งนี้ โดยเริ่มจากยอมรับที่จะช่วยทำงานบ้าน เลี้ยงเด็กและช่วยขายของในร้านให้แก่พวกเขาเพื่อแลกกับเงินจำนวนเล็กน้อย แต่สิ่งที่เธอต้องแลกกับดูเหมือนจะเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ ทุกครั้งที่การมีอยู่ของเธอดูเหมือนสร้างภาระให้แก่คนในหมู่บ้าน เช่น เมื่อตำรวจมาติดประกาศตามหาตัวเธอ หรือเมื่อตำรวจมาติดประกาศให้รางวัลนำจับ เป็นต้น จนลงเอยทำให้เธออยู่ในสถานะที่เปราะบางมากขึ้นเรื่อย ๆ กระทั่งกลายมาถูกใช้เป็นทีระบายความใคร่ของผู้ชายทุกคนในหมู่บ้าน และถูกจับส่งให้กลุ่มนักเลงโดยทอมที่เป็นคนรักของเธอเอง ในฐานะของการเรียกหาหลักฐาน แต่ขณะเดียวกันหลักฐานนี้ก็กลับขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ที่ผู้ให้ความเชื่อใจมีต่อผู้ที่กระทำในเรื่องนั้น ๆ ซึ่งความถึงความสำคัญที่คน ๆ นี้อาจมีต่อผู้ให้ความเชื่อใจ เช่นการเป็นญาติมิตร เพื่อนฝูง คนรัก หรือแม้แต่คนที่อยู่ในสถานะพิเศษบางอย่างในมุมมองของเขาก็คงทำให้เข้าใจบุคลิกลักษณะของคน ๆ นี้ในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งที่กระทบต่อการเลือกที่จะเชื่อใจของเขา ซึ่งปราศจากความหนักแน่นมั่นคงเหมือนกับเงื่อนไขทางกฎหมาย ขนบประเพณีและวิถีประชาชนิตที่ฮาร์ดดินเสนอที่อย่างน้อยก็มีความเป็นสาธารณะและใช้บังคับกับทุกคนอย่างเสมอหน้ากัน ไม่ใช่แปรเปลี่ยนไปตามความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลซึ่งพร้อมจะผันแปรได้เมื่อสถานการณ์ภายนอกเปลี่ยนแปลงไป

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของแบร์ ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงปฏิบัติของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนเนื่องจากกำหนดไว้เพียงว่า A เชื่อใจ B ได้โดยเชื่อไว้ก่อนว่า B มีเจตนาดีที่จะพยายามทำให้เป็นไปตามที่ A เชื่อใจให้เขาเป็นหรือทำ เท่ากับว่าเพียง B เข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับ A และทำให้ A รับรู้ได้ถึงเจตนาดีของ B ก็ทำให้เขาสามารถได้รับความเชื่อใจจาก A ได้แล้วโดยไม่จำเป็นต้องให้ B ตอบสนองเงื่อนไขได้อีก เช่น แสดงหลักฐานเป็นการกระทำที่คงเส้นคงวาหรือความซื่อสัตย์สุจริตที่จะทำให้คู่ควรที่ A จะมอบความไว้วางใจให้ อย่างน้อยก็ในขั้นแรกของปฏิสัมพันธ์ แต่ไม่ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อสำหรับคนท้องถิ่นในการมอบความเชื่อใจ

จุดพลิกผันอยู่ที่ว่าการที่คำอธิบายนี้ไม่ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อสำหรับคนท้องถิ่น ยังทำให้ไม่ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความจำเป็นเชิงปฏิบัติของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนตามมาอีกด้วย ดังนี้: ในกรณีตามปรกติ A ใช้ชีวิตอยู่ก่อนแล้วโดยไม่จำเป็นต้องพึ่งพา B การที่ข้อนี้จะเป็นจริงได้ B จึงต้องทำให้ A รับรู้ได้ก่อนว่า A มีบางสิ่งบางอย่างที่เขาให้ความสำคัญอยู่ (หรือบางสิ่งที่เขา *ควร* ให้ความสำคัญ) ที่ B สามารถรับผิดชอบแทนให้ได้ ซึ่งก็จะกลับไปปัญหาเดิมที่ทฤษฎีเกมประสบที่กล่าวในตอนแรกว่า B (นักมานุษยวิทยา) จะ

สื่อสารให้ A (ชาวเกาะเซนต์เนล) รับรู้ได้อย่างไรว่าพวกเขามีบางสิ่งบางอย่างที่ให้ความสำคัญหรือ *ควร* ให้ความสำคัญที่ B สามารถรับผิดชอบแทนให้ได้ และเพราะในเบื้องต้นนั้นคนท้องถิ่นไม่มีเหตุที่ต้องให้ความสำคัญแต่แรกที่ต้องยกให้คนมาใหม่รับผิดชอบ แต่มันจะมีอย่างช่วยไม่ได้ทันทีถ้ารับคนแปลกหน้าเข้ามา สิ่งของคนท้องถิ่นจะทำคือหลีกเลี่ยงการปฏิสัมพันธ์ที่จะเป็นเหตุเสียแต่ต้น นั่นทำให้ไม่น่าเชื่อว่าความร่วมมือระหว่างกันจะเกิดขึ้นได้ตามทฤษฎีนี้

คำอธิบายเรื่องความเชื่อใจของโจนส์ ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงปฏิบัติของคนแปลกหน้าผู้มาเยือน ดังนี้: A จะเชื่อใจ B ได้เมื่อ A มีจุดยืนทางอารมณ์ที่เป็นเชิงบวกทั้งต่อเจตนาดีและความสามารถของ B โดยจุดยืนนี้สามารถบ่มเพาะขึ้นได้ และมีขึ้นมาได้เองโดยที่ A ไม่จำเป็นต้องมีหลักฐานมาก่อนว่า B เป็นคนที่เชื่อใจได้ และไม่จำเป็นต้องมีเหตุมีผลผูกพันใด ๆ ที่จะเชื่อใจ B เพียงแค่มีเหตุบางอย่างเป็นฐานรองรับให้ A มีจุดยืนในทางบวกต่อ B เท่านั้น ซึ่งฐานนี้ออกเหนือจากเรื่องบริบทแวดล้อม เรื่องที่เชื่อใจ ผลกระทบที่ตามมาหากความเชื่อใจผิดพลาด และอคติ ซึ่งมีผลต่อจุดยืนทางอารมณ์ที่มี อันเป็นสิ่งที่คนแปลกหน้าไม่สามารถที่จะรู้และกระทำตอบสนองตามได้ แต่ในเมื่อทฤษฎีได้เปิดโอกาสให้ความเชื่อใจเกิดขึ้นได้โดยไม่มีหลักฐานแล้ว คำถามที่ตามมาคืออะไรจะเป็นฐานให้กับจุดยืนทางบวกที่จะเกิดขึ้นนี้

แต่คำถามคือคำอธิบายของโจนส์ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อใจของคนท้องถิ่นหรือไม่ ตรงจุดนี้เองที่คำอธิบายนี้ควรได้รับการเสริมด้วยข้อเสนอของมารูซิคเรื่องการรับรู้ผ่านมุมมองของผู้กระทำ ถ้าจุดยืนทางอารมณ์สามารถเกิดขึ้นได้โดยมีฐานจากการเคารพในการเป็นผู้กระทำ ก็จะเป็นไปได้ที่คนท้องถิ่นจะเชื่อใจต่อคนแปลกหน้าผู้มาเยือนอย่างมีเหตุมีผลได้แม้ปราศจากหลักฐาน หากว่าคนแปลกหน้าผู้นั้นพยายามแสดงออกถึงความตั้งใจในการทำเรื่องใดก็ตามที่ประสงค์จะมีปฏิสัมพันธ์แบบร่วมมือกันกับคนท้องถิ่น รวมไปถึงการจะไม่สร้างปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อวิถีชีวิตอันเป็นปกติของคนท้องถิ่น ความตั้งใจนั้นก็สมารถที่จะหนุนเสริมความรู้สึกในทางบวกต่อคนแปลกหน้าแล้วทำให้คนท้องถิ่นรู้สึกอยากที่จะบ่มเพาะความต้องการที่จะเชื่อใจที่เป็นจุดยืนในทางบวกต่อคนแปลกหน้าต่อไปได้ถึงแม้ยังไม่มีหลักฐานถึงความไว้วางใจได้ของคนแปลกหน้าก็ตาม กล่าวคือ ถ้าผู้มาใหม่คือ B และคนท้องถิ่นเป็น A B จะได้รับความเชื่อใจจาก A ในเรื่องหนึ่ง ๆ เมื่อ A มีจุดยืนในทางบวกต่อ B เมื่อ B ได้แสดงเจตนาดีผ่านการให้คำมั่นหรือสัญญาว่าจะทำในเรื่องนั้น ๆ ตลอดจนลักษณะและพฤติกรรมที่คู่ควมมากับการให้สัญญาหรือคำมั่นดังกล่าว ซึ่ง A ได้ใช้สิ่งเหล่านี้ที่ B แสดงออกมาเป็นฐานในการตัดสินใจว่าจะบ่มเพาะจุดยืนในทางบวกต่อ B ในเรื่องนั้น ๆ ที่ทำให้ A ยอมให้ B สามารถกระทำในเรื่องนั้น ๆ ได้อันนี้ โจนส์อธิบายว่าความเชื่อใจที่เกิดขึ้นนี้รวมไปถึงความต้องการที่จะบ่มเพาะความเชื่อใจที่คนท้องถิ่นจะมีให้แก่ B นี้ ไม่ใช่การเชื่อว่า B จะทำในเรื่องที่ B เสนอได้เสียทีเดียว แต่เป็นการมีความโน้มเอียงในทางบวกต่อเรื่องที่ B เสนอ ซึ่งในทางปฏิบัติตีความได้ว่า ความเชื่อใจในฐานะการมีจุดยืนในทางบวกที่โจนส์กล่าวถึงหมายความว่าปฏิกิริยาของคนท้องถิ่นไม่

จำเป็นต้องเป็นทำนองว่า “เรามั่นใจว่าคุณทำได้” แต่เป็นแค่การที่คนท้องถิ่นมีปฏิริยากับข้อเสนอของคนแปลกหน้าผู้มาเยือนทำนองว่า “น่าสนใจดีนี้ ลองทำให้ดูหน่อยได้ไหม” หรือก็คือแค่ความรู้สึกว่าน่าเสี่ยงกับข้อเสนอของเขานั้นก็เพียงพอแล้วสำหรับที่ปฏิสัมพันธ์จะเริ่มขึ้นได้และเจริญงอกงามต่อจากนั้นไป และทั้งหมดนี้สามารถที่จะเกิดขึ้นได้แม้ทั้งสองฝ่ายที่มีปฏิสัมพันธ์กันนั้นจะยังไม่รู้ข้อมูลเกี่ยวกับอีกฝ่ายมาก่อนหน้านี้ที่พอจะเป็นหลักฐานสนับสนุนแก่ความเชื่อใจชนิดที่นักปริชานนิยมอ้างได้ คำอธิบายเรื่องนี้ของโจนส์จึงตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อของคนท้องถิ่นที่ทำให้ความเชื่อใจที่จำเป็นสำหรับปฏิสัมพันธ์แบบความร่วมมือกันครั้งแรกระหว่างคนท้องถิ่นกับคนแปลกหน้าว่าเป็นไปได้

บทสรุป

บทความนี้มุ่งตอบปัญหาเรื่องความเชื่อใจที่สามารถทำให้ปฏิสัมพันธ์แบบการกระทำร่วม (collective action) ระหว่างคนแปลกหน้าที่ฝ่ายหนึ่งเป็นผู้ที่เข้ามาอาศัยในที่แห่งใหม่ และอีกฝ่ายคือคนท้องถิ่นในที่แห่งนั้นเป็นไปได้ โดยได้สำรวจ วิเคราะห์และประเมินทฤษฎีเกี่ยวกับความเชื่อใจสามกลุ่ม คือ ทฤษฎีเกม ทฤษฎีแบบปริชานนิยม และทฤษฎีแบบบอริชานนิยม และได้ผลลัพธ์เป็นคำตอบว่าคำอธิบายเรื่องความเชื่อใจที่เหมาะสมที่สุดคือแนวทางของคาเรน โจนส์ที่กล่าวว่าความเชื่อใจคือการมีจุดยืนในแง่บวก (optimism) ต่อเจตนาดีและความสามารถของผู้ที่ได้รับความเชื่อใจในเรื่องหนึ่ง ๆ โดยจุดยืนในแง่บวกนี้สร้างขึ้นมาได้จากการที่ผู้ที่ได้รับความเชื่อใจแสดงความตั้งใจที่จะทำในเรื่องนั้น ๆ โดยเชื่ออย่างใจจริงว่าตนจะทำการที่ฝ่ายมีจุดยืนในแง่บวกว่าตนจะทำได้ให้ได้จากความเป็นผู้กระทำของตน ความเชื่อใจชนิดนี้สามารถที่จะเกิดขึ้นได้แม้ทั้งสองฝ่ายที่มีปฏิสัมพันธ์กันนั้นจะยังไม่รู้ข้อมูลใดที่จะใช้เป็นหลักฐานความไว้วางใจของอีกฝ่ายมาก่อนเลย แต่ตอบสนองเงื่อนไขความมีเหตุมีผลเชิงความเชื่อและการที่แนวคิดนี้ใช้อธิบายการเกิดขึ้นของความเชื่อใจที่จำเป็นสำหรับปฏิสัมพันธ์แบบความร่วมมือกันครั้งแรกระหว่างคนท้องถิ่นกับคนแปลกหน้าได้จึงทำให้ตอบสนองเงื่อนไขเรื่องความมีเหตุมีผลเชิงปฏิบัติให้แก่ทั้งสองฝ่ายได้ด้วยอย่างสมดุลกัน

เกี่ยวกับผู้เขียน

กานต์ วตินสมบัติ: นิสิตปริญญาโท ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณานุกรม

Aubert, V. (2006). Competition and dissensus: Two types of conflict and of conflict resolution. In D. Druckman & P. F. Diehl (Eds.), *Conflict Resolution* (pp. 129-148). Sage Publications.

Axelrod, R. (1984). *The evolution of cooperation*. Basic Books.

- Baier, A. (1986). Trust and antitrust. *Ethics*, 96(2), 231-60.
- Carens, J. (2013). *The ethics of immigration*. Oxford University Press.
- Chignell, A. (2018). The ethics of belief. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2018 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/spr2018/entries/ethics-belief/>
- Dasgupta, P. (1988). Trust as a commodity. In D. Gambetta (Ed.), *Trust: Making and breaking cooperative Relation* (pp. 49-72). Blackwell.
- Denning, D. E. (1993, August). A new paradigm for trusted systems. *Proceedings on the 1992-1993 workshop on New security paradigms* (pp. 36-41). USA. <https://doi.org/10.1145/283751.283772>
- Elster, J. (1976). Some conceptual problems in political theory. In B. Barry (Ed.), *Power and political theory: Some European perspectives* (pp. 245-270). Wiley.
- Elster, J. (1979). *Ulysses and the sirens: Studies in rationality and irrationality*. Cambridge University Press.
- Elster, J. (2007). *Explaining social behavior*. Cambridge University Press.
- Frost-Arnold, K. (2014). The cognitive attitude of rational trust. *Synthese*, 191(9), 1957-1974.
- Gambetta, D. (1988). *Trust: Making and breaking cooperative relation*. Blackwell.
- Good, D. (1988). Individuals, interpersonal relations, and trust. In D. Gambetta (Ed.) *Trust: Making and breaking cooperative relation* (pp. 139-167). Blackwell.
- Hardin, R. (1996). Trustworthiness. *Ethics*, 107, 26-42.
- Hardin, R. (2002). *Trust and trustworthiness*. Russell Sage Foundation.
- Hawley, K. (2014). Trust, distrust and commitment. *Nous*, 48(1), 1-20.
- Ho, T. S. (2022). Positive Illusion and the normativity of substantive and structural rationality. *Philosophical Explorations*. DOI: 10.1080/13869795.2022.2160876
- Hofstede, G., & Hofstede, G. J. (2005). *Cultures and organizations: Software of the mind, revised and expanded* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Holton, R. (1994). Deciding to trust, coming to believe. *Australasian Journal of Philosophy*, 72(1), 63-76.
- Jones, K. (1996). Trust as an affective attitude. *Ethics*, 107, 4-25.
- Jones, K. (1999). Second-hand moral knowledge. *The Journal of Philosophy*, 96(2), 55-78.
- Jones, K. (2012). Trustworthiness. *Ethics*, 123(1), 61-85.
- Jones, K. (2019). Trust, distrust, and affective looping. *Philosophical Studies*, 176(4), 955-968.
- Kopec, M., & Titelbaum, M. G. (2015). The Uniqueness thesis. *Philosophy Compass*, 11(4), 189-200.
- Levy, N. (2022). In trust we trust: Epistemic vigilance and responsibility. *Social Epistemology*, 36(3), 283-298.
- Luce, D., & Raiffa, H. (1957). *Games and decisions: Introduction and critical survey*. Wiley.
- Marušić, B. (2015). *Evidence and agency: Norms of belief for promising and resolving*. Oxford University Press.
- Natarajan, S. (2018, November 2). *The man who spent decades befriending isolated Sentinelese tribe*. BBC News. <https://www.bbc.com/news/world-asia-india-46350130>

- O'Neill, O. (2002). *A question of trust: The BBC Reith lectures*. Cambridge University Press.
- Pandit, T. N., & Chattopadhyay, M. (1989). Meeting the Sentinel islanders: The least known of the Andaman hunter-gatherers. *Journal of the Indian Anthropological Society*, 24, 169-178.
- Pandit, T. N. (1990). *The Sentinelese*. Seagull Books.
- Pettit, P. (1995). The cunning of trust. *Philosophy & Public Affairs*, 24(3), 202-225.
- Pekka, M. (2013). Desire for esteem as reason for trust. In M. Pekka & C. Townley (Eds.), *Trust: Analytic and applied perspectives* (pp. 119-129). Brill.
- Schelling, T. C. (1960). *The strategy of conflict*. Harvard University Press.
- Sen, A. K. (1977a). Rational fools: A critique of the behavioral foundations of economic theory. *Philosophy & Public Affairs*, 6(4), 317-344.
- Sen, A. K. (1977b). Rationality and morality: A reply. *Erkenntnis*, 11(2), 225-232.
- Stalberg, A. (2021, November 12). *How Isekai became anime's most popular genre*. Game Rant.
<https://gamerant.com/how-isekai-genre-became-so-popular/>
- White, R. (2005). Epistemic permissiveness. *Philosophical Perspectives*, 19, 445-459.
- Williams, B. (1981). *Problems of the self*. Cambridge University Press.
- Winters, B. (1979). Believing at will. *Journal of Philosophy*, 76(5), 243-256.
- Witteloostuijn, A. (2003). A game-theoretic framework of trust. *International Studies of Marketing and Organization*, 33(3), 53-71.
- Worsnip, A. (2018). What is (in)coherence. In R. Shafer-Landau (Ed.), *Oxford studies in metaethics* 13 (pp. 184-206). Oxford University Press.

Chinese Female Subjectivity in Divorce Narratives: A Case Study of the Reality Show “See You Again”

การสร้างตัวตนของผู้หญิงชาวจีนในการเล่าเรื่องการหย่าร้าง: กรณีศึกษาจาก
รายการเรียลลิตี “See You Again”

Liu Huiling

Faculty of Humanities, Sirinakharinwirot University

Received: 26 July 2023

Revised: 14 October 2023

Accepted: 18 October 2023

摘要

中国现代社会离婚率不断上升，其中由女性提出离婚的案件占到了所有离婚案件的70%以上，其背后是现代中国女性主体意识的觉醒和不断发展。本文以中国首档聚焦“离婚”主题婚姻纪实观察真人秀《再见爱人》为例，使用个案研究法和文本分析法，从节目的叙事主题、故事人物、故事冲突和故事结局分析离婚叙事中呈现的现代中国女性主体意识。研究发现，现代中国女性的主体意识随着自身知识能力和经济能力的提高在不断发展，女性更加敢于跳出婚姻和家庭的桎梏，去追求自身社会价值的实现。与此同时，女性主体意识的发展也推动着男女两性关系朝着更多可能性的方向发展，婚姻夫妻关系不该成为男女两性唯一的归宿。

关键词：现代中国女性，女性主体意识，离婚叙事，真人秀《再见爱人》

Abstract

The divorce rate in contemporary Chinese society has been steadily rising, with cases initiated by women accounting for over 70% of all divorce cases. Behind this trend lies the awakening and continuous development of modern female subjectivity. This paper takes the reality show "See You Again," the first TV program in China focusing on "divorce," as a case study. Employing a case study method and textual analysis, the research explores the portrayal of female subjectivity in divorce narratives presented in the show. Analyzing the program's narrative

themes, character development, conflicts, and resolutions sheds light on the evolving female subjectivity of modern Chinese women. The study reveals that Chinese women's subjectivity continues to evolve as their knowledge and economic capabilities grow. Women are increasingly willing to break free from the constraints of marriage and family, striving to achieve their social worth. Simultaneously, the development of female subjectivity also propels gender relations towards greater possibilities, challenging the idea that marital relationships should be the sole destination for both men and women.

Keywords: Modern Chinese women, Female subjectivity, Divorce narratives, Reality show "See You Again"

一、选题背景

据 2021 年中国婚姻报告指出，目前中国人的婚姻现状表现为“结婚少了、离婚多了、结婚晚了”¹。背后的主要推动原因是中国社会经济的快速发展以及人口流动的加速，导致结婚生育成本不断攀升。体现在社会群体身上，则是人们受教育程度不断提高，思想日益开放，对高品质生活的追求不断增加；尤其是女性的独立和自我意识觉醒，使女性不再只能通过作为“家庭主妇”来实现自己的人生价值。随着女性主体意识的凸显，以及社会包容性的增强，离婚不再是一个“谈虎色变”的话题。经济独立使女性更有可能摆脱婚姻的束缚，更有底气承担离婚的后果。

2021 年 1 月 1 日，中国《民法典》设置的“离婚冷静期”悄然而至。国家在无法短期提高结婚率的背景下，转而寄期望于通过抑制离婚率的快速增长，以维护家庭乃至社会的持续稳定。“离婚冷静期”的设置是否真的有必要？它又能在多大程度上挽救那些已经破碎了的婚姻呢？对于那些选择离婚的个体，尤其是女性，离婚将带来怎样的后果？婚姻是否依旧是必不可少的？这些问题的答案尚未明朗，还需要长期的观察、时间的沉淀才能得出结论。

紧乘“离婚冷静期”热议的快车，中国国内首档离婚综艺《再见爱人》趁热开播，以纪实观察真人秀的形式，聚焦“离婚”这一敏感话题，成为了国内情感综艺节目中“第一

¹ 任泽平.(2021). 中国婚姻报告 2021. 泽平宏观.<https://mp.weixin.qq.com/s/2DtAqp3UNxpPOJiAs1H4aw>

个吃螃蟹的人”。从 2021 年 7 月 28 日首播到 10 月 28 日完结,《再见爱人》第一季共 14 期的节目,展现了三对已离婚、处于离婚冷静期和即将离婚的夫妻,在 18 天的新疆房车旅行中产生的交流沟通、矛盾冲突,以及旅行后夫妻双方面对婚姻的最终抉择。节目播出后,在全网产生了巨大的反响和讨论,微博热点不断,节目最终以豆瓣评分 8.9 的高分收官,堪称国内情感观察综艺的“天花板”。在这场众人围观、极具实验性的真人秀中,现代人婚姻家庭中的矛盾性、亲密关系的复杂性通过镜头前三对夫妻的 18 天旅程被逐步呈现,婚姻中男女双方走向彼此背立面的原因通过观察室里观察嘉宾的梳理点评被逐条破解。在微博、豆瓣、知乎等社交媒体平台上万人的关注和讨论中,最热烈的是对三对嘉宾的婚姻中所呈现出的具有普遍性的情感问题、沟通问题、生育问题、家务问题等的直接讨论,此外,还有大量对 8 位嘉宾本身人物形象的评价和讨论。笔者发现网友对三对夫妻中女嘉宾的评价和讨论多是积极肯定的词汇,如“独立”、“有力量”、“理智”、“清醒”等正面词汇,相反网友对三位男嘉宾的评价则更多的是否定消极的,如“大男子主义”、“好面子”、“自尊心强”、“情绪暴躁”等负面词汇。有网友评价道,《再见爱人》本应该是关于两性题材的综艺节目,但最终呈现在观众面前的却是更具丰富性的女性形象。甚至有网友说,一档离婚节目翻红了三对中年女嘉宾。众多女性网友在三位女嘉宾身上找到了情感和经历的共鸣,她们在这场离婚纪实观察真人秀中不仅相对“真实”地展示了自我,更展示了她们所代表的一系列女性群体。因此,进一步观察和分析这场以离婚叙事为主题的真人秀节目中所呈现的女性形象和女性主体意识,既是对当下现代中国女性群体处境的关照,也是为更多婚姻内外的女性提供力量和鼓励。

二、研究综述

由芒果 TV 打造的《再见爱人》是中国首档聚焦离婚话题的婚姻纪实观察真人秀节目,节目遴选三对面临感情危机的夫妻,乘坐两辆房车,开启了一段为期 18 天的旅行。节目以嘉宾和观察员的双重视角探讨婚姻中的酸甜苦辣,剖析婚姻的问题,带给观众共鸣与反思。这档以“离婚夫妇”为卖点的综艺节目其实并非中国原创,而是引入并改编自一档韩国综艺节目《我们离婚了》。由于该节目还处于初生阶段,在中国知网以“《再见爱

人》”为关键词进行搜索，获得的文章数量并不多，学者们主要从媒体传播视角分析该节目能够突破电视真人秀节目同质化问题，取得成功的原因。王亚妮（2022）指出《再见爱人》恰到好处地平衡了纪实片的“真”与综艺节目的“秀”，在故事中以非脚本模式呈现了真实的婚姻阶段，让观众真正看到现实婚姻中的幸与不幸。夏颖、李星蓉（2022）认为《再见爱人》节目过“第一现场真人秀”与“第二现场观察室”的双层叙事结构提升了该节目的真实度和观赏度；同时运用移情共情化叙事话语和传播策略，以符号化、故事化、情感化表达元素引发受众的情感共鸣，为婚恋类综艺创作在话语创新层面提供了有益启示。奉丽群（2021）、代梦媛（2022）分别分析了《再见爱人》节目能够“破圈”热播的原因，两人均认为该节目选题新颖，聚焦热点；嘉宾接地气，能够满足观众的情感认同需求。应当说，从媒体传播视角来看，《再见爱人》作为一档真人秀节目，其引发的热度和传播效应是十分成功的。真人秀作为一种电视综艺节目，并不同于记录片，其反映的“生活的真实”、“情感的真实”实际上是导演安排与节目制作下的“真实”，它对收视率和娱乐性的追求往往是第一要务，其次才是它作为一种大众文化形式对塑造大众审美风尚、生活方式、价值观念等方面的社会意义。然而，张燕如（2023）认为《再见爱人》找到了“真”与“秀”的平衡点，甚至体现了“去秀存真”的节目理念，它通过嘉宾们在18天旅行中的自然对话和相处表现了两性关系中的问题，再加上观察嘉宾们具有专业性和富有逻辑的问题剖析，引导观众理性看待两性关系和婚姻家庭中的问题，从而创造了社会价值。因此，透过《再见爱人》真人秀节目的外在形式，研究其内容中所反映出的当下社会热点话题“离婚”以及其展现的现代离婚事件中的人际关系、人物形象和价值观点等，应更具有学术意义。

吴秀娟（2022）肯定了《再见爱人》在选题、制作风格以及表达方式上的创新，并强调了该节目在价值引导和能量传递方面的积极作用，《再见爱人》减少了电视节目叙事的戏剧性，增加了更多的人文关怀，不仅关注到了亲密关系以及关系中个人的情感表达，还呈现了不同的性别语义场，引导健康的人际关系。李烨昶、谭超杰、肖辉馨（2022）则从女性叙事的角度分析了节目中的女性嘉宾的形象，指出女性嘉宾不再是男性角色的附属品，而是“符号化”为男性角色成长的陪伴者、引领者；而女性观察员的设置则增加了女

性多元的价值表达。但该节目在叙事中也存在女性群体的婚姻痛点缺失。婚姻家庭历来是人类学、社会学的一个重要研究课题，它不仅与个体的生活息息相关，也与社会的变迁密切相关。《再见爱人》这一档婚姻纪实观察真人秀能够“破圈而出”，无疑深刻地展现了现代婚姻家庭的痛点。然而，到目前为止，从社会学、叙事学等角度对这一节目进行解读研究的成果尚且不多。

有关中国婚姻家庭的讨论是个永不过时的课题。从历时的角度研究，可以揭示社会的变迁；从共时的角度研究，可以呈现某一具体时期的社会样貌。此外，由于婚姻家庭的复杂性和多面性，其涉及的研究方向也十分广泛。如张应祥(1997)对1986-1995年期间，有关婚姻组合方式、择偶标准及婚姻观念、离婚、家庭结构和家庭功能、家庭关系与家庭网、独生子女、生活方式等方面的研究成果进行了梳理和总结。其中在离婚研究中，大多数研究调查者分析发现中国离婚案例的几个特点是：离婚中青年多；婚龄短的多；当事人无子女或独生子女的多；女方提出离婚的多。而关于离婚的原因和理由，有十几种原因不等，但主要是因为性格志趣不同，家务琐事、家庭矛盾以及草率结婚。陈敏华(1997)指出中国的社会经济、结构和文化在经历转型期，城市婚姻家庭出现了三个特点，其中一点便是女性家庭地位随着其经济能力的不同呈现出上升和下降两种轨迹运行。王智(2001)指出近二三十年来，大多数工业化国家都面临着离婚水平高和离婚率上升的问题，中国自1970年后离婚率也出现了上升趋势，但家庭婚姻在总体上是稳定和健康的。社会经济的发展、人口流动性的增强以及社会结构的变化是离婚率上升的主要原因。崔宝敏、冯泓铭(2021)运用描述性统计、面板分析等方法对中国当前的离婚特征及影响因素进行了分析，结果表明性别比和个人可支配收入对离婚率具有负向作用，受教育程度和抚养比对离婚率具有正向效应，地区生产总值、宽带接入数和城镇登记失业率对离婚率也具有正向效应。这一研究结果通过科学数据对当前中国的离婚现象进行了定性和定量分析。在以上社会学中对中国家庭婚姻，以及离婚现象的研究中，均提到女性社会经济地位的变化，以及因此带来的女性婚姻价值观的变化是影响传统婚姻稳定性的主要因素。

女性婚姻价值观的变化其实质是社会女性群体主体意识的变化。乐黛云(1991)指出女性意识的觉醒包括在社会层面、自然层面和文化层面的觉醒，中国女性经历从十九世纪

二十年代初对父权和夫权的反叛，到八九十年代对独立职业生涯的追求。杨永忠、周庆（2010）对女性主体意识的内涵进行了定义：女性主体意识是指女性作为主体在客观世界中的地位、作用 and 价值的自觉意识。它是激发妇女追求独立、自主，发挥主动性、创造性的内在动机。具体而言，主体意识是指女性能够自觉地意识并履行自己的历史使命、社会责任、人生义务，又清醒地知道自身的特点，并以独特的方式参与社会生活，肯定和实现自己社会价值和人生需求。祖嘉合（1999）也对女性意识的内涵做了相似的定义，同时指出女性主体意识的发展大致经由三个阶段：自在自然阶段、自知自觉阶段、自强自为阶段。此外，女性主体意识在确立的过程中也存在一些矛盾，如理论和实践的不同步性，表层认识和深沉认识的差别性，传统观念和现代观念的交织并存，以及在不同群体中的差异性。这些矛盾表明现代女性的主体意识依旧在理论和实践中继续探索前进。婚姻作为众多女性生命中的一种选择和一段重要经历，折射出女性主体意识的样貌，而离婚作为婚姻历程中的一个重要转折点，则凸显出了女性相对独立的价值判断和自我选择，因此也成为了研究女性主体意识的一个独特切入点。作为一档纪实性较高的离婚真人秀，《再见爱人》为研究离婚叙事中的现代中国女性主体意识提供了典型样本。

三、研究方法

1. 文献研究法

通过阅读与婚姻家庭、离婚叙事以及女性主体意识相关主题的文献资料，了解中国现代婚姻家庭的整体状况，以及日益凸显的离婚现象，梳理中国女性主体意识的内涵和发展，为研究的进一步开展奠定基础。

2. 个案研究法

个案研究法是指将某个具体案例作为研究的对象，对其现象、特征、过程进行深入研究，并在此基础上得出具有普遍意义的结论。本文以婚姻纪实观察真人秀《再见爱人》第一季为例，该节目从2021年7月28日首播到10月28日完结，共14期节目。该节目的“第一现场”真人秀记录了三对处于不同婚姻状态的夫妇在18天的旅行生活，呈现了众多婚姻中共同存在的矛盾和冲突，同时通过“第二现场”演播室观察团的观察和点评来解

释矛盾冲突背后的原因及可能的解决途径。

3. 文本分析法

文本分析法是对研究对象从表层结构向深层结构探究，以分析其叙事内涵的一种定性研究方法。本文将《再见爱人》14 期节目中三对嘉宾的对话、发言以及采访作为叙事文本进行梳理，对其叙事主题、故事人物、故事冲突以及故事结局进行分析解读。

四、研究结果

（一）叙事主题：三种不同脚本的离婚故事

婚姻是社会认可的配偶关系，其实质是一种社会契约关系，是男女双方在平等自愿的基础上建立的一种长期契约关系，双方以夫妻的名义共同生活，共享物质精神财产，共侍上一代，共育下一代。《礼记·昏义》中曰：“婚姻者，合两性之好，上以待宗庙，下以继后世”是婚姻最初的意义。在中国传统社会中，婚姻奉行宗法主义，婚姻的缔结是为了家族的利益以及家族血统的延续。婚姻中的女性处于从属地位，上要侍奉姑舅，下要事夫养子，伦理上需遵从“三从四德”。家庭的经济关系更是决定了男性在家庭中的绝对权威地位，女性只能受丈夫的绝对支配。在这样一种不平等的婚姻关系中，关系的解除主动权全在于男性，女性只能处于被动的、受害的地位（张宁，2009）。《礼记·本命》提出“妇有七去，不顺父母，去无子，去淫，去妒，去有恶疾，去多言，去盗窃”。作为妻子，如果不幸违反了其中的任何一条，便要被丈夫名正言顺“出妻/休妻”。可见不管在婚姻的缔结，还是在婚姻的解除中，女性都处于被剥夺权利的受压迫地位。

现代社会，人们的婚姻观念和婚恋行为都几经变迁。婚姻的缔结和解除，有了法律的保障。随着现代社会家庭规模逐渐变小，并向核心家庭演变，婚姻也从两个家族的结合开始向两个独立个体的结合转变。比起过去侧重对方的家庭社会地位、经济条件，现代婚姻日益强调男女双方的个人品行、双方的情感契合等因素。对一段婚姻的质量评估也正逐步从社会本位向个人本位过渡，夫妻双方在婚姻中的心理感受或感情因素成为了衡量婚姻质量的重要标志（吴宗友，2008）。与此同时，夫妻双方的性格不合、感情不和也成为婚姻的最大杀手。根据司法大数据报告显示，全国离婚纠纷案件中，感情不和（77.5%）、家庭

暴力（14.9%）为主要原因。其中 73.40% 的案件原告为女性，婚后 2-7 年为婚姻破裂的高发期²。这些数据显示，现代社会离婚的主动权正在逐步向女性手中转移。随着女性受教育水平的不断提高，其经济逐渐走向独立，女性独立意识日益增强，当其对婚姻的美好期待遭遇落空，在婚姻中的个人诉求被忽视，那么女性不仅拥有了离开婚姻的勇气，也具备了独立生活的能力和条件。

《再见爱人》这档婚姻纪实观察真人秀，为观众呈现出了三种不同脚本的“离婚故事”。三组嘉宾，亦是三对夫妻，均来自演艺界，各自有着不同的事业和成就，有昔日影后，也有当下演员，有知名影视编剧，也有选秀歌手（嘉宾们的职业与婚姻状况如表 1 所示）。他们似乎并不属于“普通人群”，但在他们家庭婚姻中呈现的问题和矛盾却极具普遍性：夫妻双方性格不合，无法进行有效沟通；世界观、人生观、价值观不一致，逐渐分道扬镳；家庭角色分工矛盾，为家庭付出的比例不对等；原生家庭的影响；生育观念分歧等等。

	第一对夫妻		第二对夫妻		第三对夫妻	
嘉宾	郭柯宇	章贺	佟晨洁	魏巍	朱雅琼	王秋雨
性别	女	男	女	男	女	男
职业	演员	演员	模特	主持人	歌手	编剧
婚姻状况	结婚 10 年，离婚 1 年， 育有 1 子		结婚 7 年，打算离婚， 暂无孩子		结婚 6 年，分居 1 年，处 于离婚冷静期，具有 1 女	

表 1 三对夫妻的职业与婚姻状况

第一对夫妻，章贺和郭柯宇，结婚十年，离异一年。两人都是演员，因戏结缘，闪婚闪育。两人婚前并没有长期的、坚实的爱情基础，婚后因生活习惯不同、性格不合等原因疏于沟通，无法彼此理解，也无法走入对方的世界，成为了“最熟悉的陌生人”。俩人因育有一子，在婚姻的契约中不快乐地度过了十年后，最终还是选择了离婚，回到各自生活的状态。“无爱无沟通”是两人婚姻的症结所在，在节目中再见面的两个人相对无言，各

² 王春霞. (2019). 意外吗？超七成离婚由女性提出. *中国妇女报*. <http://www.cnwomen.com.cn/2019/11/15/99180461.html>

自尴尬。

第二对夫妻，魏巍和佟晨洁，结婚七年，打算离婚。魏巍是演员、主持人，佟晨洁是模特、演员。俩人相恋八年，结婚七年，有非常深厚的感情基础。在婚姻中嬉笑打闹，看似相处和谐，但却在做饭、喝酒、生孩子等家庭问题上剑拔弩张。魏巍酗酒、爱面子的的大男子主义行为以及佟晨洁单方面为家庭的过多付出让俩人直逼离婚边缘。

第三对夫妻，王秋雨和朱雅琼，结婚六年，分居一年，处于离婚冷静期中。王秋雨是编剧，朱雅琼是创意总监、歌手。两人年龄相差十岁，老夫少妻。相恋十九年，育有一个孩子。王秋雨沉闷不善表达，拒绝浪漫和仪式感，朱雅琼活泼跳脱，追求浪漫和仪式感，两人价值观、思维方式的巨大差异使双方总是处在错位的沟通中，以及女方的情感需求长期得不到满足，最终使两人身心俱疲，走向离婚。

（二）故事人物：三种女性主体意识的表达样本

人是真人秀节目终极关怀的主体，真人秀节目在记录真实事件的过程中，展现人在事件中的心态和情感，关注人的命运和追求，突显人、人性和人格。做真人秀的目的，就是构建一个观看对象，给观众留下深刻印象，对观众的心灵产生触动。《再见爱人》所选取的三组嘉宾处于离婚的不同阶段，展现了现实生活中婚姻关系里存在的一些问题和矛盾，其中的三位女性嘉宾也具备一些共性和个性，是女性群体中较为典型的代表。

首先，三位女性嘉宾都具有一些共同点：都具有各自的事业并取得了相对成功的社会成就，因此都具有比较好的经济基础。她们首先能在经济上不依赖男性，其次她们在意识上拥有独立的自我。她们虽经历了不同的爱情，处在不同的婚姻关系中，但当婚姻中出现问题和裂缝，并且无法在现有的婚姻中解决时，她们都勇敢地做出了离婚的选择，以保留自我。在微博搜索三位女嘉宾，会发现众多网友在她们身上找到了强烈的情感共鸣，同时也通过不同的标签展现出三种不同类型的女性主体表达样本。

1. “文艺女青年”郭柯宇

在第1期节目里，六位嘉宾第一次一起吃完饭夜聊。郭柯宇和章贺被问到两人是如何相爱进入婚姻的，郭的回答是：觉得到了适婚年龄和该要孩子的年龄，就想为了结婚而去

结婚，为了想要小孩而要小孩，于是便适时发生了。未经过炙热爱情便走进的婚姻，与其之前对婚姻的想法大相径庭。随着之后节目内容的展开，郭柯宇和章贺的婚姻样貌逐渐展开。作为早年成名，17岁一出道即拿下“最佳女演员”荣誉的女演员，郭柯宇在“社会时钟”的催促下在自己事业的巅峰期进入了婚姻，并在婚后逐渐退出演艺圈，将自己投身在养育孩子的家庭生活中。她明确地知道自己想要婚姻想要家庭生活，但却高估了对“无爱”婚姻生活的容忍度。在十年没有爱情的婚姻中，她付出了时间和精力、牺牲了健康和事业，在《人物》的采访中，她讲述了自己在离婚前那几年与病痛抗争的经历。在这场大病之后她想清楚了，她应该尊重自己，更好地使用自己，结束这样一个彼此都束缚的、不自在的婚姻状态。不管有没有爱情，她都将这十年当做自己人生中宝贵的经历，离婚不是为了逃避无法解决的问题，而是为了好好地对方、和过去的自己道别，然后重新开始。郭柯宇在其离婚故事中充分展现了女性在作出人生重大抉择时的勇气，以及面对人生挫折时的韧性。

2. “人间清醒”佟晨洁

经历过一段失败婚姻的佟晨洁，在这一段婚姻中清醒地知道自己的需求是什么，底线在哪里。作为入选过福布斯中国名人榜前100位的前国际名模，在与魏巍的婚姻关系中，佟晨洁表现出“女强男弱”的气质。节日中，可以看到佟晨洁在生活中处处照顾魏巍，在情绪上有时还得像哄孩子一样哄着自己的丈夫。她对魏巍为了她搬到上海工作生活心存感激，她也爱魏巍生活中对自己的用心。为了爱，她愿意洗手作羹汤，为魏巍做饭。但是她也有自己不能逾越的底线，为对方做饭是爱的表现，但如果对方把这件事当作理所应当的，则是不可接受，婚姻必须是两个人的付出。而在谈论到生孩子的事情上，佟晨洁则更是清醒地知道魏巍本身就是孩子的个性，还不具备做一名合格父亲的担当，让她一个人照顾两个孩子，与她而言是不公平的。同时魏巍酗酒的问题更是两人稳定婚姻的定时炸弹，在没有感受到魏巍能够给予她足够的“安全感”的情况下，她不愿意冒风险，去承担生育以及为生育所要作出的更大牺牲。如果魏巍不能认清自己的问题，作出改变，并坚持需要一个孩子，那么即便两人还相爱，佟晨洁依旧会作出离婚的选择。离婚不是因为不相爱了，而是为了保全独立的自我。佟晨洁在其婚姻故事中呈现的是女性爱别人，以及爱自己

的包容能力，在婚姻和家庭生活中，女性可以为了爱做出必要的牺牲，但不是完全无谓的牺牲。

3. “音乐少女”朱雅琼

十九岁的音乐少女朱雅琼遇到了大他十岁的编剧王秋雨，两人相识、相爱再到步入婚姻，王秋雨是朱雅琼的初恋，十九年的羁绊纠葛，俩人都已心力交瘁。年龄代际的差距，让两人的爱总是处在错位当中。年长的编剧王秋雨像一位教导主任一样，在这段婚姻当中，给朱雅琼提供依靠和保护，教育和指导。朱雅琼习惯了生活和工作中对王的依赖，同时也不断需求王对自己的认可。然而在“天才式教育”背景下成长的王秋雨，只会用否定、批评和讽刺去给予评价，这让朱雅琼感觉到得不到尊重，得不到鼓励，更是对自己产生了怀疑。此外，两人价值观和思维方式的巨大差异也是造成两人婚姻关系破裂的重要因素。王秋雨对婚姻的理解是一眼可以望到头的稳定踏实，是实打实地赚钱养家过日子，不需要有情趣的爱意表达，更不需要迎合他人眼光的仪式感。而音乐创作者朱雅琼，喜欢未知和惊喜，追求浪漫和仪式感，更加在意自己情绪的表达、情感的满足。在这场没有任何浪漫形式、仪式感，甚至连拥抱都奢侈的婚姻中，朱雅琼越来越感到自己的情感诉求和需要无法得到满足，而自己的状态也变得越来越差。为了幸福，为了成为更好的自己，朱雅琼提出了离婚申请。朱雅琼在其离婚故事中展现的女性对表达自我需求的正视，以及对实现自我价值的追求。

（三）故事冲突：性别视角下的女性主体意识

电视剧戏剧冲突理论讲到“人与人之间的戏剧冲突，是电视剧戏剧冲突的最主要部分，因为电视剧的主要情节和人物关系，都是通过人与人之间的冲突构成的”。作为吸纳了电视剧特性的真人秀也不例外。从冲突的类型看，大致可分为人与环境的冲突，人与人的冲突和人的内心冲突。《再见爱人》这场纪实真人秀，通过一趟新疆之旅将人物放在一个相对远离社会和家庭，且风景优美的环境中，旅行中的美景在一定程度上消解了人与环境之间的冲突，但三对夫妻的朝夕相处，共同参与活动以及随时展开的对话交流，让人与人之间的冲突和人物内心的冲突更加凸显出来。而坐在观察室的观察员以及屏幕前的观

众，则通过观察这些冲突的发生，来关照自身是否有同样的经历，以及理性地分析冲突背后的原因。在这场看似没有剧本的纪实真人秀中，其所展现的冲突虽然只是婚姻生活的切片，但却折射出婚姻中男女双方思维方式、表达方式以及价值观念上的巨大的差异。

1. 关于爱和需求的表达冲突

受儒家“克己复礼”的传统思想影响，大多数中国人不太擅长表达自己的情感需求，在老一辈的父母婚姻中，他们可能终其一生也没向对方直接表达过几次爱意。但随着全球化的影响，中西文化渐融，中国人在情感表达方面变得越来越积极开放。情人节、七夕节、520 这些特殊日子的存在也是为了让在爱情或婚姻中的男女能互表心意，感受被爱和被需要。而这些“爱的表达”在王秋雨和朱雅琼的这一段婚姻中却是完全缺失的。她和王秋雨结婚时没有婚纱照、没有婚礼仪式、甚至没有结婚戒指。因此在旅程开始的第一天，节目组为王秋雨和朱雅琼安排了一场补拍婚纱照的环节，由此爆发了两人间激烈的冲突。

在王秋雨看来，生活不需要仪式感，所有的仪式感都带有表演性，与其浪费时间做给外人看，不如把这些时间花在其他更实际的事情上，比如写剧本、赚钱；结婚之后的情感也并不需要呵护，因为选择结婚就已经意味着将自己所有的心血都投入到了婚姻中，因此不需要再浪费时间去表达什么，甚至连一分钟的拥抱时间都是浪费。在他的言论中充满了实用主义的价值观，并且他还用自己的价值观去否定妻子朱雅琼的需求，展现出浓厚的大男子主义和传统父权伦理，认为丈夫已经承担了家庭责任，妻子就应该安分守己，顺从乖巧。而对于朱雅琼来说，生活需要仪式，仪式是属于自己的时刻，而此刻的感受对她来说是十分重要的，即使是一个人拍婚纱照，那对自己来说也是独一无二的；生活需要惊喜，给对方准备惊喜是爱的表达，而表达后得到积极回应，则是爱情能够延续下去的动力；生活更需要鼓励，来自爱人的鼓励和肯定，是她创造的灵感。但她在婚姻中得到的却是不断的批评、否定和忽视，而这样的消极回馈让她变得越来越歇斯底里，越来越自卑。

王秋雨和朱雅琼关于爱与需求的表达冲突，背后透露的是传统父权思想对女性创造力和个体价值的否定。朱雅琼选择脱离这样一段不健康的婚姻关系，肯定自我，用自己的创造力去实现自身价值，是其女性主体意识的觉醒。

2. 关于家庭角色的定义冲突

中国传统的家庭分工一直延续着“男主外女主内”的模式，丈夫负责在外打拼，赚钱养家，承担着一家之主的角色，妻子负责生育孩子，照顾家庭，承担着家庭主妇的角色。这样的模式虽然随着社会的变化发展，女性经济地位的提高而有所改变，很多女性可以同时兼顾家庭和事业，但女性作为家庭中生育承担者的角色依旧难以改变。社会上不断出现的“丧偶式育儿”，即父亲角色在孩子的出生和养育过程中的缺席，其实质都是在男性的思想中，依旧将生儿育女仅仅当做女性的责任。在巍巍和佟晨洁这一对表面上十分恩爱的夫妻婚姻中，俩人对家庭角色的不同定义是引发众多矛盾的根源。在节目中旅程的第三天，飞行嘉宾倪萍的加入，作为知名的主持人、演员和前辈，且也曾经历过离婚，在和三对夫妻的饭桌谈话中，直击三对夫妻婚姻中的问题，而巍巍和佟晨洁恩爱表面下的矛盾开始显露。

结婚 7 年后，巍巍想要一个孩子来找到他作为一个“异乡人”在上海这座城市的归属感，来建立他和这个世界的连接以及安全感。然而本身还是个孩子性格的他，是个在家里连饭都不会做的丈夫。在他看来做饭是女人的事情，如果男人在家把饭做了，那么女人就无事可做，就没有成就感了。男人应该在外面打拼，女人在家里照顾家庭。他把让妻子过上更好的生活作为自己的责任，同时也希望妻子能以生儿育女作为回馈。巍巍的言论俨然一副传统家庭男女角色分工的再现——女人的成就感来自家庭，女人的责任是生育。但是，他没有意识到，或者说他作为男人的自尊和自恋心理让他忽视了，他的妻子佟晨洁是一位“强大”的女性。佟晨洁是一位事业有成，早熟独立的女性，在她看来，她才是家庭的主心骨，一旦选择生育，自己将面临生理和心理上的巨大压力，而孩子气、酗酒、不懂得照顾人的巍巍目前显然不具备做好一名合格父亲的能力。来自单亲家庭的她是坚决不愿意让自己的孩子出生在一个父爱缺失的家庭中。因此在目前的状况下，她宁可选择离婚，也不愿意冒险去生一个孩子。

巍巍和佟晨洁关于家庭角色的定义冲突，是传统家庭观念和现代家庭观念的分歧。佟晨洁的清醒、理智和坚决，是她对丈夫以及社会强压在女性身上的生育责任的一种反抗，是对自我价值和自我选择的一种坚定表达。

3. 关于婚姻价值的判断冲突

钱锺书《围城》中的：“婚姻就像一座围城，外面的人想进去，里面的人想出来。”常被当作是对婚姻最贴切的描述。婚姻是人类文明的产物，是将男女的结合逐步摆脱自然属性，进入社会化属性的一种制约。随着人类文明的进步和发展，婚姻的价值已经早已不再是最初的繁衍后代。虽然从社会法律层面来说，一夫一妻制是中国现代婚姻共同的表现形式，但婚姻对于个人的意义和价值却大相径庭。有的人将人生的幸福和成就全寄托在婚姻中，有的人只是将婚姻当做人生的一段经历，还有的人终其一生都不需要婚姻。在《再见爱人》中，章贺和郭柯宇是其中一对整整经历了十年婚姻后离异的夫妻。俩人最初为了结婚而结婚，主动进入了婚姻的“围城”，然而在十年的婚姻中两人虽然生育了一个孩子，却并没有培养出真正的爱情，也且没有找到有效的沟通方式，最终只能走出“围城”。在节目的旅途中，俩人从最开始的相对无言到后来的逐步袒露心扉，呈现出俩人对过去十年婚姻的不同价值判断。

在旅程开始前的采访中，郭柯宇表示自己参与这趟旅程的原因，是将它当做一个生命中的一段旅程，一个输出自己心理感受的平台。章贺则说自己想知道郭柯宇在过去十年是怎么看待自己的，过去十年的婚姻中究竟存在什么问题。一个活在当下，期待未来；一个纠结过去，寻找解答。直到旅程的第六天，在一个篝火晚会的夜谈中，两人再次谈起对过去十年婚姻的感受。对于章贺来说，过去十年的婚姻浑浑噩噩，一方面自己的情感需求没有得到满足，另一方面自己也未得到郭柯宇的认可和鼓励，因此这一段婚姻算得上是自己人生中的失败。而对于郭柯宇来说，她清楚地知道俩人无效的沟通是因为个性不合，自己是一个感性的人，在表达方式上在意细节，而章贺是一个直接的人，只关注结果，因此两人都不是对方想要的那种类型，而自己也不愿意为了成为对方想要的类型而改变自己。但对于过去十年的婚姻郭柯宇却表示从未因为选择了婚姻和孩子，放下了事业而后悔，她认为所有的付出都是值得的，每一段经历都是财富。

章贺和郭柯宇关于婚姻价值的判断冲突，其实质是两人世界观、人生观和价值观的三观不同。天地广阔，儿女情长太微不足道，爱情太渺小，婚姻可以只是人生中的一个部分或一段经历，拥有过、经历过之后，人生依旧还有更多有意义、有价值的部分。³

³ 林秋铭.(2021). 郭柯宇，一个女性生命的跋涉.人物 <https://mp.weixin.qq.com/s/LGTTSuaCTzOVmEHJHsETCQ>

(四) 故事结局：女性主体意识的不断发展与男权的失落

结局是作为长篇叙事的真人秀节目中十分重要的一个情节。而制造悬念又是吸引观众，使观众处于兴奋和期待状态的一种必不可少的手段。离婚故事的结局虽然只有分开（离婚）和复合（复婚）两种不同的表现形式，但男女双方的关系和情感却有更多的可能性。在经历了 18 天的旅程之后，旅途中的所有温情和冷酷，沟通和冷战，冲突及和解会对三对夫妻的亲密关系产生什么影响，又会让他们最终做出什么决定？节目在旅途结束的倒数第二天，安排了一场“亚瑟阿伦 36 问”的环节让三对夫妻重新认识对方，审视两人之间的亲密关系。并在最后一天设置了一个十分戏剧性的“下车”做决定——男女双方各上一辆房车，从不同点出发，在集合点汇合，如果想继续婚姻或复合，就在 5 分钟内下车，如果不想继续，就继续留在车上——为观众制造了一个具有悬念的结局。

处于离婚冷静期的王秋雨和朱雅琼都选择了不下车，朱雅琼早已坚定地作出了离开这段不健康的婚姻，开启独立成长旅程的决定，而王秋雨也选择了放手，成全朱雅琼。考虑过离婚的魏巍和佟晨洁都选择了下车，不管未来如何，先尝试改变，两人将继续在婚姻中磨合成长。而已离婚的章贺和郭柯宇也选择了下车给对方一个和解的拥抱，让过去成为过去，俩人将尝试建立新的更加积极的相处方式，一起养育共同的孩子。

一场真人秀节目的结局并不是生活的结局，他们当下作出的选择——离婚或不离婚——也只是在他们的关系中画上一个分号。在整个离婚故事的叙述中，呈现的是女性主体意识的觉醒和表达，男女两性关系应该有更多的可能性，评判婚姻成败的标准也应该拓宽。

1. 女性主体意识的觉醒和表达

不管是选择留在婚姻中的佟晨洁，还是选择从婚姻中出走的郭柯宇和朱雅琼，她们都有敢于表达自身需求、坚持自我选择、追求自我价值的勇气和决心。同时她们也都坦然接受自己的不足，佟晨洁清楚自己的自负，郭柯宇了解自己的感性，朱雅琼承认自己的任性，她们并不把自己当做完美的女性，但她们都有着极大的主动性和信心去调整自己，改变自己，追求更好的自己。对她们来说，自我价值的实现可以在婚姻中，也可以在婚姻外。婚姻家庭只是人生中众多选择的一种，美好的婚姻能让自己变得更加丰富充盈，而糟

糕的婚姻则会让自己走向面目全非。她们身上所散发的魅力，所传递的强大女性主体意识为社会中曾经面对过、正在面对或是即将面对离婚的女性提供了巨大的力量和鼓舞。在夫妻平等的现代婚姻中，在法律的保护下，绝大多女性或许能够享有自己的权利并维持独立的人格，但一些传统的婚姻家庭观念依旧让女性处于不被公平对待的弱势地位。因此，具备足够经济能力和勇气的女性，应该敢于跳出婚姻和家庭的桎梏，去追求自我价值的实现。

2. 男女两性关系的更多可能性

当已离婚的章贺和郭柯宇走下车互相拥抱的瞬间，流动在他们之间的究竟是友情，还是爱情，又或者是亲情？人本就是复杂的情感动物，男性和女性又存在着巨大的差异性，男女性交织缠绕的情感必定更为复杂难解。总有一些情感和关系是无法被归类的。一个夫妻的名分，一纸婚姻的契约，是难以完全定义男女之间的关系的，相反这样狭隘的定义，以及定义所包含的责任反而可能令关系中的双方陷入桎梏。在婚姻里，夫妻双方都希望自己被爱、被理解、被呵护，对对方的需求和期待也会比对其他人的多，然而时常发生的错位表达和沟通则会令人沮丧，积久成怨，则可能爆发更大的问题和冲突。婚姻需要经营，但并不是每个人都擅长并能经营好。因此，跳出婚姻的框架，尝试建立更加积极有效的沟通方式和相处模式，寻求男女两性关系的更多可能性，婚姻夫妻关系不该是男女两性唯一的归宿。

3. 婚姻成败的评判标准应该拓宽

当初怀着不甘心和怨恨离婚的章贺和郭柯宇夫妻在经历了这趟旅行之后，释然地拥抱和解，感谢对方在十年婚姻里的付出，并祝福对方未来能过成自己喜欢的样子。离婚冷静期结束后办理了离婚手续的王秋雨和朱雅琼夫妻再次见面，也不再气氛紧张、剑拔弩张，而是像朋友一样互道感谢，朱感谢王一直将自己照顾得很好，而王则感谢朱带给他的快乐。他们的婚姻是结束了，但他们的婚姻却不能说是失败了，因为这一段婚姻都给彼此的人生留下了宝贵的经历，也让彼此收获了成长和醒悟。正如观察团的嘉宾沈奕斐在节目第一期说到，现代大部分女性都不再把离婚当做是一个问题，很多离婚的女性或再次进入婚姻，或选择独自生活，而很多男性依旧把离婚当做是人生中的一个失败，一种瑕疵。结婚

是为了幸福，离婚亦是为了幸福，因而它不应被看做是婚姻失败的标准，而应该被当做是一段新关系、一种新的可能性的开始。

五、结语

离婚作为一段婚姻关系的终止，从前只能由男性宣告结束，而现代却有越来越多的女性敢于并且有能力来掌握这一主动权。女性经济地位的上升，推动了女性主体意识的发展，也推动着女性在婚姻家庭中角色的变化。由此也引发了女性与传统婚姻家庭观念以及男性所代表的男权思想的冲突。这些冲突如若能在夫妻双方的交流沟通、共同努力中解决，婚姻则能继续下去，如若无法解决，那么越来越多具有足够经济能力和勇气的女性，将选择跳出婚姻和家庭的桎梏，在婚姻之外追求自我价值的实现。《再见爱人》作为国内首档聚焦离婚主题的纪实观察真人秀，较为真实地呈现了三对处于不同状态的离婚夫妻以及三种不同的女性主体表达样本，并在梳理矛盾、尝试沟通、重建关系的过程中探索了男女两性关系的更多可能性，为“离婚”这一曾经讳莫如深的话题祛魅。节目中三位女嘉宾虽然只代表了目前一部分社会精英女性群体，但她们所展现的独立人格和强大女性主体意识也为现代女性群体提供了巨大的力量和鼓舞：再见爱人，重见自我。

关于作者

Liu Huiling: Chinese lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

参考文献

王亚妮. (2022). 《再见爱人》真人秀的故事叙述与情感表达分析. *新闻研究导刊*(07), 184-186.

doi:CNKI:SUN:XWDK. 0. 2022-07-060.

夏颖&李星蓉. (2022). 论婚恋类综艺《再见爱人》的叙事话语创新. *视听*(08), 58-60.

doi:10. 19395/j. cnki. 1674-246x. 2022. 08. 021.

代梦媛. (2022). 观察类真人秀《再见爱人》热播原因探析. *声屏世界*(14), 57-59.

doi:CNKI:SUN:SPSJ. 0. 2022-14-019.

奉丽群 (2021-12-29). 从《再见爱人》看国内婚恋类真人秀节目的“破圈”之路及创新实践. *中国*

电影报, 011.

张燕茹. (2023). 认同凝视视域下婚姻纪实类节目的受众情感表达分析——以综艺《再见爱人》系列为例. *喜剧世界(上半月)* (07), 95-97. doi:CNKI:SUN:XJSJ. 0. 2023-07-009.

吴秀娟. (2022). 情感观察类真人秀《再见爱人》的创新表达与价值建构. *视听* (10), 86-88. doi:10.19395/j.cnki.1674-246x.2022.10.026.

李烨昶, 谭超杰&肖辉馨. (2022). 婚姻纪实观察类综艺节目中的女性叙事研究——以《再见爱人》为例. *现代视听* (06), 47-50. doi:CNKI:SUN:STSD. 0. 2022-06-014.

张应祥. (1997). 中国婚姻家庭研究综述. *中山大学学报论丛* (06). doi:CNKI:SUN:ZSDL. 0. 1997-06-016.

陈敏华. (1997). 当代中国城市婚姻家庭的若干特点. *上海大学学报(社会科学版)* (05), 105-109. doi:CNKI:SUN:SHDS. 0. 1997-05-026.

王智. (2011). 国内离婚问题研究综述. *社会工作(学术版)* (04), 32-34. doi:CNKI:SUN:SHGO. 0. 2011-04-009.

崔宝敏&冯泓铭. (2021). 我国离婚现状与影响因素分析. *山东工会论坛* (02), 1-14. doi:CNKI:SUN:GFGB. 0. 2021-02-001.

乐黛云. (1991). 中国女性意识的觉醒. *文学自由谈* (03), 45-49. doi:CNKI:SUN:WXL. 0. 1991-03-012.

杨永忠&周庆. (2010). 论女性主体意识. *中华女子学院山东分院学报* (04), 7-11. doi:CNKI:SUN:ZHLZ. 0. 2010-04-004.

祖嘉合. (1999). 女性主体意识及其发展中的矛盾. *社会科学论坛* (Z1), 44-47. doi:CNKI:SUN:SKLU. 0. 1999-Z1-012.

张宁. (2009). 中国现代文学中的离婚叙事 (硕士学位论文, 西北师范大学).
<https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD2010&filename=2009293980.nh>

吴宗友. (2008). 当代中国婚姻文化嬗变之探析. *安徽大学学报(哲学社会科学版)* (03), 40-44. doi:CNKI:SUN:ADZS. 0. 2008-03-009.

布莱恩·K. 威廉姆斯., 斯泰西·C. 索耶., &卡尔·M. 瓦尔斯特伦. (2023). *亲密关系:从婚姻到家庭* (张俊杰, 王恩娜, 刘笑笑译). 人民邮电出版社.

谢耕耘, &陈虹. (2007). *真人秀节目:理论、形态和创新*. 复旦大学出版社.

A Review of Studies in Heart or *Jai* Metaphor in Thai Language

การปริทัศน์การศึกษาอุปลักษณคำว่า “ใจ” ในภาษาไทย

Wichaya Bovonwivat

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 31 July 2023

Revised: 31 October 2023

Accepted: 11 November 2023

Abstract

This paper primarily aims to gather and review the conceptual metaphor studies of the term “heart” or “jai” (ใจ) in Thai. Also, some other semantic studies of the word “heart” or “jai” in Thai are included in this review article. Although the metaphor research of “jai” or “ใจ” in Thai is not much found, the results of those heart metaphor studies yield significant results of how Thai natives view and understand the word “heart” or “jai.” The metaphors of the word “jai” can be categorized into four major groups: (1) HEART AS PERSON/HUMAN; (2) HEART AS OBJECT; (3) HEART AS SPACE; (4) HEART AS CONTAINER. To conclude, this organ term “jai” attached to an abundant number of phrases spoken daily plays an important role in communication in Thai, which reflects the native speakers’ perspectives on the heart.

Keywords: Conceptual metaphor, Heart, Thai

บทคัดย่อ

บทความฉบับนี้รวบรวมและทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาอุปลักษณมโนทัศน์ และความหมายหรืออรรถศาสตร์ของคำว่า “ใจ” ในภาษาไทย ถึงแม้ว่าการศึกษาความหมายของคำว่า “ใจ” โดยใช้ทฤษฎีอุปลักษณมโนทัศน์นั้นยังมีไม่มาก บทความนี้พบว่า คนไทยมองและเข้าใจคำว่า “ใจ” โดยผ่านมโนทัศน์อุปลักษณของคำว่า “ใจ” ใน 4 ลักษณะหลัก ดังนี้ (1) ใจเป็นคน (2) ใจเป็นวัตถุ (3) ใจเป็นพื้นที่ และ (4) ใจเป็นภาชนะ โดยสรุป พบว่าคำเรียกอวัยวะ “ใจ” นี้ปรากฏร่วมกับคำอื่น ๆ ในวลีที่คนไทยพูดกันในชีวิตประจำวันในความถี่สูง ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของคำดังกล่าวในการสื่อสารภาษาไทยที่เป็นภาษาพูดในชีวิตประจำวันและมุมมองของคนไทยที่มีต่อคำ “ใจ”

คำสำคัญ: อุปลักษณมโนทัศน์, ใจ, ภาษาไทย

Introduction

The body parts in many languages are used as a metaphoric word referring to a number of both living and non-living entities as well as both tangible and intangible objects. In Lakoff and Johnson (1980), and Johnson (2007), the body part terms can be used as a framework for conceptualizing world events. It can be seen that there are a certain number of semantic studies of organ terms in various languages applying the conceptual metaphor framework, such as the conceptual metaphor studies of body parts in Chinese (Yu, 2003, 2007, 2009), in Thai (Ukosakul, 1999), in Georgian (Daraselia, 2017), in Burmese (Phonthad & Intajamornrak, 2020), and so forth.

Heart not only is an organ but also a word that is used extensively to refer to other things in several languages. In Thai, the word “heart”, “jai” or “ใจ” is generally compared to love, thoughts, and feelings; however, it is also a metaphoric word that can represent the Thai natives’ perceptions of this lexical. The word “jai” prevails in a great number of word collocations in Thai which contain a variety of grammatical functions and meanings.

The word “jai” in Thai can be compared to “heart” and “mind” in English. Saralamba (2008) explains that the word “jai” in Thai can be translated into the words “heart” and “mind” in English depending on the context and collocation. In other words, the English word “mind” is used separately from the word “heart,” while “jai” in Thai can mean both “heart” and “mind.”

Based on conceptual metaphor, the organ term “heart” frequently becomes a vehicle for a wide array of metaphors, as discussed by Kövecses (2000), Yu (1998, 2003a), Stefanowitsch (2006), and others. The word “jai” or “heart” in Thai has been mentioned in some semantic and grammatical studies (e.g., Iwasaki & Ingkaphirom, 2005; Lertkultanon, 2012; Matisoff, 1986; Moore, 2006). However, conceptual metaphor studies related to the term “jai” in Thai can be found in a few studies (e.g., Berendt & Tanita, 2011; Park, 2015; Rungchaeng, 2005; Yao, 2018). Rungchaeng (2005)’s work is the only metaphorical research of “jai” while the rest are the metaphorical studies of “jai” in comparison to the term “heart” in other languages.

This paper reviewed principles and concepts of cognitive linguistics and conceptual metaphor, followed by the review of methodological aspects of general semantic studies of “jai” and conceptual metaphor studies of “jai”.

Principles and Concepts: Cognitive Linguistics and Conceptual Metaphor

Before considering the concept of conceptual metaphor, it could be better to acknowledge the general principles of cognitive linguistics and its relation to conceptual metaphor. The conceptual metaphor is recognized as a part of cognitive linguistics theory which was developed in the 1970s.

Cognitive Linguistics

According to Fillmore (1982), Lakoff (1987), and Talmy (2006), this linguistics theory believes that language and mind are related, and linguistic patterns are developed from conceptual structures. This is a commonly shared notion of the major cognitive linguists that meaning plays a fundamental role in language and should be a primary area of investigation. They contend that linguistic structures serve the purpose of conveying meanings, making the mappings between meaning and form a central subject of linguistic analysis. According to this perspective, linguistic forms are intricately connected to the semantic structures they are intended to convey. As a result, the semantic structures of all meaningful linguistic units are open to examination and should be explored in-depth.

Moreover, cognitive linguistics focuses on investigating the connection between language structure and elements beyond language itself. This includes exploring cognitive principles and mechanisms that are not exclusive to language, encompassing aspects like human categorization, pragmatic, and interactional principles, as well as general functional principles, such as iconicity and economy.

According to Lakoff (1987), Langacker (1987, 1991), and Talmy (2000) as cited in Croft (2001), cognitive linguistics constitutes a comprehensive branch of linguistic theory commonly referred to as functionalism. This field centers around cognitive, specifically semantic, interpretations of grammatical structure. Its influence extends beyond its core principles, as it has introduced valuable concepts to other functionalist approaches, thereby enhancing the evaluation of functional methodologies.

To be more specific, Talmy (2006) states that cognitive linguistics delves into the organization of fundamental conceptual categories, encompassing aspects like space and time, scenes and events, entities and processes, motion, and location, as well as force and causation.

In addition, it incorporates essential cognitive categories such as attention and perspective, volition and intention, and expectation and affect. Furthermore, cognitive linguistics explores the connections between conceptual structures, including metaphoric mapping, semantic framing, the relationship between text and context, and the grouping of conceptual categories into more comprehensive organizational systems.

Conceptual Metaphor

The conceptual metaphor has been widely applied to several semantic studies since it can convey elaborately human thoughts and perspectives on meanings and linguistic forms. Among the well-known cognitive linguistics scholars in the 70s, Lakoff studied extensively in metaphor and metonymy.

Lakoff and Johnson (1980) elaborate on the concept of conceptual metaphor in their book, *Metaphors We Live By*, that the process of mapping the meaning relationships across different cognitive domains, between the source domain and the target domain, by relying on the similarities between entities within these domains, serves as a tool or mechanism for thinking, awareness, and reasoning that reflects the cognitive system of language users. In simpler terms, when we understand or express concepts or ideas in one domain (target domain), we can use similar concepts or ideas from another domain (source domain) to help us comprehend or reason about the original concept. This mapping of meaning helps us make sense of things, think critically, and use reasoning based on our cognitive understanding of language.

Let's consider the two following classic metaphor examples in Lakoff and Johnson (1980) below:

(1)

ARGUMENT IS WAR

Your claims are indefensible.

He attacked every weak point in my argument.

I demolished his argument.

I've never won an argument with him.

You disagree? Okay, shoot!

If you use that strategy, he'll wipe you out.

He shot down all of my arguments.

(p. 4)

(2)

TIME IS MONEY

You're wasting my time.

This gadget will save you hours.

I don't have the time to give you.

How do you spend your time these days.

That flat tire cost me an hour.

I've invested a lot of time in her.

I don't have enough time to spare for that.

You're running out of time.

You need to budget your time.

Put aside some time for ping pong.

Is that worth your while?

Do you have much time left?

He's living on borrowed time.

You don't use your time profitably.

I lost a lot of time when I got sick.

Thank you for your time.

(p.7-8)

In (1) and (2), it can be seen that the words that are related to arguments and time can illustrate the English speakers' conceptualization of arguments and time. Many words of arguments and times refer to war and money-related vocabulary.

In (1), it is apparent that words typically associated with arguments can also be applied in a war-fighting context. The terms such as "indefensible," "attacked," "demolished," "shoot," "strategy," "wipe out," and "shot down" are often found in contexts related to war. Interestingly, these same words can also be used metaphorically in argument-related discussions. This suggests

that in the English language, the act of arguing with words is metaphorically akin to engaging in armed conflict. English speakers seem to perceive that words can be just as destructive as weapons, and the process of arguing shares a conceptual similarity with fighting in a war.

Similarly, the metaphor "TIME IS MONEY" illustrates that English speakers equate the value of time with that of money. This is evident from the overlapping set of words used in both time and money contexts. Time, same as money, is seen as a valuable commodity, as indicated by words such as "spend," "waste," "save," and others, which can be applied to both time and money. Therefore, many words associated with money can also be used in discussions related to time.

However, it is important to note that these metaphors, such as "ARGUMENT IS WAR" and "TIME IS MONEY," cannot be reversed to "WAR IS ARGUMENT" or "MONEY IS TIME." The words that are typically used to represent argument or time are not commonly found in war or money-related contexts. For instance, terms such as "say," "speak," and "argue" are not typically used in discussions related to war, and terms such as "minute," "hour," and "clock" are not commonly found in discussions about money. As a result, the conceptualization of argument and time in English is not directly transferable to "WAR IS ARGUMENT" or "MONEY IS TIME." The specific words used to represent argument or time do not carry the same connotations in these reversed metaphors.

It can be assumed that the way English speakers use metaphors like "ARGUMENT IS WAR" and "TIME IS MONEY" provides insight into how Thai speakers may also use the term "jai" or "heart" in Thai in a metaphorical sense. The fact that the term "jai" in Thai is widely combined with other words, creating a variety of metaphorical meanings, suggests a significant semantic expansion of "jai" in the human mind, expressed through language. The examples in (3), (4), and (5) provided below illustrate the comparison of "jai" to feelings, comprehension, and personality.

- (3) khaw mii jai hai chan
 he/she have heart give I
 “He/She has a feeling for me.”
- (4) chan mai khaw jai prayook nii
 I NEG enter heart sentence DET
 “I don’t understand this sentence.”

- (5) Mae jai dii kab thuk khon
Mother heart good with every person
“Mother is kind to everyone.”

These examples represent just a small sampling of the many metaphors to which "jai" in Thai can be compared, revealing its considerable semantic extension and shedding light on the perceptions of native speakers towards the term associated with the heart organ. Consequently, studies exploring the conceptual metaphors involving "jai" can provide valuable insights into what Thai speakers truly think about the heart and underscore the profound significance of the heart within Thai culture.

Methodological Aspects: General Semantic Studies of “jai” and Conceptual Metaphor Studies of “jai”

The review comprises two types of studies on "jai." Firstly, non-metaphorical studies of "jai" were gathered to illustrate a general semantic understanding of it. These general semantic studies of "jai" can indicate the basic perceptions and usage of "jai" that will eventually lead to metaphorical expansion in meaning. Then, conceptual metaphor studies of "jai" were collected to explain how Thais perceive and use this organ term metaphorically in greater detail.

However, most of the conceptual metaphor studies of "jai" compare the term "heart" in Thai with its equivalents in other languages, while one research study focuses solely on "jai." These comparative studies of the "heart" shed light on the universality of semantic and metaphorical conceptualization across languages from different language families.

General Semantic Studies of “jai”

Matisoff (1968) treats the term “jai” or heart in Thai as a morpheme that is commonly attached to other words and used in contexts related to emotions, thoughts, and actions influenced by feelings. On the contrary, in English, similar to other languages in the European region, there are specific words for emotions and thoughts, such as "emotion" and "thought," which may replace the word “jai” in certain contexts. Some motion verb phrases attached with “jai” such as “jab jai” (catch heart) means to impress; “klab jai” (return heart) means to change

one's mind to do the right things; "jai loy" (heart float) means to be absent-minded, also presents metaphors.

Iwasaki and Ingkaphirom (2005) explain the structure of the word "jai" in Thai and that the change of "jai" position results in both grammatical and semantic changes. For example, "jai dee" (heart good) refers to a person's character and serves as both an adjective and a verb; "dee jai" (good heart) refers to a mood or emotion and serves as a verb. Moreover, some verb phrases with "jai" give a metaphorical meaning such as "khaw jai" (enter heart) means to understand; "sai jai" (put heart) means to pay close attention to; "hen jai" (see heart) means to be sympathetic.

Moore (2006) compiles 743 Thai phrases containing the word "jai" in his book, *Heart Talk*. He divides the collocation of the word "jai" into 12 semantic groups along with two more chapters about heart proverbs and hand gestures related to heart expressions. This book gives insightful meanings and uses of each heart expression daily spoken in Thai so that people who are interested in learning Thai and the term "jai" can quickly understand the heart's meaning in Thai and know how to use each Thai heart expression appropriately.

Lertkultanon (2012) states that the word "jai" in Thai and the word "heart" in other languages in Southeast Asia such as Tedim Chin and Mandarin can refer to feelings/moods and traits/characters, while the English and French words or phrases semantically related to emotions and characters do not contain the word "heart." She also mentions the conceptual metaphor studies of the word "heart" in Tedim Chin (Khoi Lam Thang, 2002) and in Mandarin (Yu, 2002) that show "HEART IS THE CONTAINER OF EMOTION."

It can be seen that the articles discuss the multifaceted nature of the Thai word "jai" (heart) and its rich metaphoric and semantic implications, particularly in contrast to English and other Southeast Asian languages. The key points encompass the following:

- "Jai" as a versatile morpheme in Thai is often used to convey emotions, thoughts, and actions influenced by feelings, in contrast to more specific terms in English and European languages.
- The structural flexibility of "jai" within Thai words results in both grammatical and semantic variations, with examples like "jai dee" (character) and "dee jai" (mood).

- The extensive cataloging of "jai"-related phrases in Moore's "Heart Talk" offers a valuable resource for learners to understand and use these expressions effectively.
- The cross-linguistic comparison of "jai" to the word "heart" in Southeast Asian languages like Tedim Chin and Mandarin reveals common conceptual metaphors related to emotion containment.

Overall, those general semantic studies underscore how "jai" in Thai embodies a wide range of meanings and metaphors, shedding light on cultural nuances and linguistic distinctions in expressing emotions and thoughts compared to other languages.

Although Matisoff (1986), Iwasaki and Ingkaphirom (2005), and Lertkultanon (2012) all touch upon the metaphorical meanings of the term "jai" in Thai, their explanations of these metaphorical meanings are rather limited. Consequently, a comprehensive understanding of the conceptual metaphors involving "jai" remains elusive due to the distinct focuses of these studies.

Matisoff's work (1986) primarily explores how the term "jai" in Thai can be compared and translated to words in English and other European languages, such as "feeling," "thought," "mind," and "emotion," instead of just "heart."

The second literature by Iwasaki and Ingkaphirom (2005) places greater emphasis on the structural aspects, position, and co-occurrence of "jai," resulting in a more confined discussion of its meanings.

Lastly, Lertkultanon (2012) primarily describes the meanings of "jai" in terms of personality, emotion, and feeling, and she compares these meanings with those in a few other Southeast Asian languages. These studies predominantly focus on the connection between "jai" and emotions, thoughts, and personality traits.

In summary, these studies collectively present the various dimensions of "jai" but tend to concentrate on its associations with feelings, thoughts, and personality traits, leaving the full extent of its conceptual metaphors relatively unexplored.

Conceptual Metaphor Studies of “jai”

Rungchaeng (2005) is the first conceptual metaphor study of “heart” or “jai” in Thai, analyzing the metaphorical usage and cognitive implications of the term “jai”. The findings

revealed that the metaphorical usage of "jai" among Thai speakers reflects four main types of human characteristics, which are:

- Human qualities or states.
- Human actions or behaviors.
- Human emotions or feelings.
- Human personality or traits.

In other words, Thai speakers associate “jai” with human attributes because the word carries various meanings related to people. According to the result of the study, it seems that the word “jai” is only a metaphor of human or HEART AS HUMAN which refers exclusively to human’s states, actions, emotions, and personality. In fact, it can be interpreted that the heart, as one organ in a human body, is the metonymy of humans. That is, one smaller part is used to refer to the whole part.

This research would probably yield more metaphor results if the data collection was not limited to two-word phrases mostly retrieved from the dictionary. The data with some contexts could help to uncover more meanings and metaphors of the term “jai.” Thus, the research on “jai” metaphor should be carried further with more various data in different contexts from other sources.

Berendt and Tanita (2011) comparative study delves into the conceptual metaphorical use of the term "heart" and related organ terminology in Thai, Japanese, and English. Notably, they discovered that in Thai and Japanese, "heart" can encompass both rational thinking and emotions, a contrast to English where "mind" and "head" are associated with rational thinking while "heart" pertains to emotions, reflecting Western cultural differences.

What makes their study unique is its amalgamation of conceptual metaphor research and its application in communication behavior analysis. It explores how the choice of words like "heart" and related terms shapes communication styles across these languages.

Their analysis of the conceptual metaphor in Thai categorizes "jai" into various roles:

HEART AS PERSON

HEART AS THE LOCUS OF EMOTIONS
HEART AS THE LOCUS OF ATTITUDES
HEART AS THE LOCUS OF EFFECTIVE COMMUNICATION
HEART AS THE LOCUS OF THINKING/DECISION MAKING
HEART AS THE LOCUS OF SOCIAL RELATIONSHIPS
HEART AS THE LOCUS OF APPROVED/DISAPPROVED RELATIONS
HEART AS ENTITY/CONTAINER
HEART'S CONTENT AS WATER

(Berendt & Tanita, 2011, p. 71)

This research offers profound insights into the multifaceted nature of the "heart" concept in language and communication, revealing how culture and language intertwine to shape our understanding of emotions, thoughts, and interpersonal relationships.

Like the metaphor analysis in Rungchaeng (2005), "jai" is a metaphor of human's characters, emotion, attitudes, actions, and communication. Furthermore, it is interesting to note that "jai" can also symbolize a place, a container, and water. The use of the word "locus" in this study is akin to its use in other conceptual metaphor studies, such as Park (2015) and Yao (2018), where "space" is used instead.

In the analysis of the Thai term for "heart," it is emphasized as the locus of six abstractions. Two of these abstractions, "HEART IS THE LOCUS OF EMOTIONS" and "HEART IS THE LOCUS OF ATTITUDES," can also be viewed as "HEART IS THE CONTAINER OF EMOTIONS" and "HEART IS THE CONTAINER OF ATTITUDES."

Another shared aspect with Rungchaeng (2005) is the source of data, which was primarily retrieved from dictionaries. The data mostly consists of two-word compounds without contextual information, limiting the ability to elaborate on the meanings of these "jai" compounds and how they are used in different contexts. Furthermore, the conceptual metaphor explanation in this study is not detailed, as the primary purpose is to use the conceptual metaphor theory as a tool to explain communication behavior in each language.

Park (2015) compares the term "jai" in Thai to the term "mind" in Korean language. This study is restricted to "jai" expressions that can be translated to the word "maeum" which means

“mind” in Korean. Despite the scope of the research, it can provide a comprehensive picture of the conceptual metaphor of “jai” in Thai. The result shows that “jai” in Thai is used metaphorically similar to “maeum” in Korean. The metaphors of “jai” which are equivalent to “mind” in English can be illustrated below:

MIND IS A BODY
MIND IS A CONTAINER
MIND IS A SPACE
MIND IS AN OBJECT
MIND IS A BRITTLE OBJECT
MIND IS A MOVING OBJECT
MIND IS EDIBLE
MIND IS A RESOURCE
MIND IS A BOOK
MIND IS A FLOWER
MIND IS A MULTIPLE OBJECT

Different from the two previous studies, this paper elaborates more on the OBJECT metaphor by classifying it into several OBJECT categories. Another metaphor, SPACE, is introduced and discussed, but it is not categorized into subcategories as extensively as in the work by Berendt and Tanita (2011). However, there are two notable limitations to this study, despite the more explicit explanation of the metaphorical conceptualization of the word "maeum" in comparison to the word "jai" in Thai, along with the provision of more vivid examples.

Firstly, this study is confined to exploring the meaning of "maeum" in Korean, which can be translated to represent only a subset of the various meanings associated with the word "jai" in Thai. The latter word, "jai," encompasses a broader range of meanings compared to "maeum."

Secondly, all the research data used in this study was collected from dictionaries. This reliance on dictionary definitions may limit the depth of the conceptual metaphor analysis, much like the two previous studies. Context plays a crucial role in understanding the nuances and

variations in the usage of words, and without it, the analysis may not capture the full extent of how these words are used in real-life situations.

Yao (2018) is the most recent study of heart metaphors in Thai. The research uncovered that the Thai term “jai” possesses metaphorical meanings that can be grouped into three primary concepts: (1) pertaining to human characteristics, (2) related to spatial and positional aspects, and (3) associated with specific temporal meanings. Through an in-depth examination of the cognitive data, four cognitive models for the word “jai” were discerned within Thai:

HEART IS LIVING ENTITY: “jai” can feel, think, act, behave, and have human traits and personalities. This metaphor is similar to the results shown in Rungchaeng (2005).

HEART IS NON-LIVING ENTITY: This category can be divided into two sub-categories: HEART IS OBJECT and HEART IS VALUABLE THING. In the first sub-category, “jai” has weight, form, texture, and size; plus, it has tastes like food and many colors. Moreover, “jai” is seen to be flexible, fragile, and floatable. In the latter sub-category, “jai” is considered valuable. That is, it can be traded, used, spent, consumed, and possessed. Also, it can disappear and can be used up.

HEART IS SPACE or LOCATION: “jai” can move from place to place with different directions such as up-down, front-back, and return. It can be a location, center, and position. It is also found that “jai” is like a space or room that can be empty-full and large-small.

HEART IS CONTAINER: “jai” can be seen as a container of thoughts and feelings. It can be close and open and has capacity. In addition, “jai” can be liquid in a container that can change its temperature which affects emotions and feelings.

In Thai, the term “jai” could evoke mental representations resembling living beings, non-living objects, and various items with unique identities. Moreover, it can be linked to spaces or locations, serving as a container for abstract concepts like emotions or precious possessions such as money and gold. These four metaphors in “jai” are also found in the word “xin” which means “heart” or “mind” in Chinese. However, there are two major differences between “jai” and “xin”: first, the same metaphor but different meanings; second, the same meaning but different metaphors. This could stem from the differences in history, culture, and beliefs, including geography and weather.

This research stands out as the only study on the conceptual metaphor of “jai” that utilized data from the Thai National Corpus at Chulalongkorn University. Unlike previous research, this

study incorporates contextual information with the "jai" data, which provides a more comprehensive understanding of its meaning and usage. This approach enables the identification of a wider range of metaphors associated with "jai" and allows for a deeper exploration of how humans perceive and interpret "jai."

In summary, the latter two studies, namely Park (2015) and Yao (2018), provide more detailed metaphoric insights and explanations regarding the term "jai" than the initial two studies, Rungchaeng (2005), and Brent and Tanita (2011). While Park (2015) draws a comparison between "jai" and "maeum" in Korean, and Yao (2018) does so with "jai" and "xin" in Mandarin, both of these studies offer in-depth descriptions of the metaphorical meanings associated with "jai," accompanied by clearer explanations when compared to the earlier research. Despite the relatively limited number of studies on the conceptual metaphor of the term "jai," it is evident that the four distinct types of "jai" metaphors can be identified, as elaborated below:

HEART AS PERSON/HUMAN

HEART AS OBJECT

HEART AS SPACE

HEART AS CONTAINER

It is also worth noting that three out of the four studies focus on examining "jai" in Thai in comparison to equivalent terms in other languages, including Japanese, Chinese, Korean, and English. Despite being comparative in nature, these studies reveal that the conceptual metaphors associated with the word "heart" in these languages share notable similarities, with some subtle differences. However, it is important to highlight that the word "heart" in English differs from its counterparts in Japanese, Korean, Chinese, and Thai due to the distinction between "heart" and "mind" in English, which is not consistently present in the other languages. Based on the findings presented in Yao (2018), Chinese and Thai appear to be closer in terms of their conceptualizations of the word "heart."

The conceptual metaphors for "jai" from the collected literature can be summarized into Table 1:

Study	HEART AS PERSON/HUMAN	HEART AS OBJECT	HEART AS SPACE	HEART AS CONTAINER	Data Source
Rungchaeng (2005)	X				Dictionary-based data
Berendt and Tanita (2011)	X		X	X	Dictionary-based data
Park (2015)	X	X	X	X	Dictionary-based data
Yao (2018)	X	X	X	X	Corpus-based data

Table 1: Summary of “jai” metaphors

These studies provide insights into how the Thai term "jai" is metaphorically used in various contexts and its cognitive implications. They also highlight the need for more extensive data collection beyond dictionaries to understand the full scope of its metaphoric meanings.

Conclusions

Based on the conceptual metaphor analysis, the term "jai" in Thai can be likened to the conceptual metaphors of PERSON, OBJECT, SPACE, and CONTAINER. These metaphors are shared by some Asian languages, including Korean, Japanese, and Chinese. However, when compared to English, "jai" encompasses the meanings of both "heart" and "mind," which are distinct in English. As noted in Matisoff (1986), the differentiation between "heart" and "mind" is not commonly found in Southeast Asian languages like Thai, and this pattern is also observed in other non-Southeast Asian languages such as Chinese, Japanese, and Korean.

Lastly, the conceptual metaphor of “jai” in Thai language is relatively limited and further studies of “jai” metaphors especially in comparison to the term “heart” in other languages should be conducted to reveal more metaphorical uses of “jai” and the common heart metaphors shared by other languages.

Additionally, there are a few more recommendations that can be considered. The review of the four studies on "jai" suggests that more corpus-based studies focusing on the conceptual metaphor of "jai" should be conducted. These studies would provide a deeper understanding of the various aspects of metaphorical meanings associated with "jai" and shed light on how humans

conceptualize this word. By examining contexts, these studies can reveal the subtle nuances of meaning and the diverse usage of "jai" metaphors.

Another valuable recommendation for advancing the conceptualization of "jai" is to conduct further research through psycholinguistic or neurolinguistic experiments. These experiments can yield insights into the cognitive processes involved in the formation and understanding of "jai" metaphors. By analyzing the results of such experiments, we can gain a better understanding of how individuals perceive and use "jai" in their thinking and communication.

About the Author

Wichaya Bovonwiwat: Full-time lecturer, Center for International Studies, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

References

- Croft, W. A. (2001). Functional approaches to grammar. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 6323–6330). Elsevier Sciences.
<https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/02946-6>
- Daraselia, N. (2017). Metaphorical conceptualization of face in the Georgian language and culture [Abstract]. *Book of abstracts – Metaphor festival 2017* (p.13). Retrieved July 27, 2023, from
https://www.researchgate.net/publication/325486380_Metaphorical_Conceptualization_of_Face_in_the_Georgian_Language_and_Culture_p13
- Fillmore, C. (1982). Frame semantics. In the linguistics society of Korea (Ed.), *Linguistics in the morning calm: Selected papers from SICOL-1981* (pp. 111-137). Hanshin Pub. Co.
http://brenocon.com/Fillmore%201982_2up.pdf
- Iwasaki, S., & Ingkaphirom, P. (2005). *A reference grammar of Thai*. Cambridge University Press.
- Johnson, M. (2007). *The meaning of the body: Aesthetics of human understanding*. University of Chicago Press.
- Kövecses, Z. (2000). *Metaphor and emotion: Language, culture and body in human feeling*. Cambridge University Press.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. Oxford University Press.

- Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago University Press.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites* (Vol. 1). Stanford University Press.
- Langacker, R. W. (1991). *Foundations of Cognitive Grammar: Descriptive application* (Vol. 2). Stanford University Press.
- Lertkultanon, S. (2012). “cai”: traits, moods, feelings. *Thammasart Journal*, 31(2), 87-94.
<http://tujournals.tu.ac.th/thammasatjournal/detailart.aspx?ArticleID=59>
- Matisoff, J. A. (1986). Hearts and minds in South-East Asian languages and English: An essay in the comparative lexical semantics of psycho-collocations. *Cahiers de Linguistique Asie Orientale*, 15(1), 5-57.
<https://doi.org/10.3406/clao.1986.1191>
- Park, K. E. (2015). Conceptualization of /chai/ in Thai in comparison with Korean counterpart. *Journal of Liberal Arts*, 15(2), 199-212.
<https://so03.tcithaijo.org/index.php/liberalarts/article/download/46207/38231/106947>
- Phonthad, P., & Intajamornrak, C. (2020). Metaphors of body parts words in Burmese. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 15(2), 27–47. <https://so03.tcithaijo.org/index.php/eJHUSO/article/view/248326>
- Rungchaeng, S. (2005). *Conceptual metaphors using /cay/ (heart/mind) in Thai* [Unpublished master’s thesis]. Thammasat University.
- Saralamba, C. (2008, May 30). *Heart metaphors in Thai language* [Abstract]. RaAM.
<https://raam.org.uk/archive/raam7/Papers.pdf>
- Stefanowitsch, A. (2006). Words and their metaphors: A corpus-based approach. In A. Stefanowitsch and S.T. Gries (Eds.), *Corpus-based approaches to metaphor and metonymy* (pp. 36-62). Mouton de Gruyter.
- Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics: Concept structuring systems* (Vol. 1). MIT Press.
- Talmy, L. (2006). Cognitive linguistics. In K. Brown, *Encyclopedia of language & linguistics* (2nd ed., pp. 542-546). Elsevier Sciences. <https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00351-5>.
- Ukosakul, M. (1999). *Conceptual metaphors motivating the use of Thai ‘face’* [Unpublished master’s thesis]. Payap University.

- Yao, S. (2018). *Conceptual system of “HEART” in Thai in comparison to Chinese: A cognitive linguistics approach* [Unpublished master’s thesis]. Thammasat University.
- Yu, N. (2003). Metaphor, body, and culture: The Chinese understanding of gallbladder and courage, *Metaphor and Symbol*, 18(1), 13-31. http://dx.doi.org/10.1207/S15327868MS1801_2
- Yu, N. (2007). Heart and cognition in ancient Chinese philosophy. *Journal of Cognition and Culture*, 7, 27-47. <http://dx.doi.org/10.1163/156853707X171801>
- Yu, N. (2009). *The Chinese HEART in a cognitive perspective: Culture, body, and language*. Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110213348>

A Comparative Study of User-Generated Written Compliments in English: Analyzing a Compliment Object ‘Tom Yum Goong’ with Two Semantic References

การศึกษาเชิงเปรียบเทียบข้อความชื่นชมโดยผู้บริโภคร้านอาหารในภาษาอังกฤษ:
วิเคราะห์สิ่งที่ได้รับคำชม 'ต้มยำกุ้ง' กับสองความหมายเชิงอรรถศาสตร์

Chinanoot Suntonbripan and Pattrawut Charoenroop
Graduate School of Language and Communication
National Institute of Development Administration (NIDA)

Received: 13 May 2023

Revised: 15 September 2023

Accepted: 18 October 2023

Abstract

Numerous studies investigated spoken compliments on characteristics of an entity or a person based on Holmes’ (1988) definition (Charoenroop, 2021; Ebadi & Pourzandi, 2015; Lin, 2020; Lin et al., 2012, Yuan, 2002). A handful of studies, however, explored written compliments on characteristics. With the rise of Web 2.0 technology, user-generated content (UGC) has become an increasingly popular form of content among users of various backgrounds to encode their messages using English to bridge intercultural interaction. This study compared user-generated compliments for the characteristics of ‘Tom Yum Goong’ (TYG)—a compliment object with at least two semantic references: (i) ‘food’ and (ii) a ‘movie’. The data were collected from 100 non-Thai users who made compliments in English on Twitter, Facebook, YouTube, and some personal blogs between 2015 and 2021. There were 114 compliments for TYG as food, 108 compliments for TYG as a movie. Results showed that strategies for spoken compliments are present in written compliments. Regardless of the semantic references, the use of positive adjectives and evaluation occurred the most frequently with a wide range of syntactic units. Most of the user-generated compliments were short and straightforward. The explicitness allows readers of various backgrounds to quickly identify the UGCs as compliments.

Keywords: Compliments, Compliment strategies, Compliment object, User-generated content

บทคัดย่อ

งานวิจัยจำนวนมากศึกษาคำพูดชมเชยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะของสิ่งของหรือบุคคล โดยใช้คำจำกัดความของ Holmes (1988) (เช่น Charoenroop, 2021; Ebadi & Pourzandi, 2015; Lin, 2020; Lin et al., 2012, Yuan, 2002) อย่างไรก็ตามพบงานวิจัยจำนวนน้อยที่ศึกษาข้อความเขียนชมเชยเกี่ยวกับคุณลักษณะต่าง ๆ ด้วยความก้าวหน้าทางโซเชียลมีเดียแบบมีส่วนร่วม ข้อความที่ถูกสร้างขึ้นโดยผู้บริโภคตัวจริง (UGC) จึงได้รับความนิยมอย่างมากในหมู่ผู้บริโภคที่มีภูมิหลังทางภาษาและวัฒนธรรมที่ต่างกัน แต่เลือกใช้อังกฤษเป็นภาษากลางเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม งานวิจัยชิ้นนี้จึงเลือกเปรียบเทียบข้อความเขียนชมเชยที่ผู้บริโภคตัวจริงเขียนเพื่อชมเชยคุณลักษณะของ 'ต้มยำกุ้ง' (TYG) ซึ่งมีความหมายเชิงอรรถศาสตร์อย่างน้อยสองชนิด คือ (i) 'อาหาร' และ (ii) 'ภาพยนตร์' ข้อมูลถูกรวบรวมจากผู้ใช้งานโซเชียลมีเดียชาวไทย จำนวน 100 คน เขียนข้อความชมเชย 'ต้มยำกุ้ง' ด้วยภาษาอังกฤษลงในทวิตเตอร์ เฟสบุ๊ก ยูทูบ และบล็อกส่วนตัว ระหว่างปี พ.ศ. 2558–2564 เป็นคำชมที่มีความหมายเชิงอรรถศาสตร์เกี่ยวกับอาหาร 114 คำชม และภาพยนตร์ 108 คำชม ผลการวิจัยพบว่ากลวิธีการชมเชยในคำพูดปรากฏในข้อความเขียนชมเชยเช่นกัน เมื่อพิจารณาความหมายเชิงอรรถศาสตร์ทั้งสอง พบการใช้คำคุณศัพท์เชิงบวกในข้อความเขียนชมเชยแบบตรงมากที่สุดและพบการชมเชยด้วยการประเมิณเมื่อเขียนชมเชยแบบไม่ตรงมากที่สุด โดยข้อความเขียนชมเชยเหล่านี้ปรากฏในรูปแบบวากยสัมพันธ์ที่หลากหลาย มักมีขนาดสั้นและสื่อความอย่างตรงไปตรงมา ความชัดเจนนี้ช่วยให้ผู้อ่านที่มีภูมิหลังหลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรมระบุได้ทันทีว่าข้อความเหล่านี้เป็นการชมเชย

คำสำคัญ: การชมเชย, กลวิธีการชมเชย, สิ่งที่ถูกชมเชย, เนื้อหาที่ผู้บริโภคตัวจริงสร้างขึ้น

1. Introduction

At present, dining culture has become increasingly accessible globally, as can be seen in the rise of Thai restaurants around the world. This is in part due to Thai restaurants serving unique and delicious dishes such as Tom Yum Goong (TYG), a hot sour soup typically served with shrimp.

Moreover, the Thai film industry, which produces dramatic combat and martial arts films such as ‘Tom Yum Goong’, has gained international popularity as evinced by being the recipient of national and global awards. Based on these observations, the same compliment object has at least two semantic references. One may assume that the vast majority of Thais are well familiar with these semantic references. In order to better understand the intelligibility of how Thais regard TYG, a questionnaire¹ was developed and later distributed to a hundred and fifty Thai informants. The results revealed that most considered TYG to mean ‘food’ (73%), ‘movie’ was the second most frequent (24%), and ‘financial crisis’ the least frequent (3%), the last referring to the 1997 Asian financial crisis that began in Thailand. Even though Thai nationals speak and share the same language and cultural backgrounds, some perceive the semantic references of TYG differently. This is perhaps not surprising given that the intelligibility of this word can vary among non-Thais who have different languages and cultural backgrounds. It is quite interesting to examine and compare a compliment, an expressive speech act, given by non-Thais to the characteristics of TYG when the same word entails two different semantic references.

A number of studies (Charoenroop, 2021; Ebadi & Pourzandi, 2015; Lin, 2020; Lin et al., 2012; Yuan, 2002) have investigated spoken compliment strategies. In these studies, compliment objects include individuals’ characteristics, which are prescribed by Holmes (1988) as a possible kind of compliment objects. However, little has been done on the analysis of written compliments (Cenni & Goethals, 2021; 2020). Following a classic claim by Tannen (1982), spoken and written strategies are two distinctive entities that have their own characteristics. This paper, therefore, explored written compliments that are under-researched to see whether the written strategies are similar to or different from those in spoken compliments. In addition, the paper compared two semantic references of TYG when non-Thais produced user-generated content (UGC) to compliment the characteristics of TYG, as food and a movie, in English. Clearly, this is a situation where people engage interculturally because the non-Thai users are expressing their gratitude to some positive characteristics of food or a movie related to Thai culture using English as the medium of international communication. This paper poses two research questions.

¹ The question is “If we’re talking about the word called TYG, in what context do you mention it?” 100 Thai participants answered this question via the Google Form.

1. Which spoken compliment strategies are present in user-generated written compliments when non-Thai users positively commented on ‘Tom Yum Goong’, a compliment object with two semantic references?
2. To what extent are there any similarities or differences in terms of compliment strategies when referring to TYG as food and a movie?

2. Review of Literature

2.1 Intelligibility of Tom Yum Goong in two semantic references

According to Ngampramuan (2016, p. 6), “intelligibility means the ability to fully understand text itself, message and situations.” This definition is generic and can be applied to any fields of study. In the realm of intercultural interactions, the definition of ‘intelligibility’ might be incomplete. To ensure that the level of ‘intelligibility’ is sufficient for people who are culturally and linguistically diverse, the ‘intelligibility’ should be reconceptualized as “the ability to fully understand [or recognize] the text or message [that presents an idea not available in one’s home culture]”. Obviously, the intelligibility of ‘Tom Yum Goong’ can be low for non-Thais who come from different backgrounds. However, the rise of Web 2.0 technology and globalization at present has made a wide range of unfamiliar concepts in one particular culture more familiar to people of another culture. The intelligibility of TYG as food and a movie among non-Thai people has become higher than that in the past, especially when more opportunities for intercultural encountering can be seized easily.

For this study, the first semantic reference of TYG is in terms of food and uses the frameworks of Duangsaeng and Chanyoo (2017), Ngampramuan (2016), and Srisongka and Yanasugondha (2019). Their research aimed to investigate intelligibility of the noun when translated from English to Thai or from Thai to English as it frequently appears on signs of local street food vendors and as it appears on Thai menus. In fact, there are a number of ways that

TYG is spelled². For instance, some significant adjectives appeared in online compliments in this study such as delicious, tasty, and yummy that would help communication be understood more clearly and could not be used into any category except food. Moreover, TYG in terms of food is one of the most popular Thai street food menu items that people mention. It attracts foreign tourists which is evident from the countless orders placed for it (Duangsaeng & Chanyoo, 2017; McCall & Lynn, 2008; Ngampramuan, 2016; Srisongka & Yanasugondha, 2019). In fact, CNN Travel announced that Thailand's famous spicy hot and sour soup, TYG, ranked "No. 8 amongst the world's 50 best foods in 2021" and best of all is that the price is cheap (Tourism Authority of Thailand, 2017). The second semantic reference of 'Tom Yum Goong' is in terms of the Thai martial arts movie. 'Tom Yum Goong' and 'The Protector', two of Thailand's most famous international films starring Tony Jaa, were high grossing films (Rithdee, 2013; Thepbamrung, 2013). In both of Jaa's films, the plots focused on the Thai martial arts known as Thai boxing which has become famous worldwide as not only a valuable form of self-defense and exercise but also as a sport that has been embraced by Thais and foreigners (Brock, 2014). Moreover, the films showcase and feature many important aspects of Thailand such as historical landmarks, geographical regions well-known for their mountains and beaches, cityscapes, elephants, and local culture in the form of song and the lives of local people. These films additionally provide an opportunity to highlight Thai tradition, religious rites, and ceremonial rituals. The fascination with martial arts and, in particular, Thai boxing, has helped to attract a more global clientele to conduct business across cultures. The entertainment industry seems to have played a vital role in effectively nourishing a strong appetite for things Thai, leading to a workforce that is ever eager to find ways to improve and develop Thailand. It is the policy of several Thai entertainment industries, such as Thai entertainment and media, Thailand digital content, Thai film industry, and government bodies such as the Ministry of Culture and the Ministry of Tourism and Sports, to cooperate through the use of advertisement, media outreach, and the social world of online streaming. These resources have all been involved and used to classify 'Tom Yum Goong' in terms of martial arts in the film category to attract a wider audience (Erker, 2012). The fact that many websites and entertainment sources post reactions and comments from moviegoers such

² A form or something that differs in some respect from other forms of the original or from a standard. This paper refers to "Tom Yum Goong" because it does not exist in English and it has a number of spelling variations.

as those of the combat sports and striking analyst Jack Slack who made remarks such as, “This is the best fight in movie history” and, commenting on the loud applause from film audiences, helped to propel the TYG movie into global consciousness.

2.2 Strategies for spoken compliments on ‘characteristics’

Taking Holmes’ (1988, p. 446) definition, “a speech act which explicitly or implicitly attributes credit to someone other than the speaker, usually the person addressed, for some ‘good’ (possession, characteristic, skill etc.) which is positively valued by the speaker and the hearer”, into account, compliment strategies can be primarily realized explicitly and implicitly. Further studies (Charoenroop, 2021; Ebadi & Pourzandi, 2015; Lin, 2020; Lin et al., 2012; Yuan, 2002) similarly defined explicit compliment strategies as the ones with positive semantic carriers, while implicit compliment strategies are the ones without positive words.

2.2.1 Explicit compliment strategies

Yuan (2002) and Lin et al. (2012) referred to the explicit compliment strategies as the ones marked with positive semantic carriers. Later study by Lin (2020) specified the phrasal term and replaced it with the positive semantic words. Lin (2020) adopted this lexicon because she believed that the presence of this smallest linguistic unit with meaning (i.e., morphology) can perform the speech act of compliments unambiguously. For example, the presence of ‘*excellent*’ by itself can illustrate an explicit compliment. However, several parts of speech fall under this linguistic unit. The provision of examples in Lin’s (2020) study shows that what she always referred to as the positive semantic words are all adjectives such as “That was possibly the most energetic performance I’ve seen”. The presence of ‘energetic’ as an attributive adjective positively modifies the performance. Needless to say, this is an explicit compliment strategy. Charoenroop (2021) made a few changes and addressed it as positive adjectives. He also discovered, in his study, several strategies to perform spoken explicit compliments, as illustrated in Table 1.

Type	Example
Positive Adjective	That was an amazing audition.
Syntactic Formula (I like/love + NP)	I love your performance.
Performative Verb	I just want to compliment you on what you just did.
Exclamatory (Wow)	Wow, wow, wow , Oh my God! What just happened?

Table 1. Explicit compliment strategies (Charoenroop, 2021, p. 95)

The four explicit compliment strategies are unambiguous because they are marked by at least a positive semantic carrier (Lin et al., 2012; Yuan, 2002), words (Lin, 2020) or other identifiable positive lexicons such as adjectives, verbs, and exclamatory (Charoenroop, 2021).

Results from the previous studies (Charoenroop, 2021 and Lin, 2020) similarly showed that, when judges complimented the auditionees' characteristics on reality television shows, the explicit compliments were used more often than the implicit compliments. Lin (2020), however, did not specify further categories of explicit compliments. According to her, explicit compliments were the ones with positive semantic words (*That was possibly the most energetic performance I've seen.*). Charoenroop (2021, pp. 100–102), sub-divided explicit spoken compliments on characteristics, and found that Simon Cowell when making explicit compliments normally used positive adjectives (i.e., 86.36% and 87.80% in the America's Got Talent and the Britain's Got Talent, respectively).

2.2.2 Implicit compliment strategies

On the other hand, positive comments can be performed without the presence of any positive semantic carriers. Basing on Holmes' (1988) definition, compliments can also be performed indirectly. The coding schemes for implicit spoken compliments have been consistently modified. Lin et al. (2012) classified the implicit compliment strategies into eight sub-strategies: (i) contrast, (ii) explanation, (iii) request, (iv) admiration, (v) assumption, (vi) evaluation, (vii) joke, and (viii) want-statement. These sub-strategies do not carry any positive semantic words; however, they function as compliments. Two subsequent studies (Charoenroop, 2021; Lin, 2020) further extended the coding scheme for implicit compliment sub-strategies, as shown in the following tables.

Type	Definition & Example
Comparison	To praise a hearer by comparing him/her with something else or to indicate a hearer's improvement by comparing his/her past and present performances (<i>There has never been and will never be a substitute for that.</i>)
Double negation	To praise a hearer with a compliment using double negation (<i>I feel I can't see anything impossible for you to achieve.</i>)
Evaluation	To give a complimentary evaluation to recognize a hearer's performance or past effort (<i>You had the audience with you. You had me with you.</i>)
Suggestion	To suggest further action to approve a hearer's quality or performance (<i>So you have to have a word with your mentor and say, 'Turn me into a pop star, not someone who just performs on a talent competition.'</i>)
Want Statement	To show a speaker's want, wish, or interest in the complimented topic (<i>I wanna see you one more time in Hollywood!</i>)

Table 2. Coding Scheme of Implicit Compliment Strategies (Lin, 2020, p. 50)

Lin (2020) made several changes in her new modified coding scheme. Three implicit sub-strategies, which are (i) contrast or comparison, (ii) evaluation, and (iii) want statement, remain unchanged. In addition, four implicit sub-strategies were removed. Lin (2020, p. 50) added one implicit sub-strategy in the coding scheme—double negation. Having a closer examination, Charoenroop (2021) found that this newly modified sub-strategy was particularly different from others in that its focus is not on function, but on form or the syntactic feature. Lin (2020, p. 50) provided an example of double negation: “I feel I can’t see anything impossible for you to achieve.” Based on her coding scheme, this utterance is a double negation compliment sub-strategy. Alternatively, it can be considered an evaluation which is syntactically realized in double negation. Charoenroop (2021, p. 96), thus, modified a new coding scheme for spoken compliments.

Sub-strategy	Definition & Example
Comparison	compares the contestant with another contestant or someone with professional expertise (<i>It's like Tina Turner has come back!</i>)
Metaphor	says that the contestant is someone or something with an admirable quality (<i>You're a star.</i>)

Evaluation	judges the worth, quality, or importance of the contestant and his or her performance (<i>I think you might be one of the best singers we've ever had.</i>)
Suggestion	praises the contestant by recommending a thing to do that would benefit him or her or someone else (<i>If anyone ever says anything negative, you remember this moment.</i>)
Expressing Want	shows the judge's wish to praise or acknowledge the contestant's success (<i>I just want to compliment you on what you just did.</i>)
Promising	promises the judge will do something positive (<i>I'm gonna remember this moment for the rest of my life.</i>)
Contrast	compares two things in order to underscore a better quality or an improvement (<i>Bloody hell, Courtney! You are like a shy little thing when you first came out, and then you sing and you're like a lion.</i>)
Admiration	praises the contestant and his or her performance (<i>For someone your age to stand on this stage with all the nerves and pressure to absolutely not just nail the song, you made it your song.</i>)
Assumption	assumes that something positive is true for the contestant (<i>I think everyone in this room felt it and I think that.</i>)
Prediction	predicts good things would happen to the contestant (<i>Let me tell you. I think this country's gonna totally fall in love with you.</i>)
Joke	says something funny about the good thing the contestant did (<i>That wasn't you singing, was it? It wasn't someone behind you.</i>)
Surprise	says the contestant did better than the judge had initially expected (<i>Well, I've got to tell you. I shut my eyes and listen to you sing and that was not the same person. That shouldn't have been you.</i>)
Fulfillment	says the contestant did something good to fulfill the judge's expectation (<i>Guys, girls, I don't know who you are, but I literally said if we could find Stormtroopers who could dance, seriously I said that this show is going into a different league.</i>)
Approval	ascertains that the contestant and his or her performance is good enough (<i>Good for you!</i>)
Appreciation	shows the judge's gratefulness for the contestant's choice to be on the show (<i>I'm absolutely honored that you'd come on to our show.</i>)
Expressing Disappointment	expresses the judge's regret for failing to be part of the contestant's success (<i>I'm now annoyed that I didn't press the Golden Buzzer.</i>)

Table 3. Implicit Compliment Sub-strategies (Charoenroop, 2021, pp. 96–113)

The sixteen implicit compliment sub-strategies appeared in the analysis of spoken compliments. Each of them was aligned with one another because their focus was on the

functions of compliments or the locutionary act (i.e., the act of saying). Without any positive semantic carriers, utterances can also perform compliments through the use of other speech acts, making them implicit compliments. In other words, these utterances in isolation without a given context may have a different illocutionary force (i.e., the intended meaning), producing a different perlocutionary effect (i.e., effects on the hearer).

Results from Lin (2020) and Charoenroop (2021) were compatible, particularly when they underscored the implicit spoken strategies most frequently used under the context of mass media. Lin (2020, pp. 52–53) found that the evaluation implicit compliments were used the most across three reality television shows—American Idol, the X Factor, and Top Million Star—that is 43.18%, 63.04% and 30.95%, respectively). In a similar fashion, Charoenroop (2021, pp. 104–107) investigated the spoken compliment strategies used by Simon Cowell in the America’s Got Talent and the Britain’s Got Talent, and found that the evaluation compliment strategies were used the most in both shows (25.30%: the AGT, 20.40%: the BGT).

2.3 Online compliments and user-generated content (UGC)

As is well known, the Internet and social media have figuratively reduced the world to a size in which people can connect and engage with each other on countless topics. In this modern era of globalization people throughout the world, who have rapidly absorbed technology, mostly use social media or the Internet to communicate or to search for something interesting and to express themselves through platforms such as on Twitter, Facebook, YouTube, and personal blogs. Specifically, through these platforms, people can also communicate via UGC (audio, video, images, text) to express compliments in reviews or respond to comments from influencers, bloggers, and others to create and produce all manner of content. Bowen and Ozuem (2011, p. 197) pointed out that UGCs have already expanded the “unknown limited” to a wider range of general public, switching the focus from traditional media to online social media that creates a more “trustworthy” and “relatable” sense than those created by marketers (p. 200).

Furthermore, the comments of influencers, Youtubers, bloggers, and celebrities can influence audiences’ impressions as well as establish rapport and thus lead to the development

of closer relationships (Yusof & Hoon, 2014). Most people use compliments to express a good feeling, admiration about something or appreciation for those to whom one is referring. Also, UGC, social media, and online networks can operate as a type of methodology to help addressees enter into active exchanges about countless topics that could further their interaction and lead to rapport-building with the readers or listeners who appreciate being part of an ongoing conversation. According to Jha (2021), there are also general factors that impact online compliments such as using language intelligibly between senders and receivers, background information, and personal experiences, all of which can contribute to fruitful communication and enduring interpersonal relationships. It is also a way to promote and advertise with little or no cost which lowers barriers to access it. Thus, the Internet is a platform for the creation and dispensing of UGC that facilitates the dissemination of information at a rapid pace in the wake of an event (Kitsios et al., 2022). A study by Tan and Rungrojsuwan (2022) specifically investigated linguistic realizations of English compliments on social media platforms, focusing on lexical units. They found that “written forms [on social media] are...deviating from the conventional grammatical rules” (p. 23). They contain a lot of slangs and abbreviation. This can be due to the limitation of online space provided by the social media platforms. Therefore, encoding long and descriptive messages can be less possible.

3. Methodology

3.1 Data collection procedure

The researchers began the data collection process by searching for comments and reviews in 13 websites that offered positive comments on ‘Tom Yum Goong’ as food or a movie between 2015 and 2021. This is to ensure that the data taken from the online reviews are up-to-date and sufficient to answer the two research questions. There were 114 compliments pertaining to TYG as food. They came from 10 different websites³ with the top three being www.google.com, www.allrecipe.co.uk and www.youtube.com. The researchers also collected 108 compliments in

³ Compliment data in terms of food: www.google.com, www.allrecipes.co.uk, www.youtube.com, www.cookingwithnart.com, www.eatingthaifood.com, www.aspicyperspective.com, www.thewoksoflife.com, www.foodnetwork.com, www.hot-thai-kitchen.com, www.recipeineats.com.

the film category. They came from three websites⁴, and all compliments used in the film came from *Tom Yum Goong 1* and *Tom Yum Goong 2*. The selections of these websites were to ensure that the written compliments for TYG as food and a movie were sufficient for the analysis and the total number of compliments for the two semantic references should be comparable. These compliment-making users wrote their compliments in English. There were some other languages used along with the presence of English such as French (e.g., *Bon Appétit*) and Portuguese (e.g., *Excelente*). These occurrences, however, were infrequent. The evidence that these individuals were not Thais can be seen from their usernames, display of pictures, and national flags which appeared in their compliments, as shown below.

Figure 1

Example of compliment taken from the website

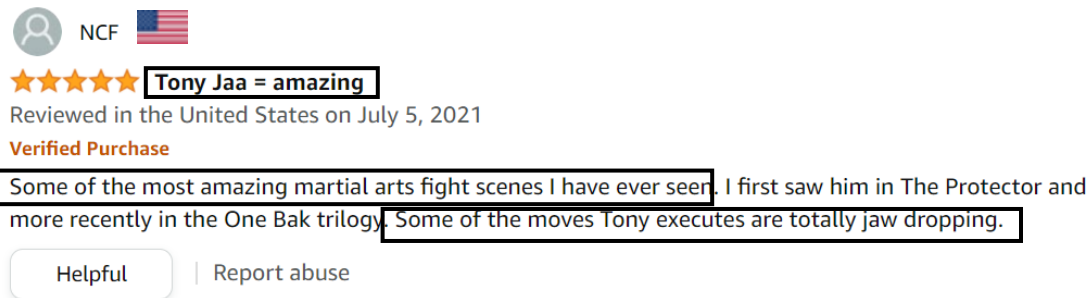


This user-generated compliment was written on February 12, 2017 by a non-Thai person who made a positive evaluation on TYG with the semantic reference of a ‘movie’. In this extract, the username, display of picture, and the national flag are evidence of self-identification. In Figure 1, the compliment is in bold “*still great and full of action!*”. Although there were fifty informants who gave their written compliments to each semantic reference of TYG, the total number of compliments for each compliment object was far greater than fifty because some informants encoded multiple compliments in one post, as can be seen in the following figure.

⁴ Compliment data in terms of films: www.google.com, www.imdb.com, www.amazon.com.

Figure 2

Example of compliments performed by one user



This user-generated compliment was written on July 5, 2021 by a non-Thai person who positively commented on TYG with the semantic reference of a ‘movie’. In this extract, there are three compliments being made by this user: (i) *Tony Jaa = amazing*, (ii) *Some of the most amazing martial arts fight scenes I have ever seen*, (iii) *Some of the moves Tony executes are totally jaw dropping*. They all are explicit compliments with the presence of positive adjectives, which are (i) amazing, (ii) amazing and (iii) jaw dropping, respectively.

3.2 Data analysis

Compliments were analyzed based initially on Holmes’ (1988, p. 446) definition of compliments—“a speech act which *explicitly* or *implicitly* attributes credit to someone other than the speaker, usually the person addressed, for some ‘good’ (possession, characteristic, skill, etc.) which is positively valued by the speaker and the hearer” and also from the subsequent coding systems of Charoenroop (2021), Lin (2020), Lin et al. (2012), and Yuan (2002) that described and classified explicit and implicit compliments (see Section 2.2). Explicit compliment strategies are the ones with positive semantic carriers, which include positive adjectives, syntactic formulas (i.e., I like/love + NP), exclamatory, and the performative verb (see Table 1). Implicit compliment strategies, on the other hand, are the ones without any positive semantic carriers. The strategies are comparison, metaphor, evaluation, suggestion, expressing want, promising, contrast, admiration, assumption, prediction, joke, surprise, fulfillment, approval, appreciation, and expressing disappointment (see Table 3).

4. Results

The preliminary finding about the intelligibility of TYG stayed in contrast with the discussion of Ngampramuan (2016) and Duangsaeng and Chanyoo (2017). The spelling of TYG in English regardless of its semantic references written by the non-Thai users was not at all variant. In their intercultural encounters, the non-Thai users, whose language and cultural backgrounds are diverse, wrote the words with a unified and standard spelling—Tom Yum Goong, as shown in the following table.

Example

When we visited Thailand in 1998, we ate **Tom Yum Goong** nearly every day

I think there is a reason why this soup is called **Tom Yum Goong**. It is just too YUMMY!

Tom Yum Goong, five stars!

Tom Yum Goong's one of the best martial art films to date such a great and action packed movie!

Table 4. Spelling of TYG as ‘food’ and a ‘movie’

This Thai proper noun, TYG, has increasingly gained an international recognition. As mentioned earlier, the rise of Thai restaurants around the world serving a unique and delicious soup together with the success of the dramatic combat and martial arts films have standardized this Thai word, presenting positive images to a wide range of people whose language and cultural backgrounds are diverse. Although TYG has not yet been codified in any standard English dictionary like ‘*Pad Thai*’, which was codified in Oxford Dictionary in 2022, its popularity among non-Thais has grown immensely. As a consequence, the spelling of this compliment object with the two semantic references in English has become consistent no matter who wrote them.

4.1 Spoken compliment strategies in written UGC

Holmes’ (1988, p. 446) classification of explicit and implicit compliments was applicable to the datasets in this study. Further investigation on characteristics of compliment objects revealed that some of the spoken compliment strategies (cf. Charoenroop, 2021; Lin, 2020; Lin et

al., 2012, Yuan, 2002) appeared in the user-generated written compliments. Table 5 summarizes the findings.

(Sub)Strategies	Example
Explicit	
Positive adjective	This recipe is awesome . [f] Some of the most amazing martial arts fight scenes I have ever seen. [m]
I like/love + NP	I LOVE THAI FOOD especially Tom Yum Goong! [f] I love this guy as well. [m]
Exclamatory	Oh wow [f] Wow! [m]
Implicit	
Admiration	This soup was a real treat. [f] What's not to love it's Tony Jaa [m]
Appreciation	That's not much spicy much but I enjoyed every taste of the soup on the spoon that touched my tongue. [f] It was every emotion wrapped up in one. [m]
Approval	My whole family, my husband, my kids keeps asking for more and more and more. [f] Tony Jaa never disappoint! [m]
Assumption	We just couldn't get enough. [f] N/A [m]
Contrast	I'm not really a fan of prawns but Tom Tum Goong that's a different story. [f] I am amazed it's rated 18 as it's much less violent than other films in that category [m]
Evaluation	They look simply irresistible. [f] I believe was a masterpiece in story, atmosphere, settings, acting and action. [m]
Expressing Want	And I so want that again. [f] Just what I wanted. [m]
Fulfillment	You make my heart go pitter-patter. [f] I'm glad I didn't listen to the haters. [m]
Predication	Make it you'll love it. [f] Once you have seen one, you want to see more. [m]
Promising	Will definitely make this again! [f] You will enjoy this movie as long as you like martial arts action type films. [m]
Suggestion	Good for winter and spring season. [f] If you like martial arts moves then this film is for you. [m]

Surprise N/A [f]
How can you not like it? [m]

Table 5. Spoken compliment strategies that are present in written compliment strategies

There were three spoken explicit compliment sub-strategies (cf. Charoenroop, 2021; Lin, 2020; Lin et al., 2012; Yuan, 2002) that appeared in the user-generated written compliments: (i) positive adjective, (ii) I like/love + NP, and (iii) exclamatory. This has illustrated that the compliment strategies were not affected even though the mediums of communication are changed. The spoken compliment strategies could adequately describe the user-generated written compliment strategies appearing in the online platforms that enable the users to write their own content and publish it on social media. However, certain limitations of the social media make a significant contribution to the characteristics of the user-generated written compliments. Obviously, linguistic realizations were concise. The explicit compliments using the positive adjectives, for example, were realized linguistically in a word (e.g., *amazing!!!*), a phrase (e.g., *absolutely mouthwatering*), or a sentence (e.g., *Action and fight scenes are incredible.*). This also holds true for another explicit sub-strategy: I like/love + NP, in that, the noun phrase after the transitive verbs (i.e., like and love) can be realized in three linguistic forms: (i) a word (e.g., *I loved it!*), a phrase (e.g., *I love all Tom Yum soups.*), and a dependent clause (e.g., *I LOVE how you explain everything.*). Although the transitive verbs take the objects in various linguistic forms, they are realized rather concisely. In some cases, furthermore, the subject was omitted (e.g., *loved this movie, love it*), making the linguistic realizations even shorter.

Following Charoenroop (2021), Lin (2020), Lin et al. (2012), and Yuan (2002), twelve spoken implicit compliment sub-strategies on characteristics appeared in these user-generated written compliments. Despite similarities in terms of the strategies, the linguistic realizations were quite concise, in most cases, the subject is omitted (e.g., *good for winter and spring season; make it you'll love it; will definitely make it again!*). These linguistic realizations reflect informal text messages that somehow resemble the informal spoken language, which is one of the observable characteristics of the user-generated content in which people of diverse backgrounds created using informal written English as a medium of intercultural communication to praise the two

semantic references. Following Yusof and Hoon (2004), it is convincing that the user-generated written compliments help establish good relationships between the influencers, Youtubers, bloggers and celebrities, and general users who made their compliments on the characteristics of these compliment objects. Their positive comments, both explicit and implicit, do not only develop good rapport but also present comprehensive and firsthand reviews for those who have no or little experience with TYG. They might be interested in trying to eat TYG, a unique and delicious hot sour soup typically served with shrimp, or trying to watch TYG, the Thai dramatic combat and martial arts films after reading these user-generated written compliments.

4.2 Compliment strategies between the two semantic references

In a comparison between the two semantic references of TYG, there is no difference in terms of the compliment strategies most commonly used in user-generated written compliments. Table 6 demonstrates the comparison.

(Sub)Strategies	Raw (F : M)	Percentage (F : M)
Compliments	114 : 108	100 : 100
<i>Explicit</i>	85 : 69	74.56 : 63.89
Positive adjective	64 : 58	75.29 : 84.05
I like/love+ NP	17 : 10	20.00 : 14.50
Exclamatory	4 : 1	4.71 : 1.45
<i>Implicit</i>	29 : 39	25.44 : 36.11
Admiration	3 : 1	10.35 : 2.56
Appreciation	1 : 1	3.45 : 2.56
Approval	2 : 2	6.89 : 5.13
Assumption	1 : 0	3.45 : 0
Contrast	1 : 1	3.45 : 2.56
Evaluation	7 : 22	24.14 : 56.42
Expressing want	4 : 1	13.79 : 2.56
Fulfillment	3 : 2	10.35 : 5.13
Prediction	1 : 2	3.45 : 5.13
Promising	2 : 1	6.89 : 2.56

Suggestion	4 : 5	13.79 : 12.83
Surprise	0 : 1	0 : 2.56

Table 6. Comparison between the two semantic references

Table 6 illustrates that there is no difference between the strategies most commonly used when the users of various backgrounds make compliments on characteristics of TYG with the two semantic references. Positive adjectives are used the most when the users make explicit compliments on TYG as food (i.e., 75.29%) and a movie (i.e., 84.05%). In line with Charoenroop (2021), the most frequently used explicit compliment strategies were positive adjectives. Obviously, it does not necessarily matter what medium of communication, either spoken or written language, is used, positive adjectives are the most frequently used to express explicit compliments on characteristics. Extracts 1 and 2 show how the users perform explicit compliments by using positive adjectives.

Extract 1: *This is one of my favorite soups. This recipe is awesome.*

The user-generated written compliments in Extract 1 are considered explicit because they contain two identifiable positive semantic words, whose parts of speech are adjective. The presence of ‘favorite’ in the attributive position in front of the first head noun-soups, is clear to see that TYG is one of the soups that the user personally likes. In the following sentence, another positive adjective, awesome, modifies the second head noun, which is recipe, in a predicative position. Both adjectives similarly have positive meanings even when they are out of context, making a direct relationship between ‘what is said’ and ‘what is intended’. Additionally, the two positive adjectives can be used to make positive compliments in a specific context and thus reinforce the recognition of TYG as ‘food’. Another semantic reference of TYG is a ‘movie’. An example of this reference is given in Extract 2.

Extract 2: *Tony Jaa is amazing, his fight scenes are absolutely among the best ever films.*

The user-generated written compliments in Extract 2 are classified into the explicit category because there were two identifiable positive semantic words, whose parts of speech are similarly adjective. The presence of ‘amazing’ in the predicative position modifies the first proper name, which is the lead actor in the film that is remarkable. The second adjective in the superlative degree ‘best’ in the attributive position modifies the second head noun, which is ‘film’. The user also intensifies the degree of this adjective with an adjective-modifying intensifier, which is ‘absolutely’. Both of these adjectives are positive even though they are independent on context. They can be used to make positive comments on TYG in a specific context and thus reinforce the recognition of TYG as a ‘movie’. Clearly seen, a direct relationship between ‘locutionary act’ and ‘illocutionary act’ can be found from the two extracts.

On the other hand, evaluation, an implicit sub-strategy, was the most commonly used to compliment TYG as food (i.e., 24.14%) and a movie (i.e., 56.42%). In line with Charoenroop (2021) and Lin (2020), the evaluation of implicit compliments was also the most frequently used strategy when complimenting on characteristics of an entity or a person. Needless to say, evaluation is an expected role of any judge whose duty is to provide constructive comments—both positive and negative. Similarly, evaluations given by the users on these online social platforms can be considered effective reviews for those who have neither eaten TYG as food nor watched TYG as a movie. Not surprisingly, evaluation thus becomes the most frequently used implicit strategy, that is 24.14% and 56.42% for food and a movie, respectively. Extracts 3 and 4 illustrate how the users make evaluations on TYG and their evaluations serve as compliments.

Extract 3: *It looks simply irresistible.*

The user-generated written compliment in Extract 3 is implicit since there is no identifiable positive semantic word in it. Although there is an adjective appearing in the predicative position after a linking verb, it is not a positive one. The meaning of ‘irresistible’ can be either positive or negative depending on what is being described by this adjective. Considering the meanings between “irresistible temptation” and “irresistible criticism”, they can be either positive or negative. Hence, there is no relationship between ‘what is said’ and ‘what is intended’. In addition, without any given context, this utterance can serve multiple functions. For example, it

can be used to perform a praise or a recommendation. However, after looking at a cooking show on YouTube, the user evaluates that this menu is too attractive and tempting to be resisted. Of course, it looks great. This evaluation then serves as an implicit compliment.

Extract 4: *I would give this 11 if I could.*

The user-generated written compliment in Extract 4 can be considered implicit because it does not have any identifiable positive semantic word or any positive adjective. Under context-independent circumstances, this utterance may carry multiple meanings such as a promise, an offer, an evaluation, an apology or even a recommendation. In other words, the interpretation of the writer's intention can be varied. Under context-dependent circumstance, however, this utterance is an evaluation after the user already watched the film. He made a personal evaluation of the film's quality. Generally speaking, people will typically give a film that they really like on a rating scale of 10, but in this case, the compliment implies that if 11 could be given they would do so. It clearly reflects a higher quality than people normally expect. Of course, it is an implicit evaluation compliment strategy that was used to praise the quality of the movie.

5. Conclusions and discussion

The compliment object 'Tom Yum Goong', according to native speakers of Thai, carry three semantic references. Most associations to 'TYG' related to the spicy hot and sour soup, which can be enjoyed at street food vendors or in restaurants throughout Thailand and much of the world. The second most referenced association is to the movie related to Thai martial arts and Thai boxing. The third and least used association is to the Thai financial crisis that began in Thailand in 1997 which is mostly negative in comments. The researchers, then, focused only on the semantic references related to 'food' and a 'movie' and then examined user-generated written compliments on their characteristics. As per the evidence derived from the survey questionnaire, the opinions, comments, and expressions about 'TYG' of non-Thais were relatively positive. Moreover, the intelligibility of TYG, although has not yet been codified in any English dictionary, is consistent. The users of various backgrounds wrote the two semantic references of

TYG in English with consistent standard. This reflects a high level of ‘intelligibility’ of TYG when referring to the two semantic references among the users of various backgrounds.

UGC is a modern way to use compliments in online platforms that people around the world employ to describe their positive feelings and expression through the written words. The text that appears in the contents of compliments most often use explicit compliment strategies more frequently than implicit ones. The use of explicit compliments is quite popular due to their being concise, straightforward, and unambiguous. Moreover, the use of these compliments does not require the use of long sentences or implied additional context to interpret. Like spoken compliments, the user-generated written compliments are linguistically realized with positive adjectives the most. Furthermore, evaluation implicit compliments are used the most in user-generated written compliments. Subjects in many sentences are omitted. Unlike the observation made by Tan and Rungrojsuwan (2022), users tend to encode fewer words or phrases that do not follow syntactical rules to communicate. Slangs and abbreviations are barely used on these user-generated written compliments. In spite of cultural differences, this can facilitate communication among non-Thais when giving compliments to TYG in intercultural online communication context because they can quickly identify the UGCs as compliments.

In response to Jha (2021) and Kitsios et al. (2022), in addition, English as a lingua franca used between the non-Thai users who generated the compliments and a diverse group of receivers who may speak other first languages serves a dominant role in making these written compliments intelligible to receivers. If, however, there is no common language that facilitates a diverse group of people to understand one another, online platforms that enable the users to generate their personal contents may not become sought-after as it is now. Last but not least, the use of English as a common language to convey positive feedback to the two semantic references of TYG can bring positive images to the eyes of potential customers and travelers worldwide. Possibly, this can be a global localization strategy that helps promote a unified user experience.

The exploration on compliment strategies for TYG, on the one hand, may arouse future researchers’ interests to replicate the design of this study examining other compliment objects in the Thai culture having multiple semantic references. On the other hand, further studies may

investigate the two semantic references of TYG through the use of multimodal analysis since user-generated content does not limit itself to the written language. Audio, video and images can also be user-generated content displayed on social media platforms such as Twitter, Facebook, YouTube, and personal blogs. The analysis on these features will certainly add breadth and depth to the existing knowledge about user-generated compliments.

About the Authors

Chinanoot Suntonbripun: M.A. student, Graduate School of Language and Communication, NIDA

Pattrawut Charoenroop: Assistant Professor, Graduate School of Language and Communication, NIDA

References

- Brock, B. (2014, February 25). Watch: Tony Jaa is back in action in trailer for ‘the protector 2’. *The Playlist*.
<https://theplaylist.net/watch-tony-jaa-is-back-in-action-in-trailer-for-the-protector-2-20140225/>
- Cenni, I., & Goethals, P. (2021). Business responses to positive reviews online: Face-work on TripAdvisor. *Journal of Pragmatics*, 180, 38–50. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2021.04.008>
- Cenni, I., & Goethals, P. (2020). Positive reviews on TripAdvisor: A cross-linguistic study of contemporary digital tourism discourse. *Onomázein, (Special issue 7)*, 18–40.
- Charoenroop, P. (2021). “I’m Going to Remember this Audition for a Long, Long Time!”: Simon Cowell’s Compliments on spectacular performances on America’s Got Talent and Britain’s Got Talent. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 88–114.
- Duangsaeng, W., & Chanyoo, N. (2017). Intelligibility of Thai English restaurant menus as perceived by Thai and Non-Thai Speakers. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(1), 1081–1089.
- Ebadi, S., & Pourzandi, M. (2015). The effects of explicit and implicit pragmatic instruction on the development of compliments and Compliment responses. *Journal on English Language Teaching*, 5(4), 13–26.
- Erker, E. K. (2012, November 11). Striking impressions: Exhibition explores Tony Jaa’s softer side. *Bangkok Post*.
<https://www.bangkokpost.com/life/arts-and-entertainment/320633/striking-impressions-exhibition-explores-tony-jaa-s-softer-side>
- Holmes, J. (1988). Paying compliments: A sex-preferential politeness strategies. *Journal of Pragmatics*, 12(4), 445–465. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(88\)90005-7](https://doi.org/10.1016/0378-2166(88)90005-7)
- Jha, A. (2021, February 15). Content strategy for the effective use of user-generated content. *Gather Content*.
<https://gathercontent.com/blog/content-strategy-for-the-effective-use-of-user-generated-content>

- Kitsios, F., Mitsopoulou, E., Moustaka, E., & Kamariotou, M. (2022). User-generated content in social media: A twenty-year bibliometric analysis in hospitality. *Information*, 13(12). 1–19.
<https://doi.org/10.3390/info13120574>
- Lin, C. Y. (2020). Exploring judges' compliments and criticisms on American, British and Taiwanese shows. *Journal of Pragmatics*, 160, 44–59. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2020.02.008>
- Lin, C. Y., Woodefield, H., & Ren, W. (2012). Compliments in Taiwan and Mainland Chinese: The influence of region and compliment topic. *Journal of Pragmatics*, 44, 1486–1502.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2012.06.012>
- McCall, M., & Lynn, A. (2008). The effects of restaurant menu item descriptions on perceptions of quality, price, and purchase intention. *Journal of Foodservice Business Research*, 11(4), 439–445.
- Naeem, M., & Okafor, S., (2019). User-generated content and customer brand engagement. In G. Bowen & W. Ozuem (Eds.), *Leveraging computer-mediated marketing environments* (pp. 193–220). IGI Global.
<https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7344-9.ch009>
- Ngampramuan, W. (2016). *English as a lingua franca in Thailand: A case study of English used on signs in tourist domains*. University of Nottingham.
- Rithdee, K. (2013, October 25). Dude, where's my elephant? *Bangkok Post*.
<https://www.bangkokpost.com/life/arts-and-entertainment/376279/dude-where-my-elephant>
- Romanowski, P. (2009). English as a modern lingua franca against the background of linguistic mosaic of the European Union. *ELT*, 11(73), 31–34.
- Srisongka, N., & Yanasugondha, V. (2019). Intelligibility of English in Thai street food menus perceived by East Asian tourists. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 12(2), 107–121.
- Tan, W., & Rungrojsuwan, S. (2022). Influences of social media on spoken and written English. *Journal of Humanities and Social Sciences University of Phayao*, 10(2), 23–40.
- Tannen, D. (1982). Oral and literate strategies in spoken and written narratives. *Linguistic Society of America*, 58(1), 1–21.
- Thepbamrung, N. (2013, September 22). Spat with star adds extra spice to 'Tom Yum Goong 2'. *Bangkok Post*.
<https://www.bangkokpost.com/life/arts-and-entertainment/370892/spat-with-star-adds-extra-spice-to-tom-yum-goong-2>
- Tourism Authority of Thailand. (2017, August 17). *Thailand Live Gastronomy festival organises to boost culinary tourism in the Kingdom*. Retrieved from TATNEWS: <https://www.tatnews.org/thailand-live-gastronomy-festival-organises-boost-culinary-tourism-kingdom/>
- Yuan, Y. (2002). Compliments and compliment responses in Kunming Chinese. *Pragmatics*, 12(2), 183–226.
<https://doi.org/10.1075/prag.12.2.04yua>

Yusof, S. Y. A. M., & Hoon, T. B. (2014). Compliments and compliment responses on Twitter among male and female celebrities. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 22(8), 75–96.

A Study of Native English Speakers' Usage of the English Present Tense and Their Metalinguistic Knowledge on Locations in Time and Aspects

การศึกษาการใช้รูปปัจจุบันกาลในภาษาอังกฤษและความรู้ภาษาศาสตร์
ของเจ้าของภาษาที่สัมพันธ์กับเรื่องเวลาและการณลักษณะ

Anshakan Eiamtong-in and Sudaporn Luksaneeyanawin
Graduate Program in English as an International Language
Graduate School, Chulalongkorn University

Received: 25 September 2023

Revised: 29 November 2023

Accepted: 9 December 2023

Abstract

This study aims to analyze the usage of the English Present Tense among native English speakers and their metalinguistic knowledge governing the selection of the tense forms. There were 3 research instruments employed in the study: 1) a background questionnaire; 2) a gap-filling test of the English Present Tense; and 3) an open-ended metalinguistic elicitation questionnaire. There were 10 well-educated native English speakers with a bachelor's degree or higher, participating in the study. Their nationalities are British, American, and Australian. The results of the study revealed that the participants mostly used the Present Simple in accordance with the expected theories, followed by the Present Progressive, the Present Perfect, and the Present Perfect Progressive, respectively. The participants' metalinguistic knowledge demonstrated diverse perceptions of the situations presented in the test instrument. The study provides evidence for the existence of L1 metalinguistic knowledge and offers a deeper understanding of how each tense form expressed the locations in time and aspects, influencing the language users' perceptions of the situations. Furthermore, the study proposes a novel approach to teaching English tenses, suggesting that English teachers should emphasize factors that impact the selection of tense forms beyond grammatical markers like temporal adverbials and conjunctions. These factors include aspectual perceptions, text genres, and situational contexts.

Keywords: Native English Speakers, English Present Tense, Metalinguistic Knowledge

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาการใช้ปัจจุบันกาลในภาษาอังกฤษและความรู้ภาษาศาสตร์ที่มีอิทธิพลต่อการใช้รูปกาลของเจ้าของภาษา โดยใช้เครื่องมือวิจัย 3 ชนิด คือ แบบสอบถามข้อมูลส่วนตัวของผู้เข้าร่วมวิจัย แบบทดสอบการใช้ปัจจุบันกาลในภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามความรู้ภาษาศาสตร์ ผู้เข้าร่วมวิจัยเป็นผู้ที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่จำนวน 10 คน ซึ่งมีการศึกษาระดับปริญญาตรีหรือสูงกว่าในสาขาต่าง ๆ และมีเชื้อชาติอังกฤษ อเมริกัน และออสเตรเลีย ผลการศึกษาพบว่าเจ้าของภาษาใช้ปัจจุบันกาลปกติ (the Present Simple) ได้ตรงตามทฤษฎีที่สุด ตามด้วยปัจจุบันกาลต่อเนื่อง (the Present Progressive) ปัจจุบันกาลสมบูรณ์ (the Present Perfect) และปัจจุบันกาลสมบูรณ์ต่อเนื่อง (the Present Perfect Progressive) ตามลำดับ ความรู้ภาษาศาสตร์ของผู้เข้าร่วมวิจัยแสดงมุมมองที่หลากหลายต่อเหตุการณ์ในแบบทดสอบ งานวิจัยนี้ได้พิสูจน์ว่าความรู้ภาษาศาสตร์ในภาษาแม่มีอยู่จริง และยังช่วยให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับการเลือกใช้รูปกาลแสดงจุดบอเวลา และการณลักษณะจากมุมมองต่อเหตุการณ์ของเจ้าของภาษาได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวทางใหม่ในการสอนกาลในภาษาอังกฤษ โดยเสนอว่าผู้สอนควรเน้นย้ำองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการใช้รูปกาลเช่น มุมมองต่อเหตุการณ์ผ่านการณลักษณะ วัจนลีลาของบทความ และบริบท ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่นอกเหนือจากการเน้นรูปภาษาบ่งชี้ทางไวยากรณ์ เช่น คำวิเศษณ์บอเวลา และคำสันธาน

คำสำคัญ: เจ้าของภาษาอังกฤษ, ปัจจุบันกาลในภาษาอังกฤษ, ความรู้ภาษาศาสตร์

Introduction

The present study mainly addresses native English speakers' usage of the English Present Tense, and their metalinguistic knowledge – their explanation on each tense form they employed. The notion of tense involves locations in time and aspects (Comrie, 1976, 1985; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998). Smith (1991) compared aspects to camera lenses bringing objects into focus, and language users possess individual aspectual perceptions of situations. Simply put, a situation can be perceived differently by individuals. The locations in time and aspects expressed by the English Present Tense are quite complex. The location in time in the English Present Tense is not always identical to the present utterance time. This can be seen in the Stative Present and the Habitual Present, where the timespans include the past, the present, and the future. Furthermore, the Present Progressive can be used to describe a one-time situation, a habit, and a near-future situation (Quirk et al., 1985; Smith, 1991). Also, the Present “Perfect of Result” (as addressed by Comrie, 1976, p. 56) and the Past Simple are sometimes interchangeable depending on perceptions of language users. The Present Perfect of Result implies current results while the Past Simple does not have that implication. For instance, some language users may say: “I just came back” rather than: “I’ve just come back” (Quirk et al., 1985, p. 194). Additionally, the Present “Perfect of Persistent Situation” (as addressed by Comrie, 1976,

p. 60) and the Present Perfect Progressive seem to be switched back-and-forth by language users. Both forms denote a situation commencing in the past and persisting into the present. The Present Perfect Progressive combines the Perfect Aspect with progressiveness, expressing emotive effects (Bégin, 2003; Quirk et al., 1985). Consequently, language users may say: “I’ve been waiting for you for 2 hours” rather than: “I’ve waited for you for 2 hours” to express more emotional tones.

As discussed earlier, how language users perceive a situation is subject to their individual viewpoints and attitudes towards it. Therefore, the researchers are interested in investigating the extent to which native English speakers’ usage of the English Present Tense aligns with the theories proposed by scholars (e.g., Comrie, 1976, 1985; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998). Furthermore, exploring the native English speakers’ reasons behind their choices of tense forms may provide more insights into their various perceptions of situations. As a result, the participants were asked to engage in the metalinguistic knowledge task. In this study, metalinguistic knowledge refers to conscious language knowledge that can be expressed or verbally explained by language users (Gombert, 1992). Contrary to the need for accuracy or alignment with the theories, previous studies (e.g., Isarankura, 2008; McManus, 2019; Worathumrong, 2015) suggest that metalinguistic knowledge performed by language users does not necessarily conform to what is expected by the theories. Instead, metalinguistic knowledge studies aim to enhance language learning and teaching, exploring aspects such as how awareness of the first language (L1) influences second language (L2) learning, and how language learners comprehend language theories.

The native English speakers participating in this study are of diverse nationalities: British, American, and Australian. It is important to note that the study acknowledges the cultural diversity among the participants, but the primary focus is on their shared proficiency in standard English. The selection was based on their educational levels (bachelor’s degree or higher), and the study does not aim to look into variations within different varieties of English. Rather, the study aims to explore how speakers of standard English cope with the complexity of the English Present Tense.

While numerous studies have explored L1 metalinguistic knowledge (e.g., Falk et al., 2015; Isarankura, 2008; Watson & Newman, 2017; Worathumrong, 2015), the research specifically addressing L1 metalinguistic knowledge in English tenses is limited in number (e.g., Isarankura, 2011; McManus, 2019). Isarankura (2011) studied the conceptualizations of native English speakers and Thai EFL learners regarding locations in time and aspects expressed by the Present Tense and the Past Tense in a reading task. McManus (2019) explored the advantages of L1 awareness of English when learning the French “Imparfait”. No study has explored native English speakers’ reasons for their choices of tense forms. Moreover, the existence of L1 metalinguistic knowledge is still a topic of debate among scholars. Thus, this study is hoped to shed more light on the

study of L1 metalinguistic knowledge, particularly in the context of English tenses. Considering the close relevance of Isarankura's (2011) study to the present research, the results obtained from the present research will be compared and discussed in relation to Isarankura's (2011) findings.

The present study also aims to offer a new perspective on the teaching of the English Present Tense by enabling teachers to introduce their learners to various perceptions of language users, contextual factors, and text genres that influence the various possibilities in the usage of English tenses.

Research Questions

1. How do the native English speakers use the English Present Tense in the present study?
2. What metalinguistic knowledge governs the choices of the native English speakers regarding the English Present Tense?

Research Hypotheses

1. The native English speakers' use of the English Present Tense varies.
2. The metalinguistic knowledge that governs the native English speakers' use of the English Present Tense reveals their various perceptions of the situations presented in the test instrument.

Review of Literature

Understanding Tenses

This part of the paper provides the background on tenses as related to locations in time and aspects.

Comrie (1976, 1985), Klein & Li (2009), Quirk et al. (1985), and Smith (1991) suggested that tense involves locations in time and aspects. The former refers to when a situation happens (e.g., now, this week). The latter refers to how a situation happens (e.g., progressively, resultatively). Comrie (1985, p. 9) defined tense as a "grammaticalised expression of location in time". By this definition, English has only two tenses: the Present Tense and the Past Tense, for both are morphologically marked, while the Future is lexically marked by modals and it is not, by this definition, a tense (Quirk et al., 1985).

Locations in Time Expressed by Tenses

Quirk et al. (1985) discussed the locations in time in language in a linear relationship, as shown in Figure 1 below:



Figure 1. The locations in time in language

Figure 1 above broadly indicates the locations in time in language (the past, the present, and the future).

Further, the locations in time expressed by the Stative Present include the past, the present, and the future. The timespan of the Stative Present is represented by the bold line in Figure 2 below:

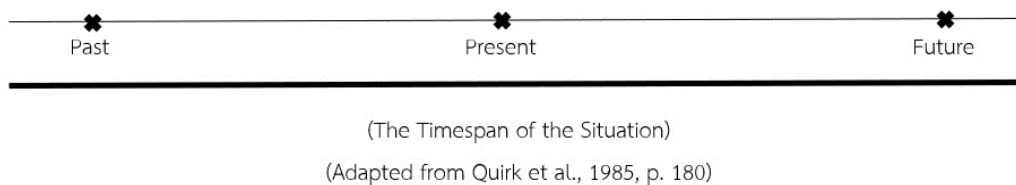


Figure 2. The locations in time and aspect expressed by the Stative Present

The bold line in Figure 2 above represents a stative situation where there is no dynamicity or changes, as illustrated by the saying: “Honesty *is* the best policy” (Quirk et al., 1985, p. 179).

Similar to the Stative Present, the Habitual Present includes the past, the present, and the future. Yet, the situation involves dynamicity or movements, as illustrated by the sentence: “We *go* to Brussels *every year*” (Quirk et al., 1985, p. 179). The timespan of the Habitual Present is represented by the dashed line in Figure 3 below:

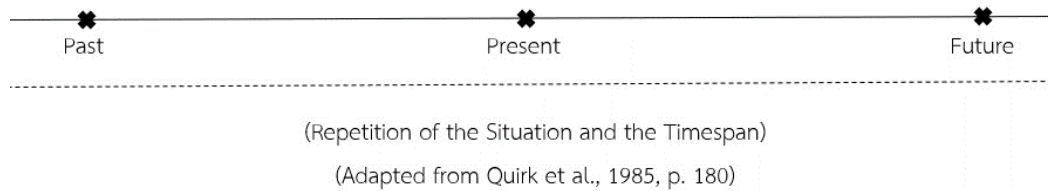


Figure 3. The locations in time and aspect expressed by the Habitual Present

Likewise, the Present Perfect conveys a range of temporal dimensions, encapsulating the initiation of a situation in the past and its ongoing existence into the present moment; for example, in the statement: “The province *has suffered* from disastrous floods *throughout its history*” (Quirk et al., 1985, p. 192). The timeframe of the situation is illustrated in Figure 4 below:

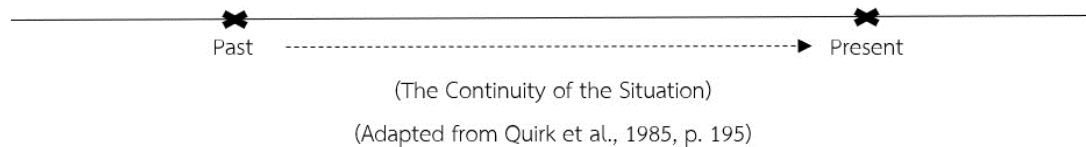


Figure 4. The timeframe expressed by the Present Perfect

Aspects Expressed by Tenses

The notion of aspect refers to the focal point of the situation (Comrie, 1976; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998). There are two main categories of aspects: the Grammatical Aspect and the Lexical Aspect.

The Grammatical Aspect

The Grammatical Aspect is expressed through grammatical structures of verbs. It includes the Simple Aspect, the Progressive Aspect, the Perfect Aspect, and the Perfect Progressive Aspect (Comrie, 1976; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998).

The Simple Aspect

According to Quirk et al. (1985), the Simple Aspect is quite a broad category covering the Stative Aspect (a state of mind, a state of being or having, and a fact), and the Habitual Aspect (the repetition of a situation or a habit). The verb form of the Present Simple is “V.1 (with the suffix “-s” as a third person singular subject)”. In line with Quirk et al. (1985), Bégin (2003)

suggested that the Simple Aspect does not focus on any particular phases of the situation. Instead, it refers to the situation as a single whole. Examples 1 and 2 illustrate the Simple Aspect:

Example 1: The verb “to be” in this example expresses the state of being (the best policy) or the so-called Stative Aspect.

“Honesty *is* the best policy” (Quirk et al., 1985, p. 179).

Example 2: The temporal adverbial “every year” in this example expresses the repetition of the situation (going to Brussels) or the so-called Habitual Aspect.

“We go to Brussels *every year*” (Quirk et al., 1985, p. 179).

The Progressive Aspect

The verb form used in the Progressive Aspect is “Be + Present Participle” (Comrie, 1976; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998). The Progressive Aspect does not focus on the beginning or the ending of the situation. Rather, it focuses on the middle phase. Comrie (1976), Quirk et al. (1985), and Smith (1991) suggested that the Progressive Aspect expresses the Event Aspect (a one-time situation), the Habitual Aspect (the repetition of a situation or a habit), and the Prospective Aspect (a situation that is happening in the near future). Examples 3 to 5 illustrate this point:

Example 3: In this example, “at this moment” serves as the temporal adverbial marking the specific point in time (the present utterance time when Mary is doing something), and expressing the Event Aspect.

“What *is* Mary *doing* at this moment?” (Quirk et al., 1985, p. 199)

Example 4: In this example, “whenever I see her” depicts a habit (of working in the garden); and thus, expresses the Habitual Aspect.

“*Whenever I see her, she’s working* in the garden”
(Quirk et al., 1985, p. 199).

Example 5: In this example, the Prospective Aspect or the near-future situation (reaching the top) is implied by the situational context.

“Algernon *is reaching* the top” (Smith, 1991, p. 97).

The Perfect Aspect

The Perfect Aspect refers to a situation anterior to another. The verb form used in the Perfect Aspect is “Have + Past Participle” (Comrie, 1976; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998). Comrie (1976, pp. 56-60) categorized the Perfect Aspect into four types: the “Perfect of Result”, the “Experiential Perfect”, the “Perfect of Persistent Situation”, and the “Perfect of Recent Past”. Each of which is presented in examples 6 to 9 below:

Example 6: This example illustrates the Perfect of Result. John arrived sometime in the past but the focal point of the situation is his presence at the present utterance time.

“John *has arrived*” (Comrie, 1976, p. 56).

Example 7: This example illustrates the Experiential Perfect. Bill went to America sometime in the past but the speaker focuses on his current traveling experience.

“Bill *has been* to America” (Comrie, 1976, p. 59).

Example 8: This example illustrates the Perfect of Persistent Situation. The act of shopping in that place started at an unspecified time in the past and continues to the present. The continuity of the shopping is the focal point of the situation.

“I’ve *shopped* there *for years*” (Comrie, 1976, p. 60).

Example 9: This example illustrates the Perfect of Recent Past. The time when the learning started is unspecified but the speaker emphasizes the recency of the situation (Comrie, 1976).

“I *have recently learned* that the match is to be postponed”
(Comrie, 1976, p. 60).

The Perfect Progressive Aspect

The Perfect Progressive Aspect is formed by the structure “Have been + Present Participle”. It combines the Perfect of Persistent Situation and progressiveness, expressing emotional effects (Bégin, 2003; Quirk et al., 1985). It can express the Event Aspect and the Habitual Aspect, as illustrated in examples 10 and 11:

Example 10: In this example, the Perfect Progressive Aspect expresses the series of one action (starting the car). Therefore, it expresses the Event Aspect (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985).

“He *has been starting* the car” (Quirk et al., 1985, p. 211).

Example 11: In this example, the Perfect Progressive Aspect expresses habituality through the temporal adverbial “for several weeks”.

“I’ve *been working* on the night shift *for several weeks*”
(Quirk et al., 1985, p. 212).

The Lexical Aspect

The Lexical Aspect is lexically expressed by two main types of verbs: stative verbs and dynamic verbs. Stative verbs express facts (e.g., the verbs “to be”, the verbs “to have”, and so forth), states of being (the verbs “to be”), states of having (the verbs “to have”), states of mind (cognitive verbs: “want”, “prefer”, “know”, “believe” and the like), and locations (e.g., the verb “stand” in: “Bangkok *stands* on the left bank of the Chao Phraya River”). Dynamic verbs express movements through action verbs: “play”, “run”, “nod”, and the like (Comrie, 1976; Klein & Li, 2009; Quirk et al., 1985; Smith, 1991; Yule, 1998).

The Lexical Aspect Expressed by Stative Verbs

Since the Stative Aspect focuses on the entire situation with no changes or dynamicity, the progressive form is theoretically incompatible. The Stative Aspect is usually expressed by verbs in the simple form (Quirk et al., 1985). Examples 12 to 13 below illustrate this point:

Example 12: The verb “to be” in this example expresses the fact.

“The Nile *is* the longest river in Africa” (Quirk et al., 1985, p. 179).

Example 13: The verb “to have” in this example expresses the state of having.

“Mary *has* blue eyes” (Quirk et al., 1985, p. 200).

Due to the timespan with unspecified endpoints, the Stative Aspect is theoretically compatible with the Perfect of Persistent Situation (Quirk et al., 1985; Yule, 1998) as illustrated by examples 14 and 15 below:

Example 14: The verb “know” in this example expresses the state of mind. The speaker of the sentence below emphasizes the continuity of the situation (knowing).

“We *have known* Fred *for many years*” (Yule, 1998, p. 66).

Example 15: In this example, the verb “believe” also expresses the state of mind. Similar to Example 14, the speaker emphasizes the continuity of the belief.

“He *has believed* in Allah *all his life*” (Yule, 1998, p. 66).

The Lexical Aspect Expressed by Dynamic Verbs

The Dynamic Aspect can be categorized into the Event Aspect and the Habitual Aspect. The Event Aspect is theoretically compatible with the Progressive, the Perfect, and the Perfect Progressive Aspects (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985; Yule, 1998). Examples 16 to 18 below illustrate the theories accordingly:

Example 16: In this example, the Present Progressive form expresses the character’s action (doing something) at the present utterance time.

“What *are you doing?*” (Quirk et al., 1985, p. 204)

Example 17: The Present Perfect form in this example expresses the Perfect of Result, emphasizing the current result of the action (no more apples left).

“The apples *have all been eaten*” (Quirk et al., 1985, p. 193).

Example 18: The Present Perfect Progressive form in this example expresses a one-time situation through the temporal adverbial “for an hour”. The example is an excerpt from “At Last” by Harland (1870) taken from the Corpus of Historical American English (COHA). This example with the verb “protest” exhibits the emotional aspect of the speaker.

“... *“I have been sitting in the summer-house for an hour – reading!”*
protested Mabel, ...”

The Habitual Aspect is theoretically compatible with the Simple Aspect, the Progressive Aspect, the Perfect Aspect, and the Perfect Progressive Aspect, as suggested by Comrie (1976) and Quirk et al. (1985). Examples 19 to 22 below illustrate the theories accordingly:

Example 19: In this example, the Simple Aspect is expressed through the Present Simple form of the verb “make” depicting the character’s habit.

“She *makes* her own dresses” (Quirk et al., 1985, p. 179).

Example 20: In this example, the Progressive Aspect is expressed through the Progressive form of the verb “type”. The character’s temporary habit of typing his own letter is expressed through “while his secretary is ill”.

“The professor *is typing* his own letters *while his secretary is ill*”
(Quirk et al., 1985, p. 199).

Example 21: In this example, the Perfect Aspect is expressed through the Perfect form of the verb “sing” and the temporal adverbial phrase “ever since he was a boy” expresses the Habitual Aspect or the character’s repeated act of singing in the choir.

“Mr Terry *has sung* in this choir *ever since he was a boy*”
(Quirk et al., 1985, p. 192).

Example 22: In this example, the Perfect Progressive Aspect is expressed through the Perfect Progressive form of the verb “do” and “for seven years” serves as the temporal adverbial phrase expressing the habituality of the action. The example below is an excerpt from “Ordinary People” by Guest (1976) taken from COHA.

*“... They **have been doing it for seven years**. It has been that long since they have had a good legal secretary. ...”*

Previous Study of Perceptions and Awareness of Tenses by Thai EFL Learners and Native English Speakers

To the researchers’ knowledge, there is only one study by Isarankura (2011) that explored the conceptualizations of temporal locations and aspects among Thai EFL learners and native English speakers concerning English tenses. Her study encompassed the Present and Past Tenses, including the Simple, Progressive, Perfect, and Perfect Progressive Aspects. The findings revealed evident variations in how temporal locations and aspects were perceived and understood by both the Thai participants and the native English speakers. Isarankura’s findings on the native English speakers would be compared with our findings in the conclusion.

Methodology

Participants

This study comprised a randomly selected sample of 10 native English speakers from Britain, the United States, and Australia. All participants were verified as native English speakers, predominantly residing in their home countries. Their usage of standard English was assumed, given their high level of education, with each participant holding at least a bachelor’s degree or higher in various fields of study.

Research Instruments

The present study employed three research instruments: 1) a background questionnaire, which gathered personal information such as age, education, home countries, and language background from the participants; 2) a gap-filling test of the English Present Tense, in the form of a letter to a friend, providing the participants with the base form of each verb in parentheses,

requiring them to fill in the appropriate Present Tense form; and 3) an open-ended metalinguistic elicitation questionnaire.

The gap-filling test was constructed from the descriptions of tenses as proposed theoretically by Comrie (1976), Quirk et al. (1985), Smith (1991), and Yule (1998). The test and the expected answers were reviewed by two reviewers who are professors of linguistics. One is a native English-speaking professor who is currently working for James Cook University in Singapore. The other is a Thai professor from Chulalongkorn University in Thailand.

Data Collection

To begin, through the researchers' connection, consent letters were sent via email to a group of native English speakers to confirm their willingness to participate in the study and inform them about the protection of their personal information. Subsequently, the research instruments were distributed to those who agreed to partake. Out of the 17 sets of research instruments, only those exhibiting metalinguistic knowledge performance were chosen for analysis. As this study focuses on standard English usage and does not aim to address various English varieties, participants from diverse geographical backgrounds, such as Britain, the United States, and Australia, were welcomed. The study was also opened to participants of all ages and genders. However, to ensure a selection of participants using standard English, only those holding at least a bachelor's degree were included. Consequently, the total number of research instruments eligible for inclusion in the present study was 10 sets.

Data Analysis

Both quantitative and qualitative methods were employed for data analysis. The quantitative method involved checking the native English speakers' answers in the gap-filling test. The answers consistent with the expected answers based on the reviewed theories were presented as percentages. The qualitative method involved analyzing their metalinguistic knowledge. This entailed examining the tense forms chosen by the native English speakers that deviated from the reviewed theories, analyzing, and discussing their metalinguistic knowledge as related to their choices.

Results and Discussion

The Native English Speakers' Answers That Were in Line with the Reviewed Theories

Table 1 below presents the native English speakers' answers in the gap-filling test that were consistent with the expected answers based on the reviewed theories. The test consisted of 16 items in total. The native English speakers' scores are presented in descending order (out of 16), with their codes (NS1-NS10) listed in the first column. The subsequent columns display the numbers of the test items that aligned with the theories of the Present Tense, encompassing four distinct forms: the Present Simple (PS), the Present Progressive (PR), the Present Perfect (PF), and the Present Perfect Progressive (PF PR). The second-to-last column shows the overall items of the Present Tense test (PT). The number of test item for each tense form is provided in parentheses.

NS Code	PS (4)	%	PR (4)	%	PF (6)	%	PF PR (2)	%	PT (16)	%
NS1	4	100	4	100	5	83	2	100	15	94
NS2	4	100	3	75	5	83	2	100	14	88
NS3	4	100	4	100	3	50	2	100	13	81
NS4	4	100	3	75	5	83	1	50	13	81
NS7	4	100	3	75	5	83	1	50	13	81
NS8	4	100	4	100	5	83	0	0	13	81
NS6	3	75	3	75	5	83	1	50	12	75
NS9	3	75	4	100	3	50	1	50	11	69
NS5	4	100	3	75	3	50	0	0	10	63
NS10	4	100	0	0	2	33	0	0	6	38
MEAN	3.8	95	3.1	78	4.1	68	1	50	12	75
STDEV	0.42		1.2		1.2		0.82		2.54	

Table 1. The native English speakers' answers that were in line with the reviewed theories

As shown in Table 1, it is interesting to note that none of the native English speakers achieved the total score of 16. The highest total score recorded was 15, while the lowest score obtained was 6. Among the native English speakers' answers, the choices of the Present Simple aligned most closely with the theories (95%). This was followed by the Present Progressive (78%), the Present Perfect (68%), and the Present Perfect Progressive (50%), respectively. The standard deviation of the Present Simple was the lowest (0.42), while that of the Present Progressive and

the Present Perfect was the highest (1.2). This suggested that the native English speakers' choices of the Present Simple was generally consistent with one another (STDEV: 0.42). In contrast, more variations were found in the choices of the Present Progressive (STDEV: 1.2) and the Present Perfect (STDEV: 1.2). This may be because most of the native English speakers perceived the same locations in time expressed by the Present Simple, while they had different aspectual perceptions for the expected Present Progressive and the expected Present Perfect. Interestingly, it was observed that the native English speakers in this study preferred not to use the Present Perfect Progressive, with three of them not using it at all. This study aims to find out what tense form (s) they preferred to use instead of the expected Present Perfect Progressive. Furthermore, the metalinguistic knowledge that governed their choice (s) will be investigated.

The Metalinguistic Knowledge of the Native English Speakers

This section presents the native English speakers' answers in the gap-filling test that deviated from what was expected based on the theories, and the metalinguistic knowledge that governed their choices of tense forms. The answers that deviated from the expected Present Simple are presented first, followed by those that deviated from the expected Present Progressive, the expected Present Perfect, and the expected Present Perfect Progressive, respectively.

The Metalinguistic Knowledge of the Expected Present Simple

Table 2 below displays the answer of the native English speakers that differed from the expected Present Simple, along with their metalinguistic knowledge (MLK). The metalinguistic knowledge of the native English speakers is verbatim and presented within quotation marks. The original versions of the language form, including spellings, grammar, punctuation, capitalization, and word choices are retained.

The native English speakers' codes (NS6 and NS9) are presented in the first column. The following column indicates their nationalities (Australian and British). The test item number (3) is presented in the next column. The subsequent column presents the theoretical answer along with its context. Then, the theoretical reason according to the scholar (Quirk et al., 1985) is provided in the next column. Finally, the last two columns display the native English speakers' answer (NS Answer) and their metalinguistic knowledge (NS MLK), respectively.

NS Code	NS NAT	Test Item	Theoretical Answer	Theoretical Reason	NS Answer	NS MLK
NS6	AUS	3	... I have been very busy with my studies this semester. Physics is (be) a very hard subject. ...	The verb “to be” here denotes a fact or a state . The endpoints of the situation are not specified (Quirk et al., 1985).	“... Physics has been (be) a very hard subject. ...”	<i>“To describe a current experience that has been ongoing in the past”</i>
NS9	BRI					<i>“present perfect to stay in keeping with NO.1.”</i>

Table 2. The native English speakers’ answer that deviated from the expected Present Simple and their metalinguistic knowledge

Only two native English speakers’ answer deviated from the expected use of the Present Simple. The theoretical answer for Test Item 3 is “is”, which according to Quirk et al. (1985), is used to express states and facts in a theoretical sense. In Test Item 3, the test writer considered the difficulty of physics a general fact. However, NS6 and NS9 used the Present Perfect (“has been”). As can be seen from their metalinguistic knowledge, they referred to the context of the previous sentence: “... I have been very busy with my studies this semester. ...”. NS6 also perceived physics as a particular subject only in the semester. Consequently, the difficulty of physics was perceived only during the semester. NS9 utilized the context of the previously mentioned situation (Test Item 1), which was expressed by the Present Perfect. Their metalinguistic knowledge matched well with their usage.

The Metalinguistic Knowledge of the Expected Present Progressive

The answers of the native English speakers that deviated from the expected use of the Present Progressive are presented in Table 3 below. The selection of examples was based on differences in their perceptions of the situations, as revealed by their metalinguistic knowledge. Deviations with the same metalinguistic knowledge will not be presented here.

NS Code	NS NAT	Test Item	Theoretical Answer	Theoretical Reason	NS Answer	NS MLK
NS10	AUS	5	... At the moment, I am taking (take) a two-month private course with Mr. Greg. ...	The temporal adverbial “ at the moment ” signifies an ongoing situation at the time of utterance (Quirk et al., 1985).	“... At the moment, I take (take) a two-month private course with Mr. Greg. ...”	“ <i>all present tense the passage is about what is happening “now” -at the present time</i> ”
NS6	AUS	8	... I also have to conduct research for my final project at my college. During this week, I am collecting (collect) data for this research. ...	The temporal adverbial “ during this week ” signifies an ongoing situation at the time of utterance (Quirk et al., 1985).	“... During this week, I will collect (collect) data for this research. ...”	“ <i>Future tense to describe something that will happen</i> ”
NS7	AME				“... During this week, I collected (collect) data for this research. ...”	“ <i>I used past tense because the writer was describing what they had already done during the week that had just finished.</i> ”
NS10	AUS				“... During this week, I collect (collect) data for this research. ...”	“ <i>all present tense -the passage is about what is happening “now” - at the present time</i> ”

Table 3. The native English speakers’ answers that deviated from the expected Present Progressive and their Metalinguistic Knowledge

In Test Item 5, the expected theoretical answer is “am taking” with the inclusion of the temporal adverbial “at the moment”, indicating the progressiveness of the situation (Quirk et al., 1985). Based on the contexts, the act of taking the course happens during the two-month period due to the temporal adverbial in conjunction with the length of the course (two months). However, among the native English speakers, only NS10 used the Present Simple (“take”) instead

of the Present Progressive. This native English speaker's metalinguistic knowledge solely revealed the location of the present time.

In Test Item 8, the expected theoretical answer is “am collecting” with the inclusion of the temporal adverbial “during this week”, expressing both progressiveness and habituality, as suggested by Quirk et al. (1985). Therefore, the act of collecting data for research is happening during this week. However, in contrast to Test Item 5, a significant number of native English speakers deviated from using the Present Progressive when responding to Test Item 8. The deviations observed in this test item revealed a range of temporal locations in the native English speakers' perceptions, including the present, the past, the future. This variability in answers may be attributed to the wide timespan implied by the temporal adverbial “during this week”. Another point worth noting is NS6 and NS10, the native speakers of the same nationality (Australian), perceived the situation differently. NS6 perceived the act of collecting data as happening in the future while NS10 perceived it as happening in the present.

The Metalinguistic Knowledge of the Expected Present Perfect

The answers of the native English speakers that deviated from the expected Present Perfect are presented in Table 4 below. In Test Item 9, all native English speakers provided an answer contrary to what theories predicted, exhibiting unanimous agreement in the perception of the situation. Conversely, in Test Item 10, the majority of the participants provided an answer and metalinguistic knowledge in line with what was expected based on the theories, except for NS10 who provided a different answer. Consequently, the participants' answers and metalinguistic knowledge in Test Item 9 and Test Item 10 are presented. Due to the unanimous answer among the native English speakers in Test Item 9, their metalinguistic knowledge was summarized in the researchers' own words, without being placed in quotations.

NS Code	NS NAT	Test Item	Theoretical Answer	Theoretical Reason	NS Answer	NS MLK
NS1- NS10	BRI, AME, AUS	9	... Guess what? My sister has just given (just give) birth to her first child! It's a boy and he's so cute! ...	The Perfect of Result is implied by the temporal adverbial “ just ” (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985).	“... My sister just gave (give) birth ...”	<i>The situation happened and completed in the past.</i>

NS10	AUS	10	... It's a boy and he's so cute! She named him Jacky. I am so excited to be an aunt. I have fallen (fall) in love with him already. ...	The Perfect of Result is implied by the temporal adverbial "already" (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985).	"... I fell (fall) in love with him already. ..."	<i>"all past tense – the passage is about past events"</i>
------	-----	----	--	---	--	--

Table 4. The native English speakers' answers that deviated from the expected Present Perfect and their Metalinguistic Knowledge

In Test Item 9, the Perfect of Result is indicated by the temporal adverbial "just" referring to the current occurrence of the situation and its current result (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985). The test writer focused on the current birth of the baby even though the situation of giving birth happened in the past. However, all 10 native English speakers chose the Past Simple form ("just gave"). Their metalinguistic knowledge revealed that all of them perceived the situation as completed, without an implication of the current result.

In Test Item 10, the Perfect of Result is indicated by the temporal adverbial "already", referring to the recent occurrence of the situation and its current result (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985). The feeling of love started in the past but is still vivid in the narrator's mind. Unlike in Test Item 9, only one native English speaker (NS10) deviated from the expected answer based on the theories. This native English speaker used the Past Simple form ("fell"). Once again, her metalinguistic knowledge only revealed the location in time in the past. While NS10 is not the only Australian participant in this study, every other native English speaker, including the Australians, offered an answer different from NS10. It is worth noting that while both Test Item 9 and Test Item 10 assessed the Perfect of Result, deviations in answers were more significant in Test Item 9. This may be interpreted as giving birth being an action with a physically observable result, while falling in love is a feeling whose result is mentally perceived.

The Metalinguistic Knowledge of the Expected Present Perfect Progressive

The native English speakers' answers that deviated from the expected use of the Present Perfect Progressive are shown in Table 5 below. Only, the metalinguistic knowledge that revealed the native English speakers' different perceptions of the situations are illustrated.

NS Code	NS NAT	Test Item	Theoretical Answer	Theoretical Reason	NS Answer	NS MLK
NS5	AUS	12	... She has breast cancer and is in the final stage. She has been suffering (suffer) from this disease for over a year and is going to die fairly soon. ...	The Perfect of Persistent Situation is implied by “ for over a year ” (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985). The context in the following sentences implies the continuation of her suffering.	“... She suffered (suffer) from this disease for over a year ...”	“ <i>past + completed</i> ”
NS4		13	... She has breast cancer and is in the final stage. She has been suffering from this disease for over a year and is going to die fairly soon. Her husband quit his job to take care of her. Throughout this difficult time, he	The Perfect of Persistent Situation and Progressiveness is implied by “ throughout this difficult time ” (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985).	“... Throughout this difficult time, he has looked after (look after) her. ...”	“ <i>past tense, because she is talking about his actions up until now</i> ”
NS5			Throughout this difficult time, he has been looking after (look after) her. ...		“... Throughout this difficult time, he looked *afte (look after) her. ...” (The participant made a spelling error).	“ <i>past + completed</i> ”

Table 5. The native English speakers’ answers that deviated from the expected Present Perfect Progressive and their metalinguistic knowledge

In Test Item 12, the temporal adverbial “for over a year” marks the timeframe from the past to the present (Comrie, 1976; Quirk et al., 1985). The progressiveness of the situation is implied by the surrounding contexts. Based on the contexts, the character has been suffering

from cancer for over a year and is likely to continue suffering. Additionally, the message that she is in the final stage and is going to die soon suggests that she is still alive and suffering. However, NS5 perceived the suffering as completed. During the interview with this native English speaker, it was revealed that she referred to the previously mentioned context of the character being in the final stage, implying the end of the suffering.

Test Item 12 and Test Item 13 refer to situations happening simultaneously. Therefore, the similar tense form (Present Perfect Progressive) should be theoretically used to express the same timeframe and aspect. The test writer aimed to maintain coherence between Test Item 12 and Test Item 13 by incorporating the temporal adverbial phrase “throughout this difficult time” in Test Item 13. This was to depict the character’s battle with cancer and her husband’s caregiving as concurrent situations. Once more, different perceptions of the similar situation between the native English speakers of the same nationality were detected. NS5 (Australian) perceived the suffering and the caregiving as completed. So, the Past Simple form was used in both test items (“suffered” and “looked after”). Whereas NS4 (Australian) perceived the caregiving as continuing until now. Moreover, the use of the Present Perfect Simple (“has looked after”), rather than the Present Perfect Progressive by NS4 suggested that this native English speaker’s perception of the caregiving was shorter than what was expected by the contexts.

Notably, the native English speakers did not always use technical terms in line with the theories. As seen in NS4’s answer and metalinguistic knowledge in Test Item 13, although this native English speaker chose the Present Perfect (“has looked after”), the tense form was referred to as “past tense”. Since most native English speakers in this study do not hold degrees in English, linguistics, or language studies, it was not expected that they would use technical terms correctly. However, their explanations correlated with their choices of tense forms.

Conclusion

The study verified the presence of metalinguistic knowledge in the first language (L1), demonstrating that speakers of L1 have the ability to articulate their understanding of their mother tongue. The results supported the hypotheses that the native English speakers’ usage of the English Present Tense varied and their metalinguistic knowledge revealed different perceptions of the situations provided in the test. The deviations in their answers should not necessarily be considered errors. As Smith (1991) suggested, the usage of tense forms by language users is influenced by their aspectual perceptions, particularly when dealing with tense forms that have multiple temporal and aspectual locations (e.g., the Progressive, the Perfect, and the Perfect Progressive).

The results of the present study showed that the native English speakers' perceptions of the situations and their usage of tense forms were influenced by the specification of temporal location expressed by the temporal adverbial. For instance, in Test Item 5, the temporal adverbial "at the moment" indicates a specific location in the present time. Consequently, most native English speakers perceived the same location in time and aspect (the present moment and the Progressive Aspect). On the other hand, the temporal adverbial "during this week" in Test Item 8 indicates a broader timeframe, leading the native English speakers to perceive different locations in time (the present time, the past time, and the future time).

Likewise, the participants commonly opted for the Past Simple tense rather than the Present Perfect of Result, particularly when describing situations with physically observable outcomes, such as the act of giving birth in Test Item 9. Conversely, the majority of participants employed the Present Perfect to narrate situations where the results are mentally perceived, exemplified by the experience of falling in love in Test Item 10.

The Present Perfect Progressive further revealed variations in the native English speakers' perceptions of the situations. As the timespan of the Present Perfect Progressive includes the past, the present, and possibly the future, the participants appeared to focus on different phases of the situations. As shown in Test Item 12 and Test Item 13, the participants used the Present Perfect Simple and the Past Simple with their metalinguistic knowledge matching their choices of tense forms. Although the Present Perfect Progressive was rarely used in the present study, it does not imply that this tense form is not extensively employed. The Present Perfect Progressive is significantly expressing the emotional effects (Bégin, 2003; Quirk et al., 1985), making it more prevalent in literary works. The following example is an excerpt from "Lucy Arlyn" by Trowbridge (1866), taken from COHA. It illustrates the use of the Present Perfect Progressive very clearly.

*"... She put up her arms, drew his head to her bosom, and
burst into sobs of anguish. "Don't cry, don't cry, Lucy!
What is the matter? I am here."
"I **have been waiting** so long, so long!"
She wept, from a heart wrung with misery. ..."*

However, in the context of the study, which involved a casual genre (a letter to a friend), the native English speakers may have perceived the situations straightforwardly without employing language artifice or shades of meaning.

Conversely, it was observed from the study that most native English speakers perceived the same locations in time and aspect expressed through the Present Simple. This may be because the locations in time and aspect expressed through the Present Simple are conclusive (Bégin, 2003). In other words, the Present Simple focuses on the entire situation. As Smith (1991) suggested, aspects function like camera lenses, and the focal point of the Present Simple can be compared to capturing a panoramic view, where the photographer does not solely focus on a particular part of the scenery.

Another noteworthy point is the detection of idiosyncratic usage of the simple tense forms in the study. As illustrated in the examples, one native English speaker (NS10) consistently used the simple tense forms (the Present Simple, and the Past Simple) regardless of the timeframes and aspects implied by the temporal adverbials. Additionally, this native English speaker's metalinguistic knowledge revealed a holistic perception of the situations presented in the test. She relied on the surrounding contexts to determine her choices of tense forms. This usage can be considered authentic in terms of English tenses, apart from the existing theories. However, further studies with larger sample groups are needed to investigate this phenomenon.

Remarkably, the study noted that native English speakers of the same nationality often employed different tense forms when recounting situations within identical provided contexts (e.g., Test Item 5, Test Item 8, Test Item 10). This observation suggests that geographical variation does not necessarily correspond to the uniformity of tense usage. Instead, this finding substantiates the notion that language users make individualized aspectual choices when narrating situations.

Significantly, the study unveiled that the metalinguistic knowledge of the native English speakers was predominantly oriented towards pragmatics. Essentially, they relied on the surrounding and situational contexts within the test to determine the tense forms they used, exemplified by NS9's explanation in Test Item 3: "present perfect to stay in keeping with NO.1." and NS10 in Test Item 5: "all present tense the passage is about what is happening "now" -at the present time". In this study, the participants infrequently employed sentence elements, such as temporal adverbials or conjunctions, to inform their tense choices. Consequently, syntactically-oriented explanations (e.g., "SV agreement", "Present because of the word 'now'") were rare in the dataset.

From a pedagogical standpoint, English teachers should heighten their learners' awareness of diverse perspectives and text genres that influence the selection of tense forms by language users. It would be captivating to expose learners to passages from various genres, illustrating how tenses are strategically employed. In the context of English language teaching in Thailand, there appears to be a significant emphasis on grammatical markers, particularly temporal adverbials,

when instructing on English tenses. To cultivate native-like proficiency, learners should be attuned to pragmatically-oriented factors such as surrounding and situational contexts. Moreover, learners should recognize the emotive aspects of texts to effectively utilize English tenses. Additionally, English teachers are encouraged to provide alternative options when teaching English tenses to ensure that learners gain a nuanced understanding of various situational perceptions.

To wrap up, the results derived from this current study appeared to substantiate Isarankura's (2011) findings. While Isarankura identified evident within-group variations in locations in time and aspects among native English speakers, the present study unveiled substantial divergences in the participants' perceptions of temporal locations and aspects.

However, this is a small-scale study. The results should not be indiscriminately applied to all native English speakers. To broaden the scope of research, future studies should consider a larger sample size to explore a more comprehensive range of tense usages among native English speakers. Additionally, the participants in this study were selected based on English being their mother tongue and possessing high educational levels. Hence, further research is encouraged to investigate other aspects such as ages, genders, and geographical backgrounds of the users as well.

Acknowledgments

The researchers extend our gratitude to all participants for their attentive responses to the research instruments. Special thanks are owed to Associate Professor Dr. Heather Winskel for generously dedicating her time to review the test instrument and offering invaluable comments during its design phase. Additionally, our heartfelt appreciation goes to all the reviewers for their constructive advice, significantly enhancing the quality of this research paper.

About the Authors

Anshakan Eiamtong-in: Ph.D. candidate, Graduate Program in English as an International Language,
Chulalongkorn University

Sudaporn Luksaneeyanawin, Ph.D.: Assistant Professor, Chulalongkorn University

References

- Bégin, C. (2003). Expressing duration and temporal relationships by means of the present perfect progressive. *Revue Québécoise de Linguistique*, 32(2), 116-136. <https://doi.org/10.7202/017545ar>
- Comrie, B. (1976). *Aspect*. Cambridge University Press.
- Comrie, B. (1985). *Tense*. Cambridge University Press.

- Falk, Y., Lindqvist, C., & Bardel, C. (2015). The role of L1 explicit metalinguistic knowledge in L3 oral production at the initial state. *Bilingualism: Language and Cognition*, 18(2), 227-235.
- Gombert, J. E. (1992). *Metalinguistic development*. The University of Chicago Press.
- Guest, J. (1976). *Ordinary people*. COHA Corpus. <https://www.english-corpora.org/coha/>
- Harland, M. (1870). *At last*. COHA Corpus. <https://www.english-corpora.org/coha/>
- Isarankura, S. (2008). *Acquisition of the English article system by Thai learners: An analysis of metalinguistic knowledge in English article use* [Unpublished doctoral dissertation]. Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.
- Isarankura, S. (2011). *Conceptualizations of tense and aspect in English among Thai learners*. Dhurakij Pundit University, Bangkok, Thailand.
- Klein, W., & Li, P. (2009). *The expression of time*. Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.
- McManus, K. (2019). Awareness of L1 form-meaning mappings can reduce crosslinguistic effects in L2 grammatical learning. *Language Awareness*, 28(2), 114-138.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G., & Svartvik, J. (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. Longman Group Limited.
- Smith, C. S. (1991). *The parameter of aspect*. Kluwer Academic Publishers.
- Trowbridge, J. T. (1866). *Lucy Arlyn*. COHA Corpus. <https://www.english-corpora.org/coha/>
- Watson, A. M., & Newman, R. M. C. (2017). Talking grammatically: L1 adolescent metalinguistic reflection on writing. *Language Awareness*, 26(4), 381-398. <https://doi.org/10.1080/09658416.2017.1410554>
- Worathumrong, S. (2015). *A pragmatic study of compliments and compliment responses by Thais and Americans: Cross cultural, interlanguage and metalinguistics studies* [Unpublished doctoral dissertation]. Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.
- Yule, G. (1998). *Explaining English grammar*. Oxford University Press.

APPENDIX A

TEST INSTRUMENT

Read the following passage and fill in the blanks with the appropriate forms of the verbs in parentheses.

Dear Lily,

I know it (1) _____ (be) a long time since you last heard from me. I (2) _____ (be) very busy with my studies this semester. Physics (3) _____ (be) a very hard subject. I (4) _____ (think) I am very poor at doing calculations. At the moment, I (5) _____ (take) a two-month private course with Mr. Greg. He (6) _____ (work) as a permanent lecturer at Oxford University. Apart from teaching, he (7) _____ (conduct) research. I also have to conduct research for my final project at my college. During this week, I (8) _____ (collect) data for this research.

Guess what? My sister (9) _____ (just give) birth to her first child! It's a boy and he's so cute! She named him Jacky. I am so excited to be an aunt. I (10) _____ (fall) in love with him already. He always puts a big, big smile on my face. I (11) _____ (smile) and writing at the same time. There is not only good news, though. Do you remember Sally? She has breast cancer and is in the final stage. She (12) _____ (suffer) from this disease for over a year and is going to die fairly soon. Her husband quit his job to take care of her. Throughout this difficult time, he (13) _____ (look after) her. Both of them are very good friends of mine. It is so sad. Now, I (14) _____ (cry). Oh, by the way, I am thinking about quitting my job at the Blue Café. I (15) _____ (work) there for 3 years. It is a nice workplace, though. My boss (16) _____ (take) good care of me since my first day. I just think it is now time for a change. So, how are you doing? Hope life is treating you kindly.

Love,
Tasha

APPENDIX B

TEST INSTRUMENT WITH EXPECTED ANSWERS

Dear Lily,

I know it (1) **has been** (be) a long time since you last heard from me. I (2) **have been** (be) very busy with my studies this semester. Physics (3) **is** (be) a very hard subject. I (4) **think** (think) I am very poor at doing calculations. At the moment, I (5) **am taking** (take) a two-month private course with Mr. Greg. He (6) **works** (work) as a permanent lecturer at Oxford University. Apart from teaching, he (7) **conducts** (conduct) research. I also have to conduct research for my final project at my college. During this week, I (8) **am collecting** (collect) data for this research.

Guess what? My sister (9) **has just given** (just give) birth to her first child! It's a boy and he's so cute! She named him Jacky. I am so excited to be an aunt. I (10) **have fallen** (fall) in love with him already. He always puts a big, big smile on my face. I (11) **am smiling** (smile) and writing at the same time. There is not only good news, though. Do you remember Sally? She has breast cancer and is in the final stage. She (12) **has been suffering** (suffer) from this disease for over a year and is going to die fairly soon. Her husband quit his job to take care of her. Throughout this difficult time, he (13) **has been looking after** (look after) her. Both of them are very good friends of mine. It is so sad. Now, I (14) **am crying** (cry). Oh, by the way, I am thinking about quitting my job at the Blue Café. I (15) **have worked** (work) there for 3 years. It is a nice workplace, though. My boss (16) **has taken** (take) good care of me since my first day. I just think it is now time for a change. So, how are you doing? Hope life is treating you kindly.

Love,

Tasha

Kollokationskompetenz bei fortgeschrittenen thailändischen DaF-Lernenden: Eine empirische Untersuchung und Vorschläge zur Förderung des Kollokationsbewusstseins

Rasmus Terörde

Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Received: 15 September 2023

Revised: 29 November 2023

Accepted: 9 December 2023

Abstract

Die Relevanz von Kollokationen im Prozess des Fremdsprachenlernens gerade im Bereich Deutsch als Fremdsprache ist in der Forschung weitgehend unumstritten. Dennoch wird insbesondere im DaF-Anfänger*innenunterricht, aber auch auf höherem Niveau immer noch weder ausreichend Wert auf die Vermittlung eines Kollokationsbewusstseins noch auf die Entwicklung der Kollokationskompetenz der Lernenden gelegt. Im vorliegenden Beitrag wird gezeigt, dass fortgeschrittene thailändische DaF-Lernende (auf dem Niveau B2-C1) Kollokationsfehler in verschiedenen Kategorien machen (semantische und syntaktische Restriktionsfehler, Interferenzfehler, „erfundene“ Kollokationen, sprachliche Vereinfachungsfehler sowie „überkomplexe“ und „unterkomplexe“ Kollokationen), die jeweils auf unterschiedliche Art und Weise behoben werden können und müssen. Da Lernende auf höherem Niveau dabei aufgrund des vermehrten Auftretens von Kollokationen mehr Fehler machen, wird auch demonstriert, dass diese Fehler hätten vermieden werden können, wenn man die Kollokationen bereits auf einem niedrigeren Sprachniveau (A1-A2) gelernt und memoriert hätte. Zudem werden verschiedene Vorschläge für den DaF-Unterricht gemacht, die helfen sollen, das Kollokationsbewusstsein der Studierenden zu fördern. Diese Vorschläge umfassen das Erstellen von Kollokationswörterlisten durch die Studierenden zur bewussten Lenkung ihrer Aufmerksamkeit auf Kollokationen, den Vergleich von Kollokationen in verschiedenen Sprachen sowie die Verwendung von zweisprachigen Wörterbüchern und Kollokationswörterbüchern, um neben dem Kollokationsbewusstsein auch die Fähigkeit der Lernenden zum autonomen Lernen zu stärken. Abschließend wird das langfristige Desiderat eines zweisprachigen

Kollokationswörterbuchs für die Sprachen Deutsch und Thailändisch geäußert.

Keywords: Kollokationen, Kollokationsbewusstsein, Rezeptive und produktive Kollokationskompetenz, Arbeit mit Korpora und Wörterbüchern, Lernerautonomie

Abstract

The relevance of collocations about foreign language learning, especially concerning German as a Foreign Language, is not generally disputed among researchers. On the other hand, teachers usually do not focus sufficiently on conveying collocation awareness to students or on developing their collocational competence. The present article shows that advanced Thai learners of German (on the levels B2-C1) make collocation mistakes in different categories (mistakes concerning semantic or syntactic restrictions, language interference mistakes, “made-up” collocations, mistakes about linguistic oversimplification, as well as “overly complex” or “not sufficiently complex” collocations), all of which need to be addressed in a specific manner. Since learners on a higher level make more collocation mistakes due to the increased occurrence of collocations, it will also be shown how these mistakes could have been avoided if the collocations had been learned and memorized at a lower language level (A1-A2). Moreover, the article contains several suggestions for teaching German as a Foreign Language that are supposed to promote collocation awareness among students. These suggestions include the creation of collocation lists by students to make them focus on collocation awareness as well as the comparison of collocations in different languages. Another important suggestion is the use of bilingual and collocation dictionaries to help students foster their learner autonomy as well as their collocation awareness. Finally, the long-term desideratum of a bilingual dictionary for Thai and German will be expressed.

Keywords: Collocations, Collocation awareness, Receptive and productive collocational competence, Use of corpora and dictionaries, Learner autonomy

1. Einleitung

Die Forschung zu Kollokationen im Rahmen der Fremdsprachendidaktik spielt seit einigen Jahrzehnten eine stetig größere Rolle (vgl. Hausmann, 1984 & 2010). Nachdem dieses Forschungsfeld längere Zeit, insbesondere in der Fremdsprachendidaktik, vernachlässigt worden

ist, erfährt es heute aus naheliegenden Gründen gesteigerte Aufmerksamkeit: Um in einer Fremdsprache Äußerungen auf höherem Niveau nicht nur verstehen, sondern auch selbst tätigen zu können, ist neben dem Erwerb der rezeptiven auch jener der produktiven Kollokationskompetenz unerlässlich. Dennoch werden Kollokationen auch im Rahmen der aktuellen Fremdsprachendidaktik weder in Lehrwerken (vgl. Targonska, 2014: 141) noch in der Ausbildung von angehenden Lehrkräften (vgl. Grünewald, 2019: 51) in ausreichendem Maße berücksichtigt.

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Kollokationskompetenz von thailändischen Lernenden des Deutschen als Fremdsprache auf den Niveaustufen B2-C1. In diesem Zusammenhang soll der Frage nachgegangen werden, welche Fehler die untersuchten Personen im Hinblick auf Kollokationen machen und welche Ursachen diese Fehler haben. Die Hypothese dazu lautet: Lernende auf höherem Niveau machen im Kontext von Kollokationen Fehler, deren Ursprung bereits auf den Lernstufen A1-A2 auszumachen ist, da die entsprechenden sprachlichen Ausdrücke bereits auf diesen Stufen hätten vermittelt werden sollen. Daher wird im Rahmen dieses Artikels anhand von konkreten schriftlichen Äußerungen thailändischer Studierender aufgezeigt, welche Bedeutung die Vermittlung sowohl einer umfassenden Kollokationskompetenz als auch eines starken Bewusstseins für Kollokationen bereits auf den unteren Lernstufen hat. Übergeordnetes Ziel dieser Bemühungen ist es, den Leser*innen des Beitrags didaktische Möglichkeiten an die Hand zu geben, um ihren Lernenden im Bereich Deutsch als Fremdsprache sowohl Kollokationswissen als auch Kollokationskompetenz und -bewusstsein zu vermitteln.

Im zweiten Teil des Beitrags werden zum einen der Begriff „Kollokation“ definiert werden und zum anderen die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Lehren und Lernen von Kollokationen im Bereich Deutsch als Fremdsprache erläutert werden. Unter anderem geht es dabei um die Unauffälligkeit von Kollokationen in Text und Sprache sowie um das fehlende Kollokationsbewusstsein vieler Lehrender und Lernender. Im dritten Teil werden verschiedene Beispiele für Kollokationsfehler thailändischer Deutschstudierender auf höheren Lernstufen untersucht, hinsichtlich der jeweiligen Fehlerquellen analysiert und insbesondere gezeigt, inwiefern die jeweiligen Fehler auf Versäumnisse auf den unteren Stufen des Deutschlernens zurückzuführen sind. Im Anschluss daran werden im vierten Teil des Beitrags didaktische Überlegungen dazu angestellt, mit welchen Unterrichtsmethoden und -aktivitäten die

Kollokationskompetenz und das Kollokationsbewusstsein der Lernenden gesteigert werden können. Abschließend wird im fünften Teil ein Ausblick dahingehend aufgezeigt, was für die Verbesserung des Wissens und Bewusstseins über Kollokationen in der Zukunft wünschenswert wäre.

2. Definition des Begriffs und Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Kollokationen

Über die Definition des Begriffs „Kollokation“ ist in der Forschung bereits seit einigen Jahrzehnten heftig diskutiert und gestritten worden. Einer sehr generellen Definition des Terminus zufolge ist eine Kollokation „(...) das häufigste gemeinsame Vorkommen zweier Wörter in einem Syntagma (...)“ (vgl. Willkop, 2010: 155). Zudem unterliegen Kollokationen notwendigerweise semantischen Einschränkungen. So kann ein Wort wie „Pullover“ mit Adjektiven wie „groß“, „rot“ oder „eng“ gemeinsam auftreten, es kann jedoch nicht mit Wörtern wie „mächtig“, „traurig“ oder „ausreichend“ zusammen stehen. Kollokationen zeichnen sich daher unter anderem durch sprachliche Festigkeit aus, wodurch sie sich von den freien Wortverbindungen unterscheiden. Andererseits lassen sie sich von Idiomen insofern abgrenzen, als deren Bedeutung - als Beispiel mag der Ausdruck „den Nagel auf den Kopf treffen“ dienen- nicht aus den Einzelteilen „Nagel“, „Kopf“ und „treffen“ heraus nachzuvollziehen ist. Bei einer Kollokation ist die Bedeutung hingegen aus ihren Bestandteilen ablesbar. Ausdrücke wie „den Tisch decken“ können ohne weitere Erklärung rezeptiv erschlossen werden, weshalb sie für die Lernenden häufig unauffällig und nicht immer auf den ersten Blick zu erkennen sind (vgl. Stojić, 2019: 309).

Einen weiteren Schritt zur genaueren Bestimmung des Begriffs „Kollokation“ machte Hausmann, indem er Kollokationen in eine dominierende Basis und einen hierarchisch untergeordneten Kollokator unterteilte (vgl. Hausmann, 1984: 401). So ist beispielsweise im Ausdruck „schütteres Haar“ das „Haar“ die Basis und das Adjektiv „schütter“ der Kollokator, da man ebenfalls verschiedene andere Adjektive mit dem Nomen „Haar“ verwenden kann (beispielsweise „dunkel“, „hell“ oder „blond“), das Adjektiv „schütter“ jedoch auf die gemeinsame Verwendung mit „Haar“ beschränkt ist (so das Ergebnis einer Suche auf der Seite <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>).

Zu erwähnen ist an dieser Stelle weiterhin, dass Kollokationen immer sprachenspezifisch sind, sodass sie häufig in verschiedenen Sprachen unterschiedlich übersetzt werden (vgl.

Targonska, 2014: 131). Die Kollokation *Freunde finden* kann beispielsweise ins Englische nicht mit **to find friends* übersetzt werden, während das Englische *to make friends* im Deutschen mit **Freunde machen* nicht wiederzugeben ist. Hierbei sind, wie Reder (2011a: 290) zu Recht betont, die Komponenten einer Kollokation in der Ausgangs- und Zielsprache nicht vorhersagbar; dies führt in vielen Fällen zu Interferenzfehlern aus der L1, da die Lernenden sich der fehlenden Übertragbarkeit in die Zielsprache häufig nicht bewusst sind.

Die in diesem Beitrag verwendete Arbeitsdefinition des Begriffs „Kollokation“ lautet: Bei Kollokationen handelt es sich um Mehrwortverbindungen, die häufig miteinander gebraucht werden, bestimmten lexikalischen, semantischen und/oder syntaktischen Restriktionen unterliegen und deren Bedeutung an ihren jeweiligen Einzelgliedern abzulesen ist.

An dieser Stelle sollte auf die Schwierigkeiten beim Lehren und Lernen von Kollokationen eingegangen werden. Es wurde bereits erwähnt, dass die Einzelteile einer Kollokation nicht vorhergesagt werden können, was zu einer erhöhten Fehlerträchtigkeit führt. Ein weiteres Problem in Bezug auf Kollokationen stellt sich hinsichtlich ihrer Unauffälligkeit im Text. Da die Lernenden die Bedeutung von Ausdrücken wie *das Bett machen* oder *Freunde finden* entweder aus dem Kontext oder aufgrund der Bestandteile der jeweiligen Kollokation erschließen können, nehmen sie die Kollokation häufig nicht als zusammenhängende sprachliche Verbindung wahr, sondern als zwei oder mehr Einzelteile, die „zufällig“ zusammengefügt worden sind; mit anderen Worten, die bereits erwähnte sprachliche Festigkeit der Kollokationen wird von Lernenden häufig nicht erkannt (vgl. Šnjarić, 2007: 55). Die Unauffälligkeit der Kollokationen im Text führt mithin dazu, dass Lernende, soweit sie nicht ausdrücklich dazu instruiert werden, in der Regel kein Bewusstsein für die Existenz und Relevanz von Kollokationen entwickeln. Darüber hinaus hat die bislang eher untergeordnete Rolle von Kollokationen im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache dazu geführt, dass Lehrkräfte häufig keine ausreichende Kollokationskompetenz besitzen oder sich im Rahmen ihres Studiums nicht auf angemessene Weise mit diesem Thema beschäftigen (vgl. Reder, 2016: 102 f).

Aus den genannten Gründen sollten Kollokationslernen und Kollokationsbewusstsein im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache eine gesteigerte Rolle spielen. Zwar scheint sich in der Fremdsprachendidaktik langsam ein Wandel hin zu einer stärkeren Berücksichtigung von Kollokationen durchzusetzen (vgl. Bergerová, 2012: 67f). In der Praxis jedoch wird das Phänomen

weder im Unterricht noch in Lehrwerken oder in der Lehrerausbildung in angemessener Weise berücksichtigt. Welche Folgen dies im Hinblick auf Fehler der Lernenden im Zusammenhang mit Kollokationen hat, wird in einer Fehleranalyse im dritten Teil des Beitrags gezeigt.

3. Empirische Untersuchung zum Gebrauch von Kollokationen

Im Folgenden werden verschiedene Texte von Studierenden auf Kollokationsfehler hin untersucht, in verschiedene Kategorien eingeteilt und die jeweils vermuteten Fehlerquellen benannt. Dabei wurden Texte von fortgeschrittenen Studierenden auf dem Sprachniveau B2 bzw. C1 ausgewählt, da zum einen gezeigt werden soll, dass Studierende aufgrund des vermehrten Auftretens von Kollokationen besonders auf höheren Sprachniveaus Fehler machen, und zum anderen, um zu zeigen, dass viele dieser Kollokationsfehler hätten vermieden werden können, wenn man die Kollokationen bereits auf einem niedrigeren Sprachniveau (A1 oder A2) gelernt und memoriert hätte. Hierbei ist anzumerken, dass die Mehrheit der untersuchten Probanden bereits durch den Erwerb eines entsprechenden Goethe- oder telc-Zertifikat das Erreichen des Sprachniveaus B2 oder C1 nachgewiesen hat, weshalb an dieser Stelle davon ausgegangen wird, dass sie sich bereits auf dem Niveau B2 bzw. C1 befinden.

Für die vorliegende Untersuchung wurden 80 Texte von 25 verschiedenen Proband*innen untersucht. Die Texte stammen von Studierenden des dritten und vierten Jahrgangs im Bachelor Germanistik der Chulalongkorn-Universität Bangkok und wurden im Rahmen der Seminare „German Tourism II“, „Advanced German Usage“ und „Deutsch im Film“ verfasst. Dabei handelt es sich um Aufsätze zum Thema Tourismus und thailändische Medizin, Filmbeschreibungen und Filmrezensionen sowie um von den Studierenden erstellte sogenannte Produkte im Rahmen des Kurses „Advanced German Usage“. Während die Aufsätze, Filmbeschreibungen und Filmrezensionen durchschnittlich zwei Seiten lang sind, umfassen die Produkte im Rahmen des letztgenannten Kurses etwa 10-15 Seiten.

In den Texten sind insgesamt 1147 Kollokationen aufgetreten. Davon wurden 327 Tokens von Kollokationen falsch verwendet, dies entspricht einem Anteil von 28,5%. Im Folgenden werden einige dieser Kollokationsfehler dargestellt, in verschiedene Typen eingeteilt und die mutmaßlichen Quellen der jeweiligen Fehler erklärt. Vorweg ist noch zu sagen, dass die jeweils analysierten Fehlerquellen lediglich auf Vermutungen beruhen, da man nie zu 100 Prozent

nachweisen kann, worauf die Fehler genau beruhen. Allerdings werden die Vermutungen jeweils durch Beispiele und Hypothesen aus der Fachliteratur untermauert.

Zunächst sollen an dieser Stelle kurz die Strukturen der untersuchten Kollokationsfehler und der jeweilige Anteil an den Gesamtfehlern dargestellt werden. Die gefundenen Kollokationen weisen alle eine zweiteilige Struktur (z.B. „Nomen + Verb“) auf und werden daher hier anhand dieser zweiteiligen Struktur kategorisiert. Ein Beispiel für einen Kollokationsfehler der Struktur „Nomen + Verb“ wäre die Kollokation „*Freunde machen“, während die Struktur „Nomen + Präposition“ beispielsweise durch die unzulässige Kollokation „eine Menge *vor (statt: von) Leuten“ vertreten wäre. Dabei wird jeweils die Anzahl der Fehler der jeweiligen Struktur sowie deren jeweiliger Anteil an den Gesamtfehlern in Prozent dargestellt.

	Anzahl Fehler	Anteil an den Gesamtfehlern
Gesamt	327	100%
Struktur Nomen + Verb	189	57,8%
Struktur Nomen + Präposition	84	25,7%
Struktur Verb + Präposition	17	5,2%
Struktur Adjektiv + Nomen	14	4,3%
Struktur Verb + Adverb	10	3,1%
Struktur Adverb + Adjektiv	5	1,5%
Struktur Nomen + Nomen	4	1,2%
Struktur Adjektiv + Präposition	4	1,2%

Kommen wir nun zur analyse der verschiedenen Kategorien von Kollokationsfehlern.

3.1 Semantische und syntaktische Restriktionsfehler

Die „lexikalischen Kollokationsrestriktionen“, die von Lernenden häufig unbewusst missachtet werden, sind bereits erwähnt worden (vgl. Targonska, 2015: 418). Sie kommen bei der ersten Art von Kollokationsfehlern ins Spiel, die im Folgenden näher beschrieben werden soll. Es handelt sich um Kollokationsfehler, die mit lexikalischen Fehlern im Kontext von Gebrauchsrestriktionen beziehungsweise von semantischen Restriktionen, semantischen Ähnlichkeiten oder syntaktischen Restriktionen zusammenhängen. Dabei soll zuerst auf Fehler im Zusammenhang mit Gebrauchsrestriktionen und semantischen Restriktionen eingegangen werden,

da diese im Bereich der Kollokationsfehler relativ häufig auftreten. Die Lernenden haben insgesamt 283 (86,5%) Fehler im Kontext von Gebrauchsrestriktionen, semantischen Restriktionen, semantischen Ähnlichkeiten oder syntaktischen Restriktionen gemacht. Dabei sind 175 Fehler im Zusammenhang mit Gebrauchsrestriktionen und semantischen Restriktionen aufgetreten, die in einer Kategorie zusammenzufassen sind und zuerst beschrieben werden sollen; der Anteil dieser Art von Fehlern an der Fehlermenge insgesamt beträgt 53,5%.

Im Kontext einer Textproduktion im Rahmen des Seminars „German Tourism II“ verwendet eine Studierende den Ausdruck **ein Gerichtsurteil feststellen*. Hier ist davon auszugehen, dass der Lernenden der Ausdruck *ein Gerichtsurteil fällen* nicht geläufig ist. Denkbar ist zudem, dass sie *feststellen* hier in der Bedeutung von *fixieren* oder *entscheiden* verwendet, ohne sich jedoch darüber im Klaren zu sein, dass *Gerichtsurteil* und *feststellen* nicht gemeinsam in einer Kollokation verwendet werden können. Hier sollte man jedoch nicht unerwähnt lassen, dass *ein Gerichtsurteil fällen* als Funktionsverbgefüge zu bezeichnen ist. Funktionsverbgefüge werden von einigen Forscher*innen wie z.B. Steyer (2000) nicht der Gruppe der Kollokationen zugerechnet, während andere wie Burger (2003) sie den Kollokationen zuordnen. Die Frage nach der Zuordenbarkeit der Funktionsverbgefüge in die Gruppe der Kollokationen ergibt sich daraus, dass bei Funktionsverbgefügen der Verbinhalt zugunsten des Nomens in den Hintergrund tritt und die eigentliche Bedeutung des Verbs für den Gesamthalt des sprachlichen Ausdrucks keine Rolle spielt (Helbig, 2006: 166). Daher ist dieses Beispiel nicht ohne Weiteres der Gruppe der Kollokationen zuzuordnen; für den vorliegenden Artikel ist es allerdings geeignet, um die Relevanz von semantischen Restriktionen im Kontext von Fehlern bei Wortverbindungen aufzuzeigen.

Ein weiteres passendes Beispiel für eine semantische Restriktion, die zu einem Kollokationsfehler führt, ist eine Passage aus dem Text eines Studierenden, der schreibt: „Nachdem man das Geld umgetauscht hat, ist die schönste Möglichkeit, das Geld zu entsorgen, das Einkaufen“. Hier ist dem Studierenden offensichtlich nicht bewusst, dass das Nomen *Geld* aufgrund seiner Gebrauchsrestriktion nicht mit dem Verb *entsorgen* zusammen benutzt werden kann. In diesem Fall würde nur das Verb *loswerden* passen, da *entsorgen* nur im Zusammenhang mit Müll benutzt wird. Wir sehen also, wie arbiträr die Verwendung von Kollokationen ist, da es keine vordergründig logische Erklärung dafür gibt, warum in diesem Fall *loswerden*, aber nicht *entsorgen* benutzt wird. Targonska (2015: 427) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass

„(...) sowohl Substantiv-Verb-Kollokationen als auch Funktionsverbgefüge lexikalische Restriktionen aufweisen“ und der Fremdsprachenlernende „die Elemente dieser festen Syntagmen nicht frei zusammenstellen“ kann. Eine mögliche Erklärung für den Fehler besteht darin, dass der Studierende sich bisher nicht mit den Verwendungsmöglichkeiten und semantischen Restriktionen des Verbs *entsorgen* beschäftigt hat, da es unter Umständen bisher nicht Teil des Unterrichts war. Es ist allerdings noch einmal zu betonen, dass die genaue Ursache für den Fehler im Rahmen des Artikels nicht ermittelt werden kann, da es sich beispielsweise auch um einen Interferenzfehler aus der ersten Fremdsprache aller untersuchten Probanden, dem Englischen, handeln könnte (vgl. *to get rid of something*).

Semantische Gebrauchsrestriktionen spielen auch im nächsten Beispiel eine Rolle, in dem eine Probandin schreibt: „Darüber hinaus wurde der nationale Tag der Kartoffeln im Jahr 2005 gegründet.“ Dass ein solcher nationaler Tag nicht **gegründet*, sondern lediglich *eingeführt* werden kann, ist ebenfalls als arbiträr zu bezeichnen: Die Studierende hat hier offensichtlich unter dem Lexem *gründen* in ihrem mentalen Lexikon auch die Bedeutung *den Grundstein für etwas legen* gespeichert, und entsprechend verwendet sie den Begriff hier falsch (siehe zum Problem der lexikalischen Restriktionen bei Kollokationen auch Stojić 2012, die ebenfalls auf die bereits erwähnte Arbitrarität dieser Restriktionen eingeht).

Ein weiteres spezifisches Problem im Zusammenhang mit Kollokationen sind semantische Ähnlichkeiten zwischen Wörtern, die Lernende häufig zu Fehlern verleiten. In diesem Zusammenhang hat Jajetić gezeigt, dass Fremdsprachenlernende dazu neigen, Fehler bei Wörtern oder Ausdrücken zu machen, die ähnlich klingen. So verwenden Schüler*innen im DaF-Unterricht häufig das Wort „Ereignis“ statt „Ergebnis“ oder „zählen“ statt „zahlen“ und umgekehrt (vgl. Jajetić, 2022: 20). Gerade im Kontext von Kollokationen birgt dies eine besondere Schwierigkeit, da viele Kollokationen starke semantische Ähnlichkeiten aufweisen (vgl. Belica, 2011: 161). Auch in den Untersuchungsergebnissen im Rahmen des vorliegenden Beitrags ist dieses Phänomen des Öfteren anzutreffen. Insgesamt gab es im Rahmen der Untersuchung 76 Fehler im Zusammenhang mit diesem Phänomen. Der Anteil der Fehler im Kontext von semantischen Ähnlichkeiten an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler beträgt daher 23,2%.

Im Zusammenhang mit einer Beschreibung der thailändischen Kultur schreibt ein Studierender: **Fünfzehn Minuten zu spät zu sein kommt als akzeptabel in Betracht*. Hier wird

zweierlei offensichtlich: Zum einen unterliegt der Ausdruck *in Betracht kommen* wiederum bestimmten Gebrauchsrestriktionen und kann daher an dieser Stelle nicht verwendet werden, zum anderen ist klar, dass der Studierende hier *in Betracht kommen* und *betrachtet werden* verwechselt hat. Die beiden Ausdrücke sind so ähnlich, dass sie sehr leicht verwechselt werden können. Gerade in solchen Fällen tritt ein zusätzliches Problem auf: Die Studierenden haben den Ausdruck unter Umständen auf einem niedrigeren Sprachniveau, beispielsweise B1, aufgrund der Ähnlichkeit der Begriffe falsch erlernt und benutzen ihn weiterhin, da sie die Bedeutung in ihrem mentalen Lexikon falsch abgespeichert haben. In einem solchen Fall spricht man von „semantischer Fossilisierung“ (vgl. Cuchereave, 2018: 37). Auch im Fall von *in Betracht ziehen* sollte man allerdings erwähnen, dass dieser Ausdruck aufgrund des verblassten Inhalts des Verbs *ziehen* als Funktionsverbgefüge gilt und daher nicht zweifelsfrei als Kollokation bezeichnet werden kann.

Kollokationsfehler können jedoch nicht nur auf semantischen, sondern ebenfalls auf syntaktischen Restriktionen basieren, das heißt, die Verwendung der jeweiligen Kollokation kann aufgrund ihrer Stellung im Satz oder aufgrund anderer syntaktischer Eigenschaften beschränkt sein. 32 Kollokationsfehler sind im Rahmen der Untersuchung infolge von syntaktischen Restriktionen aufgetreten, das sind 9,8% der Gesamtkollokationsmenge.

In einem Aufsatz für das Seminar „German Tourism II“ schreibt eine Studierende: **In demselben Jahr weist Visa Global Travel Intentions Study auf, dass der Tourismus in Thailand auf dem vierten Platz weltweit liegt.* Muttersprachlichen Beobachter*innen wird sofort auffallen, dass *aufweisen* hier nicht das korrekte Verb ist und durch *zeigen* ersetzt werden sollte. Es wird aber auch klar, dass der Studierenden die syntaktischen Restriktionen des Verbs *aufweisen* nicht bewusst sind. Das Verb ist transitiv und muss immer mit einem Akkusativ-Objekt verwendet werden, wie im folgenden Beispiel aus dem DWDS: *Bei der Besichtigung des Bauobjektes ließen sich keine Mängel aufweisen* (vgl. <https://www.dwds.de/wb/aufweisen>). Dementsprechend ist es beim Kollokationenlernen von hoher Bedeutung, den Lernenden neben den reinen kollokationalen Verbindungen auch die syntaktischen Restriktionen der Wortverbindungen zu verdeutlichen.

Eine weitere syntaktische Restriktion im Zusammenhang mit Kollokationen ist im Aufsatz einer Studierenden zu finden, welcher sich mit der Mentalität der Thais beschäftigt. Sie schreibt

in diesem Zusammenhang: **Eine augenscheinliche Mentalität der Thais ist...* Anstelle von **augenscheinlich* würde hier das Adjektiv **offensichtlich* besser passen, auch wenn *augenscheinlich* grammatisch gesehen durchaus richtig ist. Hier hat die Probandin ein Synonym zu *offensichtlich* verwendet, das syntaktisch unpassend ist, da *augenscheinlich* in den allermeisten Fällen als Adverb statt als Adjektiv verwendet wird (vgl. Pediačova, 2018: 38). Man sieht also, dass auch syntaktische Restriktionen eine besondere Rolle sowohl beim Erlernen als auch beim Anwenden von Kollokationen spielen können. Daneben spielt selbstverständlich auch die Tatsache eine Rolle, dass die Lernenden kein muttersprachliches Gespür dafür haben können, welche Kollokation in einem bestimmten syntaktischen Kontext angemessen ist, insbesondere wenn die jeweilige Kollokation wie im vorliegenden Fall grammatisch korrekt ist (vgl. hierzu auch Kilsbach, 2018). Dies sollte daher bei der Vermittlung von Kollokationen immer auch mitbedacht werden.

3.2 Interferenzfehler

Zu den unbestritten häufigsten Fehlern im Kontext von Kollokationen gehören Interferenzfehler. Imider (2008: 73) zufolge handelt es sich dabei um Fehler infolge des Einflusses der Muttersprache auf die Zielsprache, indem gegen die Normen der Zielsprache verstoßen wird. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von negativem Transfer, da die Übertragung zu Fehlern führt. Abgegrenzt wird dieser Begriff vom positiven Transfer, der dann stattfindet, wenn die Übertragung von der Ausgangssprache in die Zielsprache sprachlich korrekt ist und daher zum erwünschten Ergebnis führt (vgl. Riehl & Lopez, 2019: 309). Konecny (2010: 79) sagt in diesem Zusammenhang, dass Interferenzfehler „besonders tückisch“ seien, da Lernende dazu tendierten, Wortverbindungen wörtlich von der Mutter- in die Zielsprache zu übertragen und damit gegen die lexikalischen Kollokationsrestriktionen der Zielsprache zu verstoßen. Bemerkenswert ist hierbei, dass der Normverstoß nicht nur von der L1 in die L2 stattfinden muss, sondern auch – und das sogar recht häufig – von einer zwischen der Ausgangs- und Zielsprache stehenden dritten Sprache aus erfolgen kann (vgl. Maras, 2021: 58f). Dies ist häufig die erste Fremdsprache der Lernenden; im Falle der untersuchten thailändischen Studierenden handelt es sich ausnahmslos um Englisch. Die Studierenden haben im Rahmen der Studie insgesamt nur 19 Interferenzfehler gemacht. Der Anteil der Interferenzfehler an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler beträgt

dementsprechend 5,8%.

Im ersten Beispiel, in dem es thematisch um die Rolle der traditionellen thailändischen Medizin im Kontext der modernen thailändischen Gesellschaft geht, schreibt ein Studierender: **Die Kräuter kommen kaum mit Nebenwirkungen*. Hier ist eindeutig der bereits erwähnte Fall des Transfers aus der dritten Sprache zu beobachten, da der negative Transfer nicht aus der Ausgangssprache, sondern aus der ersten vom Lernenden erworbenen Fremdsprache, in diesem Fall Englisch, stattfindet. Im Englischen würde man richtigerweise sagen: *The herbs hardly come with any side effects*. Im Deutschen hingegen stellt **mit Nebenwirkungen kommen* keine sprachlich zulässige Kollokation dar. Man würde jedoch stattdessen sagen: *Die Kräuter haben kaum Nebenwirkungen*. Basierend auf Holowtschak (2017) wäre auch an dieser Stelle vorzuschlagen, den Lernenden die Gefahr von mit der ersten Fremdsprache verbundenen Interferenzfehlern bei Kollokationen zu verdeutlichen, indem z.B. Aufgaben verwendet werden, die insbesondere die Unterschiede bestimmter kollokationaler Verbindungen (z.B. von Nomen-Verb-Verbindungen) im Deutschen und Englischen verdeutlichen.

Ein ähnlicher Interferenzfehler ist bei einer Studierenden zu beobachten, die im Zusammenhang mit ihrer Beschreibung einer traditionellen thailändischen Yogaart davon spricht, man solle **das Thai Yokhi Training versuchen*. Hier ist wiederum zweifellos der Einfluss aus der ersten Fremdsprache erkennbar, da das Verb *versuchen* im Deutschen nicht in diesem Kontext verwendet werden kann und lexikalischen Restriktionen unterliegt: *das Thai Yokhi Training ausprobieren* wäre an dieser Stelle richtig und zulässig, während im Englischen *to try the Thai yokhi training* absolut korrekt ist.

3.3 „Erfundene“ Kollokationen

Ein weiterer Typus von Kollokationsfehlern, der in den sprachlichen Äußerungen der Studierenden zu finden ist, kann unter dem Begriff „erfundene“ Kollokationen subsumiert werden. Targonska und Prutscher (2019: 34) sprechen in diesem Zusammenhang von fehlender Äquivalenz, wenn es für eine Kollokation keinen äquivalenten Ausdruck in einer anderen Sprache gibt oder den Studierenden die Existenz dieses äquivalenten Ausdrucks nicht bewusst ist. Die Konsequenz wäre in diesem Fall, dass die Lernenden versuchen, eine aus ihrer Sicht sprachlich passende Äußerung selbst zu kreieren und an Stelle des fehlenden Ausdrucks einzusetzen. Der

Anteil der „erfundenen“ Kollokationen an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler im Rahmen der Untersuchung beträgt 11 Fehler beziehungsweise 3,4%.

Im Zusammenhang mit seinem Aufsatz über die Sprache im Isan, dem nordöstlichen Teil Thailands, benutzt ein Studierender den Ausdruck: **Die Isan-Sprache wurde noch nicht ganz ausgewischt*. Hier ist für deutsche Muttersprachler*innen sofort ersichtlich, was mit dem Ausdruck **ausgewischt* gemeint ist, allerdings benutzt man *auswischen* im Deutschen nur in der wörtlichen Bedeutung von „säubern“ sowie in der übertragenen Bedeutung von „jemandem eins auswischen“ (<https://www.duden.de/rechtschreibung/auswischen>). Stattdessen würde man an dieser Stelle im Deutschen den Ausdruck *die Sprache ist noch nicht ausgestorben* verwenden. Es ist jedoch auch möglich, dass der Studierende an dieser Stelle den entsprechenden thailändischen Ausdruck im Wörterbuch nachgeschlagen und dabei eine hier sprachlich unpassende Option gewählt hat. Die Ursache für den Fehler kann daher an dieser Stelle erneut nicht zweifelsfrei festgestellt werden. Für die erste Variante würde sprechen, dass der Lernende zwei semantisch verwandte Wörter in einen Sinnzusammenhang gestellt und daher letztendlich falsch verwendet hat.

In einem weiteren Beispiel spricht der gleiche Studierende im Zusammenhang mit einem Aufsatz über die Thai-Massage von der Gefahr, bei einer Thai-Massage **verknetet zu werden*. Auch in diesem Fall ist für Muttersprachler*innen eindeutig, was ausgedrückt werden soll: Durch die Massage könnten bestimmte Muskeln oder Körperpartien der massierten Person beschädigt werden. Jedoch klingt das Verb **verkneten* für muttersprachliche Ohren zweifellos falsch. *Duden Online* führt den Begriff nur in einer einzigen Bedeutung: „knetend verarbeiten, vermischen“ in Bezug auf einen Backteig (<https://www.duden.de/rechtschreibung/verkneten>).

Die Kategorie der „erfundenen“ Kollokationen unterstreicht noch einmal die bereits erwähnte Festigkeit dieser Wortverbindungen. Hier ist es wiederum sinnvoll, im Zweifel das Kollokationenwörterbuch zur Hand zu nehmen, um keine unfreiwilligen Fehler durch sprachlich unzulässige „eigene“ Kollokationen zu machen.

3.4 Sprachliche Vereinfachungsfehler

Die nächste Kategorie von Kollokationsfehlern kann man nach Stojić und Košuta (2020: 14) als Typus der sprachlichen Vereinfachung bezeichnen. Die beiden Forscherinnen haben dieses

Problem wie folgt herausgearbeitet: Lernende gebrauchen meistens diejenigen Kollokationen besonders häufig, die in L1 und L2 übereinstimmen. Entsprechend kommt es seltener zur Verwendung solcher Kollokationen, die zwischen L1 und L2 divergieren. Wenn den Lernenden die jeweilige Kollokation unbekannt ist, versuchen sie diese durch eine sprachlich weniger komplexere Kollokation bzw. durch einen simpleren Ausdruck zu ersetzen. In dieser Kategorie sind nur 5 Kollokationsfehler (1,5%) nachzuweisen, was entsprechend die kleinste Kategorie innerhalb der Kollokationsfehler darstellt.

Ein Beispiel ist im Heftchen einer Studierenden zum Thema „Kaffeekultur in Deutschland“ zu finden, in dem diese über die Geschichte der Verbreitung des Kaffees in Deutschland schreibt: **Warum bekommt das nicht so große Beliebtheit?* An dieser Stelle wäre der Ausdruck *Warum erfreut es sich keiner großen Beliebtheit?* passender. Die Kollokation *sich großer Beliebtheit erfreuen* ist nicht nur wegen des Genitivs, sondern auch wegen ihrer vergleichsweise seltenen Verwendung als komplex zu bezeichnen und wurde daher von der Lernenden vereinfacht, aber gerade deshalb auch falsch verwendet. Lobin und Konnerth weisen in diesem Kontext darauf hin, dass die sprachliche Vereinfachung bei der Verwendung der Fremdsprache „zu Erleichterungen des Lernens und Anwendens führt“ (Lobin & Konnerth, 2018: 225). Die Vereinfachung der Kollokation hat für die Lernende vermutlich zu einer Zeitersparnis bei der Erstellung des Heftchens, allerdings auch zu einem Fehler geführt.

Ein weiteres passendes Beispiel steht im Zusammenhang mit einem Text über die gesellschaftliche Hierarchie in Thailand. Der Studierende schreibt in diesem Text: *Ein Mann mit höherem Status wird dagegen in Thailand immer respektiert, da man meistens Angst vor der Konsequenz hat, wenn man einem Machthabenden keinen Respekt gibt.* Auch hier findet eine sprachlich unzulässige Vereinfachung statt, da dem Studierenden der Ausdruck *jemandem Respekt entgegenbringen* vermutlich schlichtweg unbekannt ist. In diesem Fall könnte es bereits helfen, wenn der Lernende aufgrund eines höheren Kollokationsbewusstseins bemerkt, dass die von ihm gewählte Kollokation möglicherweise falsch bzw. unterkomplex sein könnte und daher durch Nachschlagen im Kollokationenwörterbuch die richtige Antwort wählt. Dies kann daher als Beleg für die These gesehen werden, dass häufige Kollokationsübungen im DaF-Unterricht zu einer Verbesserung des Kollokationsbewusstseins und dementsprechend langfristig auch zur Verwendung eines höheren Anteils an korrekten und sprachlich passenden Kollokationen

beitragen, was u.a. auch von Targonska (2018) gestützt wird.

3.5 „Überkomplexe“ Kollokationen

Auch das gegenteilige Vorgehen auf Seiten der Lernenden spielt mitunter eine Rolle, und zwar die Verwendung von „überkomplexen“ Kollokationen. In dieser letzten im vorliegenden Beitrag aufgeführten Kategorie sind Kollokationen zu verzeichnen, bei denen die Studierenden sprachlich kompliziertere Kollokationen verwenden, als eigentlich zulässig wäre. In dieser Kategorie sind 9 Kollokationsfehler zu finden. Der Anteil der Fehler an der Gesamtmenge der Kollokationsfehler beträgt hier 2,8%.

Im ersten Beispiel, das stellvertretend für diese Fehlerart gezeigt werden soll, verwendet eine Studierende den Ausdruck **jemanden mit Urteil betrachten*, womit sie vermutlich das Verb *verurteilen* in seiner innerlichen Bedeutung, also nicht in der zweiten, auf die juristische Entscheidung eines Richters bezogenen Bedeutung, ausdrücken möchte. Hier hat sie – mutmaßlich unbewusst – aus dem einfachen Verb eine sprachlich nicht zulässige Kollokation gemacht. Es ist allerdings auch denkbar, dass die Lernende in diesem Beispiel an die thailändische Kollokation „พิจารณาคดี“ ([phícaaranaakhadii]), wörtlich “einen Gerichtsfall betrachten”, gedacht hat und es sich somit um einen Interferenzfehler handelt. Da beide Optionen denkbar sind, sollte man die Lernenden im Rahmen des DaF-Unterrichts sowohl auf die Gefahr der Verwendung von überkomplexen Kollokationen als auch auf die stetig bestehende Möglichkeit des Auftretens von Interferenzfehlern inklusive der (fälschlichen) wörtlichen Übersetzung von Ausdrücken aus der Muttersprache hinweisen.

In einem zweiten Beispiel schreibt eine Studierende in ihrer Rezension über den Film *Das Parfum*: *Der Film „Das Parfum“ gehört zum Genre des Thriller (sic!), da die Hauptfigur *Anstrengungen macht, Mädchen *beizubringen*. Während der zweite Fehler als semantisch bedingter Kollokationsfehler bezeichnet werden kann, bei dem sich die Probandin über die Wahl des passenden Präfixes unsicher ist (*umzubringen* wäre hier die korrekte Wahl gewesen), ist der erste Fehler eindeutig der Kategorie der überkomplexen Kollokationen zuzuordnen. In diesem Fall ist es sogar möglich, dass die Probandin den Ausdruck *Anstrengungen machen* in einem Wörterbuch gefunden hat, da dieser grammatisch zulässig ist, in der deutschen Sprache theoretisch durchaus existiert und früher auch verwendet wurde. Diese Kollokation wird in der

Praxis allerdings nur noch äußerst sporadisch benutzt, sodass an dieser Stelle die Verwendung des Ausdrucks *sich anstrengen* angemessener wäre. Die Studierende hat vermutlich wiederum unbewusst eine überkomplexe Kollokation verwendet, wo ein einfaches Verb besser gepasst hätte. Wiederum spielt hier das bereits erwähnte fehlende muttersprachliche Gespür eine Rolle, das natürlich auch im Rahmen des DaF-Unterrichts nicht zu erwerben ist (siehe zu diesem Themenkomplex auch Trad 2009: 74, der zwischen Sprachbewusstsein im Sinne von Regelwissen und Sprachgefühl im Sinne unbewusst erworbener Strukturen der Fremdsprache unterscheidet). Entsprechend sollte man daher die Frequenz der Kollokationsübungen im DaF-Unterricht erhöhen, um das Kollokationsbewusstsein der Lernenden zu stärken.

Es zeigt sich also, dass wir es mit einer Vielzahl von Typen verschiedener Kollokationsfehler zu tun haben, für die jeweils eine gesonderte „Fehlertherapie“ anzuraten ist. Auf verschiedene Möglichkeiten dieses Umgangs mit Fehlern wurde im Verlauf des dritten Teils bereits hingewiesen. Nun sollen im vierten Teil des Beitrags diese Möglichkeiten im Rahmen der Vorstellung einer Lerneinheit vertieft und weitere Ideen und Anregungen zum didaktischen Umgang mit Kollokationsfehlern im DaF-Unterricht bzw. Tipps und Tricks zur Stärkung des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationskompetenz aufgezeigt werden.

4. Möglichkeiten und Vorschläge zum Umgang mit Kollokationsfehlern und zur Förderung des Kollokationsbewusstseins

Bevor wir die nun gewonnenen Erkenntnisse über Kollokationsfehler und deren verschiedene Kategorien in Überlegungen für den DaF-Unterricht (insbesondere im thailändischen Kontext) ummünzen können, wird in 4.1. noch einmal das Ziel des Aufbaus eines Kollokationsbewusstseins bei Fremdsprachenlernenden und Lehrkräften beschrieben. Anschließend werden in 4.2. und 4.3. die Ziele „Entwicklung der rezeptiven Kollokationskompetenz“ und „Tipps zur Steigerung der produktiven Kollokationskompetenz“ im Rahmen einer Lerneinheit entwickelt und daraufhin in 4.4. Ideen zur Vermittlung von Kollokationen durch Lehrkräfte aufgezeigt, um den Praxisbezug der Ziele anschaulich zu verdeutlichen.

Zum einen geht es in diesem Kontext um die Herausbildung eines möglichst hohen Kollokationsbewusstseins bei den Lernenden, zum anderen ist das Ziel, die

Kollokationskompetenz sowohl auf Seiten der Lehrenden als auch der Lernenden zu erhöhen. Zunächst soll gezeigt werden, auf welche Weise und mit welchen Methoden die Entwicklung eines Kollokationsbewusstseins auf Seiten der Deutschlernenden im DaF-Unterricht ermöglicht werden kann.

4.1 Aufbau eines Kollokationsbewusstseins bei Fremdsprachenlernenden und Lehrkräften

Malloggi (2021: 10) versteht unter Kollokationsbewusstsein „die bewusste Lenkung der DaF-/DaZ-Lernenden auf die Bedeutung und die Form der Kollokationen bzw. ihre syntaktischen und semantischen Besonderheiten“. In diesem Zusammenhang ist es zweifelsohne der erste Schritt, den Lernenden die Bedeutung des Begriffs „Kollokation“ bewusst zu machen. Daher sollte das Wort und seine Bedeutung für das Deutschlernen von der Lehrkraft bereits in der Anfangsphase des Deutschlernprozesses eingeführt und insbesondere im Hinblick auf seine Relevanz (auch in Abgrenzung zu den für die Alltagssprache weniger häufigen Idiomen) erklärt werden. Zudem sollte es in allen DaF-Standardlehrwerken mit einer expliziten, niveauangemessenen Definition inklusive direkt anschließender, sukzessive schwieriger werdender Übungen dargestellt werden. Hier muss ein großes Desiderat im DaF-Bereich festgestellt werden, zumal Reder in diesem Kontext zu Recht anmerkt: „Mir ist kein überregionales DaF-Lehrwerk bekannt, das Lerner mit dem Kollokationsbegriff vertraut machen würde“ (2011b: 138). Gleichzeitig muss ebenfalls das Kollokationsbewusstsein der Lehrkräfte durch gezielte Fort- und Weiterbildungen gesteigert werden, da dieses die Basis dafür darstellt, dass die Lehrenden ihren Schüler*innen oder Student*innen Kollokationsbewusstsein auf angemessene Weise vermitteln können (vgl. Targonska, 2018: 77).

4.2 Entwicklung der rezeptiven Kollokationskompetenz durch Lesen und Textarbeit

Im ersten Schritt der nun dargestellten Lerneinheit sollte besonderer Wert auf die Fokussierung auf Kollokationen im Rahmen des Lesens von Texten im DaF-Unterricht gelegt werden. Wallner (2014: 83) spricht hier von einer „Lektürebegleitenden Bewusstmachung“, bei der die Form der sprachlichen Einheiten im Text im Gegensatz zu ihrem Inhalt im Vordergrund stehen sollte. In der Tat ist dieser Fokus auf die sprachliche Form von großer Bedeutung.

Eine Lerneinheit zum Thema „Kollokationen“ könnte so beginnen, dass der Begriff von der Lehrkraft zunächst anhand sehr einfacher Beispiele wie *Hausaufgaben machen* erklärt und dargestellt wird. Anschließend können die Lernenden selbst Kollokationen sammeln, die sie dann im Plenum vorstellen. Der nächste Schritt könnte darin bestehen, dass die Lehrkraft den Lernenden einen Text vorlegt, der eine große Menge an verschiedenen Kollokationen enthält. Diese sollten die Lernenden anschließend aus dem Text herausschreiben, wobei sie die Lehrkraft oder auch andere Lernende in der Gruppe um Rat fragen können, wenn es Probleme beim Verständnis der jeweiligen Kollokation geben sollte. Bei der Besprechung der Texte sollte die Lehrkraft verdeutlichen, dass Kollokationen wie *den Abwasch machen* oder *ein Kind kriegen* als zusammengehörige Spracheinheiten verstanden werden müssen. Man kann die Studierenden hier beispielsweise ganz einfach fragen, welche Ausdrücke im Text sprachlich zusammengehören.

Als nächste Übung könnten Wörterlisten zu bestimmten Themenbereichen von den Lernenden erstellt werden, um ihr Kollokationsbewusstsein zu schärfen. Dabei könnten die Teilnehmer*innen die Kollokationen aus dem bereits erwähnten Text (und eventuell noch einem weiteren Text) sammeln, mit der Lehrkraft diskutieren und schließlich eine Liste der Kollokationen daraus zusammenstellen. Dabei sollten Kollokationsbasen und Kollokatoren getrennt dargestellt werden, das bedeutet, zu jeder Kollokationsbasis sollten die passenden Kollokatoren angegeben werden (zum Beispiel mit der Kollokationsbasis *Geld* und den zugehörigen Kollokatoren *ausgeben*, *spenden*, *verdienen* usw.). Dies könnte dazu führen, dass die Lernenden sich sowohl der Kollokationen an sich als auch der Vielfalt an Kollokatoren zu verschiedenen Basen bewusster werden.

Im nächsten Schritt der Lerneinheit sollte das Kollokationsbewusstsein durch die Verwendung von Lerntipps im jeweiligen Lehrwerk gefördert werden. Beispielsweise könnte man die Studierenden im Rahmen eines solchen Lerntipps dazu ermuntern, Substantive immer zusammen mit den im Rahmen der jeweiligen Kollokation passenden Verben zu lernen und dabei insbesondere unerwarteten Wortverbindungen besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Diese Idee könnte insofern noch weiterentwickelt werden, als die Lerntipps immer mit entsprechenden Übungen verbunden werden könnten. Diese Übungen können entweder aus dem Lehrbuch entnommen oder entsprechend den Tipps im Lehrbuch von der Lehrkraft selbst angefertigt werden. Dabei kann man zunächst mit einfachen Zuordnungsübungen beginnen, wobei die

jeweiligen Kollokationen vorgegeben werden, und dann mit komplexeren Übungen wie der Produktion eigener kleiner Texte in Zweier- oder Dreiergruppen unter Einbezug der bereits gelernten Wortverbindungen fortfahren. Diese sollten dann im Plenum präsentiert und von der Lehrkraft entsprechend korrigiert werden, damit die richtige Verwendung der jeweiligen Kollokationen der ganzen Lerngruppe anschaulich vor Augen geführt werden kann.

Insbesondere im thailändischen Kontext gilt dabei der obige Vorschlag im Rahmen der Lerneinheit, Tipps im Lehrbuch zum Lernen von Kollokationen durch praktische Übungen zu begleiten, da die Unterschiede zwischen der Ausgangs- und der Zielsprache gerade im Bereich des Wortschatzes einen erhöhten Bedarf an Übungen mit sich bringen. Zudem sind die thailändischen Lernenden, wie die Erfahrung lehrt, in der Regel zurückhaltend bei der Benennung von Verständnis- oder sonstigen Problemen im Fremdsprachenunterricht. Daher sollte die Rolle der Lehrkraft darin bestehen, immer wieder das Kollokationsbewusstsein sowohl durch das Herausarbeiten von Kollokationen aus Lesetexten als auch durch die Klärung der Bedeutung der jeweiligen Kollokation mit den Lernenden zu schärfen.

Unbestritten ist also der Erwerb eines Bewusstseins für die Existenz und Relevanz von Kollokationen ein erster Schritt zur Beherrschung dieses linguistischen Phänomens. Wie kann nun aber neben der rezeptiven Kollokationskompetenz auch die produktive Kollokationskompetenz der Fremdsprachenlernenden, das heißt die Fähigkeit zur produktiven Anwendung der jeweiligen sprachlichen Ausdrücke, gesteigert werden?

4.3 Tipps zur Steigerung der produktiven Kollokationskompetenz der Fremdsprachenlernenden

Zunächst einmal ist an dieser Stelle mit Malloggi (2021: 14) festzustellen, dass die „Speicherung der Kollokation als eine Ganzheit“ in der Fremdsprache für Lernende nicht typisch ist. Im Allgemeinen neige man nämlich dazu, sprachliche Einheiten nur im mentalen Lexikon seiner eigenen Muttersprache zu speichern. Dementsprechend müssen Kollokationen in der Fremdsprache besonders gut erlernt und eingeübt werden, um im mentalen Lexikon verfügbar zu sein. Dies verweist auf den erhöhten Bedarf an spezifischen Übungen zu Kollokationen inklusive eines Vergleichs der jeweiligen lexikalischen Einheiten in der Ausgangs- und Zielsprache. Wenn man beide Sprachen, z.B. im Rahmen der Übersetzung eines kollokationsreichen Textes, im

Hinblick auf Kollokationen miteinander vergleicht, werden die sprachlichen Einheiten den Lernern als weit auffälliger erscheinen. Ein Beispiel: Die Kollokation *to make friends* wird von englischen Muttersprachler*innen selbstverständlich und automatisiert als Einheit gespeichert. Bei einer Übersetzung ins Deutsche würden die Lernenden vermutlich zunächst *to make* und *friends* gesondert übersetzen und dann zusammenfügen, sodass die Kollokation **Freunde machen* entstünde. Erst bei einem expliziten kontrastiven Vergleich bzw. der Gegenüberstellung von *to make friends* und *Freunde finden* würde den Studierenden klar werden, dass die Kollokationen jeweils als komplette sprachliche Einheiten im eigenen Gedächtnis abgespeichert werden müssen.

Hinsichtlich des sprachkontrastiven Vergleichs als Methode zur Förderung der Kollokationskompetenz sollte man allerdings zunächst sicherstellen, dass die Lernenden sich durch diese Methode nicht verwirrt fühlen oder sogar abgeschreckt werden, da einige Lernenden bzw. Lerngruppen von einem solchen Sprachenvergleich überfordert sein könnten. Hier bedarf es des Fingerspitzengefühls und der Kompetenz der Lehrkraft im Hinblick auf die Lerngruppe, zu erkennen, ob der sprachkontrastive Vergleich für die jeweilige Gruppe angemessen ist oder erst im fortgeschrittenen Verlauf des Studiums, z.B. in einem Seminar zum Sprachvergleich, thematisiert werden sollte. Man kann jedoch davon ausgehen, dass der sprachkontrastive Vergleich aufgrund der genannten Bewusstmachung der sprachlichen Einheiten eine angemessene Möglichkeit zur Steigerung der Kollokationskompetenz bietet. Entscheidend hierbei ist, dass derartige Vergleiche in Kommunikationsübungen eingebunden werden, da die Kommunikationskompetenz im DaF-Unterricht im Vordergrund stehen sollte. Beispielsweise könnte man die Studierenden im Anschluss an den Vergleich der Kollokationen in verschiedenen Sprachen Dialoge schreiben lassen, in denen sie die neu gelernten Kollokationen, z.B. *Freunde finden* oder *Hausaufgaben machen*, direkt anwenden und somit im Gedächtnis verankern können.

Im folgenden Teil der Lerneinheit, anschließend an die Übungen aus dem Kapitel 4.2., sollen einige Beispiele aus der Analyse im dritten Teil des Artikels herausgegriffen und an ihnen exemplarisch dargestellt werden, wie durch entsprechende Übungen die produktive Kollokationskompetenz der Lernenden gestärkt werden könnte.

Kommen wir zunächst auf die lexikalischen Restriktionen bzw. Gebrauchsrestriktionen in Bezug auf Kollokationen aus dem ersten Teil der Fehleranalyse zu sprechen. Die Verwendung des Ausdrucks **das Geld entsorgen* anstelle der hier angemessenen Kollokation *das Geld loswerden*

weist wie erwähnt darauf hin, dass dem Lernenden die lexikalischen Restriktionen im Fall des Nomens *Geld* nicht geläufig sind. In einem solchen Fall ist wiederum der kontrastive Vergleich zwischen den Sprachen zu empfehlen: Die Lernenden werden beim Übersetzen der thailändischen Phrase *ผลาญเงิน* schnell feststellen, dass der Ausdruck im Deutschen wörtlich mit *Geld verschwenden* übersetzt werden kann (vgl. <https://dict.longdo.com/>). Da die Verben *verschwenden*, *loswerden* und *entsorgen* jedoch sinnverwandt sind, wird es dem Lernenden aufgrund der lexikalischen Unterdifferenzierung auf Thai schwerfallen, das richtige Lexem zu wählen.

Hier empfiehlt es sich, im Anschluss an die Übungen zu den Lerntipps in 4.2. eine explizit kommunikationsfördernde Übung einzusetzen, bei der im Unterricht zunächst die drei verschiedenen Verben hinsichtlich ihrer Bedeutung thematisiert werden und die Lernenden anschließend aufgefordert werden, Dialoge mit allen drei Verben mit der jeweils richtigen Bedeutung zu erstellen. Anschließend können die Lernenden aufgefordert werden, z.B. aus dem Wörterbuch oder aus dem Lehrbuch weitere sinnverwandte Wörter herauszuschreiben, die ebenfalls zu Fehlern bei der Verwendung führen könnten. Zu diesen Wörtern sollen sie dann jeweils geeignete Satzbeispiele mit falschen und dann korrigierten Sätzen erstellen, die sie z.B. auf Kärtchen schreiben und an der Wand aufhängen können, damit die Beispiele von den Lernenden memoriert werden können. Diese Übung kann immer dann zum Einsatz kommen, wenn die Verwendung unterschiedlicher sinnverwandter Wörter zu Kollokationsfehlern führt.

Im Folgenden könnte zum Abschluss der Lerneinheit noch einmal die Vermittlung von Kollokationen im Rahmen der Wortfeldarbeit thematisiert werden, da es sinnvoll ist, beim Lernen von Wortfeldern auch die zugehörigen Kollokationen mitzulernen. Ausgehend vom vorherigen Beispiel der mit dem Nomen *Geld* assoziierten Verben sollten die Lernenden in Gruppen zu verschiedenen Wortfeldern (z.B. *Freizeit*, *Wohnen*, *Freunde und Familie*) zunächst Nomen sammeln und dazu im nächsten Schritt passende Kollokationen finden. Daraufhin könnten sie die ermittelten Kollokationen zur Textproduktion nutzen und beispielsweise in Kleingruppen ein Interview zum jeweiligen Wortfeld schreiben, in dem sie so viele der gesammelten Kollokationen wie möglich verwenden. Auf diese Weise würden die Lernenden sowohl die rezeptive als auch die produktive Kollokationskompetenz üben.

Um die Kollokationskompetenz der Lernenden weiterzuentwickeln, sind also von Beginn

des DaF-Lernprozesses an verschiedene Strategien vonnöten. Doch welche Möglichkeiten haben Lehrkräfte im DaF-Bereich für die Vermittlung von Kollokationen? Welche Tipps und Tricks lassen sich dazu formulieren? Dieser Frage wollen wir im Folgenden nachgehen.

4.4 Ideen zur Vermittlung von Kollokationen durch Lehrkräfte

An erster Stelle ist hier erneut die Relevanz des Sprachvergleichs im Unterricht in Bezug auf Kollokationen zu betonen. Die Gegenüberstellung der Ausgangs- und Zielsprache und entsprechende Aufgaben dazu helfen den Lehrenden zum einen bei der Vermittlung der Kollokationen, da es den Lernenden leichter fallen wird, die Bedeutung der Ausdrücke nachzuvollziehen; andererseits kann man als Lehrender anhand des Sprachvergleichs auch leichter nachvollziehen, welche Kollokationsdefizite die Lernenden entweder im rezeptiven oder im produktiven Bereich noch haben. Aufgrund der Unterschiede zwischen den Sprachen kann es dabei in vielen Fällen sinnvoll sein, von der L2 (die in vielen Fällen und im Fall der thailändischen Studierenden fast immer Englisch ist) in die L3 (Deutsch) zu übersetzen und umgekehrt. Auch Malloggi (2021: 15) spricht von der Möglichkeit, zur Entwicklung der Kollokationskompetenz mit den (in seinem Fall) drei Sprachen Deutsch-Englisch-Italienisch zu operieren. Dabei ist auch die Vermittlung landes- und kulturspezifischer Kollokationen anzuraten, da das Lernen solcher Ausdrücke sowohl die landeskundliche Kompetenz als auch die Kollokationskompetenz stärkt; beispielsweise ist es sinnvoll, Kollokationen wie *Kaffee und Kuchen* oder *den Tee ziehen lassen* frühzeitig im DaF-Unterricht zu lehren und mit möglichen Entsprechungen bzw. dem Fehlen derselben in der thailändischen Sprache und Kultur zu vergleichen. Dabei kann man sogar noch einen Schritt weiter gehen und sagen, dass Kollokationen sprachkontrastiv in beide Richtungen, also z.B. sowohl vom Deutschen ins Thailändische als auch vom Thailändischen ins Deutsche, untersucht werden sollten, z.B. mit Hilfe von Glossaren in Lehrbüchern oder, wie schon erwähnt, von im Unterricht von der Lehrkraft ausgegebenen Wörterlisten (letzteres nicht unbedingt wortfeldspezifisch, sondern durchaus mit Fokus auf die Sprachkontrastivität). Dies könnte zu einem tieferen Verständnis sowohl der Kulturen als auch der zugehörigen Kollokationen beitragen. Sogar eine dreisprachige kontrastive Untersuchung inklusive der L2 (im thailändischen Kontext in den meisten Fällen Englisch) ist denkbar, wobei man als Lehrkraft, wie bereits erwähnt, immer im Hinblick auf die jeweilige Lerngruppe entscheiden sollte, ob ein sprachkontrastiver Vergleich

angebracht oder für die Lernenden zu komplex bzw. lernmotivationstechnisch sogar abschreckend ist.

Zum anderen sollten, wie Jajetić (2022: 21) zu Recht anmerkt, Wörterbücher in Bezug auf die Entwicklung der Kollokationskompetenz eine viel größere Rolle spielen, als dies bislang der Fall ist. Die Entwicklung der Fremdsprachendidaktik ab den 1970er Jahren inklusive der “kognitiven Wende” zeigt, dass Lernerautonomie mehr denn je im Vordergrund des Fremdsprachenunterrichts steht (zur “kognitiven Wende” vgl. Spinner, 1994: 146-158). Zur Verwirklichung derselben ist es unerlässlich, den Lernenden möglichst frühzeitig und dann immer wieder den Umgang mit (Kollokations-) Wörterbüchern zu vermitteln, um ihnen die selbstständige Suche und Ermittlung der jeweils passenden Kollokationen zu ermöglichen. Neben den üblichen zweisprachigen Wörterbüchern ist hier zur spezifischen Suche nach Kollokationen noch einmal auf die Seiten des DWDS (vgl. <https://dwds.de>) und des bereits erwähnten Kollokationenwörterbuchs (vgl. <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>) zu verweisen. Während das DWDS mit seinen 50 Milliarden an sprachlichen Belegen in Textkorpora einen weit höheren sprachlichen Bestand aufweist, aber unter Umständen aufgrund der ausufernden Fülle des Materials schwieriger zu navigieren ist, ist das Kollokationenwörterbuch spezifischer auf eben diese Wortverbindungen ausgerichtet. Entscheidend ist in jedem Fall, dass sowohl die Arbeit mit zweisprachigen Wörterbüchern als auch mit dem DWDS und dem Kollokationenwörterbuch wiederholt im Unterricht eingeübt wird. Hier können unter anderem auch die von Gevkaljuk (2009: 24f) vorgeschlagenen Suchübungen helfen, bei denen die Lernenden mithilfe des Wörterbuchs zu einem vorgegebenen Kollokationsbestandteil einen oder mehrere passende Kollokationspartner finden sollen. Dabei können sowohl die Basis als auch der Kollokator vorgegeben werden.

Es sollte zudem noch einmal betont werden, dass auch das Lernen mit Kollokationslisten bzw. Mini-Kollokationswörterbüchern je nach Wortfeld sehr effektiv sein kann. Diese können durchaus von der Lehrkraft selbst zur jeweiligen Lektion im Buch oder zur eigenen Unterrichtseinheit erstellt werden, wobei die Verfügbarkeit entsprechender Listen in den gängigen DaF-Lehrwerken weiterhin ein Desiderat bleibt (vgl. Jajetić, 2022: 46). Die Kollokationslisten können dabei, je nach Niveau und Autonomiegrad der Lernenden, entweder zweisprachig sein oder nur die fremdsprachige Version der jeweiligen Kollokationen enthalten, damit die

muttersprachlichen Äquivalente eingetragen werden können. Alternativ könnten sie auch zwei unausgefüllte Spalten für die Ausgangs- und Zielsprache enthalten, die die Lernenden dann selbst ausfüllen müssen. Hier wäre es sicherlich von großer Hilfe, wenn Lehrende im thailändischen DaF-Kontext entsprechende Kollokationslisten entwickeln würden, auf die andere Lehrende im Weiteren zurückgreifen könnten.

Es könnten sich daraufhin weitere Aufgaben zur produktiven Anwendung der gelernten Kollokationen anschließen. Beispielsweise könnten die Lernenden aufgefordert werden, aus den in die Liste eingetragenen Kollokationen eine zusammenhängende Geschichte zu schreiben. Zum Zwecke der besseren Aufnahme der Kollokationen ins mentale Lexikon der Lernenden könnten hin und wieder auch (nicht ganz ernst gemeinte) Fragespiele gespielt werden, z.B. “Warum heißt es nicht *den Tisch setzen*, sondern *den Tisch decken*?”. In diesem Kontext kann es (zumindest ab Niveau B1) sehr hilfreich sein, den jeweiligen sprachlichen Hintergrund der Kollokationen zu erforschen und der Frage nachzugehen, warum die Kollokationen aus historischer und/oder kultureller Sicht im kontrastiven Sprachvergleich so unterschiedlich sind. Auf diese Weise könnten sowohl das Kollokationsbewusstsein als auch die rezeptive und produktive Kollokationskompetenz der Studierenden gestärkt werden. Auch das Problem der Arbitrarität der Kollokationen könnte auf diese Weise etwas abgemildert werden, da die Lernenden erkennen, dass die Wortverbindungen in der jeweiligen Sprache eben doch nicht ganz wahllos “zusammengestellt” worden sind, sondern meist jeweils einen spezifischen kulturellen und/oder historischen Hintergrund haben.

5. Ausblick

Abschließend sollen einige Überlegungen und Wünsche zur Förderung des Kollokationsbewusstseins und der Kollokationskompetenz im DaF-Unterricht, insbesondere im thailändischen Kontext, in der Zukunft geäußert werden.

In diesem Beitrag ist die Relevanz von Kollokationen für den Prozess des Fremdspracherwerbs betont und nachgewiesen worden. Es bleibt zu hoffen, dass zunächst das Kollokationsbewusstsein auf Seiten der Lehrenden und Lernenden weiterentwickelt werden kann und in der Folge dann sowohl die rezeptive als auch die produktive Kollokationskompetenz der DaF-Lernenden verbessert wird. In diesem Zusammenhang sind zunächst Fortbildungsseminare

oder Workshops erforderlich, in deren Rahmen Kollokationen und ihre Bedeutung (gerne kombiniert mit anderen linguistischen Phänomenen, z.B. Idiomen/freien Wortverbindungen) vermittelt werden sollten.

Hinzu kommt die bereits angesprochene Notwendigkeit, Kollokationstexte zu bestimmten Themen auf den verschiedenen Niveaustufen des GER zu entwickeln, was sowohl für den Schulkontext als auch für den universitären Zusammenhang gilt. Hier sollte bereits auf der Stufe A1 sowohl mit der Vermittlung des Kollokationsbegriffs als auch mit dem Lesen von kleinen Texten mit Kollokationen und mit der Anwendung der Kollokationen im Rahmen kleiner Übungen begonnen werden. Auf höheren Niveaustufen sollten entsprechend kollokationsreichere Texte mit komplexeren Übungen gelehrt werden. Zu diesem Zweck wäre es wünschenswert, wenn ein Korpus von kollokationsbezogenen Texten für den thailändischen Kontext entwickelt werden könnte. Gleichzeitig sollte man unbedingt einen angemessenen Umgang mit dem Wörterbuch vermitteln und mit den Studierenden einüben, und zwar sowohl mit den gewöhnlichen einsprachigen Wörterbüchern als auch mit den Internetseiten des DWDS und dem Kollokationenwörterbuch.

An dieser Stelle soll die Gelegenheit genutzt werden, noch einmal nachdrücklich das langfristige Desiderat eines zweisprachigen Kollokationenwörterbuchs Thailändisch-Deutsch zu äußern. Ein solches Wörterbuch sollte die gängigsten Kollokationen in beiden Sprachen mit ihrer jeweiligen Übersetzung in die Zielsprache sowie jeweils einen Kommentar bzw. ein Satzbeispiel zur Verwendung enthalten. Man kann annehmen, dass diese Art von Nachschlagewerk den DaF-Lernenden im thailändischen Kontext eine große Hilfe bei der Entwicklung ihres Kollokationsbewusstseins sowie ihrer rezeptiven und produktiven Kollokationskompetenz sein würde.

Über den Autor

Rasmus Terörde: Lehrbeauftragter für Deutsch, Deutschabteilung, Philosophische Fakultät,
Chulalongkorn Universität

Literaturverzeichnis

Belica, C. (2011). Semantische Nähe als Ähnlichkeit von Kookurenzprofilen. In: Abel, Andrea/Zanin, Renata (Hrsg.): *Korpora in Lehre und Forschung* (pp. 155-178). Bozen-Bolzano University Press.

- Bergerová, H. (2012). Emotionswortschatz im Lichte der Kollokationsforschung. In *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik*. 1-2 (pp. 67-80). Masaryk-Universität.
- Burger, H. (2003). *Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Cuchereave, F. (2018). *Kollokationen zu den Themen Politik und Gesellschaft für fortgeschrittene brasilianische Lernende (ab Niveau B2)*. Dissertation, Bundesuniversität von Paraná.
- Duden. (n.d.) "auswischen". In *Duden*. Retrieved July 6, 2023, from <https://www.duden.de/rechtschreibung/auswischen>
- Duden. (n.d.) "verkneten". In *Duden*. Retrieved July 6, 2023, from <https://www.duden.de/rechtschreibung/verkneten>
- DWDS. (n.d.) "aufweisen". In *DWDS*. Retrieved July 8, 2023, from <https://www.dwds.de/wb/aufweisen>
- Gevkalyuk, K. (2009). *Kollokationen im DaF-Unterricht: Theoretischer Hintergrund und didaktische Umsetzung*. Diplomica Verlag.
- Grünewald, J. (2019). *Relevanz von Kollokationen im DaF-Unterricht— Eine empirische Untersuchung zur Bedeutungsbeimessung von Kollokationen durch Lernende und Lehrende*. Universität Wien.
- Hausmann, F. J. (1984). Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. Zum Lehren und Lernen französischer Wortverbindungen. In *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*. 31 (pp.395-406). Lensing.
- Hausmann, F.J. (2010). Was sind eigentlich Kollokationen? In: Steyer, Kathrin (Hrsg.): *Wortverbindungen- Mehr oder weniger fest* (pp.309-334). de Gruyter.
- Helbig, G. (2006). Funktionsverbgefüge- Kollokationen- Phraseologismen. Anmerkungen zu ihrer Abgrenzung- im Lichte der gegenwärtigen Forschung. In: Breuer, Ulrich/Hyvärinen, Irma (Hrsg.): *Wörter- Verbindungen. Festschrift für Jarmo Korhonen zum 60. Geburtstag* (pp.165-174). Peter Lang.
- Holowtschak, N. (2017). Interferenzfehler beim Deutscherwerb. In *Wissenschaftliches Journal der Osteuropäischen Nationaluniversität Lesya Ukrainka*. 3 (pp. 315-320). Osteuropäische Nationaluniversität Lesya Ukrainka.
- Imider, M. (2008). Zum Problem der Definition: Interferenz oder Transfer? In *Studia Germanistica*. 3 (pp.73-79). Universität von Ostrau.
- Jajetić, A. (2022). *Kollokationen im DaF-Unterricht am Beispiel der Schullexik*. Dissertation, Universität Rijeka.
- Kilsbach, S. (2018). *Wortschatzerweiterung in autonomen Erwerbskontexten. Zum systematischen Ausbau des individuellen Erweiterungswortschatzes Fortgeschrittener im Land der Zielsprache*. Dissertation, Universität Gießen.
- Kollokationenwörterbuch. (n.d.) "Haar". In *Kollokationenwörterbuch*. Retrieved July 18, 2023, from <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>
- Kollokationenwörterbuch. (n.d.) "schütter". In *Kollokationenwörterbuch*. Retrieved July 18, 2023, from <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>

- Kollokationenwörterbuch. (n.d.) "Geld". In *Kollokationenwörterbuch*. Retrieved July 11, 2023, from <https://kollokationenwoerterbuch.ch/web/>
- Konecny, C. (2010). Lexikalische Kollokationen und der Beitrag der Internet-Suchmaschine Google zu ihrer Erschließung und Beschreibung. In: Ptashnyk, Stefaniya/Hallsteinsdóttir, Erla/Bubenhofer, Noah (Hrsg.): *Korpora, Web und Datenbanken. Computergestützte und korpusbasierte Methoden in der Phraseologie, Phraseografie und der Lexikografie* (pp.77-93). Schneider.
- Lobin, G., & Konnerth, S. (2018). Ein Sprachmodell für den Fremdsprachenunterricht. In *Germanistische Beiträge*. 42 (pp.214-228). Lucian-Blaga-Universität.
- Longdo. (n.d.) "พลาญเงิน". In *Longdo*. Retrieved July 11, 2023, from <https://dict.longdo.com/search/>.
- Malloggi, P. (2021). Zur Förderung der Kollokationskompetenz in der DaF-/DaZ-Didaktik für den Tourismus anhand von DWDS-Korpora. In *Kor-DaF- Korpora Deutsch als Fremdsprache*. 1 (pp.6-24). Universitäts- und Landesbibliothek Darmstadt.
- Maras, T. (2021). *Die sprachliche Interferenz als vielschichtige Ursache für Fehler in der Übersetzung*. Verlag der Universität Łódź.
- Pediačova, A. (2018). *Kollokationen unter fremdsprachendidaktischen Aspekten*. Universität Brunn.
- Reder, A. (2011a). Zur Auffindbarkeit von Kollokationen in Lernerwörterbüchern. In: Kovács, Kálmán (Hrsg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik 2011* (pp.290-310). Gesellschaft ungarischer Germanisten.
- Reder, A. (2011b). Kommen Kollokationen in Mode? Kollokationskonzepte und ihre mögliche Umsetzung in der Didaktik. In *Linguistik online*. 3 (pp. 131-140). Bern Open Publishing.
- Reder, A. (2016). Analysekriterien zur Kollokationsvermittlung. In: Feld-Knapp, Ilona/Boócz-Barna, Katalin (Hrsg.): *DaF-Lehrerausbildung in Mittel-Osteuropa* (pp. 102-116). Ludicum.
- Riehl, C. M., & Blanco López, J. (2019). Mehrsprachiges Potenzial und die Transferierbarkeit sprachlicher Kompetenzen. In: Ender, Andrea/ Greiner, Ulrike/Strasser, Margareta (Hrsg.): *Deutsch in mehrsprachigem Umfeld. Sprachkompetenzen auf Sekundarstufe* (pp. 306-319). Klett und Kallmeyer.
- Šnjarić, M. (2007). Kollokationen als Teil der Wortschatzarbeit. In *Strani Jezici*. 1 (pp. 55-62). Kroatische Philologische Gesellschaft.
- Spinner, K. H. (1994). Neue und alte Bilder von Lernenden. Deutschdidaktik im Zeichen der kognitiven Wende. In *Beiträge zur Lehrerbildung*. 12/2 (pp.146-158). Frankfurt am Main: DIPF, Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation.
- Steyer, K. (2000). Usuelle Wortverbindungen des Deutschen. Linguistisches Konzept und lexikografische Möglichkeiten. In *Deutsche Sprache*. 28 (pp.101-125). Erich Schmidt Verlag.
- Stojić, A., & Košuta, N. (2020). Kollokationen in der fremdsprachigen Textproduktion am Beispiel des Sprachenpaares Kroatisch-Deutsch. In *Fluminensia*. 2 (pp.7-31). Abteilung für Kroatischstudien, Philosophische Fakultät, Universität von Rijeka.

- Stojić, A. (2019). Zur Semantik von Kollokationen. In *Linguistica*. 1 (pp.301-310). Verlag der Universität v o n Ljubljana.
- Targonska, J. (2014). Kollokationen: Ein vernachlässigtes Gebiet der DaF-Didaktik? In *Linguistik online*. 6 (pp. 127-149). Bern Open Publishing.
- Targonska, J. (2015). Welchen Kollokationsbegriff braucht die Fremdsprachendidaktik? Anregungen zu einer fremdsprachendidaktisch orientierten Auffassung des Kollokationsbegriffs. In *Kwartalnik Neofilologiczny*. 3 (pp.415-434). Universität Warschau.
- Targonska, J. (2018). Vom Text zur Übung. Kollokationen in Lesetexten und ihre Widerspiegelung in Übungen (am Beispiel ausgewählter DaF-Lehrwerke). In *Linguistik online*. 2 (pp. 51-81). Bern Open Publishing.
- Targonska, J. & Prutscher, D. (2019). Kollokationen in den Wissenschaftssprachen Deutsch und Polnisch auf der horizontalen und vertikalen Ebene – eine kontrastive Analyse. In *Bulletin suisse de linguistique appliquée*. 109 (pp.33-56). Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz.
- Trad, A. R. (2009). *Das Sprachgefühl als Ziel der Fremdsprachenbeherrschung. Wege und Methoden. Grundriss eines glottodidaktischen Modells*. Verlag der Höheren Schule für Linguistik.
- Wallner, F. (2014). *Kollokationen in Wissenschaftssprachen. Zur lernerlexikographischen Relevanz ihrer Wissenschaftssprachlichen Gebrauchsspezifika*. Stauffenburg.
- Willkop, E.-M. (2010). Kollokation. In: Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (pp.155). Francke.

A Comparison of Grammatical Errors Made by Thai EFL Undergraduate Students in Different Types of Essays

การเปรียบเทียบข้อผิดพลาดด้านการใช้ไวยากรณ์ของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษ
ในฐานะภาษาต่างประเทศจากเรียงความประเภทต่างกัน

Pipittaporn Inpanich

Piyaporn Chaya

Nattapra Wongsittikan

Mathew D. Evans

Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Received: 2 October 2023

Revised: 4 December 2023

Accepted: 9 December 2023

Abstract

This study aimed to enhance the writing proficiency of Thai EFL students by investigating the types and causes of grammatical errors made by Thai EFL undergraduate students across various essay types. This research examined four types of essays: a balanced opinion essay, an explanatory essay, a point-counterpoint essay, and an analysis essay. Fifteen students participated in this study, and a total of 60 essays were collected for analysis. The findings revealed that sentence fragment errors were most prevalent in explanatory essays. The misuse of nouns was most frequent in balanced opinion essays while subject-verb agreement mistakes had the highest occurrences in point-counterpoint essays. Spelling errors were the most common mistake in analysis essays. In terms of the causes, these grammatical errors may have stemmed from a combination of interlingual and intralingual interference. This study emphasizes the importance of Thai EFL instructors thoroughly understanding the distinctive features of each essay genre, and equipping students with a solid grasp of grammatical rules. Specific attention should be given to recurring grammatical errors including sentence fragments, the use of nouns, subject-verb agreement, and spelling when teaching essay writing to Thai EFL undergraduate students.

Keywords: Error analysis, Genre writing, Grammatical errors, Thai EFL undergraduate students

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเพิ่มความสามารถในการเขียนของนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยการศึกษาประเภทและสาเหตุของข้อผิดพลาดด้านการใช้ไวยากรณ์ในเรื่องความประเภต่าง ๆ งานวิจัยนี้ศึกษาการเขียนเรียงความ 4 ประเภท ได้แก่ การเขียนเชิงแสดงความคิดเห็นที่สมดุล การเขียนเชิงอธิบาย การเขียนเชิงโน้มน้าวแสดงประเด็นข้อแตกต่าง และการเขียนเชิงวิเคราะห์ นักศึกษาจำนวน 15 คนเข้าร่วมในการศึกษานี้ และผู้วิจัยได้วิเคราะห์งานเขียนเรียงความรวมทั้งสิ้น 60 เรื่อง ผลการวิจัยพบว่าข้อผิดพลาดในส่วน of ประโยคพบมากที่สุดในเรื่องความเชิงอธิบาย การใช้คำนามผิดพลาดมากที่สุดในเรื่องความเชิงแสดงความคิดเห็นที่สมดุล ข้อผิดพลาดเรื่องการใช้ประธาน-กริยาให้สอดคล้องกันพบมากที่สุดในเรื่องความเชิงโน้มน้าวที่แสดงประเด็นข้อแตกต่าง และข้อผิดพลาดเรื่องการสะกดคำพบมากที่สุดในเรื่องความเชิงวิเคราะห์ นอกจากนี้ เมื่อวิเคราะห์สาเหตุของการใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดในการเขียนเรียงความดังกล่าว อาจเกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่และอัตรภาษา งานวิจัยนี้เน้นให้เห็นความสำคัญต่อผู้สอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศชาวไทยในการทำ ความเข้าใจลักษณะเฉพาะของเรียงความแต่ละประเภทอย่างถ่องแท้และการสอนหลักไวยากรณ์แก่ผู้เรียนให้เข้าใจอย่างชัดเจน และควรให้ความสำคัญต่อข้อผิดพลาดของการใช้ไวยากรณ์ที่เกิดขึ้น ๆ เช่น ส่วนของประโยค การใช้คำนาม การใช้ประธาน-กริยาให้สัมพันธ์กัน และการสะกดคำ เมื่อสอนเขียนเรียงความให้กับนักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

คำสำคัญ: การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด, ประเภทของการเขียน, ข้อผิดพลาดด้านการใช้ไวยากรณ์, นักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

Introduction

In Thailand, acquiring writing skills is necessary at the university level. All Thai EFL undergraduates are required to enroll in numerous writing courses which focus on writing sentences, paragraphs, and essays. Moreover, it is essential for them to study different types of writing in order to be able to communicate in different contexts. This requirement aims to equip them with writing skills to prepare them for their future career. For example, Thai EFL engineering students need to learn technical writing in order to write work instructions (Ueasiriphan & Tangkiengsirisin, 2019).

Writing is different from other skills as it demands accuracy and clear exposition (Hyland, 2003). Thai EFL undergraduates are required to write essays, and when they write, they need to

make a decision on their writing styles (Ariyanti & Fitriana, 2017) and have a complex thought to write a well-organized essay (Asari & Maruf, 2022). In addition, they need to focus on the language use when they write different types of essays (Asari & Maruf, 2022). For example, they need to use articles, prepositions, tenses, commas, etc. correctly to make their essays accurate and comprehensible. Without a high degree of accuracy, it might be difficult for readers to comprehend and grasp the writers' intended message.

Being able to use grammatical rules correctly plays a significant role in writing accuracy. However, grammatical errors are considered to be the biggest obstacle that students encounter (Saengboon, 2017). It has been found that Thai EFL undergraduate students have writing difficulties due to English grammatical rules which are different from Thai language (Kampookaew, 2020; Khumphee & Yodkamlue, 2017; Patarapongsanti et al., 2022; Sermsook et al., 2017; Watcharapunyawong & Usaha, 2013). Therefore, this study aimed to examine the types of grammatical errors and the causes of those errors in Thai EFL undergraduate students' different types of essays as it is important for them to study different types of writing and use grammatical rules correctly. The findings can be used as the guideline for EFL teachers to solve problems regarding grammatical errors in essay writing.

This study aimed at finding answers to the following questions:

1. What are the types of grammatical errors that Thai EFL undergraduate students make in different types of essays?
2. What are the causes of grammatical errors in Thai EFL undergraduate students' different types of essays?

Review of Literature

Different Types of Essays

An essay refers to the most common type of academic writing that students need to write based on the writing prompt given by the teacher (Bailey, 2011). It is necessary for EFL undergraduate students to acquire essay writing skills as it constitutes a basic foundation essential for them to reach their full academic potential. They should practice writing different types of

essays in order to be able to write other types of academic writing (e.g., a dissertation, a thesis) in the future.

According to Westbrook et al. (2019), there are many types of essays, such as a balanced opinion essay, an explanatory essay, a point-counterpoint essay, and an analysis essay. Each type of essay has its own purposes and different language focus, which is presented in Table 1 below.

Types of essays	Purposes	Language focus
Balanced opinion essay	To give two sides of an argument	Verb and noun forms
Explanatory essay	To explain a topic	Prepositional phrases with advantages and disadvantages
Point-counterpoint essay	To give arguments and evidence to support the writer's opinion	Counter-arguments
Analysis essay	To interpret information	Describing graphs using noun and verb phrases

Table 1. Characteristics of four types of essays

When students are asked to write a *balanced opinion essay*, they must give their opinions about two opposite propositions and provide two arguments to support their opinions (Walls, n.d.). To develop each argument, they have to give explanation and examples. On the other hand, when students are required to write an *explanatory essay*, they have to provide information of something based on the topic in a clear and concise way (University of Texas System, 2012). This type of essay is totally different from a balanced opinion essay since students do not need to provide arguments for and against a particular viewpoint. Students are commonly asked to write an explanatory essay about the benefits and drawbacks of something, such as renewable energy sources, the gig economy, etc. (John, 2023). Additionally, when students are asked to write a *point-counterpoint essay*, they need to give a strong position on an issue in order to persuade readers to agree with their point of view (Ristow, 2023; Westbrook et al., 2019). It is important to provide reliable and accurate evidence (e.g., facts, reasons, statistics) to support their argument. In addition, when students are required to write an *analysis essay*, they are expected to analyze the information within the context of the provided data. For instance, when students are asked to write an analysis essay on a graph, they have to understand and interpret facts, reasons, or

statistics depicted within the graph (Westbrook et al., 2019). This type of essay is similar to a point-counterpoint essay because facts, reasons, or statistics play a crucial role in the text.

In conclusion, each type of essay has different writing goals. Some types of essays focus on explaining something, whereas others focus on using facts, reasons, or statistics to support the writer's point of view. It is important for students to practice writing different types of essays and learn to use appropriate, correct grammar points to make the text clear and convincing (Aquino-Cutcher et al., 2016).

Error Analysis

Error analysis (EA) is a linguistic analysis of errors produced by L2 learners (Gass et al., 2013). Since L2 learners develop their own systems of making errors as they progress toward proficiency in a new language, EA can serve as a method to examine and understand those errors (Yilmaz & Demir, 2020). It can be used to investigate the sources and the causes of those errors, especially frequent ones, which leads to remediating and further pedagogical intervention (Sompong, 2013).

Some prominent models (e.g., Corder's (1974) model and Gass et al.'s (2013) model) have been employed by many scholars in order to conduct an error analysis in the classroom. According to Corder (1974, as cited in Chaudary & Moya, 2019) there are five steps for researchers to conduct an error analysis. This model consists of the stages of collecting, identifying, describing, explaining, and evaluating errors. Two taxonomies are used in the third step (description) including a linguistic taxonomy and a surface structure taxonomy. In addition to Corder's model of error analysis, Gass et al. (2013) suggested a six-step model for error analysis. The first step is collecting data. Researchers can collect written or spoken data from learners' L2 production. The second step is identifying errors which can be in various kinds, such as wrong verb form, incorrect tenses, etc. The third step is classifying errors. Each error can be classified into different categories, such as grammar, mechanics, sentence structure, etc. The fourth step is quantifying errors. In this step, researchers count all errors made by learners. The fifth step is analyzing source, and the last step is remediating. After researchers find sources of errors, pedagogical intervention should be suggested.

Research on EA has been conducted by EFL researchers around the world in order to enhance language learning. It has been found that learners always make errors in L2 production, so research on EA has been popular to the present time (Sompong, 2013). Research studies on this area are both interesting and beneficial because they present how language is learned in different dimensions. Teachers can also learn from learners' systems of L2 production (Chaudary & Moya, 2019) which cause errors and may lead to miscommunication.

Common Types of Grammatical Errors in Writing among Thai EFL Undergraduate Students

Many research studies have found that Thai EFL undergraduate students make common types of grammatical errors. Four research studies (Kampookaew, 2020; Khumphee & Yodkamlue, 2017; Patarapongsanti et al., 2022; Sermsook et al., 2017) shown in Table 2 below sought to identify these common types of errors. Participants in all four studies share identical participant characteristics; that is, they were Thai EFL undergraduate students who enrolled in a writing course. The participants in the studies of Khumphee and Yodkamlue (2017), Sermsook et al. (2017), and Kampookaew (2020) were second-year undergraduate students who enrolled in an academic writing course, whereas the participants in the study of Patarapongsanti et al. (2022) were third-year undergraduate students who enrolled in a paragraph writing course.

Each of the four research studies presents a different list of error types, with important similarities and differences between them. All four studies identified punctuation, nouns, prepositions, articles, and sentence fragments as error types appearing in Thai EFL undergraduate students' writing tasks. However, three types of errors (i.e., infinitives/gerunds, subject-verb agreement, and capitalization) were found in only three of the studies. Another four error types (i.e., verb forms, pronouns, run-on sentences, and spelling) were found in two of the research studies. Three types of errors including voice, spacing, and conjunctions were found in only one research study.

The differences between the studies might be because of the different frameworks used in the analysis. Khumphee and Yodkamlue (2017) used an analysis framework adapted from Nangam's (2005) error taxonomy and Richards' (1971) error categories, whereas Sermsook et al. (2017) classified error types into two groups: the sentential level errors and the word level errors.

Meanwhile, Kampookaew (2020) adapted Norrish's (1983) approach, and Patarapongsanti et al. (2022) followed an analysis framework suggested by Corder (1974, 1975), Palmberg (1980), and Ellis and Barkhuizen (2005). Overall, 15 error types have been identified in total as the most common within Thai EFL undergraduate students' writing tasks.

Types of grammatical errors	Khumphee & Yodkamlue (2017)	Sermsook et al. (2017)	Kampookaew (2020)	Patarapongsanti et al. (2022)
1. Punctuation	✓	✓	✓	✓
2. Nouns	✓	✓	✓	✓
3. Prepositions	✓	✓	✓	✓
4. Articles	✓	✓	✓	✓
5. Sentence fragments	✓	✓	✓	✓
6. Infinitives/gerunds	✓	-	✓	✓
7. Subject-verb agreement	✓	✓	✓	-
8. Capitalization	-	✓	✓	✓
9. Verb forms	✓	✓	-	-
10. Pronouns	✓	✓	-	-
11. Run-on sentences	✓	-	✓	-
12. Spelling	-	✓	-	✓
13. Voice	-	-	✓	-
14. Spacing	-	-	-	✓
15. Conjunctions	-	-	-	✓

Table 2. Common types of grammatical errors in writing among Thai EFL undergraduate students

As presented in Table 2, there are 15 types of grammatical errors. According to Mackey and Gass (2005), in case there are many aspects of a large dataset in the table, researchers should discuss only important information. Therefore, in this study, the researchers selected only error types present in at least two out of four research studies, resulting in the exclusion of three error types – voice, spacing, and conjunctions, leaving the first 12 types of errors to be examined.

Causes of Grammatical Errors in EFL Undergraduate Students' Essays

According to previous research (Aisyah & Rahmawati, 2019; Depega & Jufrizal, 2019; Jiang, 2023), grammatical errors found in EFL undergraduate students' essays are based on two sources: interlingual and intralingual interference. Interlingual interference happens when students construct English sentences based on direct translation (Kaweera, 2013). As the native language plays a significant role in learning the target language, students try to use the knowledge of their native language to help them write sentences, and thus they make errors. Moreover, some English words which students directly translate from their native language cannot be used in every context, so students make errors because they do not consider this limitation. Secondly, intralingual interference occurs when students are acquainted with only some rules of the target language (Richards, 1985). There are four types of intralingual interferences: overgeneralization, ignorance of rule restrictions, incomplete application of rules, and false concepts hypothesis. Overgeneralization refers to the creation of deviant structures based on knowledge students have learned. Ignorance of rule restrictions means that students make use of rules without considering their limitations. Incomplete application of rules means that students misuse some rules when they have to communicate. False concepts hypothesis means that students misunderstand the use of some forms. For example, students produce *she was died yesterday* because they think that *was* is used as the marker of the past tense.

The majority of previous research studies investigated causes of errors made by EFL undergraduate students in a particular essay genre, especially the argumentative essay – a frequently assigned type of writing for undergraduate students (Ozfidan & Mitchell, 2020). The study by Aisyah and Rahmawati (2019) investigated the most common types of grammatical errors in argumentative essays made by Indonesian EFL undergraduate students and found that the most common type of grammatical error was the use of articles. This type of error was caused by interlingual interference because Indonesian lacks articles, whereas English contains two types of articles – definite and indefinite articles. They must be used to identify nouns based on different situations. Students might be influenced by their first language, so they were not able to use articles in identifying nouns in particular situations.

Another study in identifying types of grammatical errors made by Indonesian EFL undergraduate students in argumentative essays was conducted by Depega and Jufrizal (2019).

Their findings reveal that the most frequent type of error was subject-verb agreement. This type of error was caused by intralingual interference due to false concepts hypothesis. For example, students might have a misconception when they use two verbs to be (e.g., is, are) with two different kinds of subjects (e.g., singular and plural nouns). Additionally, Jiang (2023) investigated the main types of grammatical errors made by Chinese EFL undergraduate students in argumentative essays. After collecting the essays, it was found that the main type of grammatical error students made was the use of nouns; that is, students used the wrong noun forms. For instance, they used a singular form instead of a plural form. This type of error was caused by interlingual interference since nouns in Chinese are not changed into singular and plural forms. In contrast, in English, two forms of nouns must be used based on types of nouns including countable and uncountable nouns. Consequently, students might be influenced by their first language, causing them to overlook the changes of noun forms.

Furthermore, there have been a number of research studies investigating Thai EFL undergraduate students' argumentative writing problems. The study by Ka-kan-dee and Kaur (2014) examined the writing difficulties experienced by Thai EFL English-major students when they wrote argumentative essays. The researchers found that students did not have enough knowledge of the grammatical structure and they had difficulties of L1 transfer. It was difficult for them to write English sentences because they had the cognitive process in Thai. They translated sentences word-by-word to construct each sentence in an essay. In other words, they translated Thai into English directly. The findings of another study conducted by Arihasta (2023) examining Thai EFL undergraduate students' difficulties in argumentative writing reveal that it was difficult for students to use tenses correctly because there is no tense in Thai, while English has various tenses, such as present simple, present continuous, present perfect, and so on. Although there have been numerous research studies investigating causes of errors in an argumentative essay, it is important for EFL researchers to explore other types of essays as well. Therefore, it would be interesting to compare the types of grammatical errors that students make in different types of essays and find the causes of errors found in each type of essays.

Methodology

Research Design

The researchers analyzed grammatical errors made by Thai EFL undergraduate students in different types of essays. A quantitative method was used to identify types of grammatical errors on different types of essays, and a qualitative method was used to examine causes of those errors.

Participants

The participants of this study consisted of 15 second-year undergraduate students who enrolled in *English for Academic Purposes I* offered by the Faculty of Humanities at a government university in Bangkok, Thailand. This course focused on four types of essays including a balanced opinion essay, an explanatory essay, a point-counterpoint essay, and an analysis essay. The participants were required to take this course as part of their bachelor's degree, so they were an intact group of this study. Before this course, they studied *English for Children's Literature* in the same class and received B+ and A grades. Consequently, they were homogenous in terms of their language proficiency.

Data Selection

The researchers used all four types of essays including a balanced opinion essay, an explanatory essay, a point-counterpoint essay, and an analysis essay as part of the instruction for participants. From the four writing tasks, a total of 60 writings by 15 students were collected. In each type of essay, participants were required to write an essay with 250-300 words. They were asked to write essays with the writing prompts adapted from Westbrook et al. (2019) as shown in Table 3.

Types of essays	Writing prompts
Balanced opinion essay	Should universities require students to take physical education classes? Discuss both sides and give your opinion.
Explanatory essay	Choose a new area of technology or invention and discuss its advantages and disadvantages.
Point-counterpoint essay	The fashion industry is harmful to society and the environment. Do you agree or disagree?
Analysis essay	Describe the multiple-line graph comparing revenue from DVD sales and video streaming and explain the data.

Table 3. Writing Prompts

Data Collection

In this writing course, students learned to write four types of essays (balanced opinion essay, explanatory essay, point-counterpoint essay, and analysis essay). They studied a balanced opinion essay as the first lesson. They were given a 3-hour lecture on the essay structure, its special characteristics, and language focus. In a second class session, students were asked to write the first essay, a balanced opinion essay, based on the writing prompt given by the teacher. They had to write and submit the essay in class within two hours. After students completed the essay, they received indirect feedback from the instructor. Similar procedures were followed for the other three essays (explanatory essay, point-counterpoint essay, and analysis essay). As a result, from the four writing prompts, the researchers collected 60 writing tasks from 15 students in total.

Data Analysis

In this study, the researchers analyzed grammatical errors that the participants made based on the categories used in four research studies of Kampookaew (2020), Khumphee and Yodkamlue (2017), Patarapongsanti et al. (2022), and Sermsook et al. (2017) because participants in those studies shared strong similarities in characteristics as the researchers' participants. Since three error types (i.e., voice, spacing, and conjunctions) were omitted, the researchers counted grammatical errors based on only 12 types including nouns, pronouns, verb forms, subject-verb agreement, infinitive/gerunds, prepositions, articles, spelling, punctuation, capitalization, sentence fragments, and run-on sentences.

Gass et al. (2013)'s error analysis procedure was employed in this study because it has been widely used in conducting error analyses. The researchers analyzed each of the essay types for 12 types of grammatical errors (Kampookaew, 2020; Khumphee & Yodkamlue, 2017; Patarapongsanti et al., 2022; Sermsook et al., 2017). The percentage of each type of grammatical errors out of the total number of errors was calculated. The grammatical errors in each type of essays were compared in order to test the claims that each type of essays has different types of grammatical errors. The analytical framework is illustrated in Figure 1.

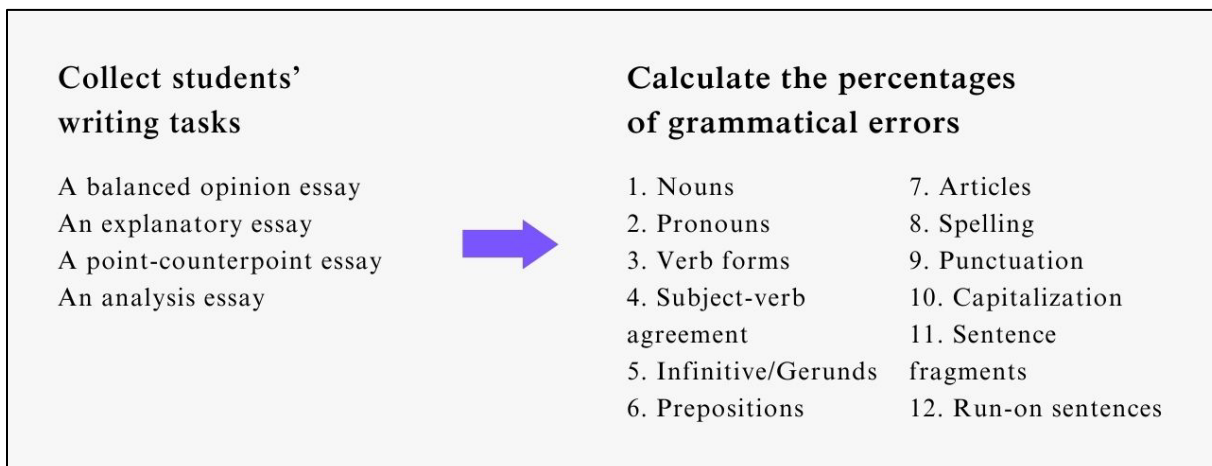


Figure 1. An analytical framework

Results

Research Question 1: Types of Grammatical Errors on Different Types of Essays

1) *A Balanced Opinion Essay*

Students were asked to write a balanced opinion essay about physical education classes. The grammatical errors that students made on this type of essay are shown in Table 4.

Types of grammatical errors	Occurrence	Percentage
Nouns	27	29.35
Subject-verb agreement	11	11.96
Sentence fragments	11	11.96
Capitalization	9	9.78
Verb forms	8	8.70
Spelling	8	8.70
Pronouns	7	7.61
Articles	6	6.52
Prepositions	2	2.17
Punctuation	2	2.17
Infinitive/Gerunds	1	1.09
Run-on sentences	0	0.00
Total	92	100

Table 4. Types of Grammatical Errors on a Balanced Opinion Essay

As shown in Table 4, there were 92 grammatical errors in a balanced opinion essay. Among 12 types of errors, the four most frequent errors were found in the use of nouns (29.35%), subject-verb agreement (11.96%), sentence fragments (11.96%), and capitalization (9.78%), respectively.

2) *An Explanatory Essay*

Students were asked to write an explanatory essay about a new area of technology or invention. The number of grammatical errors that students made on this type of essay are shown in Table 5.

Types of grammatical errors	Occurrence	Percentage
Sentence fragments	47	51.09
Nouns	18	19.57
Articles	17	18.48
Subject-verb agreement	12	13.04
Verb forms	11	11.96
Capitalization	11	11.96
Punctuation	10	10.87
Pronouns	7	7.61
Infinitive/Gerunds	7	7.61
Prepositions	7	7.61
Spelling	7	7.61
Run-on sentences	1	1.09
Total	155	100

Table 5. Types of Grammatical Errors on an Explanatory Essay

Table 5 shows that there were 155 grammatical errors made by students in an explanatory essay. Errors in sentence fragments and the use of nouns were again found in the top three of the most frequent errors. Students made errors in sentence fragments the most (51.09%), followed by the use of nouns (19.57%) and the use of articles (18.48%), respectively.

3) *A Point-Counterpoint Essay*

Students were asked to write a point-counterpoint essay on the fashion industry. The grammatical errors that students made on this type of essay are shown in Table 6.

Types of grammatical errors	Occurrence	Percentage
Subject-verb agreement	18	19.57
Nouns	12	13.04
Verb forms	7	7.61
Capitalization	7	7.61
Sentence fragments	7	7.61
Pronouns	6	6.52
Prepositions	6	6.52
Spelling	6	6.52
Articles	4	4.35
Punctuation	4	4.35
Infinitive/Gerunds	3	3.26
Run-on sentences	1	1.09
Total	81	100

Table 6. Types of Grammatical Errors on a Point-Counterpoint Essay

As shown in Table 6, there were 81 grammatical errors in the participants' point-counterpoint essays. Errors in the use of nouns and sentence fragments were still found in the top three of the most common errors. However, students made errors in subject-verb agreement the most (19.57%), followed by the use of nouns (13.04%), verb forms (7.61%), capitalization (7.61%), and sentence fragments (7.61%), respectively.

4) *An Analysis Essay*

Students were asked to write an analysis essay about revenue from DVD sales and video streaming. Grammatical errors that students made on this type of essay are shown in Table 7.

Types of grammatical errors	Occurrence	Percentage
Spelling	32	34.78
Nouns	16	17.39
Subject-verb agreement	15	16.30
Prepositions	13	14.13
Sentence fragments	13	14.13
Verb forms	9	9.78
Articles	6	6.52
Infinitive/Gerunds	5	5.43
Capitalization	4	4.35
Punctuation	3	3.26
Run-on sentences	2	2.17
Pronouns	1	1.09
Total	119	100

Table 7. Types of Grammatical Errors on an Analysis Essay

As shown in Table 7, there were 119 grammatical errors in the analysis essays. Errors in the use of nouns were still found in the top three of the most frequent errors. However, students made errors in spelling the most (34.78%), followed by nouns (17.39%), and subject-verb agreement (16.30%), respectively.

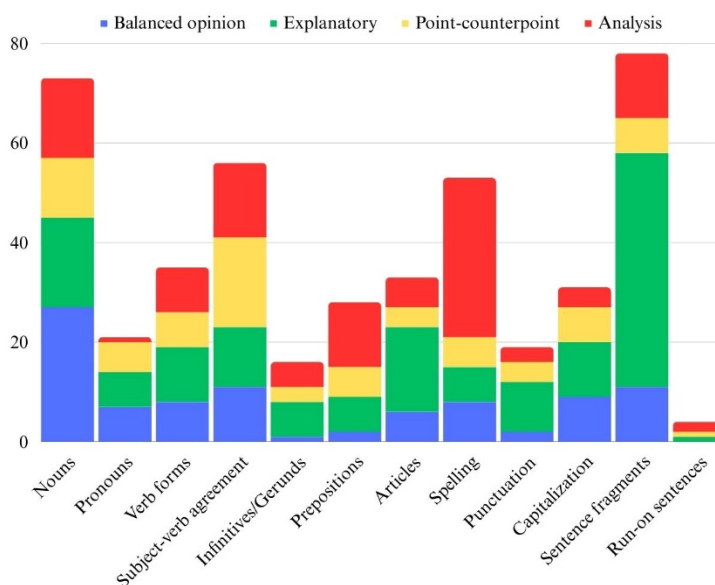


Figure 2. A Comparison of Types of Grammatical Errors Found in Four Types of Essays

According to the findings of this investigation, it can be seen that each type of essay had different numbers of error frequency. The comparison of the types of grammatical errors found in four types of essays is shown in Figure 2. The results show that there were 447 grammatical errors in four types of essays. The top three most frequent errors included 78 errors in sentence fragments (17.45%), 73 errors in the use of nouns (16.33%), and 56 errors in subject-verb agreement (12.53%), respectively.

Research Question 2: Causes of Grammatical Errors on Different Types of Essays

1) A Balanced Opinion Essay

For the balanced opinion essay, the examples of the most frequent error type, which is the misuse of nouns, are shown as follows:

Incorrect sentence: These day, universities students have health problems.

Correct sentence: These days, university students have health problems.

In this sentence, there were two errors in nouns. The student used the wrong noun form. In fact, she needed to add -s to show plurality in a countable noun (day). On the contrary, she did not need to add -ies to a word ending with a 'y' preceded by a consonant (university) because this word acts as an adjective to modify *students*.

Incorrect sentence: Not every students are good at sports.

Correct sentence: Not every student is good at sports.

As presented in this example, the student used a plural noun, which is a wrong noun form. In fact, she needed to use a singular noun (student) after *every*, and thus, a singular verb (is) must be used in this sentence.

English has a complicated grammatical system; that is, nouns are divided into singular and plural forms. According to two examples above, the errors in nouns could be classified as an intralingual interference because the students overgeneralized the rules. They might have had limited knowledge about some exceptions to the rules of a plural form. In fact, the rules of a plural form cannot be applied to all situations. The students cannot use a plural form with a noun which acts as an adjective. Moreover, they cannot use a plural form after *every*.

2) *An Explanatory Essay*

For the explanatory essay, the examples of the most frequent error type, which is sentence fragments, are shown as follows:

Incorrect sentence: The main advantage of an e-bike is that safer than a motorcycle.

Correct sentence: The main advantage of an e-bike is that it is safer than a motorcycle.

According to this example, an error was found in the that-clause which is the object of the sentence. The student did not put a noun and a verb before an adjective (safer). In fact, he needed to put a pronoun (it) and a verb to be (is) in order for the sentence to be complete.

Incorrect sentence: A real benefit of an e-bike is that save energy.

Correct sentence: A real benefit of an e-bike is that it saves energy.

In this sentence, there was a sentence fragment. The student did not put a noun before a verb (save) in the that-clause which is the object of the sentence. In fact, he needed to use a pronoun (it), and thus, a singular verb (saves) must be used for the sentence to be correct.

According to the two examples above, errors in sentence fragments that the students made can be divided into two groups: 1) missing a noun (a subject) and 2) missing a verb. All of these errors could be classified as interlingual. Students might have translated those sentences based on L1 context without considering the rules of that-clauses. In Thai, a subject (a noun) can be omitted and a sentence can start with a verb and still be grammatical. However, English does not allow omitting a subject in that-clause. Therefore, the omission of a noun and a verb in a that-clause results in an ungrammatical sentence.

As mentioned earlier, the students made two types of sentence fragment errors. In the case of the student omitting a noun, they might have used a word-for-word translation. In other words, they ignored the rules of that-clauses when they talked about an advantage or a benefit of something. In addition, the student omitted a verb to be before *safer* because he might have thought that *safer* was a verb, and there is no verb to be in Thai. In fact, *safer* is an adjective, so the student cannot omit a verb to be when an adjective is used in a sentence.

3) *A Point-Counterpoint Essay*

For the point-counterpoint essay, the examples of the most frequent error type, which is subject-verb agreement, are shown as follows:

Incorrect sentence: The fashion industry cause too much waste.

Correct sentence: The fashion industry causes too much waste.

As presented in this example, there was an error in subject-verb agreement; that is, the verb ‘cause’ did not agree with a subject ‘the fashion industry’. The student used a plural verb, which is a wrong verb form. In fact, a singular verb is needed in order for the verb to agree with a singular subject. In other words, an –s needs to be added after *cause* in order for the verb to take a singular form.

Incorrect sentence: The old trends was overlooked.

Correct sentence: The old trends were overlooked.

In this sentence, the student used a singular verb ‘was’ which is the wrong verb form. In fact, she needed to use a plural form ‘were’ in order for it to agree with the subject which is a plural noun ‘trends’.

According to the two examples above, the errors in subject-verb agreement could be caused by interlingual interference. In English, the forms of verbs must be changed in accordance with the subjects, whereas in Thai, there is no change in verb forms. Since the students might be influenced by their first language, they may lack fluency in applying the English subject-verb agreement rules. As a result, they did not change the forms of the verbs. In fact, every verb must agree with its subject. Moreover, the student may have confused ‘was’ with ‘were’ and vice versa, leading to their accidental substitution of one for the other.

4) *An Analysis Essay*

For the analysis essay, the examples of the most frequent error type, which is spelling, are shown as follows:

Incorrect sentence: Video steaming sales have moved in opposite directions.

Correct sentence: Video streaming sales have moved in opposite directions.

As presented in this example, there was an error in spelling. The word ‘streaming’ was misspelled as *steaming*. The student omitted the letter ‘r’, and thus, it might have caused some misunderstanding. A reader might have thought that a writer put the wrong word, which is *video*, to modify *steaming*. In fact, the writer’s real intention is that she wanted to mention sending or receiving video over the internet in order to describe the graph comparing revenue from DVD sales and video streaming.

Incorrect sentence: Nowaday, technology makes people's lives more comfortable.

Correct sentence: Nowadays, technology makes people's lives more comfortable.

In this sentence, an error in spelling occurred by omitting a letter. The word ‘nowadays’ was misspelled as *nowaday*; that is, the student omitted the letter ‘s’. She might have thought that -s cannot be added after an adverb. In fact, some adverbs are ended with the consonant ‘s’, such as nowadays, always, sometimes, etc.

According to the two examples above, errors in spelling could be the result of intralingual interference. The student might have had limited knowledge of vocabulary. She possibly confused *steaming* with *streaming* or vice versa, so she used one in place of the other. Interestingly, it was found that among 32 errors in spelling, 13 errors (40.63%) were found in misspelling of the word ‘streaming’. This might be because students were asked to describe the graph comparing revenue from DVD sales and video streaming and explain the data, and they could not avoid using the word ‘streaming’. However, due to confusion, they misspelled *streaming* as *steaming*.

Furthermore, the student might lack knowledge of spelling rules. She possibly became confused with spelling rules for adding ‘s’. She might have thought that -s can be added after a plural noun or a singular verb only, so she misspelled the adverb ‘nowadays’ as *nowaday*. In fact, -s can be added after some adverbs as well.

According to the results above, the most frequent errors on each type of essay were different, and the causes of errors on each type of essay were different as well. The causes of the most frequent errors that students made on four types of essays are shown in Table 8.

Types of essays	Balanced opinion essay	Explanatory essay	Point-counterpoint essay	Analysis essay
The most frequent errors	Nouns	Sentence fragments	Subject-verb agreement	Spelling
Causes of errors	Intralingual interference	Interlingual interference	Interlingual interference	Intralingual interference

Table 8. Causes of Grammatical Errors on Different Types of Essays

As shown in Table 8, interlingual and intralingual interference was found in this study. Interlingual interference was a cause of errors in sentence fragments and subject-verb agreement, occurring in the explanatory essay and point-counterpoint essay. Meanwhile, intralingual interference was a cause of errors in the use of nouns and spelling in the balanced opinion essay and analysis essay.

Discussion

The findings of this study show that among all grammatical errors made by Thai EFL undergraduate students in four types of essays, the most frequent error type was sentence fragments. Among all errors in sentence fragments, most errors were found in an explanatory essay. When students wrote an explanatory essay, they were required to choose a new area of technology or invention and discuss its advantages and disadvantages. Since they had to talk about the advantages and disadvantages of a subject, they could not avoid using prepositional phrases with advantages and disadvantages (e.g., the main advantage of ... is that ...). Students also had problems when they used that-clauses to introduce the advantages and disadvantages after prepositional phrases. It was found that students wrote incomplete that-clauses. Some of them wrote a that-clause which did not contain a subject and a verb. This explanation can be supported by Kampookaew (2020), Khumpee and Yodkamlue (2017), Patarapongsanti et al. (2022), and Sermsook et al. (2017). They explained that Thai EFL undergraduate students made

errors in sentence fragments as they did not put main verbs in sentences. Previous studies (i.e., Al-Jamal, 2017; Chuenchaichon, 2022) have suggested similar results. These errors could potentially stem from interlingual interference. Students literally translated Thai into English sentences, so they used an adjective instead of a verb, for instance.

The second most frequent error type was the use of nouns. Among all errors in nouns, when considering the frequency, most of them were found in a balanced opinion essay, and some of them were observed in an explanatory essay. When students wrote a balanced opinion essay, they had to clearly state their opinions about taking physical education classes required by universities. Meanwhile, when they wrote an explanatory essay, they had to explain a topic to discuss its advantages and disadvantages. Whether students wrote a balanced opinion essay or an explanatory essay, it was necessary to use nouns to help state opinions or explain a topic. The errors in nouns were found in the top three of the most frequent errors in every type of essays. This point is supported congruently with the study of Chuenchaichon (2022). Thai EFL undergraduate students made errors in the use of nouns as they did not add -s to show plurality in a countable noun. According to Aknouch and Bouthiche (2022), errors in nouns were caused by intralingual interference. Students made errors in nouns as they might not be familiar with the complicated rules of English language structure. Some of them used the wrong form of nouns; that is, they used a singular form instead of a plural form, or they used a plural form instead of a singular form.

The third most frequent error type was subject-verb agreement. Most errors in subject-verb agreement were found in a point-counterpoint essay and an analysis essay. When students wrote a point-counterpoint essay, they had to use evidence to support their arguments about the fashion industry. Meanwhile, when they wrote an analysis essay, they had to describe the graph comparing revenue from DVD sales and video streaming and explain the data. Whether students had to write sentences to support their arguments or to explain the data, all sentences needed to be correct. That is, a verb must agree with a subject. However, it was found that students had problems in subject-verb agreement since errors in subject-verb agreement were found in the top three of the most frequent errors in almost every type of essays. The results in this study are also in line with the study of Kampookaew (2020). Thai EFL undergraduate students made errors in subject-verb agreement. That is, they used a plural verb instead of a singular verb,

so it did not agree with a singular subject. Errors in subject-verb agreement were caused by interlingual interference because subject-verb agreement does not exist in Thai (Patarapongsanti et al., 2022). Students made errors in subject-verb agreement when they used a present tense or a past tense. For example, when students wrote a point-counterpoint essay, they had to use evidence to support their arguments about the fashion industry. Some students used personal experience as evidence to support their arguments, so they used a past tense to talk about their experience. They made errors in subject-verb agreement as a verb did not agree with a subject.

Interestingly, the study found that among all errors found in an analysis essay, the most frequent error type was spelling. As mentioned earlier, students described the graph comparing revenue from DVD sales and video streaming and explained the data. It was found that students had problems in spelling; the word ‘streaming’ was misspelled as *steaming* and the word ‘nowadays’ was misspelled as *nowaday*. The explanation of this study can be supported by Patarapongsanti et al. (2022) and Sermsook et al. (2017). They explained that Thai EFL undergraduate students made spelling errors by omitting a letter, and those errors were caused by intralingual interference due to confusion and inadequate knowledge of vocabulary.

Conclusions

An analysis of grammatical errors made by Thai EFL undergraduate students in different types of essays is beneficial in the development of teaching different types of writing. Students might make errors in sentence fragments when they write an explanatory essay because they have to use complex sentences to provide explanation based on a topic given, such as advantages and disadvantages of something (John, 2023; University of Texas System, 2012). Meanwhile, students use nouns to help state opinions when they write a balanced opinion essay (Walls, n.d.), so errors in nouns could be found in a balanced opinion essay. However, when students write a point-counterpoint essay or an analysis essay, they use the present or past tenses to support arguments or explain the data (Ristow, 2023; Westbrook et al., 2019). Consequently, they might make errors in subject-verb agreement. Moreover, students might have spelling errors when they write an analysis essay due to complex vocabulary in the writing prompt.

As presented in numerous research studies (Aisyah & Rahmawati, 2019; Depega & Jufrizal, 2019; Jiang, 2023), two causes of grammatical errors consist of interlingual and intralingual

interference. Firstly, interlingual interference happens when Thai EFL students use Thai language structures in their English writing. When students discuss an advantage or a benefit of something, instead of an English language structure, they use a Thai language structure. They make errors in sentence fragments as they omit a noun before a verb, or they omit a noun and a verb-to-be before an adjective. Furthermore, Thai EFL students use a Thai language structure instead of an English structure when they talk about the present or past situations. They make errors in subject-verb agreement as they do not change the form of the verb. Secondly, intralingual interference can be the cause of grammatical errors, and it happens when students know only some rules of the target language. Students make errors in nouns as they use noun forms incorrectly when they state opinions.

Recommendations

In order to help improve Thai EFL undergraduate students' writing in different types of essays, errors in sentence fragments, nouns, and subject-verb agreement should be pointed out for Thai EFL teachers when they teach a balanced essay, an explanatory essay, a point-counterpoint essay, and an analysis essay. It is important for students to recognize the rules of that-clauses, nouns, and the present and past tenses. In addition to these rules, spelling should be focused on as well since Thai EFL students have problems confusing similarly spelled words, such as *steaming* and *streaming*. All in all, grammar and genres should not be separated when teaching writing. Although the present study focused on types of essays, it raises an issue regarding the order in which EFL teachers should teach the different types of essays. Future studies should explore whether the order of essays could affect different numbers of error frequency or not.

About the Authors

Pipittaporn Inpanich: English lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Piyaporn Chaya: English lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Nattapra Wongsittikan: English lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Mathew D. Evans: English lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

References

- Aisyah, R. N., & Rahmawati, F. (2019). An analysis on the students' error in writing argumentative essay of the fourth semester students in STKIP PGRI Pasuruan. *BRIGHT: A Journal of English Language Teaching, Linguistics and Literature*, 2(2), 1-7.
- Aknouch, L., & Bouthiche, H. (2022). Types and sources of Moroccan EFL students' errors in writing: A study of error analysis. *Arab World English Journal*, 13(4), 67-79. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no4.5>
- Al-Jamal, D. A. (2017). Students' fossilized writing errors: EFL postgraduates at Jordanian universities as a model. *Journal of Al-Quds Open Universities for Educational & Psychological Research & Studies*, 6(19), 1-17.
- Aquino-Cutcher, A., Asplin, W., Bohlke, D., & Lambert, J. (2016). *Final draft level 3*. Cambridge University Press.
- Arihasta, D. (2023). Non-English major undergraduate students' difficulties in argumentative writing at Mae Fah Luang University Thailand. *LLT Journal*, 26(2), 732-748. <https://doi.org/10.24071/llt.v26i2.6444>
- Ariyanti, A., & Fitriana, R. (2017). EFL students' difficulties and needs in essay writing. In *International Conference on Teacher Training and Education 2017 (ICTTE 2017)* (pp. 32-42). Atlantis Press.
- Asari, S., & Maruf, N. (2022). Organizational method of EFL undergraduate students' academic essay writing with and without pre-determined topic. *Budapest International Research and Critics Institute (BIRCI-Journal): Humanities and Social Sciences*, 5(3), 25637-25648.
- Bailey, S. (2011). *Academic writing: A handout for international students* (3rd ed.). Routledge.
- Chaudary, F., & Moya, M. R. (2019). An examination and analysis of a learner's errors from the perspective of a pedagogical grammar. In *Proceedings of the 1st Applied Linguistics and Language Teaching (ALLT) Conference* (pp.255-267).
- Chuenchaichon, Y. (2022). An error analysis of written English paragraphs at lexical, syntactic, and paragraph levels made by Thai EFL non-English major students. *3L: Language, Linguistics, Literature*, 28(2), 96-108. <http://doi.org/10.17576/3L-2022-2802-07>
- Depega, A., & Jufrizal (2019). Grammatical errors committed by the English department students in writing an argumentative essay. In *Eighth International Conference on Languages and Arts (ICLA-2019)* (pp. 195-199). Atlantis Press.
- Gass, S. M., Behney, J., & Plonsky, L. (2013). *Second language acquisition: An introductory course*. (4th ed.). Routledge.
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- Jiang, Z. (2023). Analysis of errors in English argumentative essays written by Chinese university German majors. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 13, 131-139.
- John, S. (2023). *How to write an explanatory essay: Comprehensive guide with examples*. <https://essaypro.com/blog/explanatory-essay>

- Ka-kan-dee, M., & Kaur, M. (2014). Argumentative writing difficulties of Thai English major students. *West East Journal of Social Sciences*, 3(2), 56-70.
- Kampookaew, P. (2020). An analysis of grammatical errors made by Thai EFL university students in an EAP writing class: Issues and recommendations. *REFlections*, 27(2), 246-273.
- Kaweera, C. (2013). Writing error: A review of interlingual and intralingual interference in EFL context. *English Language Teaching*, 6(7), 9-18. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n7p9>
- Khumphee, S., & Yodkamlue, B. (2017). Grammatical errors in English essays written by Thai EFL undergraduate students. *Journal of Education Mahasarakham University*, 11(4), 139-154.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2005). *Second language research: Methodology and design*. Routledge.
- Ozfidan, B., & Mitchell, C. (2020). Detected difficulties in argumentative writing. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 15-29. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/382>
- Patarapongsanti, A., Thongsan, N. C., Sukrutrit, P., Para, C., & Saphanuchart, N. (2022). An analysis of errors in business-oriented written paragraphs of the Thai EFL undergraduates. *English Language Teaching*, 15(7), 136-148. <https://doi.org/10.5539/elt.v15n7p136>
- Richards, J. C. (1985). *The context of language teaching*. Cambridge.
- Ristow, R. (2023). *How to write a point/counterpoint essay*. <https://penandthepad.com/subpoint-essay-4971.html>
- Saengboon, S. (2017). English grammar and Thai university students: An insurmountable linguistic battle? *English Language Teaching*, 10(11), 22-36. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n11p22>
- Sermsook, K., Liamnimit, J., & Pochakorn, R. (2017). An analysis of errors in written English sentences: A case study of Thai EFL students. *English Language Teaching*, 10(3), 101-110. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v10n3p101>
- Sompong, M. (2013). Error analysis. *Thammasat Review*, 16(2), 109-127.
- Ueasiriphan, T., & Tangkiengsirisin, S. (2019). The effects of genre-based teaching on enhancement of Thai engineers' technical writing ability. *International Journal of Instruction*, 12(2), 723-738. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12246a>
- University of Texas System. (2012). *Expository essay elements*. https://jukebox.esc13.net/vgcdeveloper/TEW/handouts/TALAW_Handout_20.pdf
- Walls, A. (n.d.). *IELTS writing opinion essay*. balanced <https://alexwallself.com/2021/11/03/ielts-writing-balanced-opinion-essay-2>
- Watcharapunyawong, S., & Usaha, S. (2013). Thai EFL students' writing errors in different text types: The interference of the first language. *English Language Teaching*, 6(1), 67-78. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n1p67>

- Westbrook, C., Baker, L., & Sawton, C. (2019). *Unlock 3 reading, writing & critical thinking*. Cambridge University Press.
- Yilmaz, H., & Demir, N. (2020). Error analysis: Approaches to written texts of Turks living in the Sydney. *International Education Studies*, 13(2), 104-114.



ปี 44 ฉบับที่ 2

Universal

เมือง

Neat

เมือง

MAN

Enthusiastic

เมือง

Appreciative

เมือง

Sophistic

เมือง

LIFE