

อุปมาอุปไมย มโนทัศน์และการรู้คิด¹

กนิษฐ์ (มิตินันท์วงศ์) ศิริจันทร์²

Received: December 25, 2022

Revised: April 10, 2023

Accepted: October 10, 2023

บทคัดย่อ

งานวิจัยชิ้นนี้ต้องการศึกษาอุปมาอุปไมยในฐานะที่เป็นการคิดแบบเปรียบเทียบและวิเคราะห์ว่ามีเหตุผลเพียงพอที่จะยืนยันว่าอุปมาอุปไมยมีเนื้อหาการรู้คิดได้หรือไม่ โดยสำรวจทฤษฎีการคิดเปรียบเทียบในศาสตร์การรู้คิดสองแนวที่เห็นว่าอุปมาอุปไมยมีเนื้อหา ได้แก่ แนวคิดแบบอ่อน เช่นงานของกัสต์และคณะ (Gust et al., 2008) เลคอฟฟ์และจอห์นสัน (Lakoff & Johnson, 1980) เฮสเซ (Hesse, 1950) แบล็ก (Black, 1955) และแนวคิดแบบแข็ง เช่นงานของ ฮอฟสตัตต์เตอร์ (Hofstadter, 2001) ฮอฟสตัตต์เตอร์และแซนเดอร์ (Hofstadter & Sanders, 2013) แนวคิดแบบแรกเห็นว่าการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเพียงเงื่อนไขจำเป็นของการรู้คิด ส่วนแนวคิดแบบหลังเห็นว่าการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นทั้งหมดของการรู้คิด แต่ทั้งสองแนวคิดก็มีจุดอ่อนทั้งคู่ ในขณะที่แนวคิดแบบอ่อนไม่สามารถให้คำอธิบายเกี่ยวกับเนื้อหาที่เกี่ยวกับการรับรู้ แนวคิดแบบแข็งก็ไม่สามารถให้คำอธิบายเกี่ยวกับเกณฑ์ตัดสินเชิงบรรทัดฐานของเนื้อหาการรู้คิด

คำสำคัญ: อุปมาอุปไมย, การคิดแบบเปรียบเทียบ, มโนทัศน์, เนื้อหาการรู้คิด, ปรัชญาปรัชญาศาสตร์

¹ งานวิจัยชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการวิจัย “การคิด เทคโนโลยีและชีวิตที่ดี” ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากมูลนิธิมหาจักรีสิรินธรเพื่อคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2556) ร่างแรกของงานวิจัยได้นำเสนอในการประชุมนานาชาติ *Osaka University International Joint Conference: Frontiers of Philosophical Investigation in Asia* วันที่ 17 กรกฎาคม 2559 ที่ภาควิชาปรัชญา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ขอขอบคุณคำถามและความคิดเห็นของผู้เข้าร่วมประชุม นอกจากนี้ขอขอบคุณคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิประเมินบทความของวารสารอักษรศาสตร์ และขอขอบคุณบรรณาธิการและผู้พิสูจน์อักษรของวารสารอักษรศาสตร์ ที่ช่วยตรวจทานบทความอย่างละเอียด

² หน่วยงานผู้เขียน: ภาควิชาปรัชญา คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

อีเมล: Kanit.M@chula.ac.th

Analogy, Concept and Cognition³

Kanit (Mitinunwong) Sirichan⁴

Received: *December 25, 2022*

Revised: *April 10, 2023*

Accepted: *October 10, 2023*

Abstract

This research paper aims to study analogy as a type of comparative thinking and to investigate whether it is justified to claim that an analogical thought has cognitive content. Two theories in cognitive science claim that an analogy has cognitive content. The first one is called the weak view of analogy in cognition; this is expressed in, for example, the works of Gust et al. (2008), Lakoff & Johnson (1980), Hesse (1966), and Black (1955). The second one is called the strong view of analogy in cognition, seen, for example, in the works of Hofstadter (2001, 2006) and Hofstadter and Sanders (2013). According to the weak view, analogical thought is only a necessary condition of cognition. But in the strong view, analogy is both a necessary and a sufficient condition of cognition. Regardless of the differences, neither theory is justified in claiming analogical content. While the weak view cannot provide an account of the perceptual aspect of content, the strong view suffers from a lack of normative constraint for analogical content.

Keywords: analogy, comparative thinking, concept, cognitive content, philosophy of cognitive science

³ This article is a part of the research project “Thinking, Technology and The Good Life” funded by the Maha Chakri Sirindhorn Foundation for the Faculty of Arts, Chulalongkorn University (2013). The first draft of the paper was presented at “The Osaka University International Joint Conference: Frontiers of Philosophical Investigation in Asia” held at the Department of Philosophy, Chulalongkorn University, on July 17, 2016. I would like to thank conference’s participants for their questions and comments. I would also like to thank the blind reviewers of the Journal of Letters for their helpful suggestions, as well as to the Journal’s editor and proofreaders for their meticulous work.

⁴ Affiliation: Department of Philosophy, Faculty of Arts, Chulalongkorn University.

E-mail: Kanit.M@chula.ac.th

1. บทนำ

โดยทั่วไปแล้วการคิดแบบเปรียบเทียบ หมายถึง การเชื่อมโยงสิ่งสองสิ่งที่แตกต่างกันโดยเทียบเคียงลักษณะที่คล้ายคลึงเข้าด้วยกันเพื่อทำให้มโนทัศน์ที่ต้องการอธิบายชัดเจนขึ้น การเชื่อมโยงนั้นอาจเป็นการเชื่อมโยงลักษณะที่คล้ายคลึงกันเชิงโครงสร้าง เชิงคุณสมบัติหรือความสัมพันธ์ก็ได้ การเทียบเคียงสิ่งสองสิ่งในลักษณะนี้เป็นการอธิบายมโนทัศน์หนึ่งด้วยอีกมโนทัศน์หนึ่ง มโนทัศน์ที่นำมาใช้อธิบายอีกมโนทัศน์หนึ่งซึ่งมีความชัดเจนกว่าเรียกว่าอุปมา (source) ส่วนมโนทัศน์เป้าหมายที่ต้องการอธิบายซึ่งมีความซับซ้อนกว่าเรียกว่าอุปไมย (target)⁵ การคิดแบบเปรียบเทียบปรากฏอยู่ในรูปของเครื่องมือสื่อสารหลายรูปแบบ ทั้งแบบที่ใช้รูปภาพหรือที่เรียกว่าภาพอุปมาอุปไมย (pictorial metaphor)⁶ และในรูปของการใช้ภาษาธรรมชาติเพื่อทำให้การสื่อสารชัดเจนยิ่งขึ้น เช่น คำอุปลักษณ์ (metaphor) คำอุปมา (simile) (หรือในภาษาไทยบางครั้งก็เรียก “คำอุปมาอุปไมย”) อุปมานิททัศน์ (allegory) หรือการยกตัวอย่างเรื่องเล่าเชิงสัญลักษณ์เพื่อการเปรียบเทียบ บางครั้งก็เรียกว่าเป็นการอุปมาอุปไมย (analogy) แบบหนึ่ง นอกจากนี้การคิดแบบเปรียบเทียบยังมีบทบาทสำคัญในการใช้เหตุผลทางคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ที่เรียกว่าเป็นการคิดหรือวิธีใช้เหตุผลแบบ “อุปมาอุปไมย” (analogical reasoning) แม้ว่าการใช้คำว่า “อุปมาอุปไมย” มีได้หลายแบบ แต่มีลักษณะร่วมกันอย่างหนึ่ง ได้แก่ ลักษณะของการเปรียบเทียบสิ่งสองสิ่ง งานวิจัยชิ้นนี้ใช้คำว่า “analogy”⁷ ในแง่ที่เป็นมโนทัศน์ของการเปรียบเทียบ และมีเป้าหมายเพื่อศึกษามโนทัศน์ของการเปรียบเทียบในฐานะที่เป็นรูปแบบของการคิดแบบหนึ่ง

การศึกษาเรื่อง “ความคิด” ในทางปรัชญาใช้วิธีการวิเคราะห์มโนทัศน์เป็นสำคัญ แตกต่างจากศาสตร์สาขาอื่นที่ใช้เครื่องมือเชิงประจักษ์ในการศึกษาความคิด เช่น ศาสตร์การรู้คิดหรือปริชานศาสตร์ (cognitive science) และจิตวิทยา ศาสตร์การรู้คิดศึกษาเรื่องความคิดหรือที่เรียกว่า “การรู้คิด” (cognition)⁸ โดยอธิบายการรู้คิดว่าเป็นกระบวนการคิดแบบคำนวณ (computation) ความเข้าใจเช่นนี้ได้รับอิทธิพลครั้งสำคัญจากการค้นพบเครื่องจักรของทัวริง (Turing Machine)⁹ ซึ่งถือว่าเป็นจุดกำเนิดของศาสตร์การรู้คิด เรื่อง “ความคิด” ยังเป็นประเด็นศึกษาของสาขาจิตวิทยาการรู้คิด (cognitive psychology)¹⁰ ซึ่งใช้วิธีการเชิงประจักษ์ในการศึกษาความคิด โดยเห็นว่าการรู้คิดเป็นกระบวนการทางจิตแบบหนึ่งซึ่งทำ

⁵ การแบ่งสิ่งที่ต้องการอธิบาย (target) ออกจากสิ่งที่ยกมาอธิบาย (source) (Holyoak & Morrison, 2005) สำหรับความหมายภาษาไทยของคำอุปมาและอุปไมย ดูราชบัณฑิตยสถาน (Royal Institute, 2003)

⁶ คำว่า “ภาพอุปมาอุปไมย” ใช้ในวงการนิเทศศาสตร์ หมายถึงการใช้รูปภาพเป็นเครื่องมือสื่อความหมายแบบอุปมาอุปไมย (Forceville, 1996; Nattapong, 1997)

⁷ คำว่า “analogy” มีการใช้กันในหลายความหมาย เช่น ในบริบทของการตีความพระคัมภีร์ไบเบิลในยุคกลาง โทมัส อะควินัส (Thomas Aquinas) นักปรัชญายุคกลางใช้คำว่า “analogia” ในภาษาลาตินหมายถึงวิธีการตีความที่แสดงให้เห็นว่าการตีความแต่ละส่วนไม่ขัดแย้งกัน (ดูประวัติของคำว่า “analogy” ได้ใน Stanford Encyclopedia of Philosophy “Medieval theories of analogy” (Ashworth & D’Ettore, 1999)) สำหรับคำแปลภาษาไทย นอกเหนือจากคำว่า “การเปรียบเทียบ” และ “อุปมาอุปไมย” แล้วยังมีการแปลคำว่า “analogy” อยู่อีกหลายคำเช่น “การเทียบเคียง” (นิติศาสตร์) “แนวเทียบ” (วรรณกรรม/วิทยาศาสตร์) “การเทียบแบบ” (ภาษาศาสตร์) ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทการใช้คำ แต่ไม่ว่าจะใช้คำใด ล้วนมีนัยร่วมกันของการคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์แบบเปรียบเทียบลักษณะที่คล้ายคลึงของสิ่งสองสิ่งเข้าด้วยกัน งานวิจัยชิ้นนี้จึงใช้คำว่า “การเปรียบเทียบ” หรือ “การคิดแบบเปรียบเทียบ” และในบางครั้งใช้คำว่า “อุปมาอุปไมย” สลับไปมา

⁸ คำว่า “cognition” ตามพจนานุกรมราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (Royal Institute, 2003) แปลว่า “ปริชาน” แต่ในวงวิชาการด้านจิตวิทยาใช้คำว่า “การรู้คิด” ผู้วิจัยเห็นว่าคำว่า “การรู้คิด” สื่อความหมายได้เรียบง่ายชัดเจนกว่า จึงเลือกใช้คำนี้

⁹ เครื่องจักรทัวริงคือโมเดลทางคณิตศาสตร์ของเครื่องจักรที่สามารถคำนวณได้ภายใต้เงื่อนไขที่กำหนด (Turing, 1950; Gentner, Holyoak, & Kokinov, 2001)

¹⁰ ดู บรันดิมอนเต้และคณะ (Brandimonte et al., 2006) ในแง่ประวัติที่มาของสาขาจิตวิทยาการรู้คิด พัฒนามาจากสาขาปัญญาประดิษฐ์

หน้าที่จัดการกับข้อมูลป้อนเข้า (input) ทั้งจากภายในและภายนอก ตัวอย่างของกระบวนการทางจิตที่มีบทบาทต่อการจัดการข้อมูล ได้แก่ การรับรู้ (perception) ความใส่ใจจดจ่อกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง (attention) ความจำ การใช้เหตุผล การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ การคิดแบบเปรียบเทียบมักถูกจัดว่าเป็นการใช้เหตุผลแบบหนึ่งและเป็นกลุ่มการใช้เหตุผลที่มีบทบาทสำคัญต่อการหาความรู้ หัวข้อวิจัยเรื่องการคิดแบบเปรียบเทียบยังเป็นที่สนใจศึกษาเป็นพิเศษเช่นในสาขาจิตวิทยาการศึกษา รวมไปถึงศาสตร์สาขาใหม่เช่นเทคโนโลยีสารสนเทศ (information technology)¹¹ ในปัจจุบันการศึกษาเรื่องการคิดแบบเปรียบเทียบจึงเป็นประเด็นศึกษาของสหสาขาด้วยเช่นกัน

ทฤษฎีการคิดแบบเปรียบเทียบในศาสตร์การรู้คิดและจิตวิทยาการรู้คิดที่มีบทบาทสำคัญ ได้แก่ ทฤษฎีการจับคู่โครงสร้าง (Structure Mapping Theory) (Gentner, 1983) ทฤษฎีแบบจำลองการรับรู้ระดับบน (Higher-level Perception Model) (Chalmers et al., 1992) ทฤษฎีหลากหลายขีดจำกัด (Multiconstraint Theory) (Holyoak & Thagard, 1995) แต่ละทฤษฎีได้พัฒนาโปรแกรมประยุกต์ในระบบคอมพิวเตอร์เพื่อใช้แสดงให้เห็นความสามารถของการแก้ปัญหาในสถานการณ์ความเป็นไปได้ต่าง ๆ บนพื้นฐานทฤษฎี เช่น ทฤษฎีการจับคู่เชิงโครงสร้างได้พัฒนาโปรแกรมประยุกต์ที่เรียกว่ากลไกการจับคู่โครงสร้าง (Structure Mapping Engine) ส่วนทฤษฎีการรับรู้ระดับบนได้พัฒนาโปรแกรมประยุกต์ที่เรียกว่าแบบจำลองเลียนแบบ (Copycat Model) เป็นต้น การพัฒนาโปรแกรมประยุกต์ในระบบคอมพิวเตอร์เป็นส่วนสำคัญของการทำงานของศาสตร์การรู้คิด เนื่องจากมีสมมุติฐานว่ากระบวนการคิดของมนุษย์มีลักษณะเช่นเดียวกันกับการคำนวณโปรแกรมประยุกต์เหล่านี้เรียกว่าเป็นการทำการทดลองแบบหนึ่ง (Thagard, 2012, p. 8) หากประสบความสำเร็จก็จะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปปรับใช้เป็นเครื่องมือช่วยในการเรียนรู้หรือการจัดระบบและค้นหาข้อมูลทางสารสนเทศต่อไป

การทดลองและการปรับใช้โปรแกรมประยุกต์เหล่านั้นจะสำเร็จหรือไม่เป็นประเด็นปัญหาของศาสตร์การรู้คิด แต่ประเด็นทางปรัชญาที่น่าสนใจ ได้แก่ แนวความคิดเบื้องหลังการสร้างทฤษฎีที่นำไปใช้ ซึ่งก็คือสมมุติฐานเกี่ยวกับมโนทัศน์ของการรู้คิดหรือความคิด คำถามที่ว่ามโนทัศน์ของความคิดหรือการรู้คิดคืออะไร เป็นคำถามสำคัญที่ทฤษฎีการคิดแบบเปรียบเทียบในศาสตร์การรู้คิดและจิตวิทยาการรู้คิดก็ต้องการหาคำตอบ หากพิจารณาความหมายของการรู้คิดตามที่จิตวิทยาการรู้คิดเข้าใจว่าเป็นกระบวนการทางจิตตั้งที่กล่าวข้างบน จะพบว่ากรู้คิดไม่ได้มีเพียงด้านของการใช้เหตุผลเพียงด้านเดียว แต่เกี่ยวข้องกับทั้งด้านของการรับรู้ (หรือการรับข้อมูลจากผัสสะ) และความจำ นักจิตวิทยาการรู้คิด เช่น บรันดีมอนเต้และคณะ (Brandimonte et al., 2006) เทียบเคียงการเข้าใจการรู้คิดในลักษณะนี้กับคู่ขัดแย้งทางความคิดในประวัติปรัชญา ระหว่างทัศนะแบบเหตุผลนิยม (rationalism) กับประสบการณ์นิยม (empiricism) เกี่ยวกับคำถามที่ว่า อะไรคือความคิด ทัศนะแบบเหตุผลนิยมเห็นว่าการคิดคือการใช้เหตุผล แต่ทัศนะแบบประสบการณ์นิยมเห็นว่าการคิดเป็นกระบวนการที่เกิดจากการใช้ประสาทสัมผัส อย่างไรก็ตามแนวคิดแบบจิตนิยมอุตรวิสัย (Transcendental Idealism) แบบคานต์ (Kant) ได้ชี้ให้เห็นว่า ความคิดมีองค์ประกอบทั้งสองด้านคือทั้งด้านเหตุผลและประสาทสัมผัส การหาความรู้แบบเหตุผลนิยมหรือประสบการณ์นิยมแบบใดแบบหนึ่งแสดงให้เห็นข้อจำกัดของความรู้ ด้านของเหตุผลหมายถึงการแทนสิ่งในความคิดซึ่งก็คือการสร้างมโนทัศน์เกี่ยวกับสิ่ง ส่วนประสาทสัมผัสเป็นด้านของการรับรู้โลก การมีความรู้ไม่สามารถไปได้ไกลเกินกว่ากรอบของมโนทัศน์และประสาทสัมผัส เนื่องจากทั้งสองส่วนเป็นเสมือนตัวกรองข้อมูลจากโลกภววิสัยที่ส่งผลต่อการสร้างความรู้ บางครั้งก็เข้าใจกันว่าสำหรับคานต์ องค์ประกอบทั้งสองส่วนนี้เป็นเงื่อนไขของการมีความรู้ของมนุษย์ แต่ไม่ว่าจะเห็นด้วยกับญาณวิทยา

(Artificial Intelligence) และสาขาประสาทวิทยาศาสตร์ (neuroscience) การแยกสาขาออกมาจากจิตวิทยาก็เพื่อต้องการแสดงให้เห็นข้อจำกัดของคำอธิบายแบบพฤติกรรมนิยม (behaviourism) ซึ่งเป็นทฤษฎีกระแสหลักของสาขาจิตวิทยาในขณะนั้น ยูริค ไนเซอร์ (Ulric Neisser) เป็นผู้ตีพิมพ์ประกาศในปี 1967 ว่าจิตวิทยาการรู้คิดได้เริ่มขึ้นแล้ว (Neisser as cited in Sternberg, 2009, p. 12)

¹¹ เช่น เก็นท์เนอร์ ฮอลลีแอค และโคคินอฟ (Gentner, Holyoak, & Kokinov, 2001) ทาการ์ด (Thagard, 2012) หรืองานวิจัยภาษาไทย เช่น ภัสมะ เจริญพงษ์ และนพพร โชติภักดิ์ (Passama & Nopphorn, 2014)

ของคานต์หรือไม่ สิ่งที่ถูกปฏิเสธไม่ได้คือความสามารถในการหาความรู้ของมนุษย์เกี่ยวข้องกับทั้งสองด้าน ปัญหาจึงอยู่ที่การให้คำอธิบายว่าทั้งสองด้านนี้สัมพันธ์กันอย่างไร คำตอบที่ได้ก็จะเป็นคำอธิบายเกี่ยวกับมโนทัศน์ของการรู้คิด

ในแง่ของวิธีวิทยา วิธีหนึ่งที่จะเข้าใจมโนทัศน์ที่ต้องการศึกษาว่าคืออะไร อาจทำได้โดยการศึกษาองค์ประกอบของมโนทัศน์นั้น องค์ประกอบสำคัญของการรู้คิดก็คือ “มโนทัศน์” คำอธิบายเช่นนี้มีที่มาจากแนวคิดของก๊อตล็อบ เฟรเก้ (Gottlob Frege) (Frege, 1892, 1951) ที่ว่าภาษาเป็นตัวบ่งชี้การมีความคิด โดยพิจารณาจากโครงสร้างของประโยคที่ประกอบด้วยภาคประธานและภาคแสดง เฟรเก้อธิบายความหมายหรือที่เขาเรียกว่า “ความคิด” ของประโยคโดยใช้มโนทัศน์ของฟังก์ชัน (function) ว่าความคิดเกิดจากการเติมเต็มวัตถุ (argument) ในภาคประธานให้แก่ภาคแสดงซึ่งเป็นส่วนที่เฟรเก้เรียกว่า “มโนทัศน์” ประโยคเช่น “โสเครตีสเป็นคนฉลาด” ประกอบด้วยภาคประธาน “โสเครตีส” และภาคแสดง “เป็นคนฉลาด” ความหมายหรือความคิดของประโยคเป็นตัวกำหนดค่าจริงแท้ เมื่อใส่วัตถุ “โสเครตีส” ในช่องว่างซึ่งก็คือฟังก์ชันของภาคแสดง “เป็นคนฉลาด” จะมีค่าความจริงเป็นจริงต่อเมื่อโสเครตีสเติมเต็มช่องว่างของมโนทัศน์ “คนฉลาด”

มโนทัศน์ของ “มโนทัศน์” แบบเฟรเก้ในด้านหนึ่งแล้วเข้ากันได้กับศาสตร์การรู้คิดกระแสหลัก ที่เห็นว่าการรู้คิดคือการคิดคำนวณแบบหนึ่ง¹² หากเป็นเช่นนั้นก็แสดงว่า การคิดคำนวณแบบโปรแกรมคอมพิวเตอร์สามารถแสดงให้เห็นกระบวนการสร้างมโนทัศน์ได้ แต่ปัญหาก็คือว่าเนื้อหาการรู้คิดไม่ได้เกิดจากเพียงด้านของมโนทัศน์เท่านั้น แต่เกิดจากความสัมพันธ์ของทั้งด้านที่เป็นมโนทัศน์และการรับรู้ การคิดแบบเปรียบเทียบหรืออุปมาอุปไมยกลายเป็นจุดสนใจของการศึกษา เนื่องจากมีลักษณะของการคิดแบบที่อิงกับการใช้มโนทัศน์และมีที่มาจาก การรับรู้ (perception) หากพิจารณาทฤษฎีการคิดแบบเปรียบเทียบในศาสตร์การรู้คิดจะพบว่ามีแนวคิดหลักอยู่สองแนว แนวแรกมักเป็นที่นิยมมากกว่าโดยมีความเชื่อเบื้องต้นว่าการคิดแบบเปรียบเทียบหรืออุปมาอุปไมยเป็นเพียงการใช้เหตุผลเกี่ยวกับความสัมพันธ์แบบหนึ่งที่ทำให้เข้าใจการรู้คิดมากขึ้น (Collins & Burstein, 1989; Gentner, 1983; Gentner, Bowdle, et al., 2001) ทศนะแบบนี้ดูเหมือนจะเห็นว่าการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเพียงส่วนหนึ่งของการรู้คิด (analogy as a part of cognition) เพราะการทำงานของ การรู้คิดยังประกอบด้วยการใช้เหตุผลแบบอื่น ๆ อีก แต่ถ้าไม่มีการคิดแบบเปรียบเทียบ การรู้คิดก็เป็นไปไม่ได้ การคิดแบบเปรียบเทียบจึงเป็นองค์ประกอบที่จำเป็นของการรู้คิด (หรือการคิดแบบเปรียบเทียบมีเนื้อหาของความคิด) ผู้เขียนขอเรียกทศนะนี้ว่าเป็นแนวคิดอุปมาอุปไมยแบบอ่อน (the weak view of analogy in cognition (WV)) ส่วนแนวที่สองเห็นว่าการคิดแบบเปรียบเทียบดูเหมือนจะไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือในการหาความรู้หรือเป็นเพียงการใช้เหตุผลเท่านั้น แต่อันที่จริงแล้วเป็นแกนกลางทั้งหมดของการรู้คิด (analogy as a core of cognition) (Hofstadter & Sanders, 2013) (และดู Hofstadter, 2001; Gust et al., 2008; Lakoff & Johnson, 1980; Hesse, 1950; Black, 1955) ผู้เขียนขอเรียกแนวคิดนี้ว่าเป็นแนวคิดอุปมาอุปไมยแบบแข็ง (the strong view of analogy in cognition (SV)) แนวคิดแบบ SV เห็นว่าอุปมาอุปไมยเป็นคำตอบของการเข้าใจการรู้คิด ฮอฟสตัดต์เตอร์และแซนเดอร์ (Hofstadter & Sanders, 2013, p. 2) กล่าวว่าหากมโนทัศน์เป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ของการรู้คิด อุปมาอุปไมยก็เป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ของการสร้างมโนทัศน์ อุปมาอุปไมยเป็นเงื่อนไขจำเป็นของการสร้างมโนทัศน์และเป็นทั้งหมดของการรู้คิด กล่าวอีกอย่างหนึ่งดูเหมือนว่าแนวคิดแบบ SV จะเห็นอุปมาอุปไมยมีเนื้อหาการรู้คิด (cognitive content) เนื่องจากอุปมาอุปไมยเป็นเงื่อนไขจำเป็นของการสร้างมโนทัศน์ และการเข้าใจอุปมาอุปไมยจะทำให้เข้าใจว่าการรู้คิดคืออะไร จึงกล่าวได้ว่าอุปมาอุปไมยเป็นเงื่อนไขเพียงพอของการคิดที่มีเนื้อหาอีกด้วย

¹² อันที่จริงแล้ว แนวคิดของเฟรเก้ (Frege, 1892, 1951) เรื่องความหมาย มีคำอธิบายที่ครอบคลุมทั้งด้านที่เป็นองค์ประกอบเชิงการคิดคำนวณดังได้กล่าวข้างบน และด้านที่สัมพันธ์กับการรับรู้ทางผัสสะ ในขณะที่ความหมายของประโยคคือความคิด ความหมายของคำคือส่วนที่เขาเรียกว่า “อรรถสาร” (sense) ซึ่งหมายรวมถึงมุมมองการรับรู้สิ่งที่คำบ่งถึง องค์ประกอบทางผัสสะจึงมีบทบาทสำคัญต่อการกำหนดว่าความคิดคืออะไรในแนวคิดของเฟรเก้ อย่างไรก็ตามบทความนี้ไม่ได้มุ่งวิเคราะห์แนวคิดของเฟรเก้เป็นหลัก แต่ใช้คำอธิบายของเฟรเก้เรื่องมโนทัศน์เป็นเพียงตัวอย่างหนึ่งของวิธีการหามโนทัศน์

จะเห็นได้ว่าปัญหาสำคัญอยู่ที่การอธิบายว่าอะไรคือเนื้อหาของการรู้คิด หากเข้าใจโมทัศน์ของการรู้คิดว่ามีองค์ประกอบทั้งด้านของการรับรู้และเหตุผล และการคิดแบบเปรียบเทียบมีองค์ประกอบของทั้งส่วนโมทัศน์และการรับรู้ การคิดแบบเปรียบเทียบก็น่าจะมีเนื้อหาของการรู้คิดด้วย แต่ก็ยังไม่ชัดเจนว่าจะสรุปเช่นนั้นได้หรือไม่ หากพิจารณาประโยคที่มีการคิดแบบเปรียบเทียบไม่ว่าจะเป็นอุปมาอุปไมยหรืออุปลักษณ์ มีข้อสงสัยว่าประโยคเหล่านี้มีเนื้อหาหรือไม่ หรือหากว่ามีเนื้อหา จะตัดสินได้หรือไม่ว่ามีเนื้อหาความคิดแบบใด แบบประพจน์ (propositional content) หรือว่าแบบการรับรู้ (perceptual content)¹³ เกณฑ์สำคัญประการหนึ่งของการตัดสินว่าความคิดหนึ่งมีเนื้อหาหรือไม่ ก็คือเกณฑ์การตัดสินความจริงของความคิดนั้น การที่ประโยคหนึ่งจะมีเนื้อหาความคิดได้ ประโยคนั้นต้องมีค่าความจริง แต่ปัญหาคือประโยคที่มีการคิดแบบเปรียบเทียบ ดูเหมือนไม่สามารถให้ค่าความจริงได้ เช่นประโยค

(1) “จูเลียตคือดวงตะวัน” (“Juliet is the sun.”)

ในละครโรมิโอและจูเลียตของเชกสเปียร์ โรมิโอเปรียบจูเลียตหญิงที่ตนรักกว่าเป็นดวงตะวัน ซึ่งเข้าใจกันว่าหมายถึงความอบอุ่น พลังหรือแสงสว่างที่ส่องเข้ามาในชีวิต

(2) “หญิงเป็นควาย ชายเป็นคน”

ในสุภาษิตไทย ประโยคข้างบนเปรียบผู้หญิงเป็นสัตว์ซึ่งมีสถานะต่ำกว่ามนุษย์ในความเชื่อของสังคมไทยและเปรียบผู้ชายว่าเป็นมนุษย์ซึ่งมีสถานะสูงกว่าสัตว์ และสัตว์ที่มีภักถุนำมาเปรียบให้อยู่ในสถานะต่ำและมีนัยว่าเป็นสัตว์ที่ไม่ฉลาดก็มักจะเป็นควาย

(3) “ธรรมทั้งหลาย มีใจเป็นหัวหน้า มีใจเป็นใหญ่ สำเร็จด้วยใจ ถ้าคนมีใจชั่ว ก็จะทำหรือทำชั่วตามไปด้วย เหมือนล้อที่หมุนไปตามรอยโคที่ลากเกวียน”¹⁴

ข้อความนี้เป็นอุปมาอุปไมยในพระไตรปิฎก เปรียบจิตใจของมนุษย์ว่าเป็นเหมือนโคลากเกวียน และเปรียบเกวียนเหมือนการกระทำทั้งทางวาจาและทางกาย หากจิตใจมีคุณสมบัติแบบหนึ่ง การกระทำก็เป็นไปตามคุณสมบัติของจิตใจนั้น เปรียบเหมือนโคที่ลากเกวียนไปทางใด ล้อเกวียนก็หมุนเป็นรอยลากตามโคที่ลากเกวียนนั้น รอยลากนั้นก็เหมือนร่องรอยหลักฐานของการกระทำที่ปรากฏให้เห็น

ปัญหาเกี่ยวกับประโยคแบบเปรียบเทียบตามตัวอย่างที่ยกมา ได้แก่ปัญหาที่เดวิดสัน (Davidson, 1978)¹⁵ วิจารณ์ไว้ว่าประโยคเหล่านี้แม้มีค่าความจริงเป็นเท็จ แต่ก็ไม่ได้มีความหมายพิเศษหรือมีเนื้อหาที่เกินไปจากเนื้อหาตามตัวอักษร แต่กระนั้นก็ไม่สามารถสรุปได้ว่าการคิดแบบเปรียบเทียบมีเนื้อหาแบบประพจน์ ผู้วิจัยเห็นว่าปัญหานี้เชื่อมโยงกับคำถามที่ว่า โมทัศน์ของโมทัศน์คืออะไร จากที่กล่าวมาข้างบนจะเห็นได้ว่าโดยพื้นฐานแล้ว ทฤษฎีการคิดแบบเปรียบเทียบเห็นตรงกันว่า การคิดแบบเปรียบเทียบหรือการคิดแบบอุปมาอุปไมยเป็นเครื่องมือสำคัญของการสร้างมโนทัศน์ (concept formation) ซึ่งเป็นองค์ประกอบของการรู้คิดหรือความคิด แต่ทฤษฎีมโนทัศน์ (theories of concept) ก็มีหลายทฤษฎีแตกต่างกันไป การตอบคำถามที่ว่าอะไรคือเนื้อหาของการคิดแบบเปรียบเทียบนั้น จึงต้องวิเคราะห์สมมุติฐานเกี่ยวกับมโนทัศน์ของ “มโนทัศน์” ของแต่ละทฤษฎีประกอบด้วย สำหรับแนวคิดแบบ WV ผู้วิจัยเห็นว่าสมมุติฐานของมโนทัศน์แบบทฤษฎีกระแสหลัก กล่าวคือ

¹³ เนื้อหาแบบประพจน์หรือบางครั้งเรียกว่าเนื้อหาอรรถศาสตร์ (semantic content)

¹⁴ พุ.ธ. (ไทย) 25/1/23 อ้างถึงใน พระครูปลัดมารุต วรมงคล (Phra Khru Palad Marut Woramongkalo, 2012)

¹⁵ ผู้วิจัยจะพิจารณาข้อวิจารณ์ของเดวิดสัน (Davidson, 1978) เกี่ยวกับประโยคที่มีคำอุปลักษณ์ในตอนท้ายบทความ แม้ว่าข้อวิจารณ์ของเดวิดสันจะมีต่อเฉพาะคำอุปลักษณ์ แต่ดังได้กล่าวในตอนต้นว่าคำอุปลักษณ์เป็นรูปแบบหนึ่งของอุปมาอุปไมยหรือการคิดแบบเปรียบเทียบ และบทความนี้มีเป้าหมายวิเคราะห์ที่ความคิดแบบเปรียบเทียบ ไม่ใช่รูปแบบทางภาษา ดังนั้นข้อวิจารณ์ของเดวิดสันจึงเป็นข้อวิจารณ์ที่ใช้ได้กับเรื่องอุปมาอุปไมยด้วย

มีนัยของการรับว่าการเข้าใจความคล้ายคลึงระหว่างอุปมากับอุปไมยเกิดจากการเห็นโครงสร้างร่วมกัน ส่วนแนวคิดแบบ SV ดูเหมือนมีสมมุติฐานของมโนทัศน์ที่ต่างออกไป กล่าวคือ การเข้าใจความคล้ายคลึงระหว่างอุปมากับอุปไมยเป็นเพียงสิ่งที่เกิดขึ้นเองโดยธรรมชาติเหมือนกับวิวัฒนาการของสิ่งมีชีวิต การเข้าใจความคล้ายคลึงกันระหว่างอุปมากับอุปไมยไม่ได้เกิดจากการถอดลักษณะนามธรรมหรือโครงสร้างร่วมกันของอุปมาและอุปไมย แต่สาระสำคัญ (essence) ของอุปมาอุปไมยปรากฏอยู่ในกรณีเฉพาะของคู่อุปมาอุปไมยแต่ละคู่ นั่นเอง ทศนะเช่นนี้อาจเข้าใจได้ว่ามีลักษณะของทศนะแบบอริสโตเติล (Aristotelian view) ที่เห็นว่ามโนทัศน์หรือสิ่งสากล (universals) ที่เป็นสาระสำคัญของสิ่ง มีอยู่ในสิ่งเฉพาะที่ปรากฏต่อผัสสะ งานวิจัยชิ้นนี้ต้องการโต้แย้งว่าแม้แนวคิดแบบ SV มีสมมุติฐานทางอภิปรายเรื่องมโนทัศน์แบบอริสโตเติลซึ่งดูเหมือนมีข้อบกพร่องน้อยกว่าแนวคิดแบบ WV แต่ก็ไม่ชัดเจนว่าการรับสมมุติฐานนี้จะนำไปสู่ข้อสรุปแบบ SV ที่ว่าการคิดเปรียบเทียบมีเนื้อหาทางการรู้คิดได้จริง

ผู้วิจัยจะอธิบายข้อโต้แย้งดังกล่าวโดยแบ่งงานวิจัยชิ้นนี้เป็นสี่ส่วน ส่วนแรกวิเคราะห์รูปแบบการคิดแบบเปรียบเทียบรูปแบบต่าง ๆ เพื่อชี้ให้เห็นความสำคัญและลักษณะร่วมของรูปแบบเหล่านั้น ส่วนที่สองพิจารณาทฤษฎีการคิดเปรียบเทียบในศาสตร์การรู้คิดแบบ WV และแบบ SV เพื่อเป็นตัวอย่างของข้อถกเถียง ส่วนที่สามวิเคราะห์สมมุติฐานทางอภิปรายเรื่องมโนทัศน์ที่แตกต่างกันของ WV และ SV และชี้ให้เห็นว่าเหตุใดแนวทฤษฎีแบบ SV จึงน่าสนใจมากกว่า และส่วนสุดท้ายวิเคราะห์ว่าแม้แนวคิดแบบ SV จะดูเหมือนมีน้ำหนักมากกว่าแต่ก็อาจพบปัญหาที่ทำให้ไม่มีเหตุผลพอที่จะสรุปได้ว่าอุปมาอุปไมยมีเนื้อหาทางการรู้คิด ปัญหาดังกล่าวเป็นปัญหาเกี่ยวกับเกณฑ์เชิงบรรทัดฐานของการกำหนดเนื้อหาทางการรู้คิด ซึ่งผู้วิจัยจะวิเคราะห์ปัญหาออกมาเป็นสองประการได้แก่ หนึ่ง ปัญหาของการไม่สามารถรับประกันได้ว่าอุปมาและอุปไมยเชื่อมโยงกันได้อย่างจำเป็น และสอง ปัญหาของการไม่สามารถอธิบายลักษณะการมีข้อมูลใหม่ของเนื้อหาได้

2. การคิดเปรียบเทียบหลากหลายรูปแบบ

การคิดแบบเปรียบเทียบปรากฏอยู่แพร่หลายในรูปของการคิดแบบต่าง ๆ ทั้งในด้านที่เป็นเครื่องมือทางภาษาหรือโวหารภาพพจน์ (figure of speech) และที่เป็นการใช้เหตุผลซึ่งปรากฏอยู่ทั้งในการใช้เหตุผลในชีวิตประจำวันและการใช้เหตุผลในความรู้เฉพาะทาง เช่น วิทยาศาสตร์ สังคมศาสตร์ คณิตศาสตร์ เนื่องจากการยกตัวอย่างเปรียบเทียบเป็นเครื่องมือหนึ่งซึ่งช่วยให้การเข้าใจเรื่องที่ต้องการสื่อสารชัดเจนขึ้น กล่าวอีกอย่างหนึ่ง อุปมาอุปไมยเป็นเครื่องมือที่ช่วยอธิบายหรือทำความเข้าใจเรื่องที่ไม่สามารถแสดงให้เห็นได้โดยตรงหรือเป็นเรื่องที่ซับซ้อน (อุปไมย) โดยใช้เรื่องที่ซับซ้อนน้อยกว่าหรือเรื่องที่ได้เห็นได้ชัดเจนกว่า (อุปมา) มาทำความเข้าใจ นอกจากนี้ ในทางจิตวิทยาการรู้คิดยังให้ความสำคัญกับอุปมาอุปไมยในฐานะที่เป็นเครื่องมือช่วยคิดแก้ปัญหา ในส่วนนี้จะอธิบายว่าการคิดเปรียบเทียบคืออะไรโดยพิจารณาจากที่ปรากฏในรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ รูปแบบของเครื่องมือทางภาษา รูปแบบของการอ้างเหตุผล และรูปแบบของการแก้ปัญหา

2.1 รูปแบบของเครื่องมือทางภาษา

โดยทั่วไปภาษารวมชาติมีเครื่องมือที่ช่วยทำให้เกิดภาพพจน์ชัดเจนหรือที่เรียกว่าโวหารภาพพจน์ เช่น

1. คำอุปลักษณ์ (metaphor) หรือการนำสิ่งสองสิ่งที่แตกต่างกันมาเทียบเคียงเป็นสิ่งเดียวกัน เช่น “จูเลียตคือดวงตะวัน” “ฉลาดเป็นกรด” “หญิงเป็นควาย ชายเป็นคน” “จู่ฟ้า คือเสาหลักของแผ่นดิน”

2. คำอุปมาหรือคำอุปมาอุปไมย (simile) เป็นการเปรียบเทียบสองสิ่งโดยใช้ตัวเชื่อม เช่น “เหมือน” เช่นประโยค “โง่งเหมือนควาย” “อุปมาเปรียบบุคคลเห็นธรรมเหมือนบัวสีเหล่า” “หญิงเหมือนควายชายเหมือนคน” “จุฬาฯ เป็นเสมือนเสาหลักของแผ่นดิน”

3. อุปมานิทรรศน์ (allegory) หรือการยกตัวอย่างเรื่องเล่าเชิงสัญลักษณ์เพื่อสื่อความบางอย่างโดยอาศัยการเปรียบเทียบ เช่น การยกตัวอย่างเรื่องเล่าในนิทานหรือธรรมชาตในพุทธศาสนาเพื่อใช้สอนธรรมะ หรือตัวอย่างอุปมานิทรรศน์ทางปรัชญา เรื่องถ้ำของเพลโตที่ใช้อธิบายข้อจำกัดของความรู้ที่เกิดจากประสาทสัมผัส

4. การเปรียบเทียบในรูปของสุภาษิตคำสอนก็เป็นเครื่องมือทางภาษาแบบหนึ่งที่ใช้การเปรียบเทียบที่ต่างกันสองสิ่ง เช่น สุภาษิตไทยที่ว่า “รักวัวให้ผูก รักลูกให้ตี” หรือสุภาษิตจีนที่ว่า “อย่าโล่สุนัขให้จนตรอก อย่าต้อนคนให้จนมุม”

ถึงแม้ว่าเครื่องมือทางภาษาเหล่านี้จะแตกต่างกันบ้าง แต่มีลักษณะร่วมกัน ได้แก่ การคิดแบบเปรียบเทียบโดยใช้นิเทศน์ของสิ่งที่เข้าใจได้ง่ายกว่า (source) มาอธิบายนิเทศน์ของสิ่งที่ซับซ้อนกว่า (target) เช่น กรณีอุปลักษณ์ โดยทั่วไปในแง่ของเครื่องมือทางภาษา มักเข้าใจกันว่าอุปลักษณ์แตกต่างจากคำอุปมาอุปไมยในแง่ที่ว่า อุปลักษณ์คือการระบุว่าสิ่งสองสิ่งต่างประเภทกันนั้นเป็นสิ่งเดียวกัน แต่คำอุปมาอุปไมยเชื่อมสิ่งสองสิ่งที่แตกต่างกันแต่มีลักษณะบางอย่างที่คล้ายคลึงกันโดยใช้คำเชื่อมเช่นคำว่า “เหมือน” เช่น “โง่งเหมือนควาย” เปรียบคุณลักษณะทางปัญญาของคนที่ถูกโง่งโดยใช้คำเชิงประเมินค่า “โง่ง” เป็นอุปไมยหรือนิเทศน์ที่ซับซ้อนกว่า โดยเปรียบกับคุณลักษณะของสิ่งต่างประเภทคือสัตว์เช่น “ควาย” เป็นอุปมาซึ่งเป็นนิเทศน์ที่เข้าใจได้ง่ายกว่า การเปรียบเทียบเช่นนี้สะท้อนให้เห็นความเชื่อของผู้เปรียบว่าสัตว์ต่ำกว่ามนุษย์และเชื่อว่า “ควาย” ไม่มีปัญญา มีคุณค่าน้อยกว่าเพราะใช้แต่เพียงแรงกายและต้องถูกลากจูงไปตามที่ผู้ใช้งานต้องการ หรือตัวอย่างคำอุปมาอุปไมยที่ซับซ้อน เช่น ประโยค (1) “จุฬาฯ คือเสาหลักของแผ่นดิน” คำว่า “จุฬาฯ” ในประโยคนี้หมายถึงสถาบันการศึกษาที่ชื่อจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นสิ่งต่างประเภทกันกับ “เสา” ซึ่งเป็นสิ่งที่รองรับน้ำหนักสิ่งอื่นในแนวตั้ง อันที่จริงแล้วคำว่า “เสาหลักของแผ่นดิน” ก็เป็นสิ่งที่ไม่มีจริงเนื่องจากแผ่นดินหรือประเทศไม่ได้ต้องการสิ่งรองรับน้ำหนักใด ๆ คำว่า “เสาหลักของแผ่นดิน” ก็เป็นเพียงอุปลักษณ์ซ้อนที่ว่าแผ่นดินหรือประเทศเปรียบเสมือนบ้านหรือสิ่งก่อสร้างที่จำเป็นต้องมีสิ่งรองรับน้ำหนักให้ดำรงอยู่ได้ แต่คำว่า “เสาหลักของแผ่นดิน” ก็ไม่ใช่ชื่อของสถาบันการศึกษา แต่ประโยค “จุฬาฯ คือเสาหลักของแผ่นดิน” กำลังระบุสิ่งสองสิ่งที่แตกต่างกันว่าเป็นสิ่งเดียวกัน โดยมีนิเทศน์ของ “จุฬาฯ” เป็นนิเทศน์ซับซ้อนหรือนิเทศน์เป้าหมายที่ต้องการทำความเข้าใจ และใช้ “เสาหลักของแผ่นดิน” ซึ่งดูเหมือนเป็นนิเทศน์ที่ซับซ้อนน้อยกว่าไปใช้เพื่อเข้าใจนิเทศน์ “จุฬาฯ” ส่วนประโยค (2) “จุฬาฯ เป็นเสมือนเสาหลักของแผ่นดิน” เป็นการอุปลักษณ์ อย่างไรก็ตามเนื้อหาของประโยค (1) และ (2) ต้องการสื่อสิ่งเดียวกัน จึงเห็นได้ว่าอุปลักษณ์เป็นเพียงการคิดแบบเปรียบเทียบแบบหนึ่ง แต่เป็นการนำสิ่งที่ต่างกันมาจับคู่กัน ในกรณีตัวอย่างนี้ อุปมาได้แก่ “การเป็นเสาหลัก” หมายถึงการเป็นเสาหลักของสิ่งก่อสร้างโดยทั่วไป เสาหลักของบ้านหมายถึงการค้ำยันบ้านให้มั่นคง เมื่อนำนิเทศน์ของ “เสาหลักของสิ่งปลูกสร้างทั่วไป” มาอุปไมยกับ “เสาหลักของแผ่นดิน” ก็หมายถึงการทำให้ประเทศมั่นคง ประโยค (2) และ (1) ต้องการสื่อความหมายว่าคุณสมบัติของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยก็คือความสามารถที่จะทำให้ประเทศมั่นคง (หรืออย่างน้อยผู้พูดคงคาดหวังว่าจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีความสามารถนั้น)

2.2 รูปแบบของการอ้างเหตุผล

คำว่า “อุปมาอุปไมย” ยังมีความหมายทางคณิตศาสตร์ที่หมายถึงการเทียบความสัมพันธ์รูปแบบต่าง ๆ เช่นเรื่องอนุกรม ซึ่งเป็นลักษณะของการใช้เหตุผลแบบหนึ่งและมีลักษณะคล้ายเรื่องความสัมพันธ์แบบสัดส่วนของอริสโตเติล (proportional relation) หรือที่เรียกว่าการเปรียบเทียบแบบสัดส่วน (proportional analogy) ในงานเขียนที่ชื่อ Topics (Barnes, 1984) อริสโตเติลพูดถึงความสัมพันธ์แบบคล้ายคลึงกันแบบหนึ่งว่ามีลักษณะแบบเดียวกับความสัมพันธ์ระหว่างสาย

พันธุ์ (species) กับประเภทของสายพันธุ์ (genus) ความสัมพันธ์แบบนี้เรียกว่าเป็นความสัมพันธ์แบบอุปมาอุปไมย¹⁶ ซึ่งหมายถึง

1. ความสัมพันธ์ของเทอมสี่เทอม เทอม a สัมพันธ์กับเทอม b เช่นเดียวกับที่เทอม c สัมพันธ์กับเทอม d ($a:b = c:d$) เช่น “ความรู้ : สิ่งที่เป็นวัตถุของการรู้ = ผัสสะ : สิ่งที่เป็นวัตถุของผัสสะ”

2. ความสัมพันธ์ a อยู่ใน b เช่นเดียวกับที่ c อยู่ใน d เช่น “การมองเห็นอยู่ในดวงตาเช่นเดียวกับที่เหตุผลอยู่ในวิญญาณ” “ความสงบอยู่ในทะเลเช่นเดียวกับที่ลมสงบอยู่ในอากาศ”

คำว่าอุปมาอุปไมยจึงหมายถึงสัดส่วนของความสัมพันธ์ของเทอมแต่ละคู่ (Loyd, 1996) โดยไม่มีธรรมชาติหรือสาระสำคัญร่วมกัน (common properties) แต่มีความสัมพันธ์ร่วมกัน (common relation)

เฮสเซ (Hesse, 1950) ในงานเขียนชื่อ Aristotle's Logic of Analogy¹⁷ กล่าวถึงเหตุผลเบื้องหลังการพูดถึงเรื่องความสัมพันธ์แบบเปรียบเทียบในงานของอริสโตเติลว่าเป็นเพียงการแยกแยะให้เห็นความแตกต่างระหว่างความสัมพันธ์สามแบบได้แก่ ความสัมพันธ์แบบมีลักษณะร่วมกัน (univocity) ความสัมพันธ์แบบความหมายหลายนัยของคำเดียวกันที่ใช้เรียกสิ่งสองสิ่ง (equivocity) และความสัมพันธ์แบบเปรียบเทียบหรืออุปมาอุปไมย (analogy) การเข้าใจความสัมพันธ์ทั้งสามแบบทำให้เข้าใจได้ว่า การหาคำนิยามไม่จำเป็นต้องใช้วิธีหาคคุณสมบัติร่วมเสมอไป¹⁸ ซึ่งวิธีหาคคุณสมบัติร่วมนั้นก็คือทัศนคติของเพลโตที่อริสโตเติลต้องการโต้แย้ง ประเด็นของอริสโตเติลจึงดูเหมือนจะอยู่ที่ระดับอภิปรายเรื่องสิ่งสากล สิ่งสากลได้มาจากการเทียบเคียงกันระหว่างสิ่งเฉพาะ กระบวนการค้นพบสิ่งสากลก็คือกระบวนการอ้างเหตุผลแบบอุปนัยซึ่งเป็นการหาข้อสรุปทั่วไปจากกรณีตัวอย่างแต่ละกรณี ข้อสรุปที่ได้เกิดจากการเทียบเคียงแต่ละกรณี

การอ้างเหตุผลแบบอุปนัยเป็นเครื่องมือสำคัญของการหาความรู้แบบวิทยาศาสตร์ และโดยทั่วไปก็ถือว่าการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบ (analogical argument) เป็นการอ้างเหตุผลแบบอุปนัย¹⁹ แต่เป็นการอ้างจากลักษณะที่คล้ายคลึงกันในสอง

¹⁶ “Likeness should be studied, first, in the case of things belonging to different genera, the formulae being 'A: B = C: D' (e.g. as knowledge stands to the object of knowledge, so is sensation related to the object of sensation), and 'As A is in B, so is C in D' (e.g. as sight is in the eye, so is reason in the soul, and as is a calm in the sea, so is windlessness in the air).” (Aristotle's *Topics* as cited in Barnes, 1984, p. 407)

¹⁷ เฮสเซ (Hesse, 1950) ได้ชี้ให้เห็นว่าการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบในทางวิทยาศาสตร์เป็นเพียงเครื่องมือหนึ่งที่อริสโตเติลใช้เพื่อพูดถึงอุปมาอุปไมยระดับอภิปราย แต่ประเด็นสำคัญก็คืออุปมาอุปไมยแม้จะไม่ใช่อุปมาอุปไมยแบบเอกลักษณ์แต่ในที่สุดก็ต้องเจอปัญหาความคล้ายคลึงกันในระดับอภิปราย ซึ่งทางออกของคำอธิบายมีสองทางได้แก่ ทางที่หนึ่ง ควรเข้าใจความคล้ายคลึงแบบไร้แก่นร่วมแต่มีระดับขั้น (degree) หรือเป็นความสัมพันธ์แบบเครือญาติซึ่งเป็นโน้ตค้นความคล้ายคลึง (family resemblance) ที่วิตต์เกินสไตน์ (Wittgenstein) เสนอไว้ และทางที่สอง ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งสองสิ่งที่ใช้คำเรียกเหมือนกันเป็นความสัมพันธ์แบบอุปลักษณ์ซึ่งทั้งสองด้านสมมาตรกัน แต่เปลี่ยนแปลงได้ตามการค้นพบเชิงประจักษ์ (Hesse, 1950, p. 340) อย่างไรก็ตามความเข้าใจของเฮสเซเป็นเพียงการตีความงานของอริสโตเติลแบบหนึ่งซึ่งอาจจะยังมีข้อถกเถียงได้อีก

¹⁸ ในทางชีววิทยาก็ใช้วิธีการแบ่งประเภทสายพันธุ์แบบอริสโตเติล ความสัมพันธ์ทางวิวัฒนาการของสิ่งมีชีวิตมีได้สองแบบคือเป็นแบบที่มีบรรพบุรุษร่วม (homologies) และแบบที่ต่างฝ่ายต่างมีวิวัฒนาการมาจากบรรพบุรุษที่ต่างกันแต่มาเทียบเคียงกันได้ในแง่บทบาทหน้าที่ของสิ่งนั้นในกระบวนการคัดสรรทางธรรมชาติ (analogies) เช่น ปีกของนกและปีกของค้างคาววิวัฒนาการมาจากบรรพบุรุษต่างกันแต่มีหน้าที่ใช้บินเหมือนกัน แต่กระดูกขาหน้าของนกและค้างคาวอาจมีวิวัฒนาการมาจากบรรพบุรุษที่มีกระดูกขาหน้าร่วมกัน (Institute for Innovative Learning, Mahidol University, n.d.)

¹⁹ อย่างไรก็ตามมีข้อถกเถียงในวงวิชาการเรื่องการคิดเชิงวิจารณ์ (critical thinking) ว่าโครงสร้างการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบดูเหมือนจะซ่อนข้ออ้างที่กล่าวถึงสากลไว้หนึ่งข้อ และหากขาดข้อนี้ก็ทำให้การอนุมานไปสู่ข้อสรุปเป็นไปได้ ปัญหาก็คือว่าทำให้อ้างเข้าใจได้ว่า การอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบมีลักษณะนิรนัย ซึ่งจะขัดกับความเข้าใจโดยทั่วไปว่าการอ้างเหตุผลแบบอุปนัยไม่ใช่อ้างเหตุผลจากสากลแต่เป็นการอ้างเหตุผลจากกรณีเฉพาะ ข้อถกเถียงเกี่ยวกับประเด็นนี้เช่นในงานของโกเวียร์ (Govier, 2002) และวอลล์เลอร์ (Waller, 2001)

กรณี แล้วอนุมานลักษณะที่เราไม่รู้หรือไม่สามารถศึกษาได้โดยตรงจากลักษณะที่เรามีความรู้มาก่อน ตัวอย่างเช่นการอนุมานว่า คนอาจเป็นมะเร็งได้หากสูบบุหรี่ จากข้ออ้างที่มีตัวอย่างการศึกษาหนูในห้องทดลองที่ถูกรมควันบุหรี่ ข้อสรุป “คนอาจเป็นมะเร็งหากสูบบุหรี่” มาจากการใช้อุปมาร่างกายหนูซึ่งสามารถศึกษาได้โดยตรง (ทั้งนี้ขึ้นกับจริยธรรมทางการแพทย์ที่ยอมรับในสังคม) โดยมีอุปมาที่ร่างกายมนุษย์ (สิ่งที่ไม่สามารถศึกษาได้โดยตรง) ว่ามีคุณลักษณะสำคัญที่เทียบเคียงกันได้ เช่น เป็นสัตว์เลือดอุ่น เลี้ยงลูกด้วยนม และเมื่อได้ทดลองให้หนูดมควันบุหรี่จำนวนหนึ่งในระยะเวลาหนึ่งเกิดผลเป็นมะเร็ง ก็สามารถอนุมานได้ว่ามนุษย์ซึ่งมีคุณสมบัติเทียบเคียงกันกับหนู แม้จะไม่ได้นำมาดมควันในห้องทดลอง แต่ก็น่าจะสรุปความน่าจะเป็นได้ว่าหากมนุษย์สูบบุหรี่ ก็อาจเป็นมะเร็งได้เช่นกัน ยังมีตัวอย่างอื่นอีกที่แสดงให้เห็นว่า การหาความรู้แบบวิทยาศาสตร์ใช้เครื่องมือการสร้างแบบจำลองด้วยวิธีอุปมาอุปไมยเพราะไม่สามารถศึกษาโครงสร้างความเป็นจริงของสิ่งที่ต้องการศึกษาได้โดยตรงแต่ต้องอาศัยการเทียบเคียง เช่น การอุปมาอุปไมยเรื่องวงจรไฟฟ้ากับปั้มน้ำ ฮอลโลว์คและทาการ์ต (Holyoak & Thagard, 1995, p. 11) ได้ยกตัวอย่างอุปมาอุปไมยสำคัญ ๆ ในการค้นพบทางวิทยาศาสตร์เช่น ที่มาของทฤษฎีคลื่นของเสียงในปัจจุบันมาจากการอุปมาอุปไมยคลื่นของน้ำเข้ากับเสียงโดยสถาปนิกชาวโรมันที่ชื่อวิทรูเวียส (Vitruvius) ในศตวรรษที่หนึ่ง การค้นพบว่าโลกหมุนรอบดวงอาทิตย์ของกาลิเลโอก็ใช้อุปมาอุปไมยหลายอัน เช่น การเปรียบเทียบโลกกับดวงจันทร์ โลกกับเรือ

นอกจากนี้การอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบยังใช้ในเรื่องทางศีลธรรมและกฎหมาย ซึ่งก็คือการเทียบเคียงกรณีที่เกี่ยวข้องกันเพื่อหาบรรทัดฐานตัดสินการกระทำที่ดูเหมือนคล้ายคลึงกันแต่อาจไม่ชัดเจนว่าจะตัดสินได้ด้วยเกณฑ์เดียวกัน²⁰ ในทางปรัชญาจิตและญาณวิทยาก็มีตัวอย่างการคิดแบบเปรียบเทียบ เช่น ปัญหาปรัชญาเรื่องจิตอื่นหรือที่เรียกว่าการอ้างเหตุผลว่าจิตของผู้อื่นมีอยู่จริงโดยเทียบเคียงกับจิตของเรา (argument from analogy for other minds) ในทางโบราณคดีใช้การอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบเนื่องจากการศึกษาสภาพสังคมวัฒนธรรมของสังคมในอดีตเป็นไปได้ในทางตรง แต่ทำได้เพียงทางอ้อม นอกเหนือจากการหาหลักฐานทางโบราณคดีแล้ว ก็ต้องอาศัยการศึกษาเปรียบเทียบกับสังคมปัจจุบันหรือสภาพสังคมเท่าที่มีข้อมูลเปรียบเทียบได้ การใช้เหตุผลแบบเปรียบเทียบยังใช้ในทางนิติศาสตร์²¹ ซึ่งมีลักษณะของการใช้เหตุผลเกี่ยวกับกรณีที่ไม่เคยพบมาก่อน ยกตัวอย่างเช่นในกฎหมายไทยปรากฏในประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ มาตรา 4 ระบุว่า “กฎหมายนั้นต้องใช้ในบรรดากรณีซึ่งต้องด้วยบทบัญญัติใด ๆ แห่งกฎหมายตามตัวอักษร หรือตามความมุ่งหมายของบทบัญญัตินั้น ๆ เมื่อไม่มีบทกฎหมายที่จะยกมาปรับคดีได้ ให้วินิจฉัยคดีนั้นตามจารีตประเพณีแห่งท้องถิ่น ถ้าไม่มีจารีตประเพณีเช่นนั้น ให้วินิจฉัยคดีอาศัยเทียบบทกฎหมายที่ใกล้เคียงอย่างยิ่ง และถ้าบทกฎหมายเช่นนั้นก็ไม่มีด้วย ให้วินิจฉัยตามหลักกฎหมายทั่วไป” ปรีดี เกษมทรัพย์ (Pridi, 1983 as cited in Ratikorn, n.d.) เรียกกรณีที่ไม่ได้ระบุไว้ในกฎหมายลายลักษณ์อักษรว่าเป็นช่องว่างทางกฎหมาย ทำให้ต้องใช้การเทียบเคียง (analogy) กับกฎหมายที่ใกล้เคียงอย่างยิ่ง

2.3 รูปแบบของการแก้ปัญหา

การอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบมีลักษณะของการอนุมานข้อสรุปจากการเทียบเคียงคุณสมบัติของกรณีเฉพาะสองกรณีในข้ออ้าง การอุปมาอุปไมยจึงเป็นการคิดแบบตามแต่ละกรณี (case-based reasoning) มากกว่าที่จะเป็นการคิดแบบกำกับด้วยกฎ (rule-based reasoning) (Gentner, Holyoak, & Kokinov, 2001, p. 7) ในศาสตร์การรู้คิด มักให้ความสำคัญกับการศึกษาเรื่องการคิดแบบเปรียบเทียบในแง่มนูนี้ เนื่องจากเป็นความสามารถทางการรู้คิดด้านหนึ่งที่มนุษย์ใช้เพื่อแก้ปัญหา (problem-solving ability) ในงานทางจิตวิทยาการรู้คิด กิคและฮอลโลว์ค (Gick & Holyoak, 1980) พุดถึงความสำคัญของ

²⁰ อริสโตเติลได้ยกตัวอย่าง “ความดี” (the Good) ซึ่งเป็นตัวอย่างของเพลโตเมื่อพูดถึงเรื่องสิ่งสากล ประเด็นเรื่องจริยศาสตร์แบบอริสโตเติลก็มีลักษณะการอ้างเหตุผลแบบอุปนัยคือเป็นจริยศาสตร์แบบเฉพาะกรณี (particularist ethics)

²¹ ในทางนิติศาสตร์เรียก “analogy” ว่าการเทียบเคียง

การคิดเปรียบเทียบและความจำว่าส่งผลต่อการทำงานของกรูคิด โดยได้ทำการทดลองเกี่ยวกับปัญหาเรื่องการฉายรังสี (the radiation problem) ของดังก์เกอร์ (Duncker, 1945) เพื่อแสดงให้เห็นว่าความสามารถในการแก้ปัญหาของมนุษย์สามารถทำได้ดีกว่าถ้ามีตัวอย่างที่เทียบเคียง โดยเทียบเคียงปัญหาเรื่องการฉายรังสีกับการกระจายกองกำลังของทหาร ปัญหาการฉายรังสีเป็นปัญหาสมมุติกรรมของศัลยแพทย์ที่ต้องทำการผ่าตัดด้วยการฉายรังสีเพื่อตัดก้อนเนื้อร้ายในกระเพาะอาหารของคนไข้ทิ้ง แต่มีปัญหาย่อยว่าถ้าใช้วิธีฉายรังสีบริเวณเนื้อร้ายทั้งหมดให้มากที่สุด ก็จะทำให้เนื้อส่วนที่ดีเสียไปด้วย แต่ถ้าฉายรังสีน้อยเกินไป ก็ไม่สามารถทำลายเนื้อร้ายได้หมด ปัญหาคือจะฉายรังสีอย่างไรให้ตัดเนื้อร้ายทิ้งพร้อมกันกับไม่ทำให้เนื้อดีเสียไปด้วย กิคและฮอลลีโอก (Gick & Holyoak, 1980, p. 307) ได้ทำการทดลองโดยให้กลุ่มทดลองเริ่มด้วยการคิดแก้ปัญหาการฉายรังสีเพียงอย่างเดียวโดยยังไม่ได้อ่านข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องการกระจายกองกำลัง พบว่า 10% ได้คำตอบตรงกัน จากนั้นให้อ่านข้อมูลเรื่องการกระจายกองกำลัง เรื่องการกระจายกองกำลัง หมายถึง เรื่องเล่าเกี่ยวกับนายพลที่ต้องการเข้ายึดฐานที่มั่นของข้าศึกซึ่งตั้งอยู่ใจกลางเมืองเมืองหนึ่ง มีถนนหลายเส้นที่จะเข้าถึงฐานที่มั่นข้าศึกได้ แต่ทุกเส้นถูกวางกับระเบิดไว้แล้ว ถ้าส่งหน่วยรบพิเศษที่มีทหารไม่กี่คนเข้าไปก็อาจเข้าไปได้อย่างปลอดภัย แต่ถ้าส่งกองกำลังชุดใหญ่ไปก็คงโดนระเบิดหมด ดังนั้นนายพลจึงใช้วิธีแบ่งกองกำลังเป็นหน่วยรบย่อย ๆ ให้แต่ละหน่วยเดินทางไปตามถนนทุกสายและให้ไปถึงฐานที่มั่นพร้อมกัน หลังจากอ่านเรื่องนี้แล้ว แต่ไม่มีการชี้แนะว่าให้นำเรื่องที่อ่านไปใช้แก้ปัญหา พบว่า 20% ได้คำตอบ แต่เมื่อกลุ่มทดลองกลุ่มเดียวกันนี้ได้รับคำชี้แนะให้นำเรื่องที่อ่านไปใช้แก้ปัญหาได้ พบว่า 80% ได้คำตอบตรงกัน จึงเห็นได้ว่าการอ่านเรื่องการกระจายกองกำลังทำให้สามารถคิดหาวิธีแก้ปัญหาได้ดีกว่า เพราะเป็นวิธีแก้ปัญหาแบบเปรียบเทียบกับปัญหาการฉายรังสี โดยได้คำตอบว่าควรใช้วิธีฉายรังสีเส้นดำพร้อม ๆ กันจำนวนมากไปที่ก้อนเนื้อร้าย วิธีนี้ก็เลยไม่ทำให้เนื้อดีเสียไปและยังทำลายเนื้อร้ายได้ด้วย ตัวอย่างเรื่องการฉายรังสีในเรื่องวิธีการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นที่รู้จักและถกเถียงกันมากในกลุ่มนักจิตวิทยา การรู้คิดตั้งแต่ปัญหาเกี่ยวกับการเข้าใจเนื้อหาของเรื่อง ปัญหาเกี่ยวกับลักษณะการทดลอง แต่โดยมากแล้วดูเหมือนจะเห็นร่วมกันว่าการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเครื่องมือการแก้ปัญหาที่มีประสิทธิภาพและช่วยส่งเสริมการคิดสร้างสรรค์ ประเด็นเช่นนี้จึงเป็นที่นิยมทำวิจัยในกลุ่มจิตวิทยาพัฒนาการและจิตวิทยาการศึกษา²²

ในศาสตร์สาขาอื่น การคิดแบบเปรียบเทียบที่ปรากฏในรูปของอุปลักษณ์ยังมีบทบาทสำคัญต่อการทำงานทางจิตเวชสาขาที่เรียกว่าจิตบำบัดด้วยอุปลักษณ์ (metaphor therapy) (Lakoff, 1997; Witztum et al., 1988) และยังมี การนำอุปลักษณ์ไปใช้ทางการเมือง เช่นอุปลักษณ์เพื่อการปรองดอง (Khotom, 2015) เนื่องจากเชื่อว่าความสามารถสร้างอุปลักษณ์ใหม่เป็นการช่วยสร้างมุมมองหรือทัศนคติใหม่เกี่ยวกับปัญหาที่เผชิญอยู่ซึ่งอาจช่วยให้เห็นทางออกจากปัญหาได้ (Black, 1955)

3. ทฤษฎีการคิดเปรียบเทียบ

จากที่กล่าวมาในส่วนที่หนึ่ง จะเห็นได้ว่าการคิดแบบเปรียบเทียบปรากฏอยู่ทั่วไปทั้งในรูปแบบที่เป็นเครื่องมือการใช้

²² ปัจจุบันงานวิจัยทางศาสตร์การรู้คิดยังชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้เหตุผลแบบเปรียบเทียบและการทำงานของสมอง โดยพบว่าการใช้เหตุผลแบบเปรียบเทียบแตกต่างกันในอายุแต่ละช่วงวัย และยังให้ความสนใจกับประเด็นที่ว่าสัตว์มีความคิดหรือไม่ โดยนิยามว่าความคิดมีลักษณะที่เชื่อมโยงอนุมานไม่ใช่เพียงการตอบสนองโดยตรงต่อสิ่งแวดล้อม ผลการทดลองที่มักพูดถึงมากที่สุด ได้แก่ กรณีลิงชิมแปนซีที่ชื่อ ซาราว่า สามารถถูกฝึกให้ใช้เหตุผลเชื่อมโยงแบบเปรียบเทียบได้ (Oden et al., 2001) ซึ่งถือว่าเป็นการทำลายทัศนคติของดาร์วินที่เห็นว่าเฉพาะมนุษย์เท่านั้นที่ใช้เหตุผลแบบเปรียบเทียบเป็น ประเด็นเรื่องความคิดของสัตว์อันที่จริงแล้วในทางปรัชญา นอกเหนือจากจะเป็นที่สนใจในแง่มุมมองทางจิตวิทยาแล้ว ยังเป็นประเด็นสำคัญประเด็นหนึ่งในปรัชญาจิต เนื่องจากหากสัตว์มีความคิด ก็ส่งผลกระทบต่อทัศนะที่ยืนยันว่าความคิดจำเป็นต้องอยู่ในกรอบของภาษา และจะทำให้ต้องปรับโมทัศน์ของการรู้คิดใหม่ให้รวมการรับรู้ทางผัสสะเข้าไปด้วย

ภาษา การอ้างเหตุผลและเครื่องมือสำหรับแก้ปัญหา ไม่ว่าจะอยู่ในรูปแบบใดล้วนมีลักษณะร่วมกันได้แก่

1. การคิดแบบเปรียบเทียบอาศัยกรณีที่เกี่ยวข้องกันเพียงสองกรณีแต่สามารถอนุมานไปสู่กรณีใหม่
2. สองกรณีนี้มีความคล้ายคลึงกันบางอย่าง
3. การเทียบเคียงสองกรณีนี้ใช้กรณีที่ชัดเจนกว่า เรียบง่ายกว่าเป็นตัวอธิบาย (อุปมา) (source) และกรณีที่ซับซ้อนกว่าเป็นกรณีที่ต้องการอธิบาย (อุปไมย) (target) ดังนั้นความสัมพันธ์ระหว่างสองกรณีจึงมีลักษณะไม่สมมาตร (asymmetrical) (Holyoak & Morrison, 2005, pp. 103, 120)

กล่าวได้ว่าความสัมพันธ์ระหว่างอุปมากับอุปไมยเป็นความสัมพันธ์แบบความคล้ายคลึงกัน (similarity relation) ดังได้กล่าวแล้วว่าความคล้ายคลึงกันไม่ใช่ความสัมพันธ์แบบเอกลักษณ์กัน (identity) เห็นได้จากงานของอริสโตเติล ที่เห็นว่าความสัมพันธ์แบบอุปมาอุปไมยไม่ใช่ความสัมพันธ์แบบมีลักษณะร่วมกัน (univocity) และความสัมพันธ์แบบความหมายเท่ากันของคำเดียวกันที่ใช้เรียกสิ่งสองสิ่ง (equivocity หรือ equity) ซัคสเต็ดเดอร์ (Sacksteder, 1974) อธิบายตรรกะของอุปมาอุปไมยไว้ว่าถ้าความคล้ายคลึงกันคือการเป็นเอกลักษณ์กัน มันก็คือความคล้ายคลึงที่สมบูรณ์แบบหรือมีความคล้ายคลึงกันในทุกด้าน แต่นั่นก็คือการเป็นเอกลักษณ์กัน สิ่งสิ่งหนึ่งไม่สามารถเทียบเคียงได้กับตัวมันเอง ความสัมพันธ์ระหว่างอุปมาอุปไมยจึงเป็นความสัมพันธ์ที่คล้ายคลึงกันเพียงบางด้าน ซัคสเต็ดเดอร์แบ่งความสัมพันธ์แบบคล้ายคลึงกันเป็นสามด้าน ได้แก่ ด้านของคุณลักษณะ (quality) ความสัมพันธ์ (relation) และโครงสร้าง (structure) ดังนั้นอุปมาอุปไมยจึงแบ่งออกได้เป็นสามแบบ (Sacksteder, 1974, pp. 240-241) ได้แก่

1. อุปมาอุปไมยแบบคุณลักษณะคล้ายคลึงกัน (a qualitative analogy) หมายถึงการเทียบเคียง x ว่าเหมือนกับ y ตรงที่มีคุณสมบัตินี้ d' เหมือนกัน โดยอนุมานจากลักษณะร่วมกันระหว่าง x กับ y รูปแบบการอ้างเหตุผลมีดังนี้

x และ y มีคุณลักษณะ a, b และ c

x มีคุณลักษณะ d

—————
ดังนั้น y มีคุณลักษณะ d'

2. อุปมาอุปไมยแบบความสัมพันธ์คล้ายคลึงกัน (a relational analogy) หมายถึงความสัมพันธ์ที่เหมือนกันเชื่อมสิ่งสองสิ่งที่เราสนใจ ลักษณะต่าง ๆ ของ x และ y เป็นผลมาจากความสัมพันธ์ R' ที่เหมือนกับความสัมพันธ์ R ดังนั้นจะได้กฎที่ว่า “ x is to y as z is to w ” = $x:y :: z:w$ ”

3. อุปมาอุปไมยแบบโครงสร้างคล้ายคลึงกัน (a structural analogy) ความคล้ายคลึงกันระหว่างโครงสร้างที่ตรงกันระหว่างหน่วยองค์ประกอบ ความสัมพันธ์และการเรียงตัวของสมาชิกในโครงสร้างนั้น กฎที่ได้ก็คือ “ x เหมือน y ในหลายด้านรวมทั้งด้านคุณสมบัตินี้และความสัมพันธ์เพราะมีตำแหน่งและจุดเชื่อมโยงที่เกี่ยวกับโครงสร้าง S และ S' ทำให้เกิดการเปลี่ยนรูปได้เหมือนกัน”

จะเห็นได้ว่าอุปมาอุปไมยแบบที่หนึ่งและสองมีนัยของแบบที่สาม อุปมาอุปไมยแบบโครงสร้างคล้ายคลึงจึงดูเหมือนเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ไม่ว่าในอุปมาอุปไมยรูปแบบใด ในทัศนะของซัคสเต็ดเดอร์ การอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบจะถูกต้อง (valid) ได้ต้องมีข้อสมมติล่วงหน้าของโครงสร้างที่ตรงกันไว้ก่อน อุปมาอุปไมยแบบที่สามจึงเป็นเสมือนกฎที่เป็นเหตุผลสนับสนุนความถูกต้องของการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบ

ประเด็นที่ซัคสเต็ดเดอร์เสนอนี้คล้ายกับประเด็นที่ว่า การอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบซ่อนข้ออ้างเกี่ยวกับ ภูสากลไว้หรือไม่²³ หากใช่ ก็อาจทำให้เกิดข้อสงสัยว่าการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบเป็นการอ้างเหตุผลแบบอุปนัยหรือนิรนัย โดยทั่วไปแล้วเข้าใจกันว่าการอ้างเหตุผลแบบนิรนัยควบคุมด้วยกฎการรับประกันการส่งผ่านความจริง (truth-preservation)

²³ ไพรดคูเชิงอรธที่ 17 ของงานวิจัยนี้

ต่างจากการอ้างเหตุผลแบบอุปนัยที่สามารถยืนยันความถูกต้องได้เพียงความน่าจะเป็นจริงมากหรือน้อย เนื่องจากไม่มีกฎการรับประกันการส่งผ่านความจริงควบคุม การอ้างเหตุผลแบบอุปนัยเพียงแต่สรุปลักษณะทั่วไปจากกรณีเฉพาะแม่ลักษณะทั่วไปที่สรุปได้นั้นจะให้นิยามเกินกว่ากรณีเฉพาะที่ใช้เป็นหลักฐานของการสรุปก็ตาม ผู้วิจัยเห็นว่าประเด็นข้อถกเถียงนี้มีความเชื่อมโยงกันโดยนัยกับข้อถกเถียงเกี่ยวกับทฤษฎีการคิดเปรียบเทียบในทางศาสตร์การรู้คิดซึ่งจะได้ชี้ให้เห็นดังนี้

ข้อถกเถียงเกี่ยวกับการอ้างเหตุผลแบบเปรียบเทียบมักอยู่ที่ประเด็นของการหาเหตุผลสนับสนุนวิธีการประเมินการอ้างเหตุผลซึ่งอาศัยโมทัศน์ความสัมพันธ์ของความคล้ายคลึงกันเป็นพื้นฐาน ข้อถกเถียงดังกล่าวนำไปสู่การวิเคราะห์ว่าควรเข้าใจเรื่องการคิดแบบเปรียบเทียบอย่างไร ซึ่งเป็นประเด็นของทฤษฎีการคิดแบบเปรียบเทียบในทาง ศาสตร์การรู้คิด เช่น เมื่อเปรียบเทียบสิ่งสองสิ่งในข้ออ้าง เรากำลังมีสมมุติฐานว่าสิ่งสองสิ่งมีโครงสร้างที่ตรงกัน หรือว่าอันที่จริงแล้วการจับคู่สิ่งสองสิ่งเข้าด้วยกันได้นั้นไม่ใช่เพราะสิ่งสองสิ่งมีโครงสร้างตรงกัน แต่เพราะมีการปฏิสัมพันธ์กันระหว่างโมทัศน์ระดับบนกับกระบวนการการรับรู้ระดับล่างแล้วนำไปสู่โมทัศน์ใหม่ หรือเป็นไปได้ว่าการเข้าใจการตรงกันระหว่างสิ่งสองสิ่งต้องอาศัยปัจจัยหลากหลายเป็นตัวควบคุม และหนึ่งในปัจจัยสำคัญคือเป้าหมายของการนำไปใช้งานได้ (pragmatics) แนวคิดแบบแรกเรียกว่าทฤษฎีการจับคู่เชิงโครงสร้าง (Structure Mapping Theory) มีนักจิตวิทยาการรู้คิดที่ชื่อเก็นท์เนอร์ (Dedre Gentner) เป็นตัวแทนสำคัญ (Gentner, 1983) และได้พัฒนาโปรแกรมประยุกต์ในระบบคอมพิวเตอร์ที่เรียกว่า SME (Structure Mapping Engine) (Falkenhainer, Forbus, & Gentner, 1989) ส่วนแนวคิดที่สองเรียกว่าทฤษฎีการรับรู้ระดับบน (Higher-level Perception Model) (Chalmers et al., 1992) เสนอโดยฮอฟสตัดเตอร์และแซนเดอร์ (Hofstadter & Sanders, 2013) และได้ผลิตโปรแกรมประยุกต์ที่เรียกว่า Copycat Model (Mitchell & Hofstadter, 1995) ส่วนแนวคิดแบบที่สามได้แก่ทฤษฎีหลากหลายขีดจำกัด (Multiconstraint Theory) (Holyoak & Thagard, 1995) เสนอโดยฮอลโยอค (Holyoak) และทาการ์ต (Paul Thagard) ผลิตโปรแกรมประยุกต์ที่เรียกว่า ACME (Analogical Mapping by Constraint Satisfaction) (Holyoak & Thagard, 1989)²⁴ การพัฒนาโปรแกรมประยุกต์ในระบบคอมพิวเตอร์เป็นส่วนสำคัญของการทำงานทางศาสตร์การรู้คิด เนื่องจากสมมุติฐานเกี่ยวกับกระบวนการคิดของมนุษย์ว่ามีลักษณะเช่นเดียวกันกับการคำนวณ โปรแกรมประยุกต์เหล่านี้ถือว่าการนำทฤษฎีไปทดลองแบบหนึ่ง งานวิจัยชิ้นนี้จะพิจารณาเพียงทฤษฎีของการจับคู่เชิงโครงสร้างและทฤษฎีการรับรู้ระดับบนเป็นสำคัญ เนื่องจากทฤษฎีหลากหลายขีดจำกัดได้รับสมมุติฐานของทฤษฎีแรกแต่ได้เพิ่มเติมเงื่อนไขขีดจำกัดไว้ หากทฤษฎีแรกมีปัญหาที่น่าจะส่งผลต่อทฤษฎีหลากหลายขีดจำกัดด้วย²⁵

3.1 ทฤษฎีการจับคู่เชิงโครงสร้าง

เก็นท์เนอร์ (Gentner, 1983) เห็นว่าทฤษฎีอุปมาอุปไมยที่ดีที่สุดอธิบายได้ว่าความหมายของประโยคอุปมาอุปไมยมาจากความหมายขององค์ประกอบของประโยคได้อย่างไร เช่น ประโยคอุปมาอุปไมยที่ว่า “การทำงานของวงจรไฟฟ้าเหมือนการทำงานของปั้มน้ำ” องค์ประกอบของประโยคก็คือโดเมนอุปมาและโดเมนอุปมา กฎการตีความที่ต้องใช้ได้แก่กฎที่จับคู่ความรู้เกี่ยวกับทั้งสองโดเมนเข้าด้วยกัน ความรู้ดังกล่าวก็คือความรู้เกี่ยวกับวากยสัมพันธ์ของแต่ละโดเมนและสามารถทำให้บอกความแตกต่างได้ระหว่างการตีความว่าเป็นความสัมพันธ์แบบอุปมาอุปไมยกับที่ไม่ใช่ความสัมพันธ์ดังกล่าว หลักการสำคัญของการจับคู่มีสองประการ ได้แก่ ประการที่หนึ่ง การจับคู่เป็นการจับคู่ความสัมพันธ์ของทั้งสองโดเมน ไม่ใช่การจับคู่คุณสมบัติ

²⁴ นอกจากนี้ยังมีโปรแกรมประยุกต์ที่เรียกว่า IAM (Incremental Analogy Model) (Keane & Brayshaw, 1988) เรื่องโปรแกรมประยุกต์ ดู ฮอลโยอคและมอร์ริสัน (Holyoak & Morrison, 2005, p. 138)

²⁵ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยยังไม่ตัดความเป็นไปได้ที่จะพิจารณาทฤษฎีที่สองว่าเป็นทฤษฎีที่ปรับปรุงจากทฤษฎีแรก แต่หากทฤษฎีที่ปรับปรุงมาจากทฤษฎีแรกมีจุดอ่อนก็น่าจะส่งผลให้ไม่นำรับทฤษฎีแรกไปด้วย

ของวัตถุในโดเมน แต่เป็นความสัมพันธ์ภายในโดเมนนั้น เช่น การไหลของไฟฟ้าในวงจรไฟฟ้าเทียบเคียงได้กับการไหลของน้ำในขีมน้ำ ไม่ใช่เป็นการเทียบเคียงระหว่างไฟฟ้ากับน้ำ ประการที่สอง การจับคู่ความสัมพันธ์ถูกกำหนดด้วยความเป็นระบบ (systematicity) ที่เกิดจากความสัมพันธ์ขั้นสูงขึ้นไปหรือความสัมพันธ์ระหว่างความสัมพันธ์ เช่น การเพิ่มตัวต้านทานกระแสไฟฟ้าในวงจรไฟฟ้าเป็นสาเหตุให้แรงดันไฟฟ้าลดลง เช่นเดียวกับเมื่อกั้นช่องไหลของน้ำในขีมน้ำจะทำให้แรงดันน้ำลดลง ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุก็คือความสัมพันธ์ในระดับสูงขึ้นไป (ดูคำอธิบายประกอบ Holyoak & Morrison, 2005, p. 121) ดังนั้นการจับคู่เชิงโครงสร้างระหว่างโดเมนอุปมากับโดเมนอุปไมยจึงต้องมีลักษณะคู่ขนานกันในเชิงโครงสร้างของทั้งสองโดเมน (structural parallelism) แต่องค์ประกอบในแต่ละโดเมนตรงกันแบบหนึ่งต่อหนึ่ง และมีความเป็นระบบหรือระบบของความสัมพันธ์ถูกควบคุมด้วยความสัมพันธ์ที่เหนือขั้นขึ้นไปหนึ่งระดับ เช่นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ความสัมพันธ์เชิงคณิตศาสตร์หรือฟังก์ชัน

สำหรับทฤษฎีการจับคู่เชิงโครงสร้าง การคิดแบบเปรียบเทียบว่า “X เหมือน Y” ได้นั้นเกิดจากการคิดเชื่อมโยงโครงสร้างมโนทัศน์ของ X เข้ากับโครงสร้างมโนทัศน์ของ Y การคิดแบบนี้เป็นความสามารถในการใช้เหตุผลที่ทำให้เราเห็นลักษณะนามธรรมของสิ่งที่เปรียบเทียบกันได้ อุปมาอุปไมยจึงเป็นการถอดลักษณะนามธรรมจากสิ่งสองสิ่งที่นำมาเปรียบเทียบกันแล้วทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์หรือการสร้างมโนทัศน์ใหม่ขึ้นมาได้ ทฤษฎีนี้จึงมองว่าการคิดแบบอุปมาอุปไมยเป็นกระบวนการใช้เหตุผลแบบหนึ่งที่ใช้เพื่อแก้ปัญหาต่าง ๆ กล่าวอีกอย่างหนึ่งการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเงื่อนไขจำเป็นของการรู้คิด (ดังที่ผู้เขียนเรียกว่าแนวคิดแบบ WV)

3.2 ทฤษฎีการรับรู้ระดับบน

ทฤษฎีการรับรู้ระดับบน (Chalmers et al., 1992; Hofstadter & Sanders, 2013) เห็นว่าอันที่จริงแล้วเราไม่ได้ใช้เหตุผลแบบเปรียบเทียบเพียงเพื่อใช้คิดแก้ปัญหา แต่การทำงานเชิงการรู้คิดทั้งหมดคือการสร้างการเปรียบเทียบ (analogy-making) อุปมาอุปไมยเกิดจากการทำงานของระดับการรับรู้ (perception) ที่สูงขึ้นไปอีกหนึ่งขั้น การรับรู้ขั้นนี้เกิดจากปฏิสัมพันธ์กันระหว่างมโนทัศน์ระดับบน (อุปไมย) กับกระบวนการการรับรู้ระดับล่าง (อุปมา) การรู้คิด (cognition) ก็คือการคิดอีกครั้ง (recognition) หรือการมองสิ่งหนึ่งให้เป็นอีกสิ่งหนึ่ง (seeing as) กล่าวคือ ฮอปส์ตัดเตอร์และแซนเดอร์คิดว่า แม้แต่การรับรู้โดยทั่วไปก็คือการทำอุปมาอุปไมย เช่น การเห็น “แก้ว” ใบหนึ่งบนโต๊ะแล้วเรารู้ว่านั่นคือ “แก้ว” เรากำลังคิดเกี่ยวกับแก้วโดยเทียบเคียงกับภาพแทนในจิตของเราเกี่ยวกับแก้ว (Hofstadter & Sanders, 2013, p. 184) การทำอุปมาอุปไมยเกิดขึ้นในปรากฏการณ์อื่นอีก เช่น เมื่อเราจับคู่ คำ วลี ที่คุ้นเคยเข้าด้วยกันจนทำให้เกิดการรับรู้ มโนทัศน์หรือความหมายใหม่ การจับคู่คำอาจเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างคำเองและเกิดจากความเคยชินของผู้ใช้คำ ไม่ว่าจะมาจากประสบการณ์การเรียนรู้ภาษา การใช้ภาษาหรือคำคำนั้นจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว ยกตัวอย่างเช่น “ได้ร่ม” อาจใช้ในบริบทเมื่อฝนตก เราถือร่ม ไม่เปียกเพราะอยู่ “ใต้ร่ม” “ร่ม” ในที่นี้หมายถึงอุปกรณ์ที่ใช้กันฝน เมื่ออากาศร้อน เราเดินหาที่ร่มเพื่อหลบแดดด้วยการอยู่ “ใต้ร่ม” “ร่ม” ในที่นี้หมายถึงร่มเงาอาจจะเป็นต้นไม้ อาคาร แต่คำว่า “ใต้ร่ม” ก็อาจใช้ในความหมายเปรียบเทียบเช่น ในบริบทของการทำงานวิจัยร่วมกัน ภายใต้โครงการเดียวกัน ก็อาจเรียกว่า อยู่ “ใต้ร่ม” วิจัยเดียวกัน ในบริบทของสังคมไทยมักมีการกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับผู้น้อย ผู้น้อยบางคนอยู่ “ใต้ร่ม” บารมีของผู้ใหญ่ ทั้ง ๆ ที่ผู้ใหญ่ไม่ได้ถือร่มที่เป็นอุปกรณ์กันฝน แต่การใช้คำนี้เปรียบเทียบอำนาจของผู้ใหญ่ว่าเสมือนร่มที่สามารถปกป้องผู้น้อยจากความร้อนหรือสิ่งที่ผู้น้อยไม่พึงประสงค์ได้ การเชื่อมโยงคำด้วยวิธีการเปรียบเทียบทำให้เกิดการส่งผ่านความคิดหรือความหมายจากคำคำหนึ่งไปสู่อีกคำหนึ่ง จากประโยคหนึ่งไปสู่อีกประโยคหนึ่ง และจากความคิดของคนคนหนึ่งไปสู่ความคิดของคนหนึ่ง การสื่อสารโดยเนื้อหาสาระแล้วจึงเป็นเรื่องของการสร้างการเปรียบเทียบซึ่งอันที่จริงแล้วก็คือการสร้างมโนทัศน์ (concept

formation) และถ้ามันเกิดขึ้นเป็นองค์ประกอบของการรู้คิด อุปมาอุปไมยก็เป็นแกนหลักของการรู้คิด ไม่ใช่เป็นเพียงการใช้เหตุผลรูปแบบหนึ่ง ดังนั้นกล่าวได้ว่า ทฤษฎีการรับรู้ระดับบนเห็นว่าการเข้าใจความคิดแบบอุปมาอุปไมยทั้งจำเป็นและเพียงพอต่อการเข้าใจการรู้คิด ถ้าไม่มีอุปมาอุปไมย มโนทัศน์ก็เกิดขึ้นไม่ได้ และถ้ามันเกิดขึ้นไม่ได้ การรู้คิดก็ไม่มีเนื้อหาใด ๆ (ดังที่ผู้เขียนเรียกว่าเป็นแนวคิดแบบ SV)

ในบทความของแซนเดอร์ (Sanders, 2013) เรื่อง “The central role of analogy in cognitive science” แซนเดอร์กล่าวถึงประเด็นสำคัญสองประเด็นในศาสตร์การรู้คิด ได้แก่ หนึ่ง ประเด็นที่ว่าเมื่อเจอสิ่งใหม่ เราเข้าใจโลกภายนอกอย่างไร และประเด็นที่สองคือ อะไรคือธรรมชาติของการแทนความจริงข้างนอกในใจเรา ปัญหานี้เป็นปัญหาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างรูปธรรมกับนามธรรม เราใช้ประสบการณ์ทางผัสสะและเชื่อว่าถูกต้อง แต่เมื่อเจอสถานการณ์ใหม่ เรารับรู้ลักษณะนามธรรมบางอย่าง และถอดลักษณะนามธรรมของสถานการณ์ใหม่ออกมา การถอดลักษณะนามธรรมก็คือการคิดแบบอุปมาอุปไมยซึ่งเป็นการคิดแบบที่ไม่ได้เดินตามกฎการใช้เหตุผลแบบนิรนัย ถึงแม้ว่าการคิดแบบอุปมาอุปไมยอันที่จริงแล้วก็คือการใช้เหตุผลแบบหนึ่ง เป็นการใช้เหตุผลแบบอุปนัยหรือตรรกวิทยาแบบสัดส่วนของอริสโตเติล แต่แซนเดอร์เห็นว่าในชีวิตจริง เราสร้างอุปมาอุปไมยใหม่ ๆ อยู่เสมอ โดยเชื่อมโยงสถานการณ์ที่ไม่เคยพบมาก่อนเข้ากับสถานการณ์ที่เคยพบมาก่อน การเชื่อมโยงแบบนี้เป็นการเรียนรู้ที่มีการปรับตัวอย่างมาก ไม่ใช่เพียงการแก้ปริศนาแบบอุปมาอุปไมยสัดส่วนหรือตรรกวิทยา แต่เป็นกระบวนการอนุมานที่มีปัจจัยทางจิตวิทยามากกว่าตรรกวิทยา คำว่าจิตวิทยาในที่นี้หมายถึงปัจจัยเชิงประสบการณ์ ประสบการณ์ทำให้เกิดการสร้างมโนทัศน์ แซนเดอร์มองว่าปัญหาเรื่องมโนทัศน์เป็นปัญหาใจกลางของปรัชญา เป็นสาระสำคัญของเรื่องอรรถศาสตร์ การเข้าใจหรือเนื้อหาของการรู้คิด การใช้อุปมาอุปไมยทำให้เข้าใจมโนทัศน์ เช่น การคิดถึงสุขภาพดีเมื่อเจอสถานการณ์หนึ่ง เรากำลึงจับคู่สถานการณ์ที่รับรู้กับสุขภาพดีที่นึกถึง ความรู้สึกที่เข้าใจสถานการณ์ก็คือความรู้สึกที่สามารถจัดประเภทสถานการณ์ได้ หรือแม้บางสถานการณ์ เราอาจนึกคำพูดเปรียบเทียบไม่ออก แต่ก็อาจทำให้นึกถึงสถานการณ์อื่นที่เคยเจอมาก่อนโดยการเปรียบเทียบ การสร้างการเปรียบเทียบเป็นกระบวนการที่นำไปสู่การสร้างมโนทัศน์และการดึงมโนทัศน์ออกมาใช้ (retrieval of concepts) การอธิบายมโนทัศน์ในลักษณะนี้ทำให้เห็นว่ามโนทัศน์ไม่ใช่สิ่งที่อยู่ในจิต ซึ่งแตกต่างจากทัศนะเกี่ยวกับมโนทัศน์แบบเพลโต (classical or Platonic view of concepts)

การที่ทฤษฎีการรับรู้ระดับบนให้ความสำคัญกับการรับรู้ว่ามีปฏิสัมพันธ์กันกับมโนทัศน์ จนทำให้ดูเหมือนว่าให้ความสำคัญกับสิ่งที่ปรากฏภายนอกตามที่รับรู้หรือเพียงส่วนพื้นผิวอย่างเดียว (surface) จนไม่ได้สาระสำคัญอะไร แต่อันที่จริงแล้วทฤษฎีนี้เห็นว่าสิ่งที่ปรากฏภายนอกนั้นสำคัญ ก็เพราะการรับรู้ส่วนพื้นผิวนำไปสู่ลักษณะแก่นร่วมของสถานการณ์ที่แตกต่างกัน ทำให้ค้นพบแก่นนามธรรมที่ร่วมกัน (essence) ได้ แต่แก่นนามธรรมนี้ก็ไม่ได้มีภววิทยาที่อิสระจากสิ่งที่ปรากฏในระดับพื้นผิวทั้งแก่นนามธรรมและสิ่งที่ปรากฏระดับพื้นผิวมีปฏิสัมพันธ์กัน

จากทั้งสองทฤษฎีที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่าเรื่องการคิดเปรียบเทียบมีความสำคัญในสองแง่มุม ได้แก่

1. ในแง่ที่เป็นรูปแบบหนึ่งของการใช้เหตุผล การแก้ปัญหา แต่การคิดแบบเปรียบเทียบไม่ใช่ทั้งหมดของการใช้เหตุผลเพราะอาจมีการคิดแบบอื่นที่ใช้แก้ปัญหาได้ เช่น การคิดแบบคู่ขนาน ซึ่งเป็นการคิดแบบที่ไม่จำเป็นต้องยืนอยู่บนความเชื่อว่ามีลักษณะร่วมของของสองสิ่งซึ่งดูเหมือนจะเป็นนัยของการคิดเปรียบเทียบ อย่างไรก็ตามประเด็นปัญหาหนึ่งเกี่ยวกับวิธีคิดแก้ปัญหาแบบเปรียบเทียบก็คือข้อสงสัยเกี่ยวกับเกณฑ์การประเมินว่าการใช้เหตุผลเปรียบเทียบแบบใดจะไม่ใช่อุปมาอุปไมยบกพร่อง (false analogy) จะพิจารณาอย่างไร เช่น มีลักษณะเหมือนกันอย่างเป็นระบบ คำว่าระบบในที่นี้คืออะไรคือขอบเขตของระบบ

2. ในแง่ที่เป็นเครื่องมือของการสร้างมโนทัศน์ ทำให้เข้าใจว่ากระบวนการสร้างมโนทัศน์ซึ่งเป็นส่วนสำคัญของการเข้าใจการรู้คิดหรือการรู้คิดใช้การคิดเปรียบเทียบเป็นสำคัญ แต่การคิดแบบเปรียบเทียบไม่ได้เป็นเพียงตรรกวิทยา แต่เป็นกระบวนการรับรู้โลกที่มีปฏิสัมพันธ์กันกับมโนทัศน์เดิมที่มนุษย์มีในคลังข้อมูลทางภาษาของตัวเอง การคิดเปรียบเทียบจึงไม่ใช่

เพียงอุปมาอุปไมยแบบสัดส่วน เช่น $abc : abd = ijk : ijl$ หรือ ijd แต่เป็นความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ที่โยงใยกันอย่างเป็นระบบ (halo) ในที่สุดเหมือนกับการรับรู้ทางผัสสะของมนุษย์หรือเครือข่ายการทำงานของระบบสมองนั่นเอง

ในส่วนถัดไปจะพิจารณาประเด็นที่เป็นข้อขัดแย้งระหว่างสองทฤษฎี และชี้ให้เห็นว่าความขัดแย้งระหว่างสองทฤษฎีอันที่จริงแล้วเกิดจากการรับรู้สมมติฐานทางอภิปรัชญาเรื่องมโนทัศน์ที่ต่างกัน

4. สมมติฐานทางอภิปรัชญาเรื่องมโนทัศน์

ทั้งทฤษฎีการจับคู่เชิงโครงสร้างและทฤษฎีการรับรู้ระดับบนมีสมมติฐานทางอภิปรัชญาที่ต่างกัน เห็นได้ชัดจากข้อวิจารณ์ของทฤษฎีการรับรู้ระดับบนที่มีต่อทฤษฎีการจับคู่เชิงโครงสร้าง ข้อวิจารณ์สำคัญได้แก่ปัญหาที่ว่าทฤษฎีจับคู่เชิงโครงสร้างให้ความสำคัญเฉพาะการเชื่อมโยงกฎเกณฑ์รูปแบบเชิงโครงสร้าง แต่การคิดของมนุษย์ไม่ได้มีที่มาจากเพียงด้านการเชื่อมโยงทางมโนทัศน์ แต่ยังมีด้านของประสบการณ์การรับรู้ หากเข้าใจการคิดเปรียบเทียบในแบบทฤษฎีการรับรู้ระดับบนก็จะได้อธิบายที่สมบูรณ์กว่า เนื่องจากทฤษฎีนี้สามารถแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้และมโนทัศน์

สมมติฐานเบื้องหลังการวิจารณ์ทฤษฎีจับคู่เชิงโครงสร้างอยู่ที่การเข้าใจว่าอะไรคือธรรมชาติของมโนทัศน์ ทฤษฎีจับคู่เชิงโครงสร้างดูเหมือนจะมีสมมติฐานว่ามโนทัศน์มีรูปแบบนามธรรมที่เป็นโครงสร้างทางจิต การคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเพียงเงื่อนไขจำเป็นของการรู้คิดแต่ไม่เพียงพอ สมมติฐานเช่นนี้จัดได้ว่ารับทฤษฎีมโนทัศน์แบบเพลโตหรือแนวคิดที่ว่ามโนทัศน์เป็นสิ่งที่มิอยู่โดยอิสระไม่ขึ้นอยู่กับการรับรู้ตัวอย่างเฉพาะของมโนทัศน์นั้น ส่วนทฤษฎีการรับรู้ระดับบนดูเหมือนมีสมมติฐานว่ามโนทัศน์เป็นสิ่งที่เกิดจากการรับรู้ตัวอย่างเฉพาะแล้วจัดประเภทตัวอย่างเฉพาะโดยการเทียบเคียงแต่ละตัวอย่าง อุปมาอุปไมยจึงเป็นสิ่งที่สร้างมโนทัศน์ สมมติฐานเช่นนี้คล้ายกับทัศนะทางอภิปรัชญาแบบอริสโตเติลหรือที่เรียกว่าทฤษฎีแบบกลุ่มตัวอย่างในปัจจุบัน (exemplar theory of concepts)

ฮอฟสตัดต์เตอร์และแซนเดอร์ (Hofstadter & Sanders, 2013) ได้โต้แย้งทัศนะที่เห็นว่าการจัดประเภท (categorization) สำคัญกว่าการคิดแบบเปรียบเทียบ ทัศนะที่เห็นว่าการจัดประเภทสำคัญก็คือทัศนะแบบเพลโตเรื่องมโนทัศน์ ทัศนะนี้เห็นว่าการจำเป็นต้องมีแก่นนามธรรมของสรรพสิ่งต่าง ๆ หรือประเภทที่เป็นแก่นสาระสำคัญเพื่อเป็นเกณฑ์การตัดสินการจัดประเภทสิ่ง ในความคิดของเราได้ว่าถูกต้องหรือไม่ ความสามารถระบุได้เช่นว่า นี่คือโต๊ะ ต้องยอมรับไว้ก่อนแล้วว่ามโนทัศน์ของโต๊ะก่อนที่เราจะรับรู้หรือมองเห็นโต๊ะแต่ละตัวในโลกของประสาทสัมผัส มโนทัศน์ของสิ่งที่เรารู้ทางผัสสะได้มาจากการใช้เหตุผล ไม่ใช่จากการใช้ผัสสะ เนื่องจากโลกแห่งผัสสะไม่มีความแน่นอน ไม่เป็นภววิสัยเพียงพอ ทฤษฎีจับคู่เชิงโครงสร้างจึงมีแนวโน้มจะอธิบายว่าการรู้คิดเป็นเรื่องของการจัดประเภทมโนทัศน์มากกว่าการเทียบเคียงมโนทัศน์ แม้ว่าฮอฟสตัดต์เตอร์และแซนเดอร์เองไม่ได้ปฏิเสธเรื่องการจัดประเภท แต่ได้โต้แย้งว่าการจัดประเภทต้องอาศัยการใช้อุปมาอุปไมยเป็นตัวสร้างมโนทัศน์ ดังนั้นการใช้อุปมาอุปไมยหรือการคิดแบบเปรียบเทียบสำคัญกว่าเรื่องของการจัดประเภท และในเมื่อองค์ประกอบสำคัญของการรู้คิดก็คือมโนทัศน์ คำถามทางอภิปรัชญาก็คือคำถามที่ว่ามโนทัศน์คืออะไร อะไรคือภววิทยาของมโนทัศน์ คำถามนี้อาจจะต่างจากคำถามในศาสตร์การรู้คิดและจิตวิทยาการรู้คิดที่มักจะถามคำถามในเชิงการได้มาซึ่งมโนทัศน์ (concept acquisition) ซึ่งเป็นคำถามระดับญาณวิทยา แต่ศาสตร์การรู้คิดไม่สามารถละเลยคำถามเชิงภววิทยาของมโนทัศน์ได้ มิเช่นนั้นก็จะไม่เห็นปัญหาที่อยู่เบื้องหลังการค้นหาคะบวนการสร้างมโนทัศน์ (Slaney & Racine, 2011)

ข้อถกเถียงเกี่ยวกับทฤษฎีมโนทัศน์ทางอภิปรัชญาสัมพันธ์กับประเด็นที่เกี่ยวกับเรื่องตัวแทนทางจิต (mental representation) โดยทั่วไปเข้าใจว่าภาษาเป็นเครื่องมือแทนความคิดและแทนสิ่งที่อยู่ภายนอกความคิด ภาษายังมีหน้าที่สื่อสารความคิดของผู้พูดสู่ผู้ฟัง เมื่อกล่าวว่าภาษาเป็นตัวแทนความคิด ดูเหมือนจะมีนัยว่ามีความคิดเกิดขึ้นในจิตก่อน แล้วจึงใช้ภาษาซึ่งเป็นเสมือนเครื่องมือชนิดหนึ่งเป็นตัวเชื่อมให้ผู้พูดแสดงความคิดนั้นออกมา แล้วแทนความคิดนั้นด้วยสิ่งกายภาพ

เช่น เสียง ตัวอักษร เพื่อให้ผู้ฟังรับรู้ แต่ก็มีข้อสงสัยว่าความคิดเกิดขึ้นในจิตก่อนที่จะใช้ภาษาเป็นเครื่องมือแทนความคิดนั้น หรือว่ากระบวนการคิดเองก็คือการใช้ภาษาแบบหนึ่ง แนวคิดแรกหมายความว่า เป็นไปได้ที่ประสบการณ์การรับรู้ (perception) จะมีเนื้อหาที่ปราศจากการควบคุมของมโนทัศน์ นัยของแนวคิดนี้คือความสัมพันธ์โดยตรงระหว่างการรับรู้กับการกระทำ ส่วนแนวคิดหลังไม่มีนัยดังกล่าว ถ้าการมีความคิดเกิดจากการสร้างมโนทัศน์ และมโนทัศน์ก็เป็นสิ่งที่ผูกอยู่กับการอบความเข้าใจเกี่ยวกับภาษา ก็น่าจะอนุมานได้ว่าการมีความคิดก็ตกอยู่ในกรอบของภาษา แต่แนวแรกแย้งว่าข้ออ้างที่สองอาจไม่จำเป็นต้องจริง เช่น ทักษะที่เห็นว่าการรับรู้สามารถเป็นที่มาของการมีมโนทัศน์ได้โดยไม่ต้องอยู่ในกรอบความเข้าใจทางภาษา (ตัวอย่างในทางปรัชญา เช่น ทักษะแบบประสบการณ์นิยมทางมโนทัศน์ของเจสซี 프린ซ์ (Prinz, 2002) ในทางจิตวิทยาพัฒนาการ เช่น งานของโจนส์และสมิธ (Jones & Smith, 1993) และบาร์ซาลู (Barsalou, 1993)

อย่างไรก็ตามข้อถกเถียงเกี่ยวกับมโนทัศน์ของมโนทัศน์มีอยู่หลายแง่มุม การพยายามทำความเข้าใจเรื่องมโนทัศน์โดยทั่วไปมักเข้าใจว่าไม่เพียงแต่สำคัญในแง่ที่เป็นองค์ประกอบของความคิด แต่ยังมีความสำคัญต่อการจัดประเภทสิ่ง (categorisation) ความสามารถระบุได้ว่าอะไรเป็นอะไรในแง่หนึ่งก็คือการจัดประเภทของสิ่งนั้น ทฤษฎีมโนทัศน์ในทางจิตวิทยาและปรัชญามีการถกเถียงข้ามสาขา โดยแบ่งได้เป็นสี่ทฤษฎี

1. ทฤษฎีเบื้องต้นเรียกว่า ทฤษฎีกระแสหลัก (The Classical Theory) หรือทฤษฎีที่เห็นว่ามโนทัศน์ก็คือการให้นิยามที่เข้าข่ายเงื่อนไขจำเป็นและเพียงพอ เช่น มโนทัศน์ของ **bachelor**²⁶ คือ unmarried และ man กล่าวอีกอย่างหนึ่งมโนทัศน์มีโครงสร้างเชิงการนิยามอยู่ในตัวเอง ในทางปรัชญา ทฤษฎีแบบนี้ก็คือทักษะแบบเพลโต (เช่นในยูโทรโฟ (Euthyphro)) ที่เห็นว่ามโนทัศน์คือการดึงเอาความเป็นนามธรรมหนึ่งเดียวออกมาจากลักษณะร่วม ๆ กันของสิ่งเฉพาะหลายสิ่ง แต่ก็มีข้อโต้แย้งสำคัญว่าการเข้าใจมโนทัศน์ว่าเป็นการวิเคราะห์มโนทัศน์ (conceptual analysis) โดยให้คำนิยามนี้ไม่มีอะไรรับประกันได้เช่นว่ามโนทัศน์ **bachelor** จะต้องหมายถึง unmarried และ man หรือเราอาจต้องวิเคราะห์มโนทัศน์ให้แยกย่อยลงไปอีกเท่าใดจึงจะถือว่าเพียงพอ (ดูเพิ่มเติม ข้อแย้งของไควน (Quine, 1951) เรื่องการไม่สามารถแยกมโนทัศน์วิเคราะห์และมโนทัศน์สังเคราะห์ออกจากกันได้ชัดเจน) นอกจากนี้ยังมีข้อแย้งสำคัญอื่นอีก เช่น เรื่องการได้มาซึ่งมโนทัศน์ (concept acquisition) ทฤษฎีกระแสหลักทำให้มโนทัศน์กลายเป็นสิ่งลึกลับ ไม่สามารถอธิบายได้ว่าการมีมโนทัศน์เกิดขึ้นได้อย่างไรยกเว้นแต่จะอธิบายว่าเป็นความรู้ที่ติดตัวมาแต่กำเนิด แต่นั่นก็เท่ากับทำให้มโนทัศน์เป็นสิ่งลึกลับที่ไม่สามารถอธิบายได้เลย ทฤษฎีนี้แตกต่างจากทฤษฎีที่เห็นว่ามโนทัศน์ประกอบด้วยคุณสมบัติของสิ่งเฉพาะที่ต้องอาศัยผัสสะรับรู้เท่านั้น

2. ทฤษฎีมโนทัศน์ต้นแบบ (Prototype theory of concepts) เห็นว่ามโนทัศน์ก็คือลักษณะเด่นของสิ่งแต่ละสิ่งที่มีจำนวนคล้ายกันมากพอ เช่น มโนทัศน์ของ **นก** มีลักษณะ มีปีก ขน บินได้ ร้องเพลง วางไข่ ทำรังบนต้นไม้ ลักษณะเหล่านี้มีมากพอจนทำให้จัด **นกกระจอกเทศ** ว่าเป็นมโนทัศน์ของ **นก** หากคิดตามทฤษฎีกระแสหลัก **นกกระจอกเทศ** จะไม่จัดว่าเป็นนกเพราะนิยามของนกต้องเป็นสิ่งที่บินได้ด้วย ทฤษฎีต้นแบบยืนยันแนวคิดของวิตต์เกินสไตน์ (Wittgenstein, 2009) เรื่องความคล้ายคลึงในกลุ่มเครือญาติ (family resemblance) ว่าถูกต้อง ความคล้ายคลึงในกลุ่มเครือญาติเป็นความคล้ายคลึงในแบบที่หลากหลายกว่าการวิเคราะห์มโนทัศน์แบบทฤษฎีกระแสหลักที่เป็นการพยายามหาแก่นแกนกลาง (essence) ของมโน

²⁶ การพิมพ์คำที่เป็นมโนทัศน์จะพิมพ์เป็นตัวหนา โดยมากมักถกเถียงกันเกี่ยวกับมโนทัศน์ที่เรียกว่ามโนทัศน์ตามตัวอักษร (lexical concept) หรือมโนทัศน์ที่ตรงกับตัวอักษรระดับคำในภาษาธรรมชาติ (Margolis & Laurence, 1999) ในที่นี้ขอใช้ตัวอย่างภาษาอังกฤษเพื่อตัดปัญหาความไม่ตรงกันพอติระหว่างภาษาอังกฤษและภาษาไทย ดูตัวอย่างการเขียนคำมโนทัศน์ของปรินซ์ (Prinz, 2002) เมื่อกล่าวถึงทฤษฎีมโนทัศน์ที่ดีต้องอธิบายมโนทัศน์ประเภทเหล่านี้ได้ ได้แก่ มโนทัศน์เกี่ยวกับสภาวะจิต (mental concept) เช่น **เจ็บ** มโนทัศน์ศัพท์ทฤษฎี (theoretical concept) เช่น **อิเล็กทรอนิกส์** มโนทัศน์รูปแบบ (formal concept) เช่น **จำนวน** มโนทัศน์ประเภทของสิ่งธรรมชาติ (natural kinds concept) เช่น **น้ำ** มโนทัศน์ของประเภทสิ่งประดิษฐ์ (artificial kind concept) เช่น **ดินสอ** มโนทัศน์ของประเภททางสังคม (social kind concept) เช่น **ประชาธิปไตย**

ทัศน์หนึ่ง ความคล้ายคลึงในกลุ่มเครือญาติไม่ได้มีแกนแกนกลาง ที่สาวอาจมีลักษณะบางอย่างร่วมกับอาเช่นมีจมูกคล้ายกัน เราอาจมีลักษณะบางอย่างคล้ายที่สาวเช่นมีผมหยักศกเหมือนกัน ดังนั้น ไม่จำเป็นว่าจะต้องนิยามมโนทัศน์ด้วยเงื่อนไขจำเป็นหรือเพียงพอเสมอไป ในทางจิตวิทยา รอชและเมอร์วิส (Rosch & Mervis, 1975) ได้ทำการทดลองเพื่อแสดงให้เห็นว่าคนโดยทั่วไปไม่ได้เข้าใจมโนทัศน์ในแบบทฤษฎีกระแสหลัก แต่เข้าใจตามแบบทฤษฎีต้นแบบมากกว่า (Margolis & Laurence, 1999)

3. ทฤษฎีมโนทัศน์แบบกลุ่มตัวอย่าง (exemplar theory of concepts) เห็นว่ามโนทัศน์คือสมาชิกตัวอย่างของเซตของมโนทัศน์นั้น ในทางจิตวิทยาได้ทำการทดลองโดยให้คนเลือกระหว่างกรณี แอปเปิล เป็น ผลไม้ หรือไม่ กับกรณีลูกพิง เป็น ผลไม้ หรือไม่ ผลปรากฏว่าคนเลือกกรณีแรกได้เร็วกว่ากรณีหลัง จึงแสดงให้เห็นว่าการเข้าใจอะไรคือมโนทัศน์ของผลไม้ เราไม่ได้คิดแบบการหาต้นแบบ แต่คิดจากตัวอย่างแต่ละกรณีไป (Margolis & Laurence, 1999) นอกจากนี้ยังมีข้อแย้งอื่นอีกที่มีต่อทฤษฎีต้นแบบ เช่น ข้อแย้งที่ว่า ทฤษฎีต้นแบบก็ไม่แตกต่างจากทฤษฎีกระแสหลักเพราะต้องรับว่ามโนทัศน์หนึ่งมีแกนมโนทัศน์ (conceptual core) อยู่ดี และยังไม่สามารถอธิบายมโนทัศน์ซับซ้อน (complex concept) ได้

4. ทฤษฎีมโนทัศน์แบบทฤษฎี (the theory-theory of concepts) เห็นว่ามโนทัศน์ก็เหมือนศัพท์ทฤษฎีวิทยาศาสตร์ที่ต่างกันตามแต่ละทฤษฎี จึงไม่มีแกนมโนทัศน์ตามที่เป็นปัญหากับทฤษฎีต้นแบบ มโนทัศน์หนึ่งจึงเปลี่ยนแปลงได้เสมอตามพัฒนาการของวัยและความรู้อื่นที่ผู้รับรู้มี การเข้าใจมโนทัศน์แบบนี้เป็นการเข้าใจโดยที่ไม่ได้ดูจากองค์ประกอบของมโนทัศน์แต่ดูจากหลักฐานที่ปรากฏมากกว่า แต่ก็ทำให้เกิดปัญหาว่าจะอธิบายได้อย่างไรว่าเราสามารถมีมโนทัศน์ที่ร่วมกันได้ (shared concept) แม้จะมีทฤษฎีต่างกัน หากแต่ละสังคมมีความเชื่อต่างกันเปรียบได้กับการรับทฤษฎีที่ต่างกัน แต่คนต่างสังคมสามารถมีมโนทัศน์บางอย่างร่วมกันได้ เด็กกับผู้ใหญ่ก็อาจมีมโนทัศน์บางอย่างเหมือนกันได้

อย่างไรก็ตาม มาเชียร์ (Machery, 2009 as cited in Margolis & Laurence, 2005) เห็นว่าทฤษฎีที่สองและสามไม่ได้แตกต่างกันอย่างสำคัญ เพราะจัดได้ว่าเป็นทฤษฎีเชิงสถิติเกี่ยวกับมโนทัศน์ทั้งคู่ แต่ทฤษฎีที่สามมีลักษณะคล้ายกับทัศนะของโฟเดอร์ (Fodor, 1998 as cited in Margolis & Laurence, 2005)²⁷ ที่เรียกว่าเป็นทัศนะแบบมโนทัศน์ระดับอะตอม (conceptual atomism) ทัศนะนี้เห็นว่ามีมโนทัศน์ตามตัวอักษรไม่ได้มีโครงสร้างทางอรรถศาสตร์ แต่มีเนื้อหาแบบบ่งถึงสิ่งโดยตรงแบบหนึ่งต่อหนึ่ง มโนทัศน์เป็นสิ่งที่แยกย่อยหรือวิเคราะห์ไม่ได้อีกแต่เนื้อหาของมโนทัศน์มีที่มาจากสิ่งที่มโนทัศน์บ่งถึง หากเข้าใจตามแนวคิดของโฟเดอร์ ทฤษฎีที่สามแตกต่างจากทฤษฎีที่สองทั้งคู่เหมือนกัน

มโนทัศน์ของมโนทัศน์สำหรับทฤษฎีการรับรู้ระดับบนมีลักษณะคล้ายทฤษฎีแบบที่สาม ปัญหาสำคัญที่ทฤษฎีนี้ต้องตอบก็คือการมีมโนทัศน์ร่วมกันเกิดขึ้นได้อย่างไร และปัญหาสำคัญก็คือการขาดเกณฑ์การแยกแยะว่าอุปมาอุปไมยแบบใดบกพร่องหรือไม่ให้เนื้อหาความคิด ผู้วิจัยคิดว่าหากพิจารณาที่ประโยชน์อุปมาอุปไมยก็จะทำให้เห็นชัดเจนขึ้นว่า ทฤษฎีอุปมาอุปไมยแบบการรับรู้ระดับบนไม่สามารถอธิบายได้ว่าอุปมาอุปไมยให้เนื้อหาความคิดได้อย่างไร หรือว่าที่จริงแล้วเนื้อหาความคิดของประโยชน์อุปมาอุปไมยไม่มีอยู่จริง

5. ปัญหาเรื่องเนื้อหาของอุปมาอุปไมยกับเนื้อหาของความคิด

ดังได้กล่าวแล้วว่าหากพิจารณาการคิดเปรียบเทียบในแง่ที่ปรากฏในรูปแบบของเครื่องมือทางภาษา อุปลักษณ์เป็นตัวอย่างหนึ่งของการคิดเปรียบเทียบ ดังนั้นข้อวิจารณ์ที่มีต่อประโยชน์อุปมาอุปไมยจะใช้ได้ด้วยกับประโยชน์อุปมาอุปไมย เดวิดสัน

²⁷ อย่างไรก็ตาม โฟเดอร์ (Fodor, 1998) ไม่ได้เห็นด้วยกับการแบ่งทฤษฎีมโนทัศน์ในแบบจิตวิทยา และวิจารณ์ว่าทฤษฎีจิตวิทยาไม่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์กับสิ่งที่มโนทัศน์บ่งถึงได้ ดังนั้นจึงไม่สามารถอธิบายความสำคัญของเนื้อหาทางความคิดได้

(Davidson, 1978) ได้วิจารณ์ว่าอุปลักษณ์ไม่ได้มีเนื้อหาความคิดแต่อย่างใด เพราะไม่มีกฎเกณฑ์ชัดเจนที่กำหนดได้ว่าการใช้อุปลักษณ์แบบใดถูกหรือผิด เจื่อนใจเดียวที่ใช้ได้ในการประเมินประโยคอุปลักษณ์ได้แก่เจื่อนใจความสำเร็จของการใช้ ถ้าสำเร็จ ผู้ฟังก็รับสารที่ผู้พูดตั้งใจสื่อได้ แต่สารนั้นไม่ได้มีความหมายพิเศษและไม่สามารถถอดหรือแปรความ (paraphrase) ใหม่ได้ เพราะประโยคอุปลักษณ์เป็นประโยคที่มีความหมายตามตัวอักษร (literal meaning) หรือเป็นประโยคที่เพียงแต่ “พูด” (say) ว่าอะไร มากกว่า “หมายความ” (mean) ว่าอะไร การถอดความจะทำให้ได้ก็ต่อเมื่อประโยคตั้งต้นเป็นประโยคที่มีความหมายตามตัวอักษร อย่างไรก็ตามเดวิดสันไม่ได้กำลังโต้แย้งแบบเดียวกับทฤษฎีในอดีตที่เห็นว่าอุปลักษณ์ไม่มีความหมายหรือเนื้อหาเชิงการรู้คิดด้วยเหตุผลที่ว่าอุปลักษณ์เป็นเพียงเรื่องของอารมณ์จึงไม่ให้ความรู้เพิ่มเติม²⁸ แต่เดวิดสันเห็นว่าอุปลักษณ์เป็นเครื่องมือที่ใช้ได้ทั้งในวรรณกรรมและวิทยาศาสตร์ ปรัชญาและกฎหมาย เป็นเครื่องมือทางภาษาที่ทรงพลัง แต่ประเด็นสำคัญก็คือการพยายามอธิบายความหมายของอุปลักษณ์จะเป็นการทวนคำถาม เพราะทุกครั้งที่อธิบายก็เป็นเพียงการใช้อุปลักษณ์อธิบายอุปลักษณ์ ดังนั้นการเข้าใจความจริงของอุปลักษณ์ทำได้โดยตรงไม่จำเป็นต้องอาศัยการอธิบายอุปลักษณ์เป็นเพียงเครื่องมือที่ช่วยให้เราเห็นลักษณะหนึ่งของโลกโดยใช้การเปรียบเทียบ เดวิดสันคิดว่าประโยคอุปลักษณ์และประโยคโคหกซึ่งมีทั้งแง่มุมที่เหมือนกันและต่างกัน ในแง่ที่เหมือนกัน ทั้งประโยคอุปลักษณ์และประโยคโคหกไม่ใช่ประโยคที่เกี่ยวกับความหมายของคำแต่เกี่ยวกับการใช้ (use) คำ การโกหกไม่ได้มีนัยของการพูดสิ่งที่เท็จแต่เป็นการพูดสิ่งที่เราคิดว่าเท็จ ประโยคเดียวกันสามารถใช้แบบอุปลักษณ์หรือแบบโคหกก็ได้ เช่น คนที่เชื่อเรื่องแม่มด อาจพูดว่ามีเพื่อนบ้านเป็นแม่มด โดยตั้งใจพูดแบบอุปลักษณ์และอาจพูดประโยคเดียวกันแต่ต้องการพูดโคหกก็ได้ทั้งสองกรณี ความหมายและประโยคเหมือนกัน การใช้ความตั้งใจของผู้พูดเป็นตัวตัดสินความแตกต่างทำได้ยาก อีกตัวอย่างหนึ่งที่เดวิดสันใช้เพื่อชี้ให้เห็นแง่มุมที่แตกต่างกันระหว่างประโยคโคหกและประโยคอุปลักษณ์มีเพียงด้านเดียว ได้แก่ ด้านของการใช้ประโยค เช่น การพูดว่า “เขาเป็นคอมมิวนิสต์” ผู้พูดอาจตั้งใจพูดเพื่อโกหก แต่ถ้าถูกจับได้ว่าโกหก เขาอาจรอดตัวโดยแก้ต่างว่าที่พูดนั้นเป็นเพียงการพูดแบบอุปลักษณ์ (Davidson, 1978, p. 43) ดังนั้นความแตกต่างระหว่างการโกหกกับอุปลักษณ์ ไม่ได้อยู่ที่ความหมายของคำต่างกัน แต่ต่างกันตรงที่ว่าการใช้คำนั้นใช้อย่างไร การใช้ประโยคเพื่อโกหกจึงต่างจากการใช้ประโยคเพื่อให้เป็นอุปลักษณ์

เดวิดสันเห็นว่าคนที่คิดว่าอุปลักษณ์มีความหมายหรือมีเนื้อหา อันที่จริงกำลังสนใจอะไรบางอย่างที่อุปลักษณ์ทำให้เราสังเกตเห็น สิ่งที่อุปลักษณ์บอกเราไม่ใช่ประพจน์ (proposition) เมื่อพยายามอธิบายความหมายของอุปลักษณ์ จะพบว่าจำนวนคำอธิบายมีไม่จำกัด การตีความมีได้ไม่สิ้นสุด เดวิดสันเปรียบเทียบเหมือนการพยายามลากเส้นมหาสมุทรบนแผนที่ทำได้ไม่สิ้นสุด หรือพูดอีกอย่างการสิ้นสุดใช้ไม่ได้ในกรณีนี้ เช่นเดียวกันรูปถ่ายแทนข้อเท็จจริงหรือประพจน์ได้ไม่สิ้นสุดหรือแทนไม่ได้เลย เพราะ “ภาพแตกต่างกับคำพูดไม่ได้” (Davidson, 1978, p. 47) ยกตัวอย่างเช่น เมื่อให้ดูภาพเกสตัลท์ (gestalt) เปิดกระต่าย เราอาจจะดูเป็นเปิดหรือกระต่ายตามที่คนบอกให้ดูก็ได้ แต่ภาพนั้นไม่ได้ถ่ายทอดประพจน์อะไร (express proposition) เราอาจรู้ว่าเป็นไปได้ที่จะมองภาพนี้ได้สองแบบ คือไม่เปิดก็กระต่ายโดยไม่ต้องตัดสินว่ามองแบบใดจริงก็ได้ เพราะการมองว่าเป็นแบบหนึ่ง (seeing as) ไม่เหมือนกับการมองว่าสิ่งหนึ่งเป็นอะไร (seeing that) อุปลักษณ์ก็เช่นกัน ทำให้เรามองสิ่งหนึ่งเป็นอีกสิ่งหนึ่ง โดยทำให้ข้อความตามตัวอักษรลบลับตาลให้เกิดความหมายบางอย่างที่ดูเหมือนลึกซึ้ง แต่โดยมากอุปลักษณ์ไม่ได้บับตาลใจหรือทำให้เห็นความจริงหรือข้อเท็จจริงอะไร ดังนั้นสำหรับเดวิดสัน การพยายามบอกว่าข้อความตามตัวอักษรมีเนื้อหาอุปลักษณ์จึงเป็นทัศนะที่ผิด (Davidson, 1978, pp. 46-47)

²⁸ เห็นได้ชัดในข้อถกเถียงโดยเฉพาะที่เกี่ยวกับข้อความทางศาสนา (เช่น ประโยค “พระเจ้าทรงรักมนุษย์”) ซึ่งปรากฏอยู่ในรูปของข้อถกเถียงระหว่างแนวคิดแบบการรู้คิด (cognitivism) ที่ตรงข้ามกับแนวคิดแบบไม่ใช้การรู้คิด (non-cognitivism) ในขณะที่แนวแรกเห็นว่าข้อความมีเนื้อหาทางความคิดต้องเป็นข้อความที่ตรวจสอบได้ทางประสาทสัมผัสหรือเครื่องมือทางวิทยาศาสตร์ เช่น ทัศนะแบบตรวจสอบนิยม (verificationism) ส่วนแนวคิดแบบหลังเห็นว่าแม้ข้อความไม่มีเนื้อหาทางความคิดในแบบแรกแต่ก็มีเนื้อหาสาระในด้านอื่นที่เกี่ยวกับชีวิต การพิจารณาเนื้อหาสาระแบบนี้ประเมินได้จากบริบทการใช้ภาษาและเกมภาษา (เช่น ทัศนะแบบวิดิทเกินส์ไต้ย์นยุคปลาย (the later Wittgenstein))

มักเรียกทัศนะแบบเดวิดสันว่าเป็นทฤษฎีอุปลักษณะแบบไม่ใช่การรู้คิด (non-cognitivist theories) (Camp, 2006)²⁹ เนื่องจากเดวิดสันเห็นว่าอุปลักษณะไม่ได้ให้เนื้อหาเชิงประพจน์หรือเนื้อหาการรู้คิด หรืออันที่จริงเนื้อหาหรือความหมายแบบอุปลักษณะไม่มีอยู่จริง แต่อุปลักษณะให้เพียงการเปลี่ยน “มุมมอง” (perspective) เกี่ยวกับการใช้คำตามตัวอักษร แคมป์ (Camp) เรียกทัศนะของเดวิดสันว่าเป็นการอธิบายการเข้าใจอุปลักษณะในรูปแบบของการวางอุปมาและอุปไมยขนานกัน (juxtaposition model of cognition) (Camp, 2006, p. 161) ยกตัวอย่างเช่นประโยค (จ) “จูเลียตคือดวงตะวัน” เราเข้าใจอุปลักษณะนี้ได้ เพราะอุปลักษณะวางอุปไมย (จูเลียต) ไว้ข้าง ๆ อีกสิ่งหนึ่ง (ดวงตะวัน) ซึ่งเป็นสาเหตุให้เราสังเกตเห็นคุณลักษณะพิเศษของตัวอุปไมย

โดยสรุปแล้วโครงสร้างการอ้างเหตุผลของเดวิดสันมีลักษณะดังนี้

1. ถ้าอุปลักษณะมีเนื้อหาทางความคิด อุปลักษณะย่อมต้องมีความหมายพิเศษ
2. แต่เกณฑ์ที่ใช้เข้าใจความหมายของอุปลักษณะมีเพียงเกณฑ์ความสำเร็จของการสื่อสารว่าสื่อถึงผู้ฟังได้สำเร็จหรือไม่
3. ดังนั้นอุปลักษณะไม่มีเนื้อหาความคิด (Davidson, 1978, p. 45)

เหตุผลของข้ออ้างที่สองมีดังนี้

1. อุปลักษณะเพียงแต่ “กล่าว” ความหมายตามตัวอักษร ดังนั้น การพยายามอธิบายความหมายของอุปลักษณะทวนคำถามเสมอเพราะต้องใช้อุปลักษณะใหม่มาอธิบายอุปลักษณะตั้งต้นไม่มีที่สิ้นสุด
2. อุปลักษณะเป็นเพียงเครื่องมือที่ช่วยให้เรารับรู้หรือสังเกตเห็นแง่มุมเฉพาะแบบหนึ่งของโลก เพราะถ้าอุปลักษณะจะมีเนื้อหา ก็เป็นเนื้อหาแบบไม่ใช่ประพจน์หรือแบบรูปภาพ (non-propositional or pictorial content) ดังนั้นการใช้อุปลักษณะจึงเป็นเพียงการสร้างมุมมอง เหมือนการมองสิ่งหนึ่งเป็นอะไรบางอย่าง (seeing as) ไม่ใช่การมองสิ่งหนึ่งว่าคืออะไร (seeing that) ตามข้อเท็จจริง การสร้างมุมมองเกิดจากการทำให้เห็นว่าอุปมาเป็นสาเหตุให้เรามองเห็นคุณสมบัติพิเศษของอุปไมย

ทัศนะแบบเดวิดสันดูเหมือนให้ความสำคัญกับด้านของการรับรู้ (perception) โลกที่ปรากฏในการใช้อุปมาอุปไมย เช่นเดียวกับแนวคิดแบบ SV ถึงแม้ว่าแนวคิดแบบ SV กล่าวถึงการใช้อุปมาอุปไมยรวมไปถึงกรณีที่ไม่ใช่เพียงอุปลักษณะก็ตาม นอกจากนี้แนว SV ยังมีข้อสรุปที่ต่างไปจากเดวิดสัน กล่าวคือยังยอมรับว่าอุปมาอุปไมยมีเนื้อหาการรู้คิด การอ้างเหตุผลของแนว SV สรุปได้ดังนี้

1. การรู้คิดหรือความคิดประกอบไปด้วยมโนทัศน์
2. อุปมาอุปไมยเป็นทั้งเงื่อนไขจำเป็นและเพียงพอของการสร้างมโนทัศน์ ไม่ใช่เพียงการใช้เหตุผลรูปแบบหนึ่ง
3. ดังนั้น อุปมาอุปไมยเป็นแกนกลางของการรู้คิด กล่าวคือ ถ้าไม่มีอุปมาอุปไมย มโนทัศน์ก็เกิดขึ้นไม่ได้ และถ้ามโนทัศน์เกิดขึ้นไม่ได้ การรู้คิดก็ไม่มีเนื้อหาใด ๆ

จึงกล่าวได้ว่าทฤษฎีการรับรู้ระดับบนเห็นว่าการเข้าใจความคิดแบบอุปมาอุปไมยเพียงพอต่อการเข้าใจการรู้คิด หรืออุปมาอุปไมยให้เนื้อหาของความคิดนั่นเอง นัยก็คือว่าเนื้อหาของความคิดเป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับการสร้างมโนทัศน์

²⁹ ทัศนะแบบการรู้คิดนิยมเรื่องอุปลักษณะเช่น ทัศนะของแบล็ก (Black, 1955) ที่เห็นว่าอุปลักษณะมีเนื้อหาทางการรู้คิดแต่ไม่ใช่แบบประพจน์ (non-propositional cognitive meaning) แต่ก็ถูกแย้งโดยทัศนะเช่นของโคเฮิน (Cohen) ที่เห็นว่ามีการใช้คำอุปลักษณะบางกรณีที่แสดงเนื้อหาทางประพจน์เพราะมีความหมายตามตัวอักษร เช่น “No man is an island.” (Cohen, 1975 as cited in Camp 2006, p. 155) หรือกล่าวอีกอย่างคือ ไม่จริงที่ว่าเนื้อหาทางการรู้คิดของอุปลักษณะเป็นแบบไม่ใช่ประพจน์ ทัศนะนี้แตกต่างจากเดวิดสัน (Davidson, 1978) ที่จริงแล้วอาจกล่าวได้ว่าสำหรับเดวิดสัน อุปลักษณะไม่มีเนื้อหาการรู้คิด ไม่ว่าจะแบบประพจน์หรือรูปภาพก็ตาม

สำหรับข้ออ้างที่หนึ่งใช้หลักการองค์ประกอบของความคิด (compositional thesis) ที่ว่าเนื้อหาหรือความหมายของประโยคหน่วยใหญ่ย่อมประกอบด้วยคำซึ่งเป็นหน่วยย่อย และหลักการองค์ประกอบของเนื้อหาที่มีลักษณะเช่นเดียวกันคือองค์ประกอบของเนื้อหาของความคิดก็คือมโนทัศน์ (Fodor, 1998; Frege, 1892)³⁰ ส่วนข้ออ้างที่สอง อุปมาอุปไมยหรือการคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเครื่องมือของการสร้างมโนทัศน์ ไม่ได้เป็นเพียงการใช้เหตุผลหรือวิธีแก้ปัญหารูปแบบหนึ่ง แต่เป็นกระบวนการรับรู้โลกที่มีปฏิสัมพันธ์กันกับมโนทัศน์ที่ทุกคนมีสะสมอยู่ในคลังข้อมูลทางภาษาของตน³¹ สำหรับแนวคิดแบบ SV ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้โลกกับมโนทัศน์เดิมโยงใยกันอย่างเป็นระบบเหมือนเครือข่ายการทำงานของระบบสมอง การทำงานของปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวเกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ ไม่ได้ตอบสนองเป้าหมายใดในทางปฏิบัตินอกเหนือจากตัวมันเอง ดังที่ฮอฟสตัดต์เตอร์และแซนเดอร์ (Hofstadter & Sanders, 2013) เห็นว่าวิวัฒนาการของสิ่งมีชีวิตเป็นเช่นนั้นเอง จึงทำให้กระบวนการสร้างมโนทัศน์หรืออุปมาอุปไมยมีเนื้อหาทางการรู้คิดหรือเป็นการรู้คิด (pp. 67, 347) อย่างไรก็ตาม แม้ข้ออ้างของการอ้างเหตุผลของเดวิดสันจะไม่ตรงกับการอ้างเหตุผลของ SV อย่างชัดเจน แต่เห็นได้ว่าเนื้อหาทางความคิดแบบ SV ก็คล้ายคลึงกับทัศนะของเดวิดสัน (Davidson, 1978) ที่ว่าเนื้อหาของความคิดแบบเปรียบเทียบ (ในกรณีของเดวิดสันคืออุปลักษณ์) ก็คือเนื้อหาเชิงการรับรู้ เช่นเดียวกับการมองเห็นสิ่งหนึ่งเป็นสิ่งที่หนึ่ง (seeing as) มากกว่าที่จะเป็นเนื้อหาเชิงประพจน์³²

หากเข้าใจตามนี้ ข้อวิจารณ์ที่มีต่อทัศนะแบบเดวิดสันก็น่าจะใช้ได้กับแนวคิดแบบ SV ผู้วิจัยคิดว่าจุดอ่อนสำคัญของทัศนะแบบเดวิดสันและแนวคิดแบบ SV ก็คือ ปัญหาของเกณฑ์ตัดสินเชิงบรรทัดฐานของเนื้อหา (normative constraint) กล่าวคือ มโนทัศน์ของเนื้อหาเป็นมโนทัศน์เชิงบรรทัดฐาน ไม่ใช่เชิงบรรยาย (descriptive) ลักษณะเชิงบรรทัดฐานหมายถึงการอยู่ภายใต้ขีดจำกัดของการตัดสินถูกผิดได้ การกล่าวว่าความคิดมีเนื้อหาที่หมายความว่าสิ่งที่ความคิดนั้นเกาะเกี่ยวไว้ไม่ใช่สิ่งเดียวกันกับตัวความคิดเอง หากความคิดและสิ่งที่ความคิด “เกี่ยวกับ” เป็นสิ่งเดียวกัน ก็เท่ากับเนื้อหาไม่มีข้อมูลใดเพิ่มขึ้นซึ่งไม่สามารถเรียกได้ว่ามีเนื้อหา ในงานของแคมป์ (Camp, 2006) ก็เห็นคล้ายกับผู้วิจัยว่าปัญหาดังกล่าวเป็นปัญหาสำคัญ แม้ว่าแคมป์จะพูดถึงปัญหาดังกล่าวเฉพาะในส่วนที่เป็นจุดอ่อนของทัศนะเดวิดสัน แต่ผู้วิจัยเห็นว่าเป็นปัญหาต่อแนวคิดแบบ SV เช่นกัน ปัญหาดังกล่าวสามารถแยกย่อยออกมาได้เป็นสองประการ ผู้วิจัยเรียกจุดอ่อนสองประการนี้ว่าเป็นปัญหาเรื่องความตรงกันอย่างจำเป็นระหว่างอุปมากับอุปไมย และปัญหาความจำเป็นต้องมีข้อมูลเพิ่มเติมสำหรับการมีเนื้อหา ผู้วิจัยจะปรับใช้คำอธิบายทั้งสองข้อของแคมป์เพื่อชี้ให้เห็นจุดอ่อนของทฤษฎีแบบ SV ดังนี้

5.1 ปัญหาเรื่องความตรงกันอย่างจำเป็นระหว่างอุปมากับอุปไมย

แคมป์ (Camp, 2006) วิจารณ์ว่าคำอธิบายแบบเดวิดสัน (Davidson, 1978) ไม่ได้กันเอาความเป็นไปได้ที่จะเชื่อมโยงอุปมากับอุปไมยภายใต้มุมมองที่หลากหลายแตกต่างกัน เช่นว่า เมื่อได้ยินประโยค (จ) “จูเลียตคือดวงตะวัน” เราอาจนึกถึงท้องทะเลในวันที่แสงตะวันส่องประกายระยิบระยับบนน้ำทะเล และทำให้คิดไปว่าประโยคนี้นี้คงหมายถึงดวงตาของจูเลียตว่ามี

³⁰ แม้ว่าเฟรเก้ (Frege, 1892) จะไม่ได้เรียกว่าเป็นหลักการองค์ประกอบอย่างชัดเจน

³¹ ฮอฟสตัดต์เตอร์และแซนเดอร์ (Hofstadter & Sanders, 2013, p. 100) พูดถึงสภาพที่ตัวอย่างที่ชัดเจนของการให้การคิดเปรียบเทียบในแบบที่ใช้ตัวประสบการณ์เป็นฐาน (experience-based) ไม่ใช่การใช้ตรรกะหรือเหตุผลเป็นฐาน แต่เป็นการแสดงถึงการมองสถานการณ์หนึ่งในแบบที่ชี้ให้เห็นแง่มุมใหม่ที่อาจจะไม่ชัดเจน การใช้สภาพเป็นฐานการสร้างความหมายให้กับสิ่งที่เราเห็น และสิ่งที่เราเห็นก็อาจแตกต่างกันไปในแต่ละสังคม ตัวอย่างของฮอฟสตัดต์เตอร์เช่น สภาพิตฝรั่งเศษที่ว่า “เสื้อผ้าไม่ได้ทำให้คนเป็นพระ” หรือสภาพิตอังกฤษที่ว่า “เสื้อผ้าทำให้คนเป็นคน”

³² คำว่าเนื้อหาเชิงประพจน์ หมายถึงเนื้อหาที่ผูกกับค่าความจริงของประโยค อันที่จริงเดวิดสันกล่าวในตอนหนึ่งว่าอุปลักษณ์ที่จริงแล้วเป็นเท็จเสมอ เช่น “จูเลียตคือดวงตะวัน” “ชีวิตคือความฝัน” แต่ก็ไม่ได้หมายความว่าสิ่งที่อุปลักษณ์เป็นเท็จ จะทำให้มีเนื้อหาเชิงประพจน์ เพราะเป้าหมายของอุปลักษณ์ไม่ได้อยู่ที่การชี้ให้เห็นค่าจริงเท็จของข้อความ (Davidson, 1978, p. 41)

สีเหมือนน้ำทะเลในวันนั้น กล่าวอีกอย่างหนึ่งรูปแบบคำอธิบายแบบเดวิดสันไม่มีอะไรรับประกันได้ว่าอุปมาจะเป็นสาเหตุทำให้เรามีมุมมองพิเศษเกี่ยวกับอุปมาเพราะเป็นไปได้เสมอที่จะมีมุมมองที่ต่างออกไปเกี่ยวกับอุปมา

เช่นเดียวกันกับแนวคิดแบบ SV เนื่องจาก SV ไม่ได้มีสมมติฐานทางอภิปรัชญาแบบที่รับโครงสร้างหรือความเป็นจริงเกี่ยวกับมโนทัศน์ที่อิสระจากการค้นพบกรณีเฉพาะ จึงดูเหมือนไม่มีอะไรรับประกันได้ว่าเมื่อเรารู้สิ่งเฉพาะในกรณีต่อไป เราจะเทียบเคียงกรณีนั้นกับมโนทัศน์เดิมอันใดที่เรามีอยู่ นอกเสียจากความเคยชินในอดีต แต่ความเคยชินในอดีตก็ไม่สามารถรับประกันความถูกต้องของอุปมาอุปไมย ผู้วิจัยเห็นว่าหากลองปรับใช้วิธีการโต้แย้งแบบพัทนาม (Putnam, 1975) เรื่องโลกคู่แฝด (twin-earth thought experiment) จะทำให้เห็นปัญหาชัดเจนขึ้น

ตัวอย่างเรื่องโลกแฝดของพัทนาม (Putnam, 1975) เป็นการทดลองทางความคิดที่ต้องการแสดงให้เห็นว่าการกำหนดความหมายของภาษาขึ้นอยู่กับโลกภายนอก ไม่ใช่ความตั้งใจหรือโลกภายในจิตของผู้พูด โลกแฝดหมายถึงโลกที่เป็นไปได้ (possible world) ทุกสิ่งในโลกนั้นเหมือนกันกับทุกสิ่งในโลกจริง (actual world) รวมทั้งตัวเราก็มียุคแฝดในโลกแฝดที่เหมือนกันตั้งแต่ระดับองค์ประกอบเล็กสุดไปจนถึงใหญ่สุด แต่มีสิ่งหนึ่งที่ต่างกันคือองค์ประกอบของ “น้ำ” ในโลกจริงองค์ประกอบของน้ำคือ H_2O แต่องค์ประกอบของน้ำในโลกแฝดคือ XYZ ดังนั้น เมื่อเราในโลกจริงพูดคำว่า “น้ำ” เรากำลังหมายถึง H_2O แต่เมื่อคู่แฝดของเราพูดคำว่า “น้ำ” เขากำลังหมายถึง XYZ การทดลองทางความคิดนี้แสดงให้เห็นว่าสิ่งที่คำบ่งถึง (reference) เป็นตัวกำหนดความหมายของคำ ไม่ใช่สภาวะจิตภายในหรือที่พัทนามเข้าใจว่าเป็นส่วนของอรรถสสาร (sense) ในทัศนะของเฟรเก้

กล่าวได้ว่าสมมติฐานของแนวคิดแบบ SV ก็คือแนวคิดที่ว่าความหมายถูกกำหนดจากการเทียบเคียงกับมโนทัศน์เดิมที่เรามีอยู่แล้ว มโนทัศน์จะเกิดไม่ได้ถ้าไม่มีอุปมาอุปไมย แต่ถ้าการเชื่อมโยงอุปมาเข้ากับอุปมาไม่สามารถเชื่อมโยงกันได้อย่างจำเป็นหรือไม่มีตัวรับประกันว่าการเชื่อมโยงแบบใดถูกต้อง ก็จะเกิดปัญหาว่ามีความเป็นไปได้จำนวนมากที่ไม่สามารถกำหนดได้ว่าการเชื่อมโยงแบบใดถูกต้อง ยกตัวอย่างเช่น สมมุติว่าในโลกที่เป็นไปได้ มีวัตถุชนิดหนึ่ง มีรูปร่างคล้ายแก้วที่เราเคยเห็นสามารถนำไปใช้เป็นภาชนะใส่ของเหลวได้ มีฟังก์ชันเช่นเดียวกับแก้วตามปกติ เราอาจเทียบเคียงแก้วที่เป็นไปได้นี้กับแก้วในจิตที่เป็นมโนทัศน์เดิมของเรา แต่การระบุว่ามีสิ่ง ๆ นั้นเป็นแก้วอาจผิดพลาดได้ เพราะในโลกที่เป็นไปได้ สิ่งนั้นไม่ใช่แก้ว แต่อาจเป็นสิ่งที่เรียกว่า แก้ว (p) ดังนั้นจึงดูเหมือนวิธีคิดแบบ SV ไม่สามารถรับประกันได้ว่าการเทียบเคียงจะให้เนื้อหาทางความคิดโดยไม่เกี่ยวข้องกับเกณฑ์ถูกผิดที่อยู่ภายนอกจิตได้อย่างไร

5.2 ปัญหาความจำเป็นต้องมีข้อมูลเพิ่มขึ้นสำหรับการมีเนื้อหา

ข้อวิจารณ์ที่สองของแคมป์ (Camp, 2006) เห็นว่า ทศนะแบบเดวิดสันไม่สามารถอธิบายได้ว่าการได้ยินประโยคที่มีคำอุปลักษณ์สามารถให้ข้อมูลใหม่แก่เราได้อย่างไร ผู้เขียนเข้าใจว่าข้อวิจารณ์นี้ใช้เกณฑ์ตัดสินแบบเฟรเก้ (Fregean) ที่ว่าการมีเนื้อหาพร้อมต้องหมายถึงการมีข้อมูลเพิ่มขึ้น ไม่ใช่ข้อมูลที่ เป็นเอกลักษณ์กับตัวเอง ทศนะแบบเดวิดสัน (Davidson, 1978) เกี่ยวกับอุปลักษณ์ไม่ผ่านเกณฑ์ดังกล่าว เช่น เมื่อได้ยินประโยคอุปมาอุปไมยในพระไตรปิฎกที่ว่า “ธรรมทั้งหลาย มีใจเป็นหัวหน้า มีใจเป็นใหญ่ สำเร็จด้วยใจ ถ้าคนมีใจชั่ว ก็จะถูกหรือทำชั่วตามไปด้วย เหมือนล้อที่หมุนไปตามรอยโคที่ลากเกวียน” ความหมายของอุปลักษณ์ไม่ได้เป็นเพียงการซ้ำความตามตัวอักษร แต่มันบอกข้อมูลบางอย่างเพิ่มเติมขึ้นมาจากความหมายตามตัวอักษร หากเข้าใจตามทัศนะของเดวิดสัน อุปลักษณ์เพียงแต่ทำให้เราเปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับตัวอุปมา (ใจ) โดยมีอุปมา (โค) เป็นสาเหตุของมุมมองใหม่ แต่จะสังเกตได้ว่าการได้ข้อมูลใหม่เพิ่มเติมนั้นไม่ได้มาจากเพียงการเปลี่ยนมุมมอง ข้อมูลใหม่ที่เพิ่มขึ้นมานั้นก็คือเนื้อหาทางการรู้คิดแบบหนึ่ง

ข้อวิจารณ์นี้ใช้ได้กับแนวคิดแบบ SV เช่นกัน เนื่องจากแนวคิดแบบ SV อธิบายว่าการคิดแบบเปรียบเทียบแสดงให้เห็นว่ามีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างการรับรู้ของมนุษย์กับคลังมโนทัศน์เดิมของเรา และอันที่จริงการสร้างมโนทัศน์ก็เกิดจากการมี

ปฏิสัมพันธ์กับโลกภายนอก แต่ปัญหาก็คือว่าทุกครั้งที่มีการสร้างโมทัศน์ จะเรียกว่านั้นคือโมทัศน์ใหม่ได้หรือไม่ หรือเป็นเพียงการเชื่อมโยงข้อมูลโมทัศน์เดิมที่มีอยู่ เพียงแต่สลับที่โมทัศน์ที่มีอยู่ให้เข้ากันกับการรับรู้แต่ละครั้ง การเทียบเคียงความคิดจึงดูเหมือนเป็นเพียงการเชื่อมโยงข้อมูลเดิมที่ไม่ได้ให้ข้อมูลใหม่แต่ประการใด และหากเป็นเช่นนั้น ก็ไม่สามารถกล่าวได้ว่าอุปมาอุปไมยให้เนื้อหาทางการรู้คิด เนื่องจาก “เนื้อหา” เป็นสิ่งที่มีข้อมูลใหม่ไม่ใช่การซ้ำตัวเอง

อย่างไรก็ตามแม้ผู้วิจัยจะเห็นด้วยกับข้อวิจารณ์ของแคมป์ที่มีต่อทัศนะของเดวิดสันและเห็นว่าใช้ได้กับแนวคิดแบบ SV แต่ก็ได้มีนัยว่าทำให้ต้องกลับไปปรับแนวคิดแบบ WV ดังเช่นที่แคมป์ทำในบทความปี 2006 บทความดังกล่าวก็ไม่ได้พิจารณาแนวคิดแบบ SV แต่พิจารณาเพียงแนวคิดแบบ WV ของเก็นท์เนอร์เท่านั้น และได้ชี้ให้เห็นว่าแนวคิดแบบนี้ไม่พบปัญหา โดยเฉพาะข้อที่หนึ่ง แต่นั่นก็ไม่น่าประหลาดใจแต่อย่างใดเนื่องจากสมมุติฐานทางอภิปรายของแนวคิดแบบ WV รับผิดชอบต่อความจำเป็นของการตรงกันเชิงโครงสร้างในตัวสมมุติฐานนั้นอยู่แล้ว

จะเห็นได้ว่าปัญหาสำคัญจึงอยู่ที่การอธิบายว่าเนื้อหาของการรู้คิดคืออะไร หากเข้าใจโมทัศน์ของการรู้คิดว่ามีองค์ประกอบทั้งด้านการรับรู้และเหตุผล และการคิดแบบเปรียบเทียบมีองค์ประกอบของทั้งส่วนโมทัศน์และการรับรู้ อุปมาอุปไมยก็ย่อมมีเนื้อหาการรู้คิด เราอาจเข้าใจ “เนื้อหา” ได้สองรูปแบบ ได้แก่เนื้อหาเชิงประพจน์ (propositional content) และเนื้อหาเชิงการรับรู้ (perceptual content)³³ ซึ่งมีข้อสงสัยกันว่าอาจไม่ใช่เนื้อหาแบบเดียวกัน ในขณะที่เนื้อหาเชิงประพจน์แบ่งได้เป็นสองแนวหลัก ได้แก่ แนวคิดแบบรัสเซล (Russellian) และแบบเฟรเก้ (Fregean) สำหรับแนวแรก เนื้อหาเชิงประพจน์ก็คือวัตถุถึงของชื่อ ส่วนแนวหลังเห็นว่าเนื้อหาเชิงประพจน์ก็คือรูปแบบการแสดงตัว (mode of presentation) ของวัตถุต่อองค์ประธานผู้รับรู้ ส่วนเนื้อหาเชิงการรับรู้ในแบบรัสเซล คือการมีความสัมพันธ์โดยตรง (acquaintance) กับวัตถุที่ถูกรู้ แต่เนื้อหาเชิงการรับรู้แบบเฟรเก้ อธิบายด้วยตัวประสบการณ์การรับรู้เป็นตัวกำหนด ในขณะที่แบบแรกให้ความสำคัญกับสิ่งที่ถูกรู้ แบบหลังให้ความสำคัญกับตัวประสบการณ์การรับรู้ แต่ไม่ว่าจะเป็นคำอธิบายแบบใด เมื่อพูดถึง “เนื้อหา” ย่อมต้องเกี่ยวข้องกับอะไรบางอย่าง (the aboutness) มีวัตถุของการพูดถึงซึ่งไม่ใช่สิ่งเดียวกันกับสิ่งที่พูด ความเป็นอิสระของเนื้อหาหมายถึงการมีเกณฑ์ตัดสินเชิงบรรทัดฐานว่าสิ่งใดมีหรือไม่มีเนื้อหา ดังนั้นไม่ว่าเนื้อหาของความคิดแบบเปรียบเทียบจะเป็นแบบประพจน์หรือแบบรับรู้ก็ต้องมีคำอธิบายเรื่องเกณฑ์ตัดสินเชิงบรรทัดฐานเป็นตัวกำหนด แต่คำอธิบายแบบ SV ไม่สามารถให้เกณฑ์ดังกล่าวได้

6. บทสรุป

งานวิจัยชิ้นนี้ได้ศึกษาว่า มีเหตุผลเพียงพอหรือไม่ที่จะสรุปว่าการคิดแบบเปรียบเทียบให้เนื้อหาความคิดหรือการรู้คิด โดยได้พิจารณาแนวทฤษฎีปรัชญาวิทยาศาสตร์เรื่องอุปมาอุปไมยสองแนว ได้แก่แนว WV และแนว SV จากการศึกษาพบว่า การอธิบายการคิดแบบเปรียบเทียบแนว SV ดูเหมือนน่าเชื่อถือกว่าแนว WV เนื่องจากแนว SV ไม่จำเป็นต้องอ้างโครงสร้างนามธรรมที่เป็นอิสระจากประสบการณ์การรับรู้ของมนุษย์ เพื่อเข้าใจการทำงานของอุปมาอุปไมยในการสร้างโมทัศน์ การอ้างโครงสร้างนามธรรมในแนวคิดแบบ WV ทำให้เข้าใจการคิดแบบเปรียบเทียบว่าเป็นเพียงการจัดประเภท ซึ่งขัดกับลักษณะพื้นฐานของการคิดแบบนี้ว่าประกอบด้วย ทั้งด้านที่เป็นการใช้เหตุผลและประสบการณ์การรับรู้ สำหรับแนว SV การคิดแบบเปรียบเทียบหรืออุปมาอุปไมยมีบทบาทสำคัญต่อการสร้างโมทัศน์ และโมทัศน์ก็เป็นองค์ประกอบ สำคัญของการรู้คิดซึ่งทำให้เกิดเนื้อหาของการรู้คิด แนวคิดแบบ SV มีลักษณะคำอธิบายคล้ายทัศนะของเดวิดสัน (Davidson, 1978) เรื่องอุปลักษณ์ว่าอุปมาอุปไมยเป็นตัวช่วยชี้ให้เราเห็น

³³ ดูตัวอย่างการแบ่งเนื้อหาประพจน์และเนื้อหาการรับรู้ในบริวเวอร์ (Brewer, 2006)

แง่มุมของโลกที่ต่างออกไปจากเดิม เพราะวางอยู่บนการใช้ประสบการณ์มากกว่าการใช้เหตุผล แนว SV สามารถให้คำอธิบายการรู้คิดที่ครอบคลุมทั้งส่วนของการใช้เหตุผลและประสบการณ์การรับรู้ อย่างไรก็ตามจุดอ่อนสำคัญของแนว SV ก็คือปัญหาเรื่องเกณฑ์ตัดสินเชิงบรรทัดฐานของเนื้อหาการรู้คิด ข้อบกพร่องสองประการหลักได้แก่ ปัญหาเรื่องความตรงกันอย่างจำเป็นระหว่างอุปมา กับอุปไมยและปัญหาความจำเป็นต้องมีข้อมูลเพิ่มขึ้นสำหรับการมีเนื้อหา อย่างไรก็ตามข้อบกพร่องดังกล่าวอาจมีทางปรับปรุงได้ โดยใช้กรอบความเข้าใจที่ว่าเนื้อหาของกรคิดแบบเปรียบเทียบเป็นเนื้อหาแบบการรับรู้ตามมุมมอง (perspectival content) ซึ่งต้องอาศัยการศึกษาเรื่องเนื้อหาของเชิงประสบการณ์การรับรู้ (perceptual content) และเรื่องเนื้อหาทางจิต (mental content) โดยแสดงให้เห็นลักษณะเชิงบรรทัดฐานที่เป็นกรอบของเนื้อหาต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- Institute for Innovative learning, Mahidol University สถาบันนวัตกรรมและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ มหาวิทยาลัยมหิดล. (n.d.). *Lakthan lae komun sanap sanun* หลักฐานและข้อมูลสนับสนุน [Evidence and supportive information]. Retrieved February, 14, 2016, from https://il.mahidol.ac.th/e-media/150charles-darwin/Less4_2_1.html
- Khotom Areeya โคทม อาริยา. (2015). Kan prongdong nai sangkom prachattippatai Thai การปรองดองในสังคมประชาธิปไตยไทย [Reconciliation in Thai Democratic Society]. In *Dun amnat nai kan mueang kan pokkroong Thai* ดุลอำนาจในการเมืองการปกครองไทย [The balance of power in Thai politics]. King Prajadhipok's Institute. https://kpi.ac.th/media_kpiacth/pdf/M10_613.pdf
- Nattapong Hariraksapithak ญัฐพงศ์ หิริรักษาพิทักษ์. (1997). *Kan sueksa wikro phap upama upamai nai gnan kosana sue singpim* การศึกษาวิเคราะห์ภาพอุปมาอุปไมยในงานโฆษณาสิ่งพิมพ์ [A content analysis of pictorial metaphor in magazine] [Unpublished master thesis]. Chulalongkorn University.
- Passama Chareonpong & Nopphorn Chotikamtorn ภัสมะ เจริญพงษ์ และนพพร โชติศักดิ์ธรร. (2014). Theknoloji sarasontet phuea sanapsanun kanrian kansorn duai withikan upama upamai เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนด้วยวิธีการอุปมาอุปไมย [Information technology supporting teaching and learning by the method of analogy]. In *Warasam theknoloji sarasontet Lardkrabang* วารสารเทคโนโลยีสารสนเทศลาดกระบัง [KMTL Information Technology Journal]. http://www.it.kmitl.ac.th/~journal/index.php/main_journal/article/viewFile/21/15
- Phra Khru Palad Marut Woramongkalo พระครูปลัดมารุต วรมงคล. (2012). *Kan sueksa wikro phuttha chittawitthaya nai Phra Trai pidok* การศึกษาวิเคราะห์พุทธจิตวิทยาในพระไตรปิฎก [An analytical study of Buddhist psychology in Tipitaka]. Mahachulalongkornrajavidyalaya University. Retrieved December 20, 2013, from http://oldweb.mcu.ac.th/site/articlecontent_desc.php?article_id=1571&articlegroup_id=291
- Ratikorn Jeugwon รติกร เจือกโฉน. (n.d.). *Kotmai* กฎหมาย [Laws]. Wiki KPI. Retrieved December 10, 2013, from http://wiki.kpi.ac.th/index.php?title=กฎหมาย#cite_note-27
- Royal Institute ราชบัณฑิตยสถาน. (2003). *Potchananukrom chabup ratchabandittayasatan por sor song ha si song* พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 [Dictionary of the Royal Institute of Thailand, 2542 B.E. Edition]. Nanmee Books Publications.

ภาษาต่างประเทศ

- Ashworth, E. J., & D'Ettore, D. (1999) Medieval theories of analogy. In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Retrieved October 1, 2018, from <https://plato.stanford.edu/entries/analogy-medieval/>
- Barnes, J. (1984). *Complete works of Aristotle*. Princeton University Press.

- Barsalou, L. W. (1993). Challenging assumptions about concepts. *Cognitive Development*, 8, 169-180.
- Black, M. (1955). Metaphors. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 55(1), 273-294.
<https://doi.org/10.1093/aristotelian/55.1.273>
- Brandimonte, M. A., Bruno, N., & Collina, S. (2006). Cognition. In K. Pawlik & G. d'Ydewalle (Eds.), *Psychological concepts: An international historical perspective* (pp. 11-26). Psychology Press.
- Brewer, B. (2006). Perception and content. *European Journal of Philosophy*, 14(2), 165-181.
- Camp, E. (2006). Metaphor in the mind: The cognition of metaphor. *Philosophy Compass*, 1/2, 154-170.
- Chalmers, D. J., French, R. M., & Hofstadter, D. R. (1992). High-level perception, representation, and analogy: A critique of artificial intelligence methodology. *Journal of Experimental & Theoretical Artificial Intelligence*, 4(3), 185-211. <https://doi.org/10.1080/09528139208953747>
- Collins, A. & Burstein, M. (1989). Afterword: A framework for a theory of comparison and mapping. In S. Vosniadou & A. Ortony (Eds.), *Similarity and analogical reasoning* (pp. 546- 565). Cambridge: Cambridge University Press.
- Davidson, D. (1978). What metaphors mean. *Critical Inquiry*, 5(1), 31-47.
- Duncker, K. (1945). On problem-solving (L. S. Lees, Trans.). *Psychological Monographs*, 58(5), i-113.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0093599>
- Falkenhainer, B., Forbus, K. & Gentner, D. (1989). The structure mapping engine: Algorithms and examples. *Artificial Intelligence*, 41(1), 1-63. [https://doi.org/10.1016/0004-3702\(89\)90077-5](https://doi.org/10.1016/0004-3702(89)90077-5)
- Fodor, J. (1998). *Concepts: Where cognitive science went wrong*. Oxford University Press.
- Forceville, C. (1996). *Pictorial metaphor in advertising*. Routledge
- Frege, G. (1892). On Sinn and Bedeutung. In M. Beaney (Ed.), *The Frege reader* (pp. 151-171). Blackwell.
- Frege, G. (1951). On concept and object (P. T. Geach, Trans.; M. Black, Rev.). *Mind*, 60(238), 168-180.
<https://www.jstor.org/stable/2251430>
- Gentner, D. (1983). Structure mapping: A theoretical framework for analogy. *Cognitive Science*, 7(2), 155-170.
- Gentner, D., Bowdle, B., Wolff, P., & Boronat, C. (2001). Metaphor is like analogy. In D. Gentner, K. J. Holyoak, & B. N. Kokinov (Eds.), *The analogical mind: Perspectives from cognitive science* (pp. 199-253). Cambridge University Press.
- Gentner, D., Holyoak, K. J., & Kokinov, B. N. (Eds.). (2001). *The analogical mind: Perspectives from cognitive science*. MIT Press.
- Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1980). Analogical problem solving. *Cognitive Psychology*, 12(3), 306-355.
- Govier, T. (2002). Should a priori analogies be regarded as deductive arguments?. *Informal Logic*, 22(2), 155-157.
- Gust, H., Krumnack, U., Kuhnberger, K.-U., & Schwering, A. (2008). *Analogical reasoning: A core of cognition*. Retrieved January 2, 2018, from http://schwering.staff.ifgi.de/gust_KIThemenheft.pdf
- Hesse, M. (1950). Aristotle's logic of analogy. *The Philosophical Quarterly*, 15(61), 328-340.
- Hofstadter, D. (2001). Epilogue: Analogy as the core of cognition. In D. Gentner, K. J. Holyoak, & B. N.

- Kokinov, (Eds.), *The analogical mind: Perspectives from cognitive science* (pp. 499–538). MIT Press.
- Hofstadter, D., & Sanders, E. (2013). *Surfaces and essences: Analogy as the fuel and fire of thinking*. Basic Books.
- Holyoak, K. J., & Morrison, B. (Eds.). (2005). *The Cambridge handbook of thinking and reasoning*. Cambridge University Press.
- Holyoak, K. J., & Thagard, P. (1995). *Mental leaps: Analogy in creative thought*. MIT Press.
- Holyoak, K. J., & Thagard, P. (1989). Analogical mapping by constraint satisfaction. *Cognitive Science*, 13(3), 295-355. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15516709cog1303_1
- Jones, S. S., & Smith, L. B. (1993). The place of perception in children's concepts. *Cognitive Development*, 8(2), 113-139. [https://doi.org/10.1016/0885-2014\(93\)90008-5](https://doi.org/10.1016/0885-2014(93)90008-5)
- Keane, M. T., & Brayshaw, M. (1988). The incremental analogy machine: A computational model of analogy. In D. H. Sleeman (Ed.), *Proceedings of the 3rd European conference on European working session on learning* (pp. 53-62). Pitman Publishing.
- Lakoff, G. (1997). How unconscious metaphorical thought shapes dreams. In D. J. Stein (Ed.), *Cognitive science and psychoanalysis* (pp. 89-120). American Psychoanalytic Association.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. The University of Chicago Press.
- Loyd, G. E. R. (1996). *Aristotelian explorations*. Cambridge University Press.
- Margolis, E., & Laurence, S. (Eds.). (1999). *Concepts: Core readings*. MIT Press.
- Margolis, E., & Laurence, S. (2005). Concepts. In *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved October 1, 2018, from <https://plato.stanford.edu/entries/concepts/>
- Mitchell, M. & Hofstadter, D. R. (1995). Perspectives on Copycat: Comparisons with recent work. In Hofstadter, D., *Fluid concepts and creative analogies: Computer models of the fundamental mechanisms of thought* (pp. 275-300). Basic Books.
- Oden, D. L., Thompson, R. K. R., & Premack, D. (2001). Can an ape reason analogically? Comprehension and production of analogical problems by Sarah, a Chimpanzee (*Pan troglodytes*). In D. Gentner, K. J. Holyoak, & B. N. Kokinov (Eds.), *The Analogical Mind* (pp. 471-497). MIT Press.
- Prinz, J. (2002). *Furnishing the mind: Concepts and their perceptual basis*. MIT Press.
- Putnam, H. (1975). The meaning of meaning. In *Philosophical papers: Mind, language and reality* (Vol. 2, pp. 215-271). Cambridge University Press.
- Quine, W. V. (1951). Two dogmas of empiricism. *Philosophical Review*, 60(1), 20-43.
- Rosch, E., & Mervis, C. B. (1975). Family resemblances: Studies in the internal structure of categories. *Cognitive Psychology*, 7(4), 573–605.
- Sacksteder, W. (1974). The logic of analogy. *Philosophy & Rhetoric*, 7(4), 234-252.
- Sanders, E. (2013). The central role of analogy in cognitive science: An interview by Francesco Bianchini. *Method – Analytic Perspectives*, 2, 2, pp. 21-26. <http://www.methode.unito.it/methOJS/index.php/meth/article/view/20>
- Slaney, K., & Racine T. P. (2011). On the ambiguity of concept use in psychology: Is the concept

- “concept” a useful concept?. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 31(2), 73-89.
- Sternberg, R. J. (2009). *Cognitive psychology* (5th ed.). Thomson/Wadsworth.
- Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59(236), 433-460.
- Thagard, P. (2012). *The cognitive science of science: Explanation, discovery, and conceptual change*. MIT Press.
- Waller, B. N. (2001). Classifying and analyzing analogies. *Informal Logic*, 21(3), 199-218.
- Wittgenstein, L. (2009). *Philosophical investigations* (P. M. S. Hacker & J. Schulte, Eds.; G. E. M. Anscombe, P. M. S. Hacker, & J. Schulte, Trans.). Wiley.
- Witztum, E., van der Hart, O., & Friedman, B. (1988). The use of metaphors in psychotherapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 1988, 1-11. <https://www.onnovdhart.nl/articles/metaphors.pdf>