

规则、判断力与批判性思维*

晋荣东

摘要:逻辑地看,批判性思维主要表现为通过对日常生活、学科领域或公共空间中的实质论证进行识别、解释、分析、评估与建构来理性地决定相信什么或做什么。批判性思维有规则可循,但不能还原为规则,任何类型的规则对于论证的识别、解释、分析、评估与建构来说都是不充分的。要将批判性思维的规则恰当应用于论证实例,除了需要关于规则的知识、与论证实例相关的种种实质性知识等,还需要一种联结普遍与特殊的判断力。而范例学习,即对批判性思维范例的模仿,是培养判断力,进而有效进行批判性思维的重要途径。

关键词:批判性思维;规则;判断力;范例学习

中图分类号:B81 **文献标识码:**A **文章编号:**0257-5833(2019)05-0114-09

DOI:10.13644/j.cnki.cn31-1112.2019.05.011

作者简介:晋荣东,华东师范大学哲学系教授(上海 200241)

在批判性思维教育中,常常会碰到这样一种情况:教师讲授了大量批判性思维的规则,学生也能够准确说出它们的内容,但在需要援引规则对具体实例进行批判性考察时,他们往往不知道该如何应用这些规则。类似情况也出现在科学教育中,库恩(Thomas S. Kuhn)就注意到“学生们常会说他们已通读了教科书中的一章并完全理解了它,但对解答章末的一些习题仍感吃力”^①。对于这一困难的形成原因与解决办法,他在《科学革命的结构》一书中进行了颇具启发意义的探讨。需要指出的是,上述情况其实非常普遍,并不仅仅存在于批判性思维教育或科学教育中。

本文旨在探讨如何才能通过对规则的恰当应用来富有成效地进行批判性思维。在具体展开论述之前,有必要明确以下两点:其一,讨论批判性思维的角度不止一种。^②本文主要从逻辑的角度把批判性思维理解为通过对论证进行识别、解释、分析、评估与建构来理性地决定相信什么或做什么的过程。正如戈维尔(Trudy Govier)所言,它们“虽未构成批判性思维的全部,但已处于相当核心

收稿日期:2018-09-18

① [美]托马斯·库恩:《科学革命的结构》,金吾伦、胡新和译,北京大学出版社2003年版,第170页。译文有改动,见Thomas S. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*, 3rd edition, The University of Chicago Press, 1996, p. 189.

② 关于批判性思维的定义、构成要素、研究历史以及相关的理论争论等,可参见David Hitchcock, “Critical Thinking”, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Summer 2018 Edition, Edward N. Zalta (ed.). <https://plato.stanford.edu/entries/critical-thinking/>.

的地位,并在相关教材、教学法和反思中起着核心作用”^①。于是,批判性思维的规则就主要是有关识别、解释、分析、评估与建构论证的规则,而向学生讲授如何识别、解释、分析、评估与建构论证就构成了批判性思维教育的主要内容。^②其二,批判性思维视域下的“论证”,主要指的是实质论证(substantial argument),而不是形式论证(formal argument)。^③前者以自然语言为载体,存在于日常生活、学科领域或公共空间之中,用前提(理由)支持结论(主张)的方式来理性地说服他人接受某个主张,而后者在一个形式语言 L_p 中通常表现为由合式公式组成的一个有穷序列: $A_1 \cdots A_{n-1}, A_n (n > 1)$, 其中 $A_1 \cdots A_{n-1}$ 是前提, A_n 是结论。

一、批判性思维有规则可循,但不能还原为规则

首先来看批判性思维与规则之间的关系。在论及人类理智活动与规则的关系时,戈维尔认为有必要区分以下四种规则^④:

(1)严格形式规则(strict formal rules)。这种规则普遍成立,可以通过遵守某些纯粹印刷上的标准而得到应用,但仅存在于形式的公理系统之中。在这些系统中进行操作,其实就是根据这些规则来处理各种符号。例如,“‘-’的每次出现都必须替换为‘v’”就是一条严格的形式规则。

(2)严格实质规则(strict material rules)。这种规则也是普遍成立的,但并不像严格形式规则那样纯粹是印刷上的,如“每一个活着的人都有心脏”或者“如果 x 是一个活着的人,那么 x 有心脏”就属于严格实质规则。

(3)一般规则(general rules)。此类规则在大多数时候是成立的,但有例外。如“身体虚弱的人如果没有接种流感疫苗但又暴露在流感病毒之前,就会患上流感”就是一般规则。在其他条件均相同的情况下,人们预期身体虚弱的人暴露在流感病毒前会患上流感,但如果他此前得过这种流感,那么即便没有接种流感疫苗,也很可能不会感染这种流感;或者纯粹是运气,他可能不会患上流感。

(4)经验法则(rules of thumb)。这种类型的规则是粗略的行动指南,是在没有时间或专长来求助其他类型规则的情况下可以遵循的办法。它们往往缺乏理论支持,通常以猜测或未经分析的个人经验为基础。例如,“一个急于向你出示各种证明的租客不是一个好选择”就属于经验法则。

作为理智活动的一个重要类型,批判性思维也受规则的制约,存在着大量描述如何或者应该如何对论证进行识别、解释、分析、评估与建构的规则。例如,在识别一个语篇是否包含论证时,首先应判断该语篇的目的是否是基于理由来证成某个主张为真或可接受,因为论证正是凭借这一特征而不同于表达感情、提出疑问、说明因果、描述事态或单纯地做出断言等。其次,应根据是否包含前提或结论的指示词来判断该语篇是否表达论证,但要注意这种指示词对于论证的识别来说既不充分也不必要。又如,在对一个论证性语篇进行解释(包括补充省略前提或结论)以便对论证展开分析与评估时,应遵守所谓的宽容原则,即应当避免认为论证者的推理是不可靠的,其主张是难以置信的,除非在该语篇中存在着足以支持这样做的证据。^⑤这就是说,应尽可能把论证者设想为一个

① 参见 Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, Vale Press, 1999, p. 123; *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, WSIA (Windsor Studies in Argumentation), 2018, pp. 349-376.

② 这一进路的教材,可参见武宏志、周建武:《批判性思维——论证逻辑视角》,中国人民大学出版社2010年版;董毓:《批判性思维原理和方法——走向新的认知和实践》,高等教育出版社2017年版;尼尔·布朗、斯图尔特·基利:《学会提问》,吴礼敬译,机械工业出版社2012年版;M. Neil Browne and Stuart M. Keeley, *Asking the Right Questions: A Guide to Critical Thinking*, 11th edition, Pearson, 2015; Stella Cottrell, *Critical Thinking Skills: Effective Analysis, Argument and Reflection*, 3rd edition, Palgrave Macmillan, 2017.

③ 实质论证,又被称作“真实论证”(actual argument/real argument)“现实生活论证”(real-life argument)“日常论证”(everyday argument)或“自然论证”(natural argument)等;而形式论证作为形式公理系统的产物,也就是现代逻辑通常所说的证明(proof/demonstration)。

④ 更为详细的论述,可参见 Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, pp. 90-91; *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, pp. 337-338.

⑤ 参见 Trudy Govier, *A Practical Study of Argument*, enhanced 7th Edition, Wadsworth, 2014, p. 55.

理性的人,尽可能对论证做出有利于支持结论的解释。再如,在分析论证时,可以根据“结论”“前提”“论证类型”“论证结构”等术语的定义来确定在一个论证性语篇中哪个陈述是结论,哪个或哪些陈述是前提,其中所包含的论证属于何种类型,前提和结论之间具有何种支持关系或者具有何种结构。这些定义事实上表达了有关应该如何分析论证要素、判定论证类型、刻画论证结构的种种规则。再如,人们总是根据某些标准对论证进行评估,如影响甚广的RSA标准,即好论证应该满足相关性(relevance)、充足性(sufficiency)与可接受性(acceptability)三个标准:前提必须与结论相关,前提必须为结论提供充足的支持以及前提必须是可接受的。^①从某种意义上说,论证的评估标准提供了有关应该如何进行论证评估,如何判断论证品质好坏的规则。最后,建构论证也有相应的规则,如应确定论证所针对的议题,清晰表述对于议题的回答即主张,对主张进行论证,联系对论证的反对意见对论证进行强化,对针对主张的反对意见进行回应等。

从内容上看,批判性思维的规则当然远非上文提及的这些规则所能范围;就类型上说,批判性思维的规则究竟属于戈维尔所说的四种规则中的哪种或者哪几种呢?戈维尔本人并没有直接论及这一问题,不过我以为从她关于理智活动所涉规则类型的论述中可以间接地推知其答案。既然“那些可以区分出好结果与坏结果……的理智活动预设了某种类型的规则。这些规则可能是形式的、实质的抑或是一般的”^②,那么批判性思维当然也预设了自身如何进行或者应该如何进行的规则,而且这些规则分属不同类型,有的属于严格形式规则,有的属于严格实质规则,更多地则属于允许有例外存在的一般规则。至于经验法则,因其往往缺乏理论支持且多以猜测或未经分析的个人经验为基础,对理智活动并不具有构成性的意义,当然也就被排除在了批判性思维的规则之外。限于本文的主旨和篇幅,有关批判性思维规则的具体内容及其类型所属的详情,在此不再赘述。

批判性思维有规则可循,这是否意味着批判性思维可以还原为规则,人们仅仅凭借关于规则的知识就能有效进行批判性思维呢?戈维尔对此予以了明确的否定:“提出、理解与评估论证远不是一项机械的工作。认为所进行的事情(提出、理解与评估论证——引者注)必定可完全为形式规则所表达,这不仅是对论证的误解,也是对构成论证的人类理智的误解。”^③这段引文虽是针对形式规则而言的,但综合戈维尔的相关论述,我认为她的上述立场也适用于理智活动的其他两类规则在批判性思维中的具体表现。这就是说,批判性思维不能还原为规则——不论是形式的、实质的抑或是一般的规则,仅仅依靠规则难以有效进行批判性思维,难以充分实现对论证的识别、分析、解释、评估和建构。戈维尔主要提及了以下两点理由:

首先,批判性思维的有效进行,除了需要有关如何识别、解释、分析、评估与建构论证的种种规则,还需要包括与论证实例相关的实质性知识(substantive knowledge)在内的更多的东西。论证以自然语言为载体,围绕日常生活、学科领域或公共空间中的各种具体议题而展开。要识别一个论证,就必须首先准确理解表达论证的语言,但“对自然语言的理解预设了大量实质性的背景知识,而不仅仅是句法知识。它还需要那种能把握无法为‘规则’所规定的异常组合之意义的能力”。而要把作为前提(理由)与结论(主张)复合体的论证从自然话语中提取出来,就需要“语义知识、句法知识、背景性事实知识、语境意识,以及对于各种因素如何‘逻辑地结合在一起’的总体感觉”。在运用相关标准评估论证之前,还需要对论证进行解释、分析和归类,这又要求“实质性知识、对语境的敏感、对语境中意义之细微差别的了解、对子论证的识别、对隐含前提或结论的补充,以及对论证和子论证进行归类”等等。^④很明显,仅仅依靠批判性思维的规则,而不诉诸包括与论证实例相关的种种实质性知识等,批判性思维是很难得到有效进行的。

① 参见 Ralph H. Johnson and J. Anthony Blair, *Logical Self-Defense*, United States edition, McGraw-Hill, 1994.

② Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 91.

③ Trudy Govier, *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, p. 314.

④ 参见 Trudy Govier, *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, pp. 314-322.

其次,即便拥有关于批判性思维规则的知识,对这些规则的应用却是无规则可循的,因为“规则不能告诉我们如何解释或者应用它们。认为它们能够告诉我们这一点将使我们陷入规则的无穷后退(an infinite regress of rules)”^①。在哲学史上,康德、维特根斯坦、卡罗尔(Lewis Carroll)等人均援引无穷后退之不可接受对“规则的应用是无规则可循的”进行过论述,戈维尔本人对他们的论述非常熟悉并在多部论著中予以引用。^②简言之,康德认为如果要为普遍规则如何应用于特殊实例设立一条规则,那么这条新规则本身也存在着如何应用的问题,而要解决这一问题,就必须再次设立一条新规则……如此这般,就会导致无穷后退。^③在是否应该应用一条规则或者应该如何恰当应用一条规则的问题上,后期维特根斯坦也注意到存在着规则无穷后退的危险,而他的解决方案就是规则必须在某个地方打住,转而诉诸风俗、生活形式或他人的训练。^④在卡罗尔所设想的阿基里斯与乌龟的对话中,乌龟要求把推理所例示的每一条推理规则都作为一个前提明确写进推理,而这一要求最终也会导致无穷后退。^⑤正是有见于无穷后退是不可接受的,戈维尔指出,我们不可能拥有关于如何应用规则的规则,人的理智活动不可能完全为规则所刻画。相应地,批判性思维不可能还原为规则,仅仅依靠关于识别、分析、解释、评估和建构论证的规则,不可能有效进行批判性思维。

二、批判性思维需要判断力

既然我们不可能拥有关于如何应用规则的规则,那么我们从何知道该如何应用规则呢?在戈维尔看来,“为了恰当地使用规则,我们需要康德称作‘天赋机智’(mother wit)或‘明智’(good sense)的判断力和技巧”^⑥。在另一个地方,她更全面地指出,“论证分析与评估构成了一种技艺(art),一种要求洞见和判断力(judgment)的技艺。这种技艺可以通过实践来培养,通过传授各种规则来强化,但它不能完全由清晰的规则——形式的或别的——来刻画”^⑦。前面已经论及除了关于规则的知识,批判性思维的有效进行还需要包括与论证实例相关的实质性知识在内的更多的东西。鉴于本文关注的是如何恰当地应用规则,那么在批判性思维之有效进行所需要的“更多的东西”中,判断力的地位就凸显出来了,因为“判断力是批判性思维不可或缺的(indispensable)”^⑧。

从哲学史上看,康德较早地讨论过规则的应用与判断力的关系问题。他把知性、判断力和理性视作知识的三种高级能力。就前两者而言,“如果把一般知性解释为规则的能力,那么判断力就是把事物归摄到规则之下的能力,也就是分辨某物是否从属于某个给定的规则之下”^⑨。如果知性提

① Trudy Govier, *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, p. 322.

② 详见 Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, pp. 92-94; *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, pp. 340-343.

③ 参见康德:《纯粹理性批判》,邓晓芒译、杨祖陶校,人民出版社2004年版,第135页。

④ 参见维特根斯坦:《哲学研究》,陈嘉映译,上海人民出版社2001年版,第206节。相异于戈维尔,约翰内森(Kjell S. Johannesen)更为关注《哲学研究》的第84-88节,他认为其中表述了后期维特根斯坦的一个重要观点:“一个定义或一个规则的表述不能自己决定它将被如何应用,因为对它可以作出不同的解释。从中可以得出这样的结论,即制定一条新的规则以规定前一条规则将如何被应用,是不可能有任何意义的。因为这样的话,在新规则之表达方面将再次面临同样的问题。这同样可以按不同的方式加以理解。因此,如果我们要通过这条途径摆脱这个麻烦的话,我们会无限地进展下去。换句话说,这是一条死路。因此,在某一阶段上,必定有一些规则应用的情况是无法用别的规则来确定的。规则之运用因此原则上是无规则的。”参见谢尔·S. 约翰内森:《遵循规则、非转译性理解和默会知识》,奎纳尔·希尔贝克、童世骏等编:《跨越边界的哲学——挪威哲学文集》,童世骏、郁振华等译,浙江大学出版社2016年版,第289页。

⑤ 参见 Lewis Carroll, “What the Tortoise Said to Achilles”, *Mind*, Vol. 104, No. 416 (Oct., 1995), pp. 691-693.

⑥ Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 92.

⑦ Trudy Govier, *Problems in Argument Analysis and Evaluation*, updated edition, p. 313.

⑧ Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 123.

⑨ 康德:《纯粹理性批判》,第135页。康德在《判断力批判》中区分了两种判断力:“一般判断力是把特殊思考为包含在普遍之下的能力。如果普遍的东西(规则、原则、规律)被给予了,那么把特殊归摄于它们之下的那个判断力……就是规定性的。但如果只有特殊是被给予了,判断力必须为此去寻求普遍,那么这种判断力就只是反思性的。”康德:《判断力批判》,邓晓芒译、杨祖陶校,人民出版社2004年版,第13-14页。本文论及的判断力,相当于康德所说的一般判断力或者规定性的判断力。关于康德的判断力理论,可以参见郁振华《认识论视野中的判断力——康德判断力理论新探》,《哲学研究》2005年第6期。

供了规则,那么在面对一个特殊实例时,要由判断力来决定它是否被归摄在该条规则之下。这就是说,判断力是一种联结普遍与特殊的能力,其活动方式有二:从特殊实例到普遍规则是将前者归摄于后者,从普遍规则到特殊实例则是将前者应用于后者。归摄与应用构成了同一个认识过程的两个侧面。需要强调的是,归摄与应用都是没有规则可以遵循的。“普遍逻辑决不包含判断力的规范,也不可能包含这种规范。……一旦普遍逻辑想要普遍地指出,我们应如何将某物归摄到这些规则之下、亦即分辨某物是否从属于这些规则,那么这件事就只能再通过一条规则来进行。但这条规则正因为它是一条规则,就再次要求判断力的一个指导”^①。归摄和应用无规则可言,这一方面意味着规则的应用必然要求规则以外的别的东西,而这别的东西就包括判断力;另一方面则表明判断力本身不能还原为规则,或者说,判断力总是以不遵循规则的方式起作用。要言之,在康德看来,正是联结普遍规则与特殊实例的判断力以不遵循规则的方式决定着如何应用规则。

戈维尔将判断力视作批判性思维不可或缺的东西,认为在整个批判性思维过程中,也就是在论证的识别、解释、分析、评估与建构的各个环节上,均需要判断力的介入。例如,哪些文本或话语可以被识别为论证?社会的和修辞的语境中哪些方面与论证的解释相关?隐喻、反讽性评论、修辞性问题如何转译成中立的、相对清晰的命题?应当如何在对文本的清晰而宽容的考量与对文本的忠实考量之间进行平衡?着眼于结构、好的推理与清晰,在对省略论证进行重构时应该补充哪些东西?论证属于哪种类型——演绎的、归纳的、类比的,抑或是别的类型?应该运用何种规则体系对论证进行评估?在多大程度上情境、听众对论证评估具有相关性?等等。^②而要回答这些问题或完成这些任务以便批判性思维得到有效进行,仅仅依靠批判性思维的规则是不够的,除了需要与论证实例相关的种种实质性知识等,还需要判断力。

就批判性思维与判断力的关系而言,我认为有两个问题不能回避:其一,戈维尔所说的判断力究竟指的是什么?其二,为什么需要把判断力引入批判性思维?下文结合她的相关文字略作论说。

受到布朗(Harold I. Brown)相关研究的影响,戈维尔认为,判断力是“一种不遵循规则(without following rules)即能评估情境、评估证据、作出合情合理之决定的能力”,它是“我们不诉诸规则(without appealing to rules)却又能作出合情合理的、明智的决定时所运用的东西”^③。戈维尔反复申言判断力以不遵循规则的方式起作用,这与康德强调归摄与应用之为判断力的两种活动方式均无规则可言,无疑是一致的。不过,如果止步于仅仅强调判断力无规则可言,那么它留给人们的仍然是一种难以捉摸的神秘印象。有见于此,她进一步指出,作为人的一种能力,判断力是可以后天培养的,是可错的;它不是机械的,而是因人而异,有好坏之分。好的判断力要求敏感、明智、务实、有分寸感(a sense of proportion)、知道什么是重要的,等等。在需要判断力的场合中,往往存在着各种各样的、指向不同方向的信息,而一个具有良好判断力的人能够识别出哪些信息是相关的,什么规则和原则对一个实例是有意义的,这个实例相对于规则的例外情形是什么(如果有的话),不同的决定所可能的后果或影响是什么,等等。

至于为什么要将判断力引入批判性思维?如果接受康德对于判断力性质与功能的理解,那么答案很自然就是规则对于批判性思维的有效进行来说是不充分的,我们不可能拥有关于如何应用批判性思维规则的规则,而判断力作为一种联结普遍与特殊的能力,可以帮助我们恰当地应用规则,从而使批判性思维得以有效进行。事实上,戈维尔也正是这样认为的。让我再做一次引用:“为了恰当地使用规则,我们需要康德称作‘天赋机智’或‘明智’的判断力和技巧。”^④很明显,判断力的

① 康德:《纯粹理性批判》,第135页。

② Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, pp. 123-125.

③ Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 127, p. 129. 亦可参见 Harold I. Brown, *Rationality*, Routledge, 1988, pp. 137-177. 布朗认为合理性(rationality)并不仅仅表现为恰当地应用规则或正确地遵守规则,无规则可言的判断力也是合理性的内在要求之一。

④ Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 92.

引入正是为了解决如何恰当应用规则的问题。

针对有人可能因判断力无规则可言而反对将其引入有规则可循的批判性思维,戈维尔对其立场进行了澄清:“我不是说我们不应该使用规则,或者我们应该少使用规则。我不否认——清晰表述可能的规则并设法检验其可应用性常常是有用的、适合的”。但是,“即便在那些我们的实践与某条规则非常吻合的场合,这很明显也不是因为我们遵循了一条指导我们该如何使用第一层次规则的元规则(a meta-rule)。确切地说,我们这样做是因为当不再需要借助遵循规则来继续时,我们已经变得非常熟练,拥有了稳定的表现”^①。这就是说,在不存在关于如何应用规则的元规则的情况下,我们能够以不遵循规则的方式使我们对特定论证的识别、解释、分析、评估和建构遵守相应的规则,或者说,将这些规则恰当地应用于特定的论证实例。而这一切之所以可能,是因为“我们已经变得非常熟练,拥有了稳定的表现”,即拥有良好的、不以诉诸规则的判断力。正是有见于以敏感、明智、务实、有分寸感等为特征的判断力能够帮助我们恰当地应用规则,戈维尔再三强调判断力是批判性思维所不可或缺的。

三、范例、类比与判断力的培养

批判性思维有规则可循但不能还原为规则,判断力无规则可言却能决定如何恰当应用规则。那么,在批判性思维教育中我们该如何处理规则与判断力二者的关系呢?为了有效进行批判性思维,我们该如何培养学生的判断力呢?^②

在戈维尔看来,即便承认判断力对于批判性思维来说是不可或缺的,部分教师可能仍然觉得在教学实践中强调批判性思维对判断力的需要是一件相当麻烦的事情,他们更倾向于采取一种较为容易的教学方式,即仅仅向学生讲授有关识别、解释、分析、评估和建构论证的规则。为此她特别强调,必须“直面判断力的问题——处理那些需要解释性的或评估性的判断力介入的实例,对何为判断力进行解释和讨论,说明规则为何必然有其限度。正是这种对待判断力及其问题的方式才是诚实的、与批判性思维的目标与价值相一致的”^③。

对于展开为通过识别、解释、分析、评估和建构论证来理性决定相信什么或做什么的批判性思维,规则当然是必要的,戈维尔对此并不否定。这就是说,判断力的引入并不意味着对规则的否定,为了有效进行批判性思维,尤其是对于批判性思维的初学者来说,学习掌握各种批判性思维规则的知识是非常必要的。赖尔(Gilbert Ryle)曾经讨论过与此类似的问题。在他看来,关于规则的知识“在教学法上是有用的,即在向那些还在学习如何行动的人所开设课程中是有用的。它们属于新手的学习手册。……它们是蹒跚学步者的扶栏”,“逻辑规则、战术准则和技术标准对于半生不熟的受训者来说是同样有帮助的”^④。不过,判断力毕竟是一种无规则可言的能力,究竟该如何培养学生的判断力以使批判性思维得以有效进行呢?戈维尔本人并没有明确提出与讨论这个问题,接下来我借鉴相关的理论资源来尝试做些讨论。

历史地看,康德已经论及判断力的培养:“虽然知性能用规则来进行教导和配备,但判断力却是一种特殊的才能,它根本不能被教导,而只能练习。因此判断力也是所谓天赋机智的特性,它的缺乏不是任何学习所能补偿的。”他举例说,一个医生、一个法官或一个政治学家可以记住许多病理学、法学或政治学的规则,但如果缺乏判断力,也会在应用这些规则时犯错误,即不能确定某个具体实例是否归摄于这些规则之下。在康德看来,尽管判断力的缺乏不能像知性一样可以通过学习规

① Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 125, p. 128.

② 本节的撰写在很大程度上受到了郁振华相关论述的启发,在此谨致谢忱。参见郁振华:《范例、规则和默会认识》,《华东师范大学学报》(哲社版)2008年第4期。

③ 参见 Trudy Govier, *The Philosophy of Argument*, p. 135.

④ 参见 Gilbert Ryle, “Knowing How and Knowing That: The Presidential Address”, *Proceedings of the Aristotelian Society*, Vol. 46 (1945-1946), pp. 12-14.

的方式来弥补,但却可以通过练习、借助范例(example)来得到培养与提高。“范例乃是判断力的学步车,它是在判断力上缺乏天赋才能的人所须臾不可缺少的”,“从范例和实际任务中使自己在这种判断力上得到足够的校正,这也是这些范例的唯一的用处,即它们使判断力得到磨砺”^①。

事实上,通过范例学习(learn by example)来培养一种不能还原为规则或根本无规则可言的技艺或能力,这一认识并非康德所独有。波兰尼(Michael Polanyi)也曾提出过相似看法,他说“一种难以说明细节的技艺不能通过规定(prescription)流传下去,因为并不存在关于这种技艺的规定。它只能通过范例由师傅传递给徒弟”。“通过范例学习就是服从权威。你效法师傅是因为你信任他的做事方式,哪怕你不能深入分析和说明其效能。通过对师傅的观察,直面他的范例,模仿他的各种努力,徒弟无意识地获得了该技艺的规则,包括师傅自己都不太明确了解的规则”^②。要言之,在技艺或能力的学习中,对师傅的范例的模仿与效法是优先于对规则、规定(如果有的话)的学习和掌握的。

如果我们认可在判断力培养中范例学习的优先性,那么进一步的追问就是范例学习是如何进行的?或者说,范例学习的具体机制是什么?我的回答是范例推理(reasoning based on examples)或类比思维(analogical thinking)。^③需要指出的是,这种与能力学习或培养相关的范例推理、类比思维并不是一个形式化、机械化的过程,对其合理的理解有赖于维特根斯坦所说的“家族相似”(family resemblance)。范例与其他实例之间的家族相似,不是本质的同一或等同,而是相似性与差异性的统一。作为一个体现范例推理或类比思维的过程,范例导向的判断力培养要求学生不同实例之间的同异进行比较,找出它们之间的相似性与差异性,通过类比或模仿范例来解决与当前实例相关的问题,在此过程中就会逐渐发展出一种不诉诸规则却又能将普遍规则恰当应用于特殊实例的能力。

范例导向的能力学习或培养普遍存在于人类文化的各个领域。维特根斯坦就认为:“我们的清楚简单的语言游戏并不是为将来给语言制定规则所作的预备性研究——仿佛它们是向充分的规则走出的第一步,暂不考虑摩擦和空气阻力。毋宁说这些语言游戏立在那里作为比较的对象(object of comparison),它们将通过相似性(similarities)以及不相似性(dissimilarities)来帮助我们会我们的语言是怎样一种情形。”^④这里,那些作为“比较的对象”的“清楚简单的语言游戏”就是范例,将其他语言游戏与这些范例进行比较,找出它们之间的相似性与不相似性,就能逐渐形成一种领会语言的能力。

又如在科学教育领域,针对本文一开头提及的学生声称完全了解教材却又难以解答习题的困难,库恩认为:“学生或借助教师的帮助或独立地会发现一种方法,把他的问题看做像是一个他已遇到过的问题。通过发现这种相似(resemblance),抓住两个或更多的不同问题间的类似(analogy),他就能用以前证明为有效的方法把符号关联起来并使其与自然界相对应。像 $f=ma$ 这样的定律概略,作为工具,它告诉学生寻找什么样的相似性(similarity),标识看待这一情形的格式塔。由此获得的那种将不同情形看作是彼此相似的、是 $f=ma$ 或其他符号概括之主题的能力,我认为是学生解决范例性问题(exemplary problems)的主要收获,不管这些问题是借助纸和笔来解决的,还是

① 参见康德:《纯粹理性批判》,第135—136页。译文有改动,参见Immanuel Kant, *Critique of Pure Reason*, translated by Norman Kemp Smith, Macmillan and Co., Limited, 1929, A135.

② 参见迈克尔·波兰尼:《个人知识——迈向批判哲学》,许则民译,贵州人民出版社2000年版,第78—80页。译文有改动,见Michael Polanyi, *Personal Knowledge: Towards a Post-critical Philosophy*, Routledge, 1962, p. 55.

③ 关于跟能力学习或培养相关的范例推理、类比思维,更详细的论述可以参见哈罗德·格立门:《默会知识与社会科学理论》,刘立萍译,郁振华校,载杨国荣主编《思想与文化》第五辑,华东师范大学出版社2005年版,第63—110页;Kjell S. Johannessen, “Knowledge and Reflective Practice”, Bo Göanson, Maria Hammarén, and Richard Enns (eds.): *Dialogue, Skill and Tacit Knowledge*, John Wiley & Sons Ltd., 2006, pp. 229—242.

④ [奥]维特根斯坦:《哲学研究》,第130节。译文有改动,参见Ludwig Wittgenstein, *Philosophical Investigations*, translated by G. E. M. Anscombe, P. M. S. Hacker and Joachim Schulte, revised 4th edition, Wiley—Blackwell, 2009, § 130.

在设计周到的实验室里得到解决的。”^①这就是说,在解答习题的过程中,学生从已有的范例(他已遇到过的问题)出发,把眼前要解答的问题与范例进行比较,找出二者之间的相似性,进而模仿范例(借鉴以前证明为有效的方法)来解决眼前的问题。在这种比较、类比与模仿的过程中,学生就会逐渐发展出一种能够看清不同问题之间的相似性、进而将普遍规则($f=ma$ 或其他符号概括)恰当地应用于解答特定问题的能力。

就本文的论域来说,所谓批判性思维的范例,就是那些公认的批判性思维的成功实例,其主要特征就是思考者凭借良好的判断力对批判性思维的规则进行了恰当的应用,对特定的论证实例给予了充分的识别、解释、分析、评估与建构,并在此基础上理性地决定了相信什么或做什么。我认为,要通过培养判断力来使学生能够恰当地应用规则进而使批判性思维得以有效进行,也应该采取范例学习的进路。学生在教师的帮助下或者独立地把当前有待批判性考察的论证实例与批判性思维的范例进行比较,找出它们之间的相似性与差异性,进而模仿范例来处理当前论证实例的相关问题,尤其需要模仿的是如何能通过规则的恰当应用来充分识别、解释、分析、评估和建构论证,进而理性地决定相信什么或做什么。在此过程中,学生就会逐渐发展出一种不诉诸规则却又能将普遍规则恰当应用于特殊实例的判断力,从而有效地进行批判性思维。当然,通过范例学习来培养判断力、提升其品质,并不是一蹴而就的,这个判断的培养不仅需要在范例与有待考察的论证实例之间进行同异比较的反复实践,更需要在不同思考者处理相同问题时所表现出的判断力之间的相互校正。

四、进一步的讨论

至此,本文首先考察了批判性思维与规则的关系,强调批判性思维虽有规则可循,但不能还原为规则,任何类型的规则对于论证的识别、解释、分析、评估与建构而言都是不充分的;然后论述了要将批判性思维的规则恰当应用于论证实例,除了需要关于规则的知识、与论证实例相关的种种实质性知识等,还需要一种联结普遍与特殊的判断力,它决定着如何将批判性思维的规则恰当地应用于论证实例;最后提出范例学习,即对批判性思维范例的模仿,是培养判断力,进而有效进行批判性思维的重要途径。

判断力为批判性思维所不可或缺,对戈维尔来说,这意味着判断力能够以不诉诸规则的方式帮助我们将批判性思维的规则恰当地应用于论证实例,而在我看来,这还关乎对“批判性思维”的定义的准确理解与翻译。在批判性思维领域具有广泛影响的“批判性思维”定义源自《德尔菲报告》(*The Delphi Report: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*)^②,后者刊发了20世纪80年代末美国哲学联合会所属哲学教学委员会运用德尔菲方法,在咨询46位具有不同学科背景的批判性思维专家、历时两年、经过六轮磋商后所达成的专家共识。这一共识的简化版原文如下:

Critical thinking is purposeful, reflective judgment that manifests itself in giving reasoned and fair-minded consideration to evidence, conceptualizations, methods, contexts, and standards in order to decide what to believe or what to do.^③

关于这个定义有两点值得注意:其一,这不纯粹是从逻辑角度对批判性思维的理解;其二,根据这一定义,批判性思维被归属于 judgment。在现有关于上述专家共识的各种译文中,judgment—

① [美]托马斯·库恩:《科学革命的结构》,第170页。译文有改动,参见 Thomas S. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*, The University of Chicago Press, 1996, p. 189.

② Peter Facione, *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction* (ERIC Doc. No.: ED315423), American Philosophical Association, 1990, p. 3.

③ Peter Facione and Carol Ann Gittens, *Thinking Critically*, Pearson Education, Inc., 2013, p. 16.

词或被译作“判断”^①,或被译作“判断过程”^②。如果仔细阅读原文不难发现,“judgment”是作为不可数名词来使用的。这就是说,在上述定义中将其译作“判断”或“判断过程”并不妥当,因为表述这两种含义的“judgment”是一个可数名词。

从对“批判性思维”一词的理解看,按陈波的梳理,主要有四种含义:(1)一场教学改革运动;(2)一种精神气质、人生态度和思维倾向;(3)一系列思考技能、方法和策略;(4)一门新的大学教育课程。^③在本文中,我赞成戈维尔的看法,把批判性思维视作理智活动的一种类型,更确切地说,主要从逻辑角度将其视作一个借助判断力来恰当应用关于识别、解释、分析、评估和建构论证的规则以理性决定相信什么或做什么的活动或过程。就此而言,将“judgment”译作“判断”,恐有把批判性思维错误理解为一种静态的认知结果之虞,而将其译作“判断过程”,则在一定程度上注意到了批判性思维之为理智活动总是展开为一个动态的认知过程。

再进一步看,陈波是在解释“批判性思维”的第(3)种含义时提及了《德尔菲报告》的专家共识及其简化版,这表明他倾向于把这个定义看作是从能力角度对“批判性思维”的定义。那么在这种意义上,批判性思维归属其中的“judgment”又该作何理解呢?据上述定义,批判性思维之为 judgment 表现为对证据、概念、方法、情境和标准进行缜密而公允的考察,其目的是决定相信什么或做什么。作为一种理智活动,对证据、概念、方法、情境和标准进行缜密而公允的考察总是受到规则的制约,表现为一个将相关规则恰当应用于考察证据、概念、方法、情境和标准的过程。究其实质,这个过程是一个将普遍规则应用于特殊实例的过程,或者说,也就是一个联结普遍与特殊的判断力展示自身的过程。而据上述定义,这个过程正是作为 judgment 的批判性思维的具体表现,这就充分说明了 judgment 在此应该译作“判断力”,作为一种能力的批判性思维实质上就是判断力。相应地,上述“批判性思维”的定义就应该更为准确地译作:“批判性思维是有目的的、反思性的判断力,它表现为通过对证据、概念、方法、情境和标准给予缜密而公允的考察来决定相信什么或做什么。”^④

(责任编辑:轻舟)

Rule, Judgment and Critical Thinking

Jin Rongdong

Abstract: Logically speaking, critical thinking is to decide reasonably what to believe or what to do through identifying, interpreting, analyzing, evaluating and constructing substantial arguments that occur in everyday life, various special disciplines or public sphere. Critical thinking is rule-governed, but cannot be reduced to rules. Any type of rules does not provide us with adequate tools for the identification, interpretation, analysis, evaluation and construction of argument. To employ rules properly in the process of critical thinking needs not only knowledge of rules, various kinds of substantive knowledge but also judgment as a faculty that connects the universal and the particular. To learn by example, or to emulate paradigmatic cases of successful critical thinking, is an important approach to developing judgment and thinking critically.

Keywords: Critical Thinking; Rule; Judgment; Learn by Example

① 参见武宏志、周建武:《批判性思维——论证逻辑视角》,中国人民大学出版社2010年版,第3页;武宏志:《批判性思维》,高等教育出版社2016年版,第3-4页;[美]彼得·范西昂:《批判性思维:它是什么,为何重要》,都建颖、李琼译,《工业和信息化教育》2015年第7期。

② 参见董毓:《批判性思维原理和方法——走向新的认知和实践》,高等教育出版社2017年版,第15页。

③ 详见陈波:《批判性思维与创新型人才的培养》,《中国大学教学》2017年第3期。

④ 本文的一个早期版本曾作为大会特约报告宣读于第七届全国批判性思维与创新教育研讨会(西南财经大学,2017年7月15-16日)。我在此感谢中山大学逻辑与认知研究所熊明辉教授的邀请与安排以及与会专家学者对该报告的提问和评论。