



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Wat is kritisch denken? Een onderzoeksagenda voor historici van de geesteswetenschappen

Paul, H.J.

Citation

Paul, H. J. (2022). Wat is kritisch denken?: Een onderzoeksagenda voor historici van de geesteswetenschappen. *Tijdschrift Voor Geschiedenis*, 135(1), 63-81.
doi:10.5117/TvG2022.1.005.PAUL

Version: Publisher's Version
License: [Creative Commons CC BY 4.0 license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3492591>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Wat is kritisch denken?

Een onderzoeksagenda voor historici van de geesteswetenschappen

Herman Paul

Abstract

What is critical thinking? A research agenda for historians of the humanities

How can historians of the humanities do justice to the complexities of their subject while at the same time contributing to current debate about the future of the humanities? This essay argues that a history of critical thinking, focused on the characteristics of a 'critical thinker', may meet both requirements. Drawing on case studies from the nineteenth century to the present, it shows that critical thinking has taken a variety of forms, each of which places different demands on the self. In most cases critical thinking requires not only skills or virtues but also normative attitudes (identifications, dissociations) and a certain 'transformative capacity'. If such conceptual distinctions help historians understand what critical thinking meant in the past, they are equally applicable to the twenty-first century. This article suggests that historians of the humanities may enrich current debate by showing that the tendency to reduce critical thinking to a set of easily learnable skills fits uneasily into the history of critical thinking. Moreover, if historical research shows that critical thinking has always been a contested ideal, historians may ask what politics or visions of the future are being supported or suppressed today by contemporary models of critical thinking.

Keywords: criticism, postcritique, critical thinking, critical thinking skills, history of the humanities

Inleiding

Hoe zou een geschiedenis van de geesteswetenschappen er kunnen uitzien?¹ In oktober 2008 bracht deze vraag zo'n 75

wetenschappers samen in de Amsterdamse universiteitsbibliotheek voor de eerste van een reeks conferenties ('The Making of the Humanities') die inmiddels, veertien jaar later, is gevorderd tot aflevering tien. Het Amsterdamse congres markeerde de opkomst van een nieuw vakgebied, dat institutioneel gestalte heeft gekregen in een Society for the History of the Humanities, in het tijdschrift *History of Humanities* en in een aantal leerstoelen gewijd aan de geschiedenis van de geesteswetenschappen. Vrijwel iedereen is het erover eens dat dit nieuwe

¹ Dit artikel is gebaseerd op mijn Leidse oratie, 'Kritisch denken. Over het ethos van de geesteswetenschappen', uitgesproken op 28 juni 2021. Voor de gelegenheid is de tekst grondig bewerkt. Ik dank de redactie van *Tijdschrift voor Geschiedenis* voor haar constructieve meedenken, de twee externe lezers voor bruikbare suggesties en de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) voor financiering van het onderzoek.

vakgebied meer moet zijn dan een optelsom van monodisciplinaire historiografieën (van de geschiedwetenschap, de kunstgeschiedenis, de taalkunde enzovoort). Zoals de redactie van *History of Humanities* in haar eerste aflevering verklaarde: de geschiedenis van de geesteswetenschappen is een comparatief project, dat staat of valt met vergelijkingen tussen vakgebieden, scholen en stromingen die tot dusver vaak los van elkaar werden bestudeerd.² Maar zo breed als dit enthousiasme voor vergelijkend onderzoek wordt gedeeld, zo diep zijn historici verdeeld over de vervolgvraag op wat voor thema's zulke vergelijkingen zich het best zouden kunnen richten. Dat is geen verrassing: het antwoord wordt namelijk bepaald door wat men verwacht van een geschiedschrijving van de *humaniora* in een tijd waarin de *humanities* financieel en anderszins zwaar onder druk staan.

Afgaand op enkele recente overzichtswerken – vier breed opgezette geschiedenissen van de geesteswetenschappen, die geen van alle terugdeinzen voor lange lijnen en ferme conclusies – gelooft menige auteur dat de geschiedschrijving van de geesteswetenschappen een taak in het heden heeft. Al richt ze haar blik op het verleden, ze wil een bijdrage leveren aan de toekomst van de geesteswetenschappen. Onder de kop 'How a new field could help save the humanities' stelt Rens Bod zelfs dat de geschiedenis van de *humaniora* een uitweg uit de huidige crisis kan wijzen, bijvoorbeeld door geesteswetenschappers voor te houden dat een antiquarische belangstelling voor wat 'uniek' en 'bijzonder' is historisch gesproken niet de regel, maar een uitzondering is.³

2 Rens Bod e.a., 'A new field: history of humanities', *History of Humanities* 1 (2016) 1-8, aldaar 5.

3 Rens Bod, 'How a new field could help save the humanities', *Chronicle of Higher Education* (19 februari 2017).

Elk van de vier boeken loopt dan ook uit op aanbevelingen: geesteswetenschappers doen er goed aan zichzelf heruit te vinden als *patterns seekers*, morele vorming terug te brengen in het curriculum, hun gezamenlijke wortels in de filologie te herontdekken of inhoudelijke alternatieven te ontwikkelen voor het mantra van *transferable skills*.⁴

Vanuit historisch perspectief zijn deze lijnen niet allemaal even overtuigend. Sommige boeken winkelen wel erg selectief in de geschiedenis van de vakken die tegenwoordig bekendstaan als de geesteswetenschappen.⁵ Al zijn selecties onvermijdelijk, het nieuwe vakgebied loopt het risico professionele historici van zich te vervreemden als het slechts die aspecten van het verleden voor het voetlicht haalt die vandaag de dag goed van pas komen. Kansrijker in dit opzicht is het meer gespecialiseerde onderzoek waarvan het tijdschrift *History of Humanities* verslag doet. Veel artikelen zijn casestudies die in detail laten zien hoe geesteswetenschappers inspiratie opdeden bij collega's uit aanpalende vakgebieden, concepten leenden bij anderen, vragen stelden die in de breedte van de *humaniora* werden herkend of onderwijspraktijken ontwikkelden (denk aan het filologische seminarium) die elders

4 Rens Bod, *De vergeten wetenschappen. Een geschiedenis van de humaniora* (Amsterdam 2010); Christopher S. Celenza, *The Italian Renaissance and the origins of the modern humanities. An intellectual history, 1400-1800* (Cambridge 2021); James Turner, *Philology. The forgotten origins of the modern humanities* (Princeton, NJ 2014); Eric Adler, *The battle of the classics. How a nineteenth-century debate can save the humanities today* (Oxford 2020).

5 Vgl. het kritische commentaar in Paul Reitter en Chad Wellmon, *Permanent crisis. The humanities in a disenchanted age* (Chicago, IL 2021) 310 n. 3; Michael O'Brien, 'Where have you gone, Joseph Scaliger?', *Modern Intellectual History* 13 (2016) 261-271 en Angus Nicholls, 'What is "progress" in the humanities? As seen from the perspective of literary studies' (16 maart 2018), online op <http://www.zflprojekte.de/zfl-blog/2018/03/16> (geraadpleegd 29 juni 2022).

navolging vonden.⁶ Deze artikelen maken de comparatieve ambities van het nieuwe vakgebied goed zichtbaar, terwijl ze tevens illustreren hoe leerzaam een cultuurhistorische blik op wetenschappelijke vertogen en praktijken kan zijn. Voor hun historisering en contextualisering betalen deze studies echter wel een prijs: ze zijn niet bijster relevant voor universitaire bestuurders, voor beleidsmakers in de onderwijssector of meer in het algemeen voor lezers die zich afvragen hoe de geesteswetenschappen er in de 21e eeuw zouden moeten uitzien. De vraag is daarom: zijn er onderzoeklijnen denkbaar die historici uitdagen tot comparatief onderzoek in de beste traditie van hun vak en tegelijk waardevolle input kunnen leveren aan hedendaagse debatten?

In dit essay – geen onderzoeksartikel, maar een exploratie van historiografische kansen – schets ik de contouren van een onderzoeklijn die mijns inziens aan beide criteria voldoet. Centraal in deze onderzoeksagenda staat de notie van ‘kritisch denken’ zoals belichaamd door de figuur van de ‘kritische denker’. Deze notie grijpt terug op allerlei varianten van ‘kritiek’ (*Kritik*, *critique*) die in de afgelopen eeuwen zijn ontwikkeld, zowel door geleerden die we tegenwoordig geesteswetenschappers zouden noemen (filologen, filosofen) als door sociale wetenschappers (pedagogen, onderwijskundigen). Vergelijkend historisch onderzoek is nodig om te begrijpen waarom zij, elk in hun eigen context, kritiek zo belangrijk vonden,

6 Zie bijv. Floris Solleveld, ‘How to make a revolution. Revolutionary rhetoric in the European humanities around 1800’, *History of Humanities* 1 (2016) 277-302; Markus Friedrich Philipp Müller en Michael Riordan, ‘Practices of historical research in archives and libraries from the eighteenth to the nineteenth century’, *History of Humanities* 2 (2017) 3-13; Carlos Spoelhase, ‘Seminar libraries as laboratories of philology. The modern seminar model in nineteenth-century German philology’, *History of Humanities* 4 (2019) 103-123.

wat voor middelen ze inzetten om mensen tot kritische denkers te vormen en op wat voor kwaliteiten of eigenschappen zij in dit verband een beroep deden. Hoe meer zicht historici hierop krijgen, des te meer kunnen ze inbrengen in twee hedendaagse debatten: over kritisch denken als onderwijsdoel – in menige onderwijsvisie staan *critical thinking skills* wel bovenaan het lijstje *21st-century skills*, maar wordt niet uitgelegd wat deze vaardigheden behelzen of vereisen – en over de vraag in hoeverre onze samenleving überhaupt gebaat is bij meer kritisch denken.⁷

Historiografische invalshoeken

Voor zover historici zich eerder hebben gebogen over de geschiedenis van kritisch denken, is hun aandacht veelal uitgegaan naar *concepten* van kritiek zoals ontwikkeld door invloedrijke filosofen. Colin McQuillan, bijvoorbeeld, gaat uitvoerig na wat Immanuel Kant in de titels van zijn drie hoofdwerken verstond onder *Kritik*.⁸ Even filosofisch in hun oriëntatie zijn studies naar het begrip kritiek bij Karl Marx en diens intellectuele erfgenamen in de Frankfurter Schule (Max Horkheimer, Theodor Adorno)⁹ alsmede

7 Dit geldt niet alleen voor de academische wereld, maar voor de hele onderwijssector. Zie bijv. Bernie Trilling en Charles Fadel, *21st century skills. Learning for life in our times* (San Francisco, CA 2009) 50 (‘Critical thinking and problem solving are considered by many to be the new basics of 21st century learning’) en, voor Nederland, J.M. Voogt, M.E. Veltman en J. Van Keulen, ‘Kritisch denken als een 21e-eeuwse vaardigheid. Veelbelovende aanpakken in de onderwijspraktijk’, *Pedagogische Studiën* 95 (2019) 329-340.

8 J. Colin McQuillan, *Immanuel Kant. The very idea of a critique of pure reason* (Evanston, IL 2016).

9 Kurt Röttgers, *Kritik und Praxis. Zur Geschichte des Kritikbegriffs von Kant bis Marx* (Berlijn 1975); Manfred Gawlina, *Das Medusenhaupt der Kritik. Die Kontroverse zwischen Immanuel Kant und Johann August Eberhard* (Berlijn 1995); María del Rosario Acosta López en J. Colin

het overzichtswerk *Conceptions of critique in modern and contemporary philosophy*.¹⁰ Niet alleen beoefenen deze publicaties een klassieke vorm van ‘hoge’ intellectuele geschiedenis; ze richten zich ook vrijwel uitsluitend op filosofische noties van kritiek, zonder veel aandacht te besteden aan wat kritiek betekende voor Bijbelwetenschappers, filologen of historici.¹¹

Voor eerdere perioden ligt het beeld genuanceerder. Er bestaan mooie begripshistorische studies die beschrijven hoe ‘critice’ en ‘critica’ vanaf de late zestiende eeuw een spectaculaire opgang maakten in het vocabulaire van Europese geleerden. Ze laten zien dat ‘critique’ voor iconoclastische Verlichtingsdenkers in achttiende-eeuws Frankrijk iets heel anders betekende dan voor zestiende-eeuwse filologen als Joseph Scaliger, voor wie kritiek in de etymologische zin van ‘beoordelen’ fungeerde als een verzamelterm voor de activiteiten van een filoloog: het dateren, toeschrijven, interpreteren en amenderen van klassieke teksten.¹² Met

de eerdergenoemde filosofie-historische studies heeft deze literatuur echter gemeen dat ze kritiek primair benadert als een geleerd vertoog. Ze is zo geïnteresseerd in de veranderende betekenissen van het woord kritiek, dat ze niet of nauwelijks toekomt aan de vraag hoe noties van kritiek zich vertaalden in praktijken van kritisch denken of in verwachtingen waaraan kritische geleerden moesten voldoen (ondanks het feit dat ‘regimens of the mind’ en ‘scholarly self-fashioning’ onder historici van vroegmoderne geleerdheid inmiddels veelbesproken thema’s zijn).¹³

Tegen deze achtergrond is het zinvol om historisch onderzoek naar kritisch denken niet te beperken tot vragen van begripshistorische aard, maar het ‘zelf’ van de kritische denker – een ‘ik-positie’ die door bepaalde eigenschappen, attitudes en emoties wordt gekenmerkt – centraal te stellen.¹⁴ De voornaamste vragen zouden dan luiden: Wat zijn de eigenschappen die aan kritische denkers werden toegeschreven? Welke middelen werden ingezet om kritische denkers te vormen? En waarom werd dit alles zo belangrijk gevonden? In wat volgt, zal ik deze vragen toelichten aan de hand van drie casestudies, te beginnen met de *critical thinking movement* in de Verenigde Staten, in de jaren tachtig van de twintigste eeuw.

McQuillan red., *Critique in German philosophy. From Kant to Critical Theory* (Albany, NY 2020).

10 Karin de Boer en Ruth Sonderegger red., *Conceptions of critique in modern and contemporary philosophy* (Basingstoke 2012).

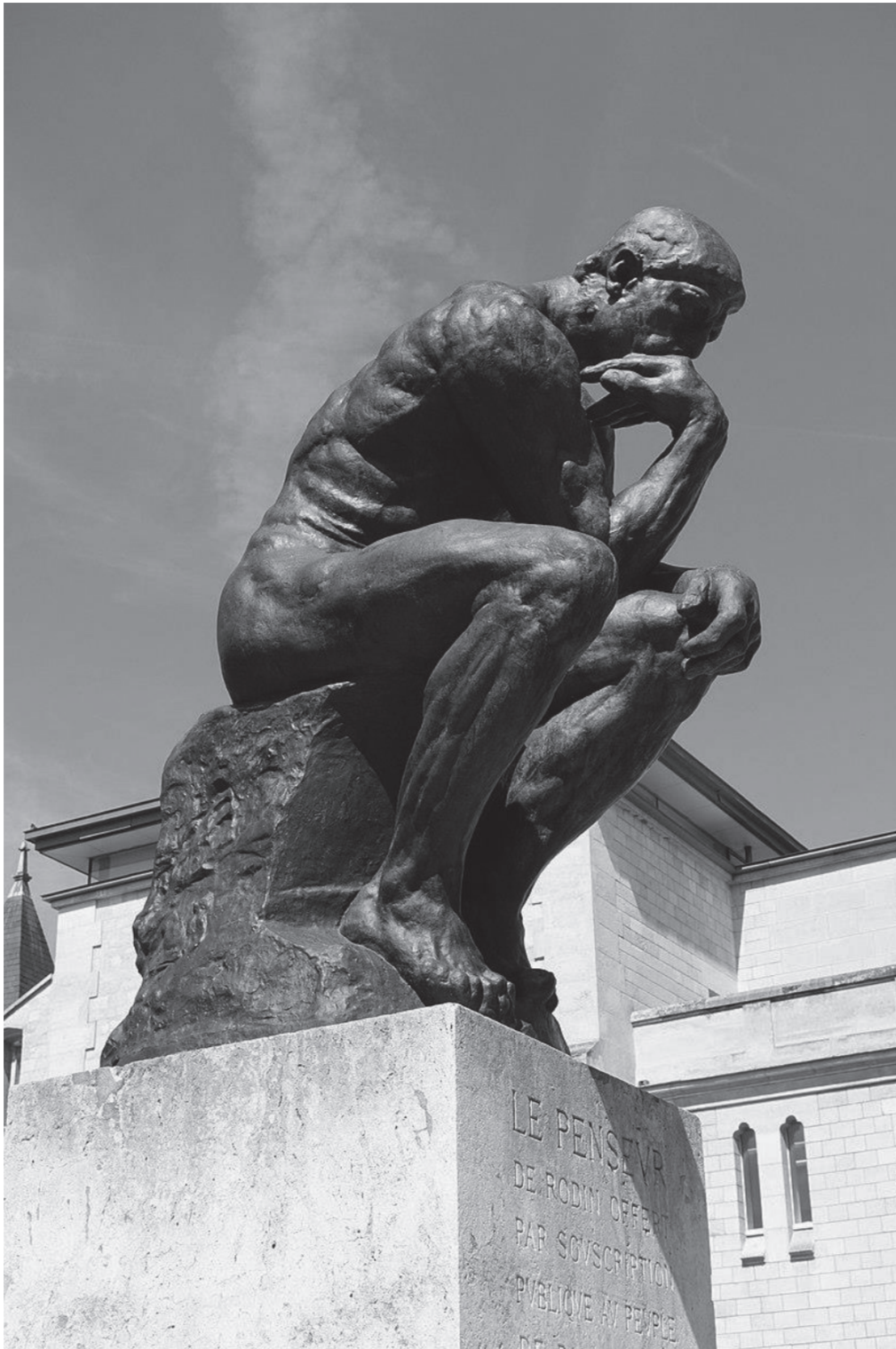
11 Een stimulerende vergelijking tussen filosofische en psychologische noties van kritisch denken in de twintigste-eeuwse Verenigde Staten biedt Peter Lamont, ‘The construction of “critical thinking”. Between how we think and what we think’, *History of Psychology* 23 (2020) 232-251.

12 Benedetto Bravo, ‘Critice in the sixteenth and seventeenth centuries and the rise of the notion of historical criticism’, in: Christopher Ligota en Jean-Louis Quantin red., *History of scholarship. A selection of papers from the seminar on the history of scholarship held annually at the Warburg Institute* (Oxford 2006) 135-195; Claus von Bormon, Helmut Holzhey en Giorgio Tonelli, ‘Kritik’, in: Joachim Ritter, Karlfried Gründer en Gottfried Gabriel red., *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, dl. 4 (Bazel 1976) 1250-1282. Zie ook Giorgio Tonelli, ‘“Critique” and related terms prior to Kant. A historical survey’, *Kant-Studien* 69 (1978) 119-148 en Herbert Jaumann,

Critica. Untersuchungen zur Geschichte der Literaturkritik zwischen Quintilian und Thomasius (Leiden 1995) m.n. 158-226.

13 Sorana Corneanu, *Regimens of the mind. Boyle, Locke, and the early modern cultura anima tradition* (Chicago, IL 2011); Richard Kirwan red., *Scholarly self-fashioning and community in the early modern university* (Farnham 2013).

14 Ik ontleen de term ‘ik-positie’ aan Hubert J.M. Hermans en Agnieszka Hermans-Konopka, *Dialogical self theory. Positioning and counter-positioning in a globalizing society* (Cambridge 2010).



De Denker in de beeldentuin van het Musée Rodin, Parijs.

Wikimedia Commons, door CrisNYCa

Intellectuele deugden

Hoe wijdvertakt de Amerikaanse *critical thinking movement* ook was, het onbetwiste middelpunt van de beweging was het Center for Critical Thinking aan Sonoma State University. Op de campus van deze Californische universiteit, ten noorden van San Francisco, vond jaarlijks een *critical thinking conference* plaats onder de bezielende leiding van Richard W. Paul, hoogleraar filosofie, directeur van het Center en boegbeeld van de *critical thinking movement*. Afgaand op nostalgische terugblikken van oud-bezoekers was het traditionele hoogtepunt van deze conferenties Pauls openingstoespraak op zondagochtend – een *inspirational talk* in de openlucht, voor meer dan duizend bezoekers op klapstoelen.¹⁵

Pauls boodschap loog er niet om: Amerika was in de greep van demagogen en propagandisten. Politici als Ronald Reagan verdeelden de wereld in goed en fout, tv-programma's reduceerden complexe werkelijkheden tot simpele soundbites en schoolkinderen werden hiertegen amper gewapend. Nog altijd waren onderwijscurricula meer op reproductie van kennis gericht dan op kritische toetsing van kennisclaims. Omdat dit onwenselijk was in een tijd van ideologische conflicten op wereldschaal – Paul vreesde op enig moment zelfs een 'nucleaire Holocaust' – wijdde Paul zijn academische carrière aan het propageren van kritisch denken.¹⁶

Daarmee viel Paul aan Sonoma State niet uit de toon. De universiteit, opgericht

in 1961, huisvestte namelijk niet alleen het Center for Critical Thinking, maar was ook bekend om haar humanistische psychologie.¹⁷ Kenmerkend voor deze humanistische psychologie zoals beoefend door Abraham Maslow (de man van de behoeftepiramide) was dat zij zich niet wilde beperken tot wetenschappelijke *studie* van menselijk gedrag. Liever wilde ze dit gedrag *beïnvloeden* door burgers te helpen zich te ontplooiën tot vrije, verantwoordelijke individuen. Centraal in dit commitment stond dus de cultivering van een welomschreven zelf: dat van een moderne, zelfbewuste burger die geluk en succes bereikte door zichzelf te ontplooiën.¹⁸

Paul leek op zijn collega's bij psychologie voor zover ook hij de werkelijkheid liever veranderde dan bestudeerde. Ook hij omarmde de *persona* van de academicus als vormingswerker, minder bekommerd om de staat van zijn vakgebied dan om de vorming van mensen tot reflectieve burgers. En ook Paul werd in zijn activisme gedreven door een ideaalplaatje van het menselijk ik: het zelf van de 'rational person', gekenmerkt door 'a passionate drive for clarity, accuracy, and fair-mindedness'.¹⁹ Dat zulke rationele passies een mens niet komen aanwaaien, kon Paul eloquent betreuren. 'Children come to adulthood today as intellectual, emotional, and moral cripples.' Ze hebben niet geleerd om kritisch naar zichzelf te kijken

15 *The seventh annual and fifth international conference on critical thinking and educational reform, August 2-5, 1987. Program and abstracts* ([Rohnert Park, CA] [1987]) 10, 104; Donald Hatcher, 'Richard Paul and the philosophical foundations of critical thinking', *Inquiry* 31 (2016) 86-97, aldaar 87 (met dank aan Linda Elder, die mij op Hatcher's artikel attendeerde).

16 'History of the conference', in *Seventh annual and fifth international conference*, 3-4, aldaar 4.

17 Victor Daniels en Frank R. Siroky, 'Humanistic psychology at Sonoma State University', *The Humanistic Psychologist* 14 (1986) 113-117; Eleanor Criswell en Charles Merrill, 'A tribute to Arthur Warmoth, PhD', *Journal of Humanistic Psychology* 55 (2015) 120-123.

18 Jessica Grogan, *Encountering America. Humanistic psychology, sixties culture, and the shaping of the modern self* (New York 2013).

19 'Introduction. The heart and core of educational reform', in *The third international conference on critical thinking and educational reform, July 20-23, 1985. Program and abstracts* ([Rohnert Park, CA] [1985]) 1-2, aldaar 1.



Portret van Richard W. Paul.

Photo taken by and permission granted by Linda Elder

en blijven daarom gevangen in infantiele en egocentrische neigingen.²⁰ Wie kritisch wil worden, moet dus werken aan zichzelf, daartoe zo mogelijk aangespoord door een inspirerende docent. Kritisch denken vergt, om met Michel Foucault te spreken, ‘werk van het zelf aan het zelf’.²¹

Dit verklaart waarom de jaarlijkse conferentie van het Center for Critical Thinking een hoog *how to*-gehalte had, met sessietitels als ‘How to Use the Media Critically’, ‘How to Expose and Correct Assumptions’ en ‘Are We Really Teaching Critical Thinking? How Would We Know?’²² Het verklaart waarom workshops *hands-on demonstrations* van

kritisch denken boden en waarom het Center zoveel geld en moeite investeerde in video’s met titels als *Critical Thinking in Science* en *The Attributes of a Critical Thinker*. Bewegend beeld kon immers veel concreter dan boeken of brochures duidelijk maken hoe je een socratisch gesprek met kinderen voert of hoe je je eigen egocentrisme onder ogen leert zien.²³ Het Center bood zodoende, met een andere term van Foucault, ‘technologieën van het zelf’ aan, bedoeld om mensen te helpen kritische denkers te worden.²⁴ Met een blik op de religieuze terminologie waarin Pauls openluchttoespraken werden omschreven als ‘sermons in “The Church of Reason”’, heilbegeerig ingedronken door een ‘Sunday

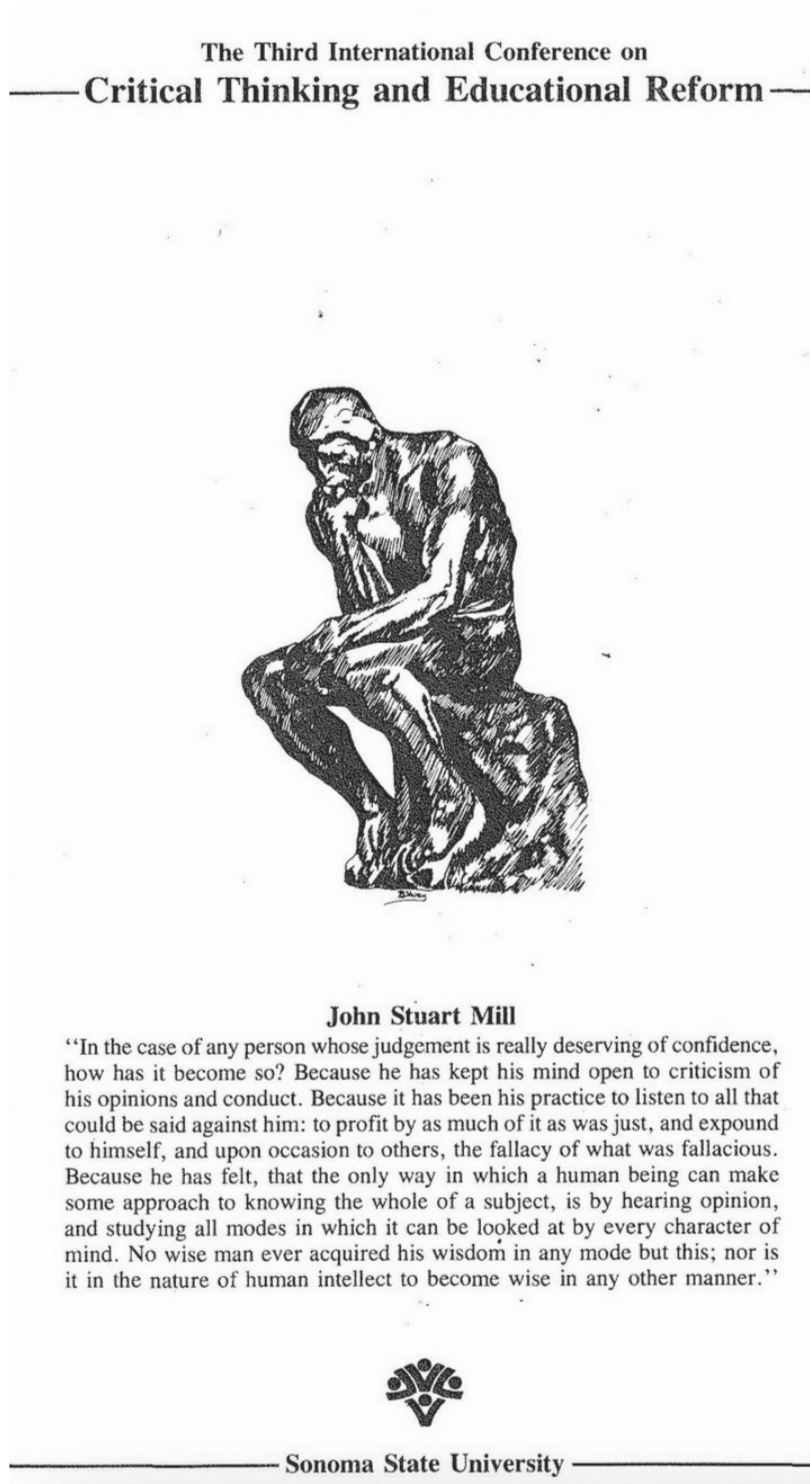
20 Richard W. Paul, ‘Critical thinking. Fundamental to education for a free society’, *Educational Leadership* 42 nr. 1 (1984) 4-14, aldaar 12.

21 Michel Foucault, *Histoire de la sexualité*, dl. 3 (Parijs 1984) 113.

22 *Seventh annual and fifth international conference*, 14, 17, 22.

23 *Ibid.*, 13, 14, 16, 104, 105.

24 Michael Foucault, *Technologies of the self. A seminar with Michel Foucault*, red. Luther H. Martin, Huck Gutman en Patrick H. Hutton (Amherst, MA 1988).



Cover van het conferentieboekje van de Third International Conference on Critical Thinking and Educational Reform.

The Foundation for Critical Thinking (www.criticalthinking.org)

morning congregation' van congresgangers,²⁵ zouden we deze technologieën zelfs kunnen beschouwen als moderne varianten op wat Foucaults collega Pierre Hadot 'spirituele oefeningen' noemde: praktijken waarmee antieke filosofen probeerden het zelf van hun studenten te vormen.²⁶

Het vormingsoffensief van Paul had nog iets anders gemeen met oude Griekse wijsbegeerte: het greep terug op wat Aristoteles 'intellectuele deugden' noemde (karaktereigenschappen die mensen nodig hebben om kennis te verwerven). Kenmerkend voor de kritische denkers die Paul wilde opleiden was namelijk niet slechts de vaardigheid om drogredenen te herkennen, maar ook scherpzinnigheid, doorzettingsvermogen, intellectuele moed en *fair-mindedness* – karaktereigenschappen die Paul in navolging van Aristoteles 'intellectual virtues' noemde.²⁷ Kritisch denken, meende Paul, mag namelijk niet beperkt blijven tot het vermogen denkfouten bij anderen aan te wijzen. Deze vaardigheid kan immers uitstekend samengaan met dogmatische overtuigdheid van eigen gelijk. Paul droomde veeleer van wat hij 'critical persons' noemde: mensen die niet slechts kritisch *redeneren*, maar geleerd hebben kritisch te *zijn*.²⁸ Werkelijk kritisch denken is geen zaak van vaardigheden, maar van deugden.

25 Hatcher, 'Richard Paul', 89; Jerry E. Fluellen, 'Unpacking Richard Paul's strong sense critical thinking' (1991), online op <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED354188.pdf> (geraadpleegd 29 juni 2022).

26 Pierre Hadot, 'Exercices spirituels', *Annuaire* [École Pratique des Hautes Études, Ve section] 84 (1977) 25-70.

27 Richard W. Paul, 'Critical thinking, moral integrity, and citizenship. Teaching for the intellectual virtues', in: Paul, *Critical thinking. What every student needs to survive in a rapidly changing world*, red. Jane Willson en A.J.A. Binker (Santa Rosa, CA 1993) 255-268.

28 Paul, 'Critical thinking' (1984) 10.

Normatieve attitudes

Geesteswetenschappers in negentiende-eeuws Duitsland zouden van deze these niet hebben opgekeken: zij waren gewend hun wetenschappelijke ethos in termen van deugden ('die Tugenden des Geschichtschreibers') te omschrijven.²⁹ Ze deden dit niet alleen op plechtige momenten, als er hooggestemde woorden moesten klinken over de verantwoordelijkheden van een wetenschapper – Max Müllers oratie uit 1872 is een sprekend voorbeeld³⁰ – maar ook in recensies en in methodologische handboeken als Ernst Bernheims *Lehrbuch der historischen Methode*.³¹ Tegelijk dachten negentiende-eeuwse Duitse geesteswetenschappers bij kritisch denken aan meer dan vaardigheden en deugden. Kritiek was voor hen ook een kwestie van wat we 'normatieve attitudes' zouden kunnen noemen.

Dit blijkt uit de tweede casestudie die ik kort wil bespreken: de Kaiser-Wilhelms-Universität in Straatsburg, opgericht na de Duitse annexatie van de Elzas in 1871. Vrijwel het hele hoglerarencorps van deze universiteit bestond uit jonge talenten, gemiddeld nog geen veertig jaar oud, die getraind waren in een ethos van *Wissenschaftlichkeit*.³² Velen beroemden zich op hun 'methoden', 'objectiviteit' en 'kritisch'

29 Zie bijv. Herman Paul, 'The virtues of a good historian in early Imperial Germany. Georg Waitz's contested example', *Modern Intellectual History* 15 (2018) 681-709 en 'The virtues and vices of Albert Naudé. Toward a history of scholarly personae', *History of Humanities* 1 (2016) 327-338.

30 F. Max Müller, *Über die Resultate der Sprachwissenschaft. Vorlesung gehalten in der kaiserlichen Universität zu Strassburg am XXIII. Mai MDCCCLXXII* (Straatsburg 1872).

31 Herman Paul, 'Distance and self-distanciation. Intellectual virtue and historical method around 1900', *History and Theory* 50 nr. 4 (2011) 104-116.

32 Stephan Roscher, *Die Kaiser-Wilhelms-Universität Straßburg 1872-1902* (Frankfurt am Main 2006) 64-65; John E. Craig, *Scholarship and nation building. The universities*



Keizer Wilhelm I brengt een bezoek aan de Universiteit van Straatsburg, 1886.

Bibliothèque nationale et universitaire de Strasbourg, via Wikimedia Commons

Met dank aan Abel Jacquemyn (UGent).

onderzoek, waarbij 'kritisch' vooral onder geesteswetenschappers een geliefde term was. *Kritik* was hét kenmerk van wetenschappelijkheid, in alle vakgebieden die de plaatselijke filosoof Wilhelm Windelband in 1894 in een beroemde rectorale rede schaarde onder de *Geisteswissenschaften*.³³ Al had de term bij sommigen een kantiaanse connotatie,³⁴ prominent was vooral een filologische notie van kritiek. Mannen als de oriëntalist Theodor Nöldeke, de historicus Harry Bresslau, de musicoloog Gustav Jacobsthal en de Bijbelwetenschapper

Heinrich Julius Holtzmann vonden elkaar in 'historisch-kritische' studie van overgeleverde teksten.³⁵

Als we nagaan wat voor eisen deze kritiek stelde aan het wetenschappelijke zelf, dan blijkt dat er twee grote kwesties waren waartoe Straatsburgse geesteswetenschappers zich moesten verhouden. De eerste was het relatieve *belang* van kritische eigenschappen als precisie, accuratesse en scherpzinnigheid. Al stond voor iedereen buiten kijf dat dit voor geesteswetenschappers *noodzakelijke*

of Strasbourg and Alsatian society, 1870-1939 (Chicago, IL 1984) 70-71.

33 Wilhelm Windelband, 'Geschichte und Naturwissenschaft', in: *Das Stiftungsfest der Kaiser-Wilhelms-Universität Strassburg am 1. Mai 1894* (Straatsburg 1894) 15-41.

34 Otto Liebmann, *Ueber den objektiven Anblick. Eine kritische Abhandlung* (Stuttgart 1869) iv-v, viii.

35 Zie bijv. Theodor Nöldeke, *Geschichte des Qorâns* (Göttingen 1860); Harry Bresslau, *Beiträge zur Lehre von den Urkunden Kaiser Konrads II.*, dl. 1 (Göttingen 1869); Gustav Jacobsthal, *Die Mensuralnotenschrift des XII. und XIII. Jahrhunderts* (Berlijn 1870); Heinrich Julius Holtzmann, *Die Pastoralbriefe, kritisch und exegetisch behandelt* (Leipzig 1880).

eigenschappen waren, de vraag was of ze ook *voldoende* waren. Desgevraagd luidde het antwoord vaak ontkennend. Sprekend over de historicus Johann Gustav Droysen, bijvoorbeeld, roemde Bresslau diens politieke engagement en glanzende schrijfstijl.³⁶ Op zijn beurt vond Jacobsthal dat musicologen niet alleen over technische vaardigheden moesten beschikken, maar ook over het vermogen zich te verplaatsen in de ziel van de componist – een hermeneutisch talent dat hij met empathie en verbeeldingskracht associeerde.³⁷ Tegelijk werden onderwijs en onderzoek in Straatsburg zo gedomineerd door wat Franz Schultz een ‘filologisch ethos’ noemt,³⁸ dat minutieuze tekstkritiek *de facto* het voornaamste was dat studenten kregen voorgeschoteld.³⁹

Belangrijker was evenwel een tweede punt: de verhouding tussen *distantiëring* en *identificatie*. Kritiek had dikwijls immers een polemische spits: ze was een wapen in de

strijd tegen dogmatisme en dilettaantisme. Voor Holtzmann, bijvoorbeeld, kwam *Kritik* de eer toe de Bijbelwetenschap te hebben bevrijd uit de kluisters van ‘dogmatisch’ denken – wat concreet betekende dat de Bijbel niet langer gold als het onaantastbare Woord van God, maar als een historisch gegroeide verzameling tekstfragmenten, waarvan sommige aanzienlijk minder betrouwbaar waren dan andere.⁴⁰ Ook Gustav Gröber, de romanist, betoogde dat zijn vak pas ‘methodisch’ en ‘gedisciplineerd’ was geworden toen het de kritiek tot leidsvrouw had verkozen.⁴¹ Kritiek vervulde daarmee primair een negatieve functie: ze moest wetenschappers behoeden voor onwenselijke identificaties met teksten en praktijken uit het verleden.

Tegelijk waren sommige identificaties minder onwenselijk dan andere. Hoewel Holtzmann niets wilde weten van lutherse orthodoxie, stond hij wel bijna zondag aan zondag op de kansel om, in typisch liberale termen, de ‘persoonlijkheid’ van Jezus als religieus exemplaar uit te dragen.⁴² Historische bronnenkritiek bleek bovendien uitstekend compatibel met Duits nationalisme. Al legden historici als Julius Weizsäcker zich toe op kritische bronnedities, hun zeventalige *Urkundenbuch der Stadt Strassburg* gold als een monument van ‘vaterländische Gesinnung’.⁴³ De kunsthistoricus Franz Xaver Kraus legde zich toe op de Middeleeuwen,

36 Harry Bresslau, *Das tausendjährige Jubiläum der deutschen Selbständigkeit. Rede, gehalten in der Wissenschaftlichen Gesellschaft zu Straßburg am 1. Juli 1911* (Straatsburg 1912) 12, 13.

37 Peter Sühling, *Gustav Jacobsthal. Ein Musikologe im deutschen Kaiserreich. Musik inmitten von Natur, Geschichte und Sprache. Eine ideen- und kulturhistorische Biographie mit Dokumenten und Briefen* (Hildesheim 2012) 354, 355.

38 Franz Schultz, ‘Die Entwicklung der Literaturwissenschaft von Herder bis Wilhelm Scherer’, in: Emil Ermatinger red., *Philosophie der Literaturwissenschaft* (Berlijn 1930) 1-42, aldaar 37. Kenmerkend voor dit ethos waren, volgens Schultz, ‘zurückhaltende Selbstverantwortlichkeit, Treue im Kleinen, Andacht zum Unbedeutenden, eingezogene Lebensführung’ en ‘Scheu vor subjektivistischen Vorläufigkeiten und bloßen Impressionen’ (ibid.).

39 Sühling, *Gustav Jacobsthal*, 453-462; Bettina Raabe, ‘Harry Bresslau (1848-1926). Wegbereiter der Historischen Hilfswissenschaften in Berlin und Straßburg’, *Herold-Jahrbuch* 1 (1996) 49-83. Over Bresslaus Straatsburgse jaren, zie ook Stephan Roscher, *Harry Bresslau in Straßburg. Ein jüdischer Mediävist als deutsch-nationaler ‘Kulturprotestant’ im Reichsland Elsaß-Lothringen* (Filderstadt-Bernhause 1992).

40 Heinrich Julius Holtzmann, *Lehrbuch der historisch-kritischen Einleitung in das Neue Testament*, 2e druk (Freiburg 1886) 181, 182.

41 Gustav Gröber, ‘Geschichte der romanischen Philologie’, in: Gustav Gröber red., *Grundriss der romanischen Philologie*, dl. 1, 2e druk (Straatsburg 1904-1906) 1-185, aldaar 36.

42 John S. Kloppenborg, ‘Holtzmann’s Life of Jesus according to the “A” source’, *Journal for the Study of the Historical Jesus* 4 (2006) 75-108, 203-223, aldaar 86-92.

43 ‘Vorwort’, in: Wilhelm Wiegand red., *Urkundenbuch der Stadt Strassburg*, dl. 1 (Straatsburg 1879) v-vii, aldaar vi.

omdat dit de enige periode was waarin Duitsland 'een eigen vaderlandse kunst' bezat.⁴⁴ Zijn vakgenoot Georg Dehio zette zich in voor conservering van Duits middeleeuws erfgoed, niet uit esthetische overwegingen, maar omdat het 'ein Stück unseres nationales Daseins ist'.⁴⁵ Zelfs de egyptologie zoals beoefend door Wilhelm Spiegelberg was een vleugje nationalisme niet vreemd: 'Nationalstolz' was een van Spiegelbergs voornaamste analysecategorieën.⁴⁶

Daarmee illustreert de casus Straatsburg, in aanvulling op de casus Paul, drie dingen. Het eerste is dat kritische eigenschappen niet op zichzelf stonden, maar deel uitmaakten van een breder palet aan eigenschappen die wetenschappers belangrijk vonden. Het tweede is dat kritiek niet louter intellectuele doelen diende, maar ook politieke of religieuze connotaties kon hebben – bijvoorbeeld als virtuositeit in filologische kritiek werd gepresenteerd als een blijk van Duitse superioriteit.⁴⁷ De belangrijkste conclusie

is evenwel dat kritisch denken een beroep deed op méér dan vaardigheden en deugden: ook distantiëringen (van dogmatisme) en identificaties (met een nationalistische, liberaal-protestantse agenda) hoorden er wezenlijk bij.

Transformative capacity

Met deugden, uit mijn eerste casestudie, en attitudes, uit de tweede, krijgt het kritische zelf geleidelijk reliëf. Er ontbreekt echter nog één dimensie. Elk zelf is een relationeel zelf, dat zich niet alleen tot andere zelveën verhoudt, maar ook tot de bredere wereld.⁴⁸ Vaak wordt deze wereld afgeschilderd als een arena waarin kritisch denken zichzelf kan bewijzen. Zowel in Straatsburg als aan Sonoma State was de gedachte dat kritisch opgeleide studenten, eenmaal afgestudeerd en werkzaam als ambtenaar in Berlijn of als journalist in New York, een verschil zouden kunnen maken in beleid, in wetgeving of in het publieke discours. Maar hoe plausibel is dit argument? Zou het kunnen dat de wereld waarin het kritische zelf zich beweegt ook een context is die grenzen stelt aan hoe dit

senaat de volgorde liever om: *Litteris et patriae* gaf de prioriteiten beter weer. Een patriotische toon à la Heinrich von Treitschke paste evenmin bij het ethos van de jonge universiteit: volgens Hermann Baumgarten gaf zo'n toon blijkt van een 'onkritische' attitude jegens het verleden. (Interessant genoeg tekende Baumgarten daarbij aan dat onkritische geschiedschrijving op haar beurt 'on-Duits' was.) Roscher, *Kaiser-Wilhelms-Universität*, 87; Craig, *Scholarship*, 84-85; Hermann Baumgarten, 'Treitschke's Erwiderung', *Beilage zur Allgemeinen Zeitung* (6 januari 1883) 73-75, aldaar 75.

48 Ik ontleen het concept van de 'relational self' aan Susan M. Andersen en Serena Chen, 'The relational self. An interpersonal social-cognitive theory', *Psychological Review* 109 (2002) 619-645 en Serena Chen, Helen C. Boucher en Molly Parker Tapias, 'The relational self revealed. Integrative conceptualization and implications for interpersonal life', *Psychological Bulletin* 132 (2006) 151-179.

44 [Wilhelm Heinrich Wackenroder en Ludwig Tieck], *Herzenergießungen eines kunstliebenden Klosterbruders* (Berlijn 1797) 130, zoals instemmend aangehaald in Franz Xav. Kraus, *Über das Studium der Kunstwissenschaft an den deutschen Hochschulen* (Straatsburg 1874) 9.

45 Georg Gottfried Dehio, *Denkmalschutz und Denkmalpflege im neunzehnten Jahrhundert. Rede zur Feier des Geburtstages Sr. Majestät des Kaisers gehalten in der Aula der Kaiser-Wilhelms-Universität Strassburg am 27. Januar 1905* (Straatsburg 1905) 9.

46 Wilhelm Spiegelberg, *Der Aufenthalt Israels in Aegypten im Lichte der aegyptischen Monumente*, 4e druk (Straatsburg 1904) 17, 20.

47 Gröber, de romanist, en Bernhard ten Brink, de anglist, lieten graag doorschemeren dat Duitse geleerden juist met hun strenge kritiek de eer van het vaderland hoog hielden: Gröber, 'Geschichte', 119-120; Richard Utz, 'Bernhard Ten Brink and German English studies in Lotharingia', in: Richard Utz and Elizabeth Emery red., *Makers of the Middle Ages. Essays in honor of William Calin* (Kalamazoo, MI 2011) 61-64. Tegelijk distantiëerden Straatsburgse geleerden zich van al te opzichtige ('vulgaire') vormen van wetenschappelijk nationalisme. Toen Otto von Bismarck *Patriae et litteris* suggereerde als motto voor de universiteit, draaide de

zelf eruitziet en wat het kan doen? Over hoeveel macht of onmacht beschikt het kritische zelf?

Dit is een van de centrale vragen in mijn derde en laatste casestudie: een hedendaags debat over de voors en tegens van een *post-critical turn* in de literatuurwetenschap. De controverse begon toen Rita Felski, hoogleraar aan de University of Virginia, zich in 2015 hardop afvroeg of literatuurwetenschappers niet een breder palet aan attitudes zouden moeten cultiveren dan de argwaan waarmee marxistische, feministische, postkoloniale en *subaltern* critici gewend zijn literaire teksten te benaderen. Felski, afkomstig uit de feministische kritiek, erkent de waarde van zo'n 'hermeneutiek van wantrouwen'.⁴⁹ Ze meent evenwel dat literatuurwetenschappers zich té gretig hebben geïdentificeerd met de *persona* van de achterdochtige criticus. Als gevolg hiervan zijn ze elke andere verhoudingswijze tussen tekst en lezer gaan beschouwen als 'onkritisch' en daarmee als 'onprofessioneel'. Felski vindt daarom dat het tijd is voor een rehabilitatie van andere relaties tussen lezer en tekst. Wie de kracht van romans en poëzie wil begrijpen, moet niet alleen de ideologische vooronderstellingen van een literair werk kunnen aanwijzen, maar ook recht kunnen doen aan de esthetische ervaring en aan het bijzondere vermogen van literatuur om lezers met andere ogen naar de werkelijkheid te laten kijken.⁵⁰

Felski's pleidooi voor 'postcritical reading' heeft een wijdvertakt debat uitgelokt dat

49 Deze term gaat terug op Paul Ricoeur, *De l'interprétation. Essai sur Freud* (Parijs 1965) 40. Over Felski's schatplichtigheid aan Ricoeur, zie Stephen Best, 'La foi postcritique, on second thought', *PMLA* 132 (2017) 337-343.

50 Rita Felski, *The limits of critique* (Chicago, IL 2015) 181-182. Al in haar *Uses of literature* (Malden, MA 2008) verkende Felski een reeks alternatieven voor kritisch lezen.

onder andere gaat over de vraag hoe levensvatbaar kritiek à la Fredric Jameson of Judith Butler nog is. Kritiek betekent in dit geval dus niet logische kritiek, zoals in de *critical thinking movement*, of filologische kritiek, zoals in Straatsburg, maar literaire kritiek die zich laat inspireren door ideologiekritiek zoals beoefend in de Frankfurter Schule. Sommige literatuurwetenschappers zijn blij dat Felski aandacht vraagt voor dimensies van literair lezen die in de ideologiekritische traditie waren ondergesneeuwd.⁵¹ Critici verwijten Felski echter dat haar distantiëring van deze traditie op een zeer ongelukkig moment komt.⁵² In onze 'neoliberal age', zeggen ze, is kritisch denken harder nodig dan ooit. Als geesteswetenschappers hun opdracht tot kritisch denken verzaken, omdat ze geen tegenwicht meer kunnen of willen bieden aan ongelimiteerd marktdenken, worden ze medeplichtig aan een neoliberale herstructurering van de samenleving.⁵³ Kortom, terwijl het ene kamp inzet op een *postcritical turn*, 'voorbij' de kritische traditie, vreest het andere kamp dat zo'n afscheid van kritiek

51 Zo bijvoorbeeld, in verschillende gradaties van enthousiasme, Matthew Mullins, 'Are we postcritical?', *Los Angeles Review of Books* (27 december 2015); David Winters, 'Mr Surface Reader', *Times Literary Supplement* (15 juli 2016); Terry Eagleton, 'Not just anybody', *London Review of Books* (5 januari 2017); Susan Handelman, bespreking van Rita Felski, *The limits of critique*, *Common Knowledge* 23 (2017) 537-538; Mark Edmundson, 'Teach what you love. A modest proposal for professors of literature', *The American Scholar* 89 nr. 4 (2020) 73-83.

52 Robert Cashin Ryan, bespreking van Rita Felski, *The limits of critique*, *Victoriographies* 7 (2017) 271-274, aldaar 273. Zie ook Hal Foster, 'Post-critical', *October* 139 (2012) 3-8, aldaar 8: '[I]t is a bad time to go postcritical.'

53 Jeffrey R. Di Leo, 'The humanities without critique. On a service industry for neoliberal academe', *Symploke* 28 (2020) 527-532; Bruce Robbins, 'Not so well attached', *PMLA* 132 (2017) 371-376, aldaar 372; idem, 'Fashion conscious phenomenon', *American Book Review* 38 nr. 5 (2017) 5-6.

leidt tot identificatie met neoliberalisme.⁵⁴ Tot zover is er weinig nieuws onder de zon: net als in mijn twee vorige casestudies lijkt het debat te gaan over eigenschappen, identificaties en distantiëringen van het kritische zelf.

Toch gebeurt hier ook iets anders. De controversale legt een verlegenheid bloot die in de geschiedenis van kritisch denken relatief nieuw is. Al zeggen Felski's critici dat het gevaarlijk is om ideologiekritiek te historiseren tot een twintigste-eeuws verschijnsel waar we inmiddels voorbij zijn, hun pleidooi om deze traditie voort te zetten houdt veel slagen om de arm. Deels wordt deze voorzichtigheid veroorzaakt door het gevoel dat de kritische traditie op haar laatste benen loopt. Hoewel academische beleidsmakers de mond vol hebben van *critical thinking skills*, meent Terry Eagleton met een blik op het Britse academische landschap dat universiteiten allang niet meer fungeren als 'centres of critique'. Ze zijn diplomafabrieken geworden, die studenten amper meer aanmoedigen de *status quo* te bekritisieren 'in the name of justice, tradition, imagination, human welfare, the free play of the mind or alternative visions of the future'.⁵⁵

Belangrijker is echter de wrange vaststelling dat kritiek – marxistisch, antikoloniaal, *subaltern* of anderszins – niet in staat is gebleken haar belofte van een betere wereld waar te maken. Al zouden we *willen* geloven dat kritisch denken vrijheid of rechtvaardigheid een stapje dichterbij brengt, zeggen Ayşe Parla en Fadi Bardawil, we *kunnen* het niet meer, omdat we hebben gezien hoe weinig anti- of postkoloniale kritiek heeft veranderd

aan de leefomstandigheden van mensen in de Global South.⁵⁶ Voor Parla en Bardawil maakt kritiek als *romance* (het goede dat het kwade overwint) daarom plaats voor kritiek als *tragedie* (al zien we het goede onder het kwade bezwijken, we zijn slechts bij machte het te benoemen, niet om er iets aan te doen).⁵⁷ Voor zover ze kritiek willen blijven beoefenen, is het daarom kritiek 'in a minor key', zonder 'grand gestures', in het pijnlijke besef weinig te kunnen uitrichten tegen 'the structural injustice that pervades the world'.⁵⁸

Wat dit voorbeeld laat zien, is dat het kritische zelf over nog iets anders beschikt dan eigenschappen en attitudes: het heeft ook een meer of minder grote speelruimte om in de wereld iets tweeweg te brengen. De socioloog Anthony Giddens spreekt in dit verband over de *transformative capacity* van het zelf, die hij definieert als 'the capability to intervene in a given set of events so as in some way to alter them'.⁵⁹ Dit vermogen om iets bij te dragen aan een betere wereld is geen bijkomstigheid: zonder 'the possibility of things not staying as they are' komt elk kritisch denken in de lucht te hangen.⁶⁰ Precies daarom roept Felski's *postcritical turn* zoveel weerstand op in een vakgebied dat progressief geëngageerd wil zijn. Is *postcritique* een chique naam voor resignatie – het opgeven van de ambitie om met kritisch denken de wereld een betere plek te maken? Komt rehabilitatie van de

54 Over neoliberalisme als vijandbeeld: Taylor C. Boas en Jordan Gans-Morse, 'Neoliberalism. From new liberal philosophy to anti-liberal slogan', *Studies in Comparative International Development* 44 (2009) 137-161.

55 Terry Eagleton, 'The slow death of the university', *Chronicle of Higher Education* (6 april 2015).

56 Ayşe Parla, 'Critique without a politics of hope?', in: Didier Fassin en Bernard E. Harcourt red., *A time for critique* (New York 2019) 52-70, aldaar 52, 62; Fadi A. Bardawil, 'Critical theory in a minor key to take stock of the Syrian Revolution', *ibid.*, 174-192, aldaar 176.

57 David Scott, *Conscripts of modernity. The tragedy of colonial Enlightenment* (Durham, NC, 2004) 10-11, 20-21.

58 Bardawil, 'Critical theory', 176; Parla, 'Critique', 62.

59 Anthony Giddens, *The nation-state and violence* (Berkeley, CA 1985) 7.

60 Sara Ahmed, *The promise of happiness* (Durham, NC 2010) 197.



Het kritische zelf in verhouding tot de wijdere wereld. Greta Thunberg samen met andere scholieren bij een van de FridaysForFuture-demonstraties. Berlijn, 29 maart 2019.

Wikimedia Commons, door Leonhard Lenz

esthetische ervaring neer op depolitisering van de literatuurkritiek? Gooit *postcritique* de handdoek in de ring? Of signaleert Bill Readings terecht dat kritiek in onze tijd überhaupt met lege handen staat, aangezien de neoliberale orde immuun is voor kritiek: ze heeft geen ideologische pretenties die zich laten ontmaskeren als onwaar?⁶¹

Een geschiedenis van het kritische zelf behelst, kortom, meer dan studie van deugden en vaardigheden. Zelfs een verbreding naar normatieve attitudes (identificaties en distantiëringen) is nog onvoldoende om te begrijpen waarom dit zelf onder

verschillende omstandigheden zulke verschillende gedaantes aanneemt. Er zal een derde aspect in de analyse moeten worden betrokken: dat van Giddens' *transformative capacity*. Het is deze macht of onmacht die laat zien hoe kritische denkers niet slechts gevormd worden in het onderwijs, maar ook door politieke, sociale en economische *powers that be*.

Historiografische implicaties

De vervolgvraag luidt dan: hoe laten deze inzichten zich vertalen naar een geschiedenis van kritisch denken? Wat de drie casestudies allereerst laten zien is dat het kritische zelf,

61 Bill Readings, *The university in ruins* (Cambridge, MA 1996) 120-122.

zoals dat door geleerden in heel diverse contexten werd uitgedacht en uitgedragen, een vruchtbare invalshoek voor comparatief historisch onderzoek is. Filologische kritiek, Bijbelkritiek en ideologiekritiek mogen vanuit ideeënhistorisch oogpunt verschillende dingen zijn, vanuit het perspectief van het zelf – wat voor eisen stelt kritiek aan het zelf? – laten ze zich uitstekend vergelijken. Het kritische zelf is, met andere woorden, een geschikte *unit of comparison* voor historici van de geesteswetenschappen die verschillen en overeenkomsten in kaart willen brengen tussen scholen en stromingen die tot dusver vaak geïsoleerd van elkaar werden bestudeerd.⁶²

Daarbij teken ik aan dat dit vergelijkende onderzoek niet beperkt hoeft te blijven tot de vakgebieden die tegenwoordig tot de geesteswetenschappen worden gerekend. Niet alleen zijn de grenzen tussen de sociale en de geesteswetenschappen fluïde en onderhevig aan verandering; er heeft ook te veel kruisbestuiving plaatsgevonden tussen economie en geschiedenis, tussen psychologie en taalkunde en tussen sociologie en religiestudies om een scherpe terreinafbakening tussen de geschiedenis van de geesteswetenschappen en de geschiedenis van de sociale wetenschappen te kunnen billijken.⁶³ Ook de *critical thinking movement*, waarin filosofen als Paul samenwerkten met psychologen, pedagogen en onderwijssociologen, bewijst dat historici van de geesteswetenschappen hun comparatieve project beter te ruim dan te nauw kunnen opvatten.

Wat historici in al deze contexten over het kritische zelf te weten willen komen, is niet

alleen hoe dit zelf werd gedefinieerd, als een burgerschapsideaal of als een plaatje waaraan wetenschappers geacht werden zich te spiegelen, maar ook wat voor ‘technologieën van het zelf’ er werden ingezet om de realisatie van zulke idealen een stapje dichterbij te brengen. De geschiedenis van het kritische zelf is daarom meer dan een intellectueel-historische exercitie: ze omvat uitdrukkelijk ook de studie van sociale praktijken die tot doel hadden studenten of congresgangers tot kritische denkers te vormen.

Zoals de casus Felski illustreerde, laat deze geschiedenis zich evenmin beperken tot voorvechters of pleitbezorgers van kritisch denken. Bezorgde stemmen als die van Felski verdienen evenzeer gehoord te worden, al was het maar omdat zij de aandacht vestigen op blinde vlekken of onbedoelde gevolgen van vormingsoffensieven à la Paul. De geschiedenis van kritisch denken is daarom ook de geschiedenis van bezorgde *érudits* als Jean Mabillon, die al in 1691 waarschuwde tegen critici die de deugd van ootmoed of nederigheid verzaakten,⁶⁴ en van concepten als ‘hyperkritiek’ – een mentale *déformation* die de Franse historici Charles-Victor Langlois en Charles Seignobos toeschreven aan al te langdurige blootstelling aan historische kritiek.⁶⁵

Actuele relevantie

Last but not least nodigt de geschiedenis van het kritische zelf uit tot vergelijkingen door de tijd: niet alleen tussen Straatsburg eind negentiende eeuw en Sonoma State in de twintigste eeuw, maar ook met actuele debatten over kritisch denken als onderwijsdoel

62 Zoals ik eerder betoogde in Herman Paul, *De deugden van een wetenschapper. Karakter en toewijding in de geesteswetenschappen, 1850-1940* (Amsterdam 2018).

63 Wolf Feuerhahn, ‘Les sciences humaines et sociales: des disciplines du contexte?’, *Revue d’histoire des sciences humaines* 30 (2017) 7-29.

64 Jean Mabillon, *Traité des études monastiques, divisé en trois parties* (Parijs 1691) 290-302.

65 Ch.-V. Langlois en Ch. Seignobos, *Introduction aux études historiques* (2e druk; Parijs 1899) 107, 105.

in de 21e eeuw. Hoewel *critical thinking skills* door beleidsmakers in de hele onderwijssector zijn omarmd, blijft vaak verrassend onduidelijk wat zij hieronder precies verstaan. (Een scepticus zou kunnen tegenwerpen dat dit niet zo verrassend is: vergt een breed draagvlak niet juist fluïde definities, waarin iedereen zich enigszins kan herkennen?)⁶⁶ Bovendien klinkt steeds vaker de vraag of kwalen als nepnieuws en complottheorieën niet een andere remedie vergen dan kritisch denken in de zin van afstand nemen, *bias* herkennen en drogredenen blootleggen.⁶⁷ Een wereld waarin wantrouwen welig tiert, stelt Bruno Latour, is niet gebaat bij een extra dosis 'critical distance', maar heeft 'critical proximity' nodig: kritische betrokkenheid die voortkomt uit zorg en aandacht voor wat waar is, voor wat mensen ondanks meningsverschillen verbindt en voor wat menselijk samenleven duurzaam mogelijk maakt.⁶⁸

Als historici van de geesteswetenschappen de ambitie hebben bij te dragen aan actuele debatten, zullen ze zich in deze gesprekken moeten mengen. Dat betekent niet dat ze ferme standpunten moeten innemen met betrekking tot de uitdagingen waarvoor de wereld zich geplaatst ziet. Het betekent evenmin dat ze genuanceerde historische analyses moeten laten uitlopen op ondubbelzinnige beleidsaanbevelingen. Zulke drieste pogingen tot actualisering van historisch onderzoek komen de geloofwaardigheid

van het onderzoek vaak niet ten goede. Veel overtuigender is het de geschiedenis van kritisch denken te presenteren als een spiegel die hedendaagse lezers in staat stelt hun eigen preoccupaties en oogkleppen onder ogen te zien. Historici hebben niet tot taak hun lezers te *beleren*, maar hen te *bevragen* – bijvoorbeeld door eigentijdse vanzelfsprekendheden ter discussie te stellen in het licht van historische bevindingen.⁶⁹

Concreet zou een historicus de vraag kunnen opwerpen waarom beleidsmakers in het onderwijs hun leerdoelen zo graag formuleren in termen van 'vaardigheden' die studenten onder de knie moeten krijgen. Lijstjes met *transferable skills* suggereren dat 'vaardigheden' tegenwoordig fungeert als een paraplubegrip waaronder ook de intellectuele deugden die Paul onderscheidde (scherpzinnigheid, doorzettingsvermogen) een plek hebben gekregen.⁷⁰ Gelet op de archaische connotaties die het woord 'deugd' de afgelopen eeuw gekregen heeft, is dat een begrijpelijke strategie. Maar nog in Pauls generatie, in de late twintigste eeuw, was het gebruikelijk onderscheid te maken tussen *vaardigheden* die mensen in staat stellen bepaalde taken te verrichten en *deugden* die, veel abstracter, gericht zijn op een intrinsiek goed zoals kennis of rechtvaardigheid.⁷¹ Dit onderscheid had onderwijskundige implicaties: negentiende-eeuwse Duitse geesteswetenschappers, bijvoorbeeld, meenden dat vaardigheden (Latijn lezen, middeleeuwse handschriften ontcijferen) wel in colleges

66 Een pregnant voorbeeld is de wijdlopijge en eclectische definitie van kritisch denken waarmee een 46-koppig panel van experts in 1990 de vrede onder elkaar wist te bewaren: Peter A. Facione, *Critical thinking. A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Executive summary* (Millbrae, CA 1990) 3.

67 Bruno Latour, 'Why has critique run out of steam? From matters of fact to matters of concern', *Critical Inquiry* 30 (2004) 225-248, aldaar 232.

68 Bruno Latour, *Reassembling the social. An introduction to actor-network theory* (Oxford 2005) 253.

69 Herman Paul, *Key issues in historical theory* (New York 2015) 123-138.

70 Zie bijv. Jeffrey A. Rosen e.a., *Noncognitive skills in the classroom. New perspectives on educational research* (Research Triangle Park, NC 2010).

71 Ik bespreek dit onderscheid, onder verwijzing naar relevante filosofische literatuur, in Herman Paul, 'What is a scholarly persona? Ten theses on virtues, skills, and desires', *History and Theory* 53 (2014) 348-371, aldaar 357-360.

konden worden aangeleerd, maar dat een deugd als objectiviteit 'schwerlich anerzogen werden kann, wenn sie nicht im Keime schon vorhanden ist'.⁷² Volgt hieruit niet dat een al te brede notie van vaardigheden belangrijke onderscheidingen aan het zicht onttrekt? Vanuit historisch oogpunt is er reden tot scepsis over beleidsstukken die ervan uitgaan dat een handvol onderwijsmodules volstaat om studenten tot kritische denkers te vormen.

Belangrijker is de vraag wat voor normatieve attitudes (identificaties, distantiëringen) studenten onder de noemer van *critical thinking* krijgen voorgehouden. De drie casestudies hierboven laten zien dat kritiek in elk geval in de negentiende en twintigste eeuw vaak gericht was *tegen* een verschijnsel (demagogische politiek, dogmatische theologie, neoliberal beleid) dat als bedreigend werd ervaren.⁷³ Expliciet of impliciet stelde kritiek zich daarmee in dienst van een normatief ideaal (democratische politiek, vrijzinnig denken, sociale rechtvaardigheid) – waarbij de casus Straatsburg liet zien dat zulke idealen ook uitgesproken nationalistisch konden zijn. Dit inzicht roept de vraag op wat voor identificaties kritisch denken vandaag veronderstelt of faciliteert. Heeft Bill Readings gelijk dat universiteiten 'consumers rather than national subjects' zijn gaan voortbrengen – geen burgers die verantwoordelijkheid willen nemen voor de samenleving, maar economische zelden die proberen hun kansen op de arbeidsmarkt te vergroten met diploma's van gerenommeerde universiteiten?⁷⁴ Zou het kunnen, zoals on-

derzoek uit Singapore suggereert, dat *critical thinking courses* hieraan geen tegenwicht weten te bieden, omdat ze zijn gaan fungeren als 'plusjes' op de cv's van studenten die zich willen onderscheiden op een competitieve arbeidsmarkt?⁷⁵ Hoeveel verschilt het kritische zelf in dat geval van een *entrepreneurial self*, dat in staat is het product 'ik' succesvol in de markt te zetten, of van een *neoliberal self*, dat aan rechtvaardigheid en solidariteit geen boodschap heeft?⁷⁶

Onderzoek naar kritisch denken stelt historici van de geesteswetenschappen dus in staat fundamentele vragen te stellen over het hoe en waartoe van academische vorming. Al levert historisch onderzoek geen ondubbelzinnige antwoorden op – normatieve keuzes zullen bestuurders en beleidsmakers zelf moeten maken – het legt wel een schat aan voorbeelden, relevante onderscheidingen en heikele punten op tafel, als input voor een gesprek over vaardigheden, deugden en attitudes die nodig zijn in de 21e eeuw.

Conclusie

Dit artikel begon met de vraag of historici van de geesteswetenschappen een onderzoekslijn zouden kunnen ontwikkelen die aansluit bij

⁷⁵ Leonel Lim, *Knowledge, control and critical thinking in Singapore. State ideology and the politics of pedagogical recontextualization* (Londen 2016) 5. Ook in Hong Kong en Thailand schijnt kritisch denken vooral met succes op de arbeidsmarkt te worden geassocieerd: Kelly Y.L. Ku en Irene T. Ho, 'Dispositional factors predicting Chinese students' critical thinking performance', *Personality and Individual Differences* 48 (2010) 54-58, aldaar 57-58; Ken Changwong, Aukkapong Sukkamart en Boonchan Sisan, 'Enhancing Thai high school student critical thinking capability. A new learning management model', *Asia-Pacific Social Science Review* 81 (2018) 175-183, aldaar 176.

⁷⁶ Ulrich Bröckling, *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform* (Frankfurt am Main 2007); Jim McGuigan, *Neoliberal culture* (Londen 2016) 117-135.

⁷² Alfr. Stern, 'Gedächtnisrede auf Leopold von Ranke und Georg Waitz', *Jahrbuch für schweizerische Geschichte* 12 (1887) xi-xxxvi, aldaar xxi.

⁷³ Vgl. Caroline Schep en Herman Paul, 'Denial of coevalness. Charges of dogmatism in the nineteenth-century humanities', *History of European Ideas* 48 (2022) 778-794.

⁷⁴ Readings, *University in ruins*, 53.

de historisch-comparatieve ambities van hun nieuwe vakgebied en tevens zinvolle input kan leveren aan hedendaagse discussies over de toekomst van de geesteswetenschappen. Uiteraard is de suggestie van dit artikel – een onderzoekslijn gefocust op het kritische zelf in heden en verleden – slechts één mogelijk antwoord op deze vraag. Het zou ook denkbaar zijn om na te gaan hoe hedendaagse pogingen tot kruisbestuiving tussen geestes- en natuurwetenschappen, zoals die plaatsvinden in *digital* en *environmental humanities*, zich verhouden tot de haat-liefdeverhouding die *Natur-* en *Geisteswissenschaften* al sinds de negentiende eeuw gecultiveerd hebben (met veel wederzijdse invloeden en niet aflatende pogingen van geesteswetenschappers om toenadering te zoeken dan wel afstand te houden van de *sciences*).⁷⁷ Maar ook dit alternatief zal aan de dubbele eis van historisch comparatief onderzoek en contemporaine relevantie het best kunnen voldoen als het insteekt bij het heden – net zoals een geschiedenis van

kritisch denken vertrekt vanuit eigentijdse fascinaties en zorgen over *critical thinking*. Historici van de geesteswetenschappen zouden er daarom goed aan doen zich toe te leggen op *genealogieën* van de humaniora zoals we die nu kennen, deels om te kunnen uitleggen waar deze vandaan komen, deels om met historische inzichten te kunnen bijdragen aan reflectie op de vraag waar het met de geesteswetenschappen heen moet.

Over de auteur

Prof. dr. **Herman Paul** is hoogleraar geschiedenis van de geesteswetenschappen aan de Universiteit Leiden, waar hij leiding geeft aan het NWO-Vici-project 'Scholarly vices: a longue durée history'. Zijn boek *Historians' virtues. From Antiquity to the twenty-first century* is onlangs verschenen bij Cambridge University Press.

E-mail: h.j.paul@hum.leidenuniv.nl

⁷⁷ Zie bijv. Sjang ten Hagen, 'History and physics entangled. Disciplinary intersections in the long nineteenth century' (proefschrift Universiteit van Amsterdam 2021).