

Kritisch denken:
over het ethos van de geesteswetenschappen

Oratie uitgesproken door

Prof. dr. Herman Paul

bij de aanvaarding van het ambt van
Hoogleraar Geschiedenis van de Geesteswetenschappen
aan de Universiteit Leiden
op 28 juni 2021



Universiteit
Leiden

It would be a very serious mistake to suppose that the study of the past and the labours of criticism have no important practical bearing on the present.

– George Eliot¹

Mevrouw de rector magnificus,
zeer geachte aanwezigen,

Het is zondagochtend, kwart voor negen. Op de campus van Sonoma State University, ten noorden van San Francisco, staan meer dan duizend klapstoelen klaar op het gras. Er lopen mensen rond met programmaboekjes waarop de peinzende gestalte van De Denker van Auguste Rodin staat afgebeeld. Anderen tonen elkaar de VHS-videobanden die ze zojuist hebben aangeschaft: video's met titels als *Critical Thinking in Science* en *The Attributes of a Critical Thinker*. Langzaam schuifelen de vele bezoekers richting de klapstoelen, in afwachting van wat elk jaar opnieuw het hoogtepunt van deze conferentie is: een *inspirational talk* in de open lucht van Richard Paul, hoogleraar filosofie en directeur van het Center for Critical Thinking aan Sonoma State University.²

Richard Paul (die ondanks zijn achternaam geen familie van mij was) gold in de jaren tachtig als het boegbeeld van de zogeheten *critical thinking movement* in de Verenigde Staten. Zijn 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. Hoe wenselijk was dit in een tijd van ideologische conflicten op wereldschaal en wat Paul de groeiende dreiging van een 'nucleaire Holocaust' noemde?³

Pauls remedie was kritisch denken, waaronder hij niet slechts de vaardigheid verstond om een drogreden te herkennen, maar ook de cultivering van wat hij 'intellectuele deugden' noemde: scherpzinnigheid, intellectuele moed, doorzettingsvermogen en *fairmindedness*.⁴ Kritisch denken, meende Paul, mag niet beperkt blijven tot het vermogen denkfouten bij anderen aan te wijzen. Deze kritische vaardigheid kan namelijk 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*. Werkelijk kritisch denken is geen zaak van vaardigheden, maar van karaktereigenschappen.⁵

* * *

Waarom, geachte aanwezigen, wil ik het vanmiddag met u hebben over kritisch denken? Een eerste reden hiervoor is de actualiteit van het thema. In de afgelopen decennia is 'kritisch denken' gaan rondzingen in de hele onderwijssector, van basisscholen tot aan universiteiten. Neem onze Leidse onderwijsvisie: 'het vermogen tot kritisch nadenken' staat in het lijstje *transferable skills* op de eerste plek.⁶ Tegelijk is kritisch denken, in sommige varianten althans, een ingewikkeld ideaal geworden. Daarmee bedoel ik niet alleen dat de contouren van het ideaal *diffuus* zijn geworden – beleidsdoelen hebben immers draagvlak nodig en zijn daarom niet altijd gebaat bij conceptuele precisie⁷ – maar ook dat er inmiddels serieuze vraagtekens worden geplaatst bij de *wenselijkheid* van kritisch denken. Zoals Bruno Latour betoogt, vergen actuele kwalen als *fake news* en complottheorieën een andere remedie dan afstand nemen, *bias* herkennen en drogredenen blootleggen. Wat onze wereld nodig heeft, zegt Latour, zijn zorg en aandacht voor wat waar is, voor wat mensen ondanks al hun meningsverschillen verbindt, voor wat menselijk samenleven duurzaam mogelijk maakt.⁸ Deze betrokkenheid kan weliswaar niet zonder kritische reflectie, wil zij niet ontaarden in naïef idealisme, maar begint bij zorg,

aandacht en betrokkenheid – bij ‘critical proximity’, niet bij ‘critical distance’.⁹

Laat dit alles iets zien van de actualiteit van het thema, een tweede reden waarom ik vanmiddag bij kritisch denken wil stilstaan heeft te maken met de leeropdracht die mij is toevertrouwd: de geschiedenis van de geesteswetenschappen. Al sinds de zestiende eeuw is kritiek een kernbegrip in de humaniora. Daarbij moet u allereerst denken aan tekstkritiek zoals beoefend door humanistische filologen: het vaststellen van de relatieve betrouwbaarheid van historische teksten.¹⁰ Deze filologische kritiek lag aan de basis van de *ars historica* (de kunst of methode van de geschiedschrijving) en was het kloppend hart van Bijbelkritiek zoals beoefend door Joseph Scaliger hier in Leiden.¹¹ Naast deze filologische kritiek ontstond al in de zeventiende eeuw de literaire kritiek: kritiek die poëzie en drama op hun esthetische merites wilde beoordelen. En zo laten zich meer soorten van kritiek onderscheiden. Alleen al in de achttiende eeuw – ‘das eigentliche Zeitalter der Kritik’,¹² zoals Immanuel Kant verklaarde – buitelden ‘kritiek van de smaak’ (*criticism of taste*) en ‘logische kritiek’ over elkaar heen, spoedig gevolgd door Kants *Kritik der reinen Vernunft*.¹³

Elk van deze soorten kritiek liet haar sporen na in de disciplines die zich in de negentiende eeuw groepeerden tot *Geisteswissenschaften*. Al beweert James Turner dat de geesteswetenschappen werden geboren uit de geest van de filologie,¹⁴ metafysische kritiek à la Kant was voor negentiende-eeuwse filosofen en Bijbelwetenschappers minstens even belangrijk als filologische kritiek in de traditie van Karl Lachmann.¹⁵ Ook debatten van literatuur-, kunst- en muziekhistorici laten zien dat filologische en esthetische kritiek voortdurend om de voorrang streden.¹⁶ Juist omdat vrijwel iedereen het erover eens was dat kritiek hét kenmerk van wetenschappelijkheid was, lagen negentiende-eeuwse geleerden dikwijls met elkaar overhoop over het *soort* kritiek

dat hun vak nodig had. Ook voerden ze pittige gesprekken over het *relatieve belang* van kritiek in relatie tot andere doelen van onderwijs en onderzoek en vroegen ze zich af wat een *gepaste dosis* kritiek zou zijn (niemand wenste zich namelijk schuldig te maken aan ‘hyperkritiek’). Het zou, kortom, goed mogelijk zijn een geschiedenis van de geesteswetenschappen te schrijven vanuit het perspectief van ‘kritiek’ – een geschiedenis die via twintigste-eeuwse *kritische Theorie*, *critical media studies* en *critical gender theory* zou kunnen uitlopen op kritisch denken als bepleit door Richard Paul.

Vanmiddag wil ik de geschiedenis van de geesteswetenschappen aan u voorstellen en mijn kijk op dit vakgebied met u delen door u te vertellen hoe ik mij zo’n geschiedenis van kritisch denken voorstel. Daartoe bespreek in drie varianten van kritisch denken – filologische kritiek, logische kritiek en ideologiekritiek – zoals beoefend in respectievelijk de negentiende, twintigste en 21e eeuw. Aan de hand van deze casestudies formuleer ik een *mission statement* voor de geschiedenis van de geesteswetenschappen en zet ik ten slotte uiteen hoe een geschiedenis van kritisch denken licht kan werpen op het ethos van de geesteswetenschappen.

* * *

Als we terugkeren naar Sonoma State University, valt op hoezeer de *critical thinking movement* op deze campus op haar plek was. De universiteit, opgericht in 1961, huisvestte 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 verliezen in wetenschappelijke *studie* van menselijk gedrag. Liever wilde ze dit gedrag *beïnvloeden* door burgers te helpen zich te ontplooien tot vrije, verantwoordelijke individuen. Centraal in dit commitment aan zelfontplooiing stond de cultivering van een welomschreven ‘zelf’ – een ‘ik-

positie, zoals psychologen zeggen, gekenmerkt door bepaalde eigenschappen, attitudes en emoties.¹⁸ Als ik spreek over het zelf van de humanistische psychologie, doel ik dus op het ideaal van een moderne, zelfbewuste, zichzelf ontplooiende burger zoals dat door Maslow en anderen werd uitgedragen.¹⁹

Richard 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'.²⁰ 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 en blijven daarom gevangen in infantiele en egocentrische neigingen.²¹ 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'.²²

Dit verklaart waarom de jaarlijkse conferentie van het Center for Critical Thinking een hoog *how to do*-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?'.²³ Het verklaart waarom workshops *hands-on demonstrations* van kritisch denken boden en waarom het Center zoveel geld en moeite investeerde in videoproducties. Veel concreter dan boeken of brochures kon bewegend beeld immers duidelijk maken hoe je een socratisch gesprek met kinderen voert of hoe je je eigen egocentrisme onder ogen leert zien.²⁴ Het Center bood zodoende, met een andere term van Foucault, 'technologieën

van het zelf' aan, bedoeld om mensen te helpen een *rational person* te worden.²⁵

* * *

Als ik een onderzoeksproject zou starten naar de geschiedenis van kritisch denken, zou ik inzoomen op dit kritische zelf. Ik zou willen weten: Hoe ziet het kritische zelf eruit, in verschillende tijden en plaatsen? Wat voor eigenschappen, attitudes of relaties tot anderen schrijven mensen eraan toe? Hoe wordt het gevormd, in het onderwijs of anderszins? En hoe verhoudt dit kritische zich tot de wereld waarin het, volgens Paul, een positief verschil moest maken?

Eén reden om voor deze invalshoek te kiezen is dat zij een historiografisch probleem kan oplossen. Historici van de geesteswetenschappen willen de *humaniora* namelijk in hun volle breedte bestuderen. De geesteswetenschappen bestaan echter uit een bonte verzameling vakgebieden. Taalkundigen doen *grosso modo* andere dingen dan kunsthistorici, net zoals filosofen en germanisten zich doorgaans niet eenvoudig in één beeld laten vangen. Kritisch denken is weliswaar een thema dat in al deze disciplines resoneert. Dit biedt kansen voor een type geschiedschrijving dat disciplinaire grenzen wil overstijgen. Maar zolang de vraag is wat kritiek in elk van deze contexten *betekent*, zien historici zich geconfronteerd met een onherleidbare variëteit aan benaderingen. Bronnenkritiek is immers niet hetzelfde als ideologiekritiek en voor Ludwig Wittgenstein of Karl Popper betekende kritisch denken iets anders dan voor bell hooks of Homi Bhabha. Wel menen al deze denkers dat kritisch denken bepaalde vaardigheden, deugden en attitudes vereist. Ook de praktijken die ik noemde – bronnenkritiek en ideologiekritiek – veronderstellen elk op hun manier een kritisch gevormd zelf. Daarom is dit zelf bij uitstek geschikt als invalshoek voor vergelijkend onderzoek: Wat vergt kritiek van onderzoekers? Op welke eigenschappen doet het een beroep en hoe wil het deze eigenschappen

cultiveren in contexten waarin het ik van de onderzoeker ook door andere, concurrerende zelden wordt gevormd?

Zo'n focus op 'subjectivering' – op hoe subjecten worden gevormd, bijvoorbeeld in het onderwijs²⁶ – heeft als extra voordeel dat zij de maatschappelijke relevantie van het thema laat oplichten. Het hoger onderwijs wordt in onze tijd immers vaak door een economische bril bekeken, als een investering die op de arbeidsmarkt zou moeten renderen. Heeft Bill Readings gelijk als hij stelt dat universiteiten, tegemoetkomend aan deze verwachting, 'consumers rather than national subjects' zijn gaan voortbrengen – geen burgers die leren verantwoordelijkheid te nemen voor de samenleving, maar economische zelden die proberen hun kansen op de arbeidsmarkt te vergroten met diploma's van gerenommeerde universiteiten?²⁷ Een soortgelijke vraag stelt Leonel Lim in zijn studie naar kritisch denken in Singapore. Al is kritisch denken op papier gecommiteerd aan democratische waarden, in de praktijk fungeren cursussen kritisch denken op Singaporese elitescholen vooral als 'plusje' op de cv's van studenten die zich willen onderscheiden op de competitieve arbeidsmarkt van hun niet bijster democratische stadstaat.²⁸ Hoe verhoudt het kritische zelf zich dan tot andere zelden – tot een *entrepreneurial self* dat in staat is het product 'ik' succesvol in de markt te zetten of tot een *neoliberal self* dat aan rechtvaardigheid of solidariteit geen boodschap heeft?²⁹ Historisch onderzoek naar deze vragen raakt rechtstreeks aan de vraag wat wij studenten en promovendi aan onze universiteit willen bijbrengen.

Als ik mij niet vergis, kan zulk onderzoek ons bovendien een vocabulaire aanreiken dat ons in staat stelt met meer precisie te spreken over academische zelden dan het tegenwoordig gangbare begrip *skills* ons toestaat. 'Vaardigheden' is immers een nogal generieke term, vooral als ze zo wordt opgerekt dat ze ook de intellectuele deugden waar Paul op inzette gaat omvatten.³⁰ Zolang we slechts de notie van *skills* tot

onze beschikking hebben, is het moeilijk om uit te leggen dat kritische pedagogen op de campus van Sonoma State University heel andere eigenschappen wensten te cultiveren dan argumentatietheoretici uit de hoek van de informele logica. Het vermogen de *modus ponens* en de *modus tollens* uit elkaar te houden zouden we een denkvaardigheid kunnen noemen.³¹ Ideologiekritiek in de traditie van Paulo Freire daarentegen vergde kwaliteiten die zich moeilijk laten reduceren tot *skills*. Een scherp oog voor sociale ongelijkheid en de moed om deze aan de kaak te stellen zijn geen vaardigheden, maar karaktereigenschappen die nauw verbonden zijn met morele attitudes en politieke stellingnames.³² We zullen daarom ons vocabulaire moeten uitbreiden. Ik zal betogen dat een kritisch zelf niet alleen wordt gekenmerkt door *eigenschappen*, zoals vaardigheden en deugden, maar ook door *attitudes*, in de zin van normatieve identificaties, en door een zekere *macht* of *onmacht* om een verschil te maken in de wereld om zich heen.

* * *

Om u duidelijk te maken wat ik bedoel, neem ik u mee van Sonoma State University naar de Kaiser-Wilhelms-Universität in Straatsburg, kort na de Duitse annexatie van de Elzas in 1871. Vrijwel het hele hooglerarenkorps van deze nieuw opgerichte universiteit bestond uit jonge talenten, gemiddeld nog geen veertig jaar oud, die getraind waren in een ethos van *Wissenschaftlichkeit*.³³ Velen beroemden zich op hun 'methoden', 'objectiviteit' en 'kritisch' onderzoek, waarbij 'kritisch' vooral onder geesteswetenschappers een geliefde term was. In vrijwel alle vakgebieden die de plaatselijke filosoof Wilhelm Windelband in zijn beroemde rectorale rede van 1894 rekende tot de *Geisteswissenschaften*,³⁴ gold 'kritisch' als hét kenmerk van wetenschappelijke studie. Al had de term bij sommigen een kantiaanse connotatie,³⁵ 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.³⁶

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* 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.³⁷ 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.³⁸ Tegelijk werden onderwijs en onderzoek in Straatsburg zo gedomineerd door wat Franz Schultz een 'filologisch ethos' noemt,³⁹ dat minutieuze tekstkritiek *de facto* het voornaamste was dat studenten kregen voorgeschoteld.⁴⁰

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 dilettantisme. 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.⁴¹ Ook Gustav Gröber, de romanist, betoogde dat zijn vak pas 'methodisch' en 'gedisciplineerd' was geworden toen

het de kritiek tot leidvrouw had verkozen.⁴² 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. Al wilde Holtzmann niets weten van lutherse orthodoxie, hij stond wel bijna zondag aan zondag op de kansel om, in typisch liberale termen, de 'persoonlijkheid' van Jezus als religieus exemplaar uit te dragen.⁴³ Historische bronnenkritiek bleek bovendien uitstekend compatibel met Duits nationalisme. Al legden historici als Julius Weizsäcker zich toe op kritische bronnedities, hun zevendelige *Urkundenbuch der Stadt Strassburg* gold als een monument van 'vaterländische Gesinnung'.⁴⁴ De kunsthistoricus Franz Xaver Kraus legde zich toe op de Middeleeuwen, omdat dit de enige periode was waarin Duitsland 'een eigen vaderlandse kunst' bezat.⁴⁵ 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'.⁴⁶ Zelfs de egyptologie zoals beoefend door Wilhelm Spiegelberg was een vleugje nationalisme niet vreemd: 'Nationalstolz' was een van Spiegelbergs voornaamste analysecategorieën.⁴⁷

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.⁴⁸ De belangrijkste conclusie is evenwel dat kritisch denken een beroep deed op méér dan vaardigheden en deugden: ook distantieeringen (van dogmatisme) en

identificaties (met een nationalistische, liberaal-protestantse agenda) hoorden er wezenlijk bij.

* * *

Met eigenschappen, 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 zelve verhoudt, maar ook tot de wijdere wereld.⁴⁹ 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 zelf eruitziet en wat het kan doen? Hoeveel macht of onmacht heeft het kritische zelf?

Dit is een van de centrale vragen in de derde en laatste casestudie die ik met u wil bespreken: een hedendaags debat over de voors en tegens van een *postcritical turn* in de literatuurwetenschap. De controverse is wijdvertakt, maar begon in 2015 met Rita Felski, hoogleraar aan de University of Virginia, die zich 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. Al erkent Felski, zelf afkomstig uit de feministische kritiek, de waarde van zo'n 'hermeneutiek van wantrouwen',⁵⁰ ze meent dat literatuurwetenschappers zich te 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 '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 blinde vlekken of 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.⁵¹

Felski's pleidooi voor 'postcritical reading' heeft een debat uitgelokt dat onder andere gaat over de vraag hoe levensvatbaar ideologiekritiek zoals beoefend door twintigste-eeuwse grootheden als Theodor Adorno en Fredric Jameson nog is. Terwijl sommigen blij zijn dat Felski aandacht vraagt voor dimensies van literair lezen die in de ideologiekritische traditie waren ondergesneeuwd,⁵² menen critici dat Felski's distantiëring van deze traditie op een zeer ongelukkig moment komt.⁵³ 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.⁵⁴ Terwijl het ene kamp inzet op een *postcritical turn*, 'voorbij' de kritische traditie, vreest het andere kamp dus dat zo'n afscheid van kritiek leidt tot identificatie met neoliberalisme.⁵⁵ 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 controverse 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. Al hebben

academische beleidsmakers de mond vol van *critical thinking skills*, volgens Terry Eagleton fungeren universiteiten allang niet meer als ‘centres of critique’. Ze zijn diplomafabrieken geworden, die studenten op geen enkele manier 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’.⁵⁶

Belangrijker is echter de wrange vaststelling dat kritiek – marxistisch, antikoloniaal, *subaltern* of anderszins – niet of nauwelijks meer in staat is haar belofte van een betere wereld waar te maken. Al zouden we *willen* geloven dat kritiek een verschil maakt in de wereld om ons heen, 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.⁵⁷ 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).⁵⁸ 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’.⁵⁹

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 teweeg 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’.⁶⁰ 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.⁶¹ 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 esthetische ervaring neer op depolitiseren van de literatuurkritiek? Gooit *postcritique* de handdoek in de ring? Of heeft Bill Readings gelijk dat kritiek in onze tijd überhaupt met lege handen staat, aangezien de neoliberale orde niet gestoeld is op ideologische pretenties die zich laten ontmaskeren als onwaar?⁶²

Een geschiedenis van het kritische zelf behelst, kortom, méér dan studie van deugden en vaardigheden. Zelfs een verbreding naar wat ik attitudes noemde – normatieve identificaties en distantiëringen – is nog onvoldoende om te begrijpen waarom dit zelf onder verschillende omstandigheden zulke verschillende gedaantes aanneemt. We zullen een derde aspect in onze analyse moeten betrekken: dat van Giddens’ *transformative capacity*. Het is deze macht of onmacht die laat zien hoe de kritische denker niet slechts gevormd wordt in het onderwijs, maar ook door politieke, sociale en economische *powers that be*.

Me dunkt dat dit een inzicht is waarmee niet enkel historici zijn gebaat. Als blijkt dat de speelruimte van het kritische zelf in onze tijd gering is, zouden onderwijsinstellingen zich kunnen afvragen of het stimuleren van kritische denkvaardigheden nog altijd hun eerste prioriteit zou moeten zijn. Misschien heeft Bruno Latour gelijk en vraagt onze tijd om een engagement dat vanuit een andere houding vertrekt – niet vanuit distantie, maar vanuit zorg en aandacht voor wat mensen verbindt en duurzaam samenleven mogelijk maakt.⁶³

* * *

Dit alles brengt me bij mijn beloofde *mission statement* voor de geschiedenis van de geesteswetenschappen – het vakgebied dat de universiteit mij als leeropdracht heeft toevertrouwd. De casestudies die ik besprak en de thema’s die ik daarbij

aanstipte, hebben in grote lijnen al wel duidelijk gemaakt hoe ik de geschiedenis van de geesteswetenschappen zou willen beoefenen. Of het nu gaat om het kritische zelf of om andere thema's van waaruit mijn teamleden en ik het ethos van wetenschappers bestuderen, telkens probeer ik drie vergelijkingen te maken: tussen vakgebieden, tussen regio's en tussen heden en verleden. Staat u mij toe eerst deze vergelijkingen toe te lichten, om ten slotte, bij wijze van conclusie, uit te leggen waarom ik het ethos van de geesteswetenschappen zo'n belangrijk thema vind.

10 Mijn eerste vergelijking, tussen disciplines, zal geen verrassing zijn voor wie wel eens een conferentie van de Society for the History of the Humanities heeft bezocht. Het enthousiasme dat deze congressen kenmerkt, heeft te maken met de *Aha-Erlebnisse* van onderzoekers die gewend waren kunstgeschiedenis, literatuurwetenschap of wijsbegeerte vanuit een monodisciplinair perspectief te bestuderen, maar ontdekken dat negentiende-eeuwse kunsthistorici in hun nationalisme niet alleen stonden, of dat debatten over *postcritical reading* zich niet beperken tot de literatuurwetenschap.⁶⁴ Disciplinevorming, debatten over wetenschap en politiek en ook vragen naar het zelf duiken op in alle geesteswetenschappen. Ze nodigen daarom uit tot vergelijking, tot verklaring van verschillen en overeenkomsten en tot het traceren van *transfers* en *flows*.⁶⁵ Al klinkt dit weinig opzienbarend, de disciplinaire verkaveling van de geesteswetenschappen zal er debet aan zijn dat zulke vergelijkingen pas recent, met boeken als Rens Bods *A New History of the Humanities*, op de agenda zijn gezet.⁶⁶

Daarbij teken ik aan dat ik de geesteswetenschappen als object van studie niet scherp zou willen afbakenen van aanpalende gebieden als de sociale wetenschappen. Hoe zou dat ook kunnen, gelet op alle kruisbestuiving die heeft plaatsgevonden tussen economie en geschiedenis, tussen psychologie en taalkunde of tussen sociologie en religiestudies?⁶⁷ Niet toevallig

doken in mijn bespreking van de *critical thinking movement* psychologen, pedagogen en onderwijssociologen op. Daarbij komt dat het begrip geesteswetenschappen zelf fluïde is: het Amerikaanse *humanities* heeft een andere lading dan het Duitse *Geisteswissenschaften*, terwijl zulke ladingen ook door de tijd heen veranderen.⁶⁸ Daaruit volgt dat het, historisch gesproken, geen pas geeft om de geesteswetenschappen tot één essentie terug te brengen, zoals in debatten over 'the idea of the humanities' nogal eens gebeurt.⁶⁹ Geesteswetenschappen is een woord in het meervoud; het enkelvoud bestaat niet.⁷⁰

De geschiedenis van de geesteswetenschappen is, in de tweede plaats, vergelijkend in geografische zin. Als een wereldwijd vertakt verschijnsel lenen de geesteswetenschappen zich bij uitstek voor een *global intellectual history*.⁷¹ Al heeft mijn eigen onderzoek zich tot dusver op Europa en de Verenigde Staten geconcentreerd, met als gevolg dat Straatsburg en San Francisco mij vertrouwder zijn dan Bombay of Beijing, een leerstoel geschiedenis van de geesteswetenschappen aan een faculteit als de onze, waarin zoveel expertise over Azië, Afrika en Latijns-Amerika aanwezig is, verkeert in een uitgelezen positie om aanzetten te geven tot een globaal vergelijkende geschiedenis van de geesteswetenschappen.⁷²

Last but not least nodigt de geschiedenis van de geesteswetenschappen uit tot vergelijkingen door de tijd: niet alleen tussen Straatsburg eind negentiende eeuw en Sonoma State eind twintigste eeuw, maar ook met actuele debatten als die rond Felski's *postcritical turn*. Historici van de geesteswetenschappen mogen zich, als u het mij vraagt, niet opsluiten in het verleden. Het behoort tot hun taken om vanuit het verleden licht te werpen op het heden. Dat betekent wat mij betreft niet dat historici zich zouden moeten toeleggen op het blootleggen van de wortels van eigentijdse kwesties. Evenmin moedig ik hen aan het verleden te idealiseren, alsof de geesteswetenschappen er vroeger zoveel rooskleuriger uitzagen dan nu. Net als veel andere vakgebieden hebben

de geesteswetenschappen een *track record* van nationalisme en kolonialisme.⁷³ *Humanities* en *inhumanities* lagen (en liggen) soms dicht bij elkaar.⁷⁴ Vergelijkingen tussen heden en verleden hebben dus geen nostalgisch motief.

Wel kunnen zulke vergelijkingen twee andere dingen doen. Ze kunnen het eigene, het specifieke, van onze situatie aan het licht brengen door ons alert te maken op continuïteiten en discontinuïteiten tussen heden en verleden. Pas in historisch perspectief blijkt dat kritisch denken zoals gepropageerd in onderwijskundige beleidsdocumenten iets anders is dan kritisch denken à la Adorno, net zoals de ambitie om studenten in een handvol onderwijsmodulen te vormen tot kritische denkers in historisch licht een noviteit blijkt te zijn.⁷⁵ In het verlengde daarvan denk ik dat vergelijkingen tussen heden en verleden ons kunnen helpen lastige vragen aan onszelf te stellen. Als kritisch denken voor negentiende-eeuwse Duitsers was verknoot met nationale trots, wat voor *commitments* zou een toekomstige historicus dan kunnen ontwaren in hoe wij studenten vormen? Of om terug te keren tot de notie van *skills*: wat werd er gewonnen en wat ging er verloren toen intellectuele deugden plaatsmaakten voor *thinking skills*? Had Richard Paul gelijk toen hij meende dat dit oude, aristotelische begrip in de late twintigste eeuw nog onverminderd actueel was?⁷⁶

* * *

Illustreert dit alles al hoezeer ik historisch onderzoek zou willen opvatten als een interventie in het heden, gevoed door het verlangen lezers hier en nu aan het denken te zetten, dit geldt wellicht in nog sterkere mate voor mijn onderwerpskeuze: mijn voorkeur voor vragen die cirkelen rond het wetenschappelijke zelf of, iets breder, het ethos waarin wij academici onze studenten en promovendi socialiseren. Deze vragen lenen zich niet alleen voor vergelijkend onderzoek naar de geschiedenis van de geesteswetenschappen; ze zijn

ook uitermate actueel. Als u het mij vraagt, zou het ethos van de geesteswetenschappen centraal moeten staan in onze reflecties op de staat, de toekomst en de problemen van de geesteswetenschappen in de 21e eeuw.

Momenteel worden deze debatten door twee andere thema's gedomineerd. Enerzijds klinken er hooggestemde woorden over het publieke belang van geesteswetenschappelijke studie. Als we Martha Nussbaum zouden mogen geloven, zouden de *humanities* studenten socialiseren in democratische deugden. Door literaire of historische teksten met aandacht te lezen, zouden studenten leren zich in te leven in anderen – wat een *sine qua non* is voor een democratische 'ethiek van wederkerigheid'.⁷⁷ Anderzijds worden de geesteswetenschappen, niet voor het eerst in hun geschiedenis, bijna reflexmatig geassocieerd met 'crisis'.⁷⁸ Al heeft dit woord 'crisis' vele betekenislagen, het heeft in onze tijd vooral economische connotaties. Als de geesteswetenschappen al niet wegbezuinigd worden, zoals in diverse landen gebeurt, dan blijft hun financiering sterk achter bij de reële kosten van onderwijs en onderzoek.⁷⁹ In de praktijk grijpen deze beide thema's overigens in elkaar, bijvoorbeeld als pleidooien voor meer adequate financiering worden onderbouwd met Nussbaum-achtige argumenten over de onvervangbare maatschappelijke rol van de humaniora.

Mijn bezwaar tegen deze argumenten is niet dat ze inzetten op de vormende waarde van geesteswetenschappelijke studie. Integendeel, vanuit historisch perspectief is het terecht om de geesteswetenschappen primair een educatieve taak toe te dichtten.⁸⁰ Nussbaums argumenten zijn mij echter te *ideëel*, in de zin dat ze ons wel vertellen wat de geesteswetenschappen idealiter doen, maar weinig licht werpen op wat er *de facto* gebeurt in een collegezaaltje waar studenten *Les damnés de la terre* bespreken of in een archief waar promovendi zich buigen over moeilijk leesbare stukken.⁸¹ Omgekeerd zijn de financieringsdebatten mij te *materieel*, omdat ze vrijwel

exclusief gericht zijn op de materiële voorwaarden van onderwijs en onderzoek. Hoe belangrijk het ook is om politici en bestuurders aan deze condities te blijven herinneren, over de inhoud van onderwijs en onderzoek vernemen we in deze debatten niet veel. De vraag is daarom: Wat ligt er tussen het ideële en het materiële? Wat is de verbindende schakel tussen grootse visies op de maatschappelijke taak van de humaniora en de prozaïsche realiteit van salarissen die tegen het einde van de maand betaald moeten worden?

Mijn antwoord luidt: het 'ethos' van de geesteswetenschappen. Het begrip ethos, zoals gedefinieerd door Robert Merton, slaat immers niet op wat wetenschappers idealiter doen, maar op gewoonten, verwachtingen, normen en waarden die het alledaagse academische leven structureren.⁸² Dit ethos vind je niet in opinieartikelen of beleidsdocumenten, maar kom je op het spoor in conferentiezaaltjes, vakgroepsvergaderingen en scriptieklasjes. Bovendien wordt dit ethos nergens zo concreet als in het wetenschappelijke zelf. Volgens Merton is 'the ethos of science' niets anders dan een verzameling geïnternaliseerde gedragsregels.⁸³ Het wetenschappelijke ethos wordt dus zichtbaar in eigenschappen die wetenschappers in elkaar waarderen of juist bekritisieren, zoals omgekeerd de zelden die wetenschappers elkaar voorhouden iets laten zien van het ethos waarin academici elkaar scholen.⁸⁴

Eenzijds wordt dit ethos krachtig beïnvloed door institutionele factoren, die op hun beurt, althans in Nederland, sterk afhankelijk zijn van beschikbare overheids gelden. Zou de basisfinanciering van het geesteswetenschappelijke onderzoek op orde zijn, dan zouden onze research-masterstudenten geen cursus 'Developing Research Proposals' hoeven te volgen, waarin we deze jonge mensen vertellen dat competitie een *fact of life* is en dat alleen de beste kan winnen. Anderzijds raakt dit ethos aan de grote vraag van Nussbaum: wat voor bijdrage leveren de geesteswetenschappen aan het project van de democratie? Socialiseren wij onze studenten in kritisch

denken? Stimuleren we empathie en wederkerigheid? En zo niet, wat dan wel?⁸⁵

De notie van ethos daagt ons dus uit om in de spiegel te kijken: Wat voor zelden houden wij aan elkaar voor? En hoe gelukkig moeten we daarmee zijn, in het licht van de uitdagingen van onze tijd? Als historici aan dit gesprek een bijdrage kunnen leveren, zowel met hun onderwerpskeuze als met hun conceptuele instrumentarium, dan is de geschiedenis van de geesteswetenschappen een vakgebied dat ons allen aangaat.

* * *

Ik sluit af met woorden van dank. Allereerst dank ik het College van Bestuur, dat mij de verantwoordelijkheid voor deze mooie leerstoel heeft toevertrouwd. Graag dank ik in dit verband ook het faculteitsbestuur en het managementteam van het Instituut voor Geschiedenis voor hun vertrouwen en genereuze steun.

Ik ben blij met de collega's die het Instituut voor Geschiedenis zo'n plezierige werkplek maken: de wetenschappelijke staf, maar ook het ondersteunende personeel. Het ethos van de geesteswetenschappen wordt tenslotte nergens zo concreet als in collega's die de deur van hun kamer uitnodigend open laten staan, het onderwijs gaande houden ten tijde van een pandemie en bereid zijn tijd, veel tijd, te stoppen in klussen waar geen *credits* tegenover staan.

Mijn promovendi (Chris, Léjon, Katharina, Olivier, Larissa, Hidde, Anne en Edurne) dank ik voor eindeloze gesprekken over intellectuele deugden en ondeugden; de postdocs (Alexander, Kim, Sjang, Stephanie en Roel) voor heel diverse intellectuele avonturen en Adriaan, Zoltán en Frank voor de voortreffelijke manier waarop ze de afgelopen jaren mijn geschiedtheoretische vakken hebben waargenomen. De

studenten van de opleiding Geschiedenis en in het Humanities Lab bedank ik voor hun altijd aanstekelijke leergierigheid.

Graag dank ik bij deze gelegenheid ook mijn *Doktorväter*, Frank Ankersmit en Chris Lorenz, en de vrienden en collega's die op beslissende momenten hebben meegedacht over wat Max Weber 'de roeping van de wetenschapper' noemde.

Tot slot is mij geen groter geschenk ten deel gevallen dan Esther, mijn vrouw. Dank je wel voor al jouw liefde. Samen met Myrthe en Debora, onze vrolijke dochters, oefenen wij ons in zorg, aandacht en toewijding.

Ik heb gezegd.⁸⁶

- 1 [George Eliot], bespreking van Robert William Mackay, *The Progress of the Intellect as Exemplified in the Religious Development of the Greeks and Hebrews, The Westminster and Foreign Quarterly Review* 54 (1851), 353-368, aldaar 353.
- 2 Deze sfeertekening is gebaseerd op *The Seventh Annual and Fifth International Conference on Critical Thinking and Educational Reform, August 2-5, 1987: Program and Abstracts* ([Rohnert Park, CA]: Center for Critical Thinking and Moral Critique, [1987]), 10, 104 en 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 Hatchers artikel attendeerde).
- 3 'History of the Conference', in *Seventh Annual and Fifth International Conference*, 3-4, aldaar 4.
- 4 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*, ed. Jane Willson en A.J.A. Binker (Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking, 1993), 255-268.
- 5 Richard W. Paul, 'Critical Thinking: Fundamental to Education for a Free Society', *Educational Leadership* 42 nr. 1 (1984), 4-14, aldaar 10.
- 6 'Learning@LeidenUniversity', online op <https://www.universiteitleiden.nl/dossiers/onderwijsvisie/8-ambities/vaardigheden> (geraadpleegd 10 mei 2021).
- 7 Het meest pregnante voorbeeld hiervan is de eclecticische 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: California Academic Press, 1990), 3.
- 8 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.
- 9 Bruno Latour, *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network Theory* (Oxford: Oxford University Press, 2005), 253.
- 10 Benedetto Bravo, 'Critice in the Sixteenth and Seventeenth Centuries and the Rise of the Notion of Historical Criticism', in *History of Scholarship: A Selection of Papers from the Seminar on the History of Scholarship Held Annually at the Warburg Institute*, ed. Christopher Ligota en Jean-Louis Quantin (Oxford: Oxford University Press, 2006), 135-195.
- 11 Anthony Grafton, *What Was History? The Art of History in Early Modern Europe* (Cambridge: Cambridge University Press, 2007); Nicholas Hardy, *Criticism and Confession: The Bible in the Seventeenth Century Republic of Letters* (Oxford: Oxford University Press, 2017).
- 12 Immanuel Kant, *Kritik der reinen Vernunft* (Riga: Johann Friedrich Hartknoch, 1781), xi*.
- 13 Claus von Bormon, Helmut Holzhey en Giorgio Tonelli, 'Kritik', in *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, dl. 4, ed. Joachim Ritter, Karlfried Gründer en Gottfried Gabriel (Bazel: Schwabe & Co., 1976), 1250-1282; Giorgio Tonelli, "'Critique" and Related Terms Prior to Kant: A Historical Survey', *Kant-Studien* 69 (1978), 119-148; Paul Connerton, *The Tragedy of Enlightenment: An Essay on the Frankfurt School* (Cambridge: Cambridge University Press, 1980), 17-26; Werner Schneiders, 'Vernünftiger Zweifel und wahre Eklektik: Zur Entstehung des modernen Kritikbegriffes', *Studia Leibnitiana* 17 (1985), 143-161; J. Colin McQuillan, *Immanuel Kant: The Very Idea of a Critique of Pure Reason* (Evanston, IL: Northwestern University Press, 2016), 3-20. Zie ook, voor de negentiende eeuw, Kurt Röttgers, *Kritik und Praxis: Zur Geschichte des Kritikbegriffs von Kant bis Marx* (Berlijn: Walter de Gruyter, 1975) en voor de meer recente tijd *Conceptions of Critique in Modern*

- and *Contemporary Philosophy*, ed. Karin de Boer en Ruth Sonderegger (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012).
- 14 James Turner, *Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 2014).
 - 15 Volker Gerhardt, Reinhard Mehring en Jana Rindert, *Berliner Geist: Eine Geschichte der Berliner Universitätsphilosophie bis 1946* (Berlijn: Akademie-Verlag, 1999); Thomas Albert Howard, *Protestant Theology and the Making of the Modern German University* (Oxford: Oxford University Press, 2006).
 - 16 Zie bijv. Nikolaus Wegmann, 'Was heißt eine "klassischen Text" lesen? Philologische Selbstreflexion zwischen Wissenschaft und Bildung', in *Wissenschaftsgeschichte der Germanistik im 19. Jahrhundert*, ed. Jürgen Fohrmann en Wilhelm Voßkamp (Stuttgart: J.B. Metzler, 1994), 334-450; Edwin Lachnit, *Die Wiener Schule der Kunstgeschichte und die Kunst ihrer Zeit: Zum Verhältnis von Methode und Forschungsgegenstand am Beginn der Moderne* (Wenen: Böhlau, 2005) en de bijdragen van Gerrit Walther, Wolfgang Sandberger en Volker Kalisch aan *Musikwissenschaft: Eine verspätete Disziplin? Die akademische Musikforschung zwischen Fortschrittsglauben und Modernitätsverweigerung*, ed. Anselm Gerhard (Stuttgart: J.B. Metzler, 2000).
 - 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 Hubert J. M. Hermans en Agnieszka Hermans-Konopka, *Dialogical Self Theory: Positioning and Counter-Positioning in a Globalizing Society* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010).
 - 19 Jessica Grogan, *Encountering America: Humanistic Psychology, Sixties Culture, and the Shaping of the Modern Self* (New York: Harper, 2013).
 - 20 '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]: Center for Critical Thinking and Moral Critique, [1985]), 1-2, aldaar 1.
 - 21 Paul, 'Critical Thinking', 12.
 - 22 Michel Foucault, *Histoire de la sexualité*, dl. 3 (Parijs: Gallimard, 1984), 113. Dat Pauls openluchttoespraken meer dan eens getypeerd werden als 'sermons in "The Church of Reason"', heilbegeerig ingedronken door een 'Sunday morning congregation' van congresgangers, herinnert aan de these van Foucaults collega Pierre Hadot dat 'werk van het zelf aan het zelf' een moderne variant is op 'spirituele oefeningen' zoals gepraktiseerd in de antieke wijsbegeerte en in de christelijke monastieke traditie. Zie 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 10 mei 2021); Pierre Hadot, 'Exercices spirituels', *Annuaire [École Pratique des Hautes Études, Ve section]* 84 (1977), 25-70.
 - 23 *Seventh Annual and Fifth International Conference*, 14, 17, 22.
 - 24 *Ibid.*, 13, 14, 16, 104, 105.
 - 25 *Technologies of the Self: A Seminar with Michel Foucault*, ed. Luther H. Martin, Huck Gutman en Patrick H. Hutton (Amherst, MA: University of Massachusetts Press, 1988).
 - 26 Ook deze term is van foucauldiaanse origine: Michel Foucault, *Subjectivité et vérité: cours au Collège de France (1980-1981)*, ed. Frédéric Gros (Parijs: EHESS, Gallimard, Du Seuil, 2014), 286-291.
 - 27 Bill Readings, *The University in Ruins* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996), 53.
 - 28 Leonel Lim, *Knowledge, Control and Critical Thinking in Singapore: State Ideology and the Politics of Pedagogic Recontextualization* (Londen: Routledge, 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.
- 29 Ulrich Bröckling, *Das unternehmerische Selbst: Soziologie einer Subjektivierungsform* (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2007); Jim McGuigan, *Neoliberal Culture* (Londen: Palgrave Macmillan, 2016), 117-135.
- 30 Zoals Robert T. Pennock en Michael O'Rourke doen als zij voorstellen deugden niet langer te beschouwen als 'heritable, evolved tendencies', maar als 'cultivable scientific habits': Robert T. Pennock en Michael O'Rourke, 'Developing a Scientific Virtue-Based Approach to Science Ethics Teaching', *Science and Engineering Ethics* 23 (2017), 243-262, aldaar 248 n. 4. Linda Clarke en Christopher Winch, 'A European Skills Framework? – But What Are Skills? Anglo-Saxon versus German Concepts', *Journal of Education and Work* 19 (2006), 255-269 wijzen op de begripsverwarring die zulke 'conceptual inflation' (256) teweeg kan brengen.
- 31 'The correct assessment of statements' is Robert Ennis' klassieke omschrijving van het doel van kritisch denken: Robert H. Ennis, 'A Concept of Critical Thinking', *Harvard Educational Review* 32 (1962), 81-111, aldaar 83.
- 32 Stephen Brookfield, 'Speaking Truth to Power: Teaching Critical Thinking in the Critical Theory Tradition', in *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education*, ed. Martin Davies en Ronald Barnett (New York: Palgrave Macmillan, 2015), 529-543. Zie ook Nicholas C. Burbules en Rupert Berk, 'Critical Thinking and Critical Pedagogy: Relations, Differences, and Limits', in *Critical Theories in Education: Changing Terrains of Knowledge and Politics*, ed. Thomas S. Popkewitz en Lynn Fendler (New York: Routledge, 1999), 45-65.
- 33 Stephan Roscher, *Die Kaiser-Wilhelms-Universität Straßburg 1872-1902* (Frankfurt am Main: Peter Lang, 2006), 64-65; John E. Craig, *Scholarship and Nation Building: The Universities of Strasbour and Alsatian Society, 1870-1939* (Chicago: University of Chicago Press, 1984), 70-71.
- 34 Wilhelm Windelband, 'Geschichte und Naturwissenschaft', in *Das Stiftungsfest der Kaiser-Wilhelms-Universität Strassburg am 1. Mai 1894* (Straatsburg: J. H. Ed. Heitz, 1894), 15-41.
- 35 Otto Liebmann, *Ueber den objektiven Anblick: Eine kritische Abhandlung* (Stuttgart: Carl Schober, 1869), iv-v, viii.
- 36 Zie bijv. Theodor Nöldeke, *Geschichte des Qorâns* (Göttingen: Dieterich, 1860); Harry Bresslau, *Beiträge zur Lehre von den Urkunden Kaiser Konrads II.*, dl. 1 (Göttingen: Dieterich, 1869); Gustav Jacobsthal, *Die Mensuralnotenschrift des XII. und XIII. Jahrhunderts* (Berlijn: Liebheit & Thiesen, 1870); Heinrich Julius Holtzmann, *Die Pastoralbriefe, kritisch und exegetisch behandelt* (Leipzig: Wilhelm Engelmann, 1880).
- 37 Harry Bresslau, *Das tausendjährige Jubiläum der deutschen Selbständigkeit: Rede, gehalten in der Wissenschaftlichen Gesellschaft zu Straßburg am 1. Juli 1911* (Straatsburg: Karl J. Trübner, 1912), 12, 13.
- 38 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: Georg Olms, 2012), 354, 355.
- 39 Franz Schultz, 'Die Entwicklung der Literaturwissenschaft von Herder bis Wilhelm Scherer', in *Philosophie der Literaturwissenschaft*, ed. Emil Ermatinger (Berlijn: Juncker und Dünhaupt, 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.).
- 40 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: Erwin von Steinbach-Stiftung, 1992).
- 41 Heinrich Julius Holtzmann, *Lehrbuch der historisch-kritischen Einleitung in das Neue Testament*, 2e druk (Freiburg: J.C.B. Mohr, 1886), 181, 182.
- 42 Gustav Gröber, 'Geschichte der romanischen Philologie', in *Grundriss der romanischen Philologie*, ed. Gustav Gröber, dl. 1, 2e druk (Straatsburg: Karl J. Trübner, 1904-1906), 1-185, aldaar 36.
- 43 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. Over de historische Jezus als ideale negentiende-eeuwse burger, zie ook Dieter Georgi, 'The Interest in Life of Jesus' Theology as a Paradigm for the Social History of Biblical Criticism', *Harvard Theological Review* 82 (1992), 51-83.
- 44 'Vorwort', in *Urkundenbuch der Stadt Strassburg*, dl. 1, ed. Wilhelm Wiegand (Straatsburg: Karl J. Trübner, 1879), v-vii, aldaar vi.
- 45 [Wilhelm Heinrich Wackenroder en Ludwig Tieck], *Herzenergießungen eines kunstliebenden Klosterbruders* (Berlijn: Johann Friedrich Unger, 1797), 130, zoals instemmend aangehaald in Franz Xav. Kraus, *Über das Studium der Kunstwissenschaft an den deutschen Hochschulen* (Straatsburg: Karl J. Trübner, 1874), 9.
- 46 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: J. H. Ed. Heitz, 1905), 9.
- 47 Wilhelm Spiegelberg, *Der Aufenthalt Israels in Aegypten im Lichte der aegyptischen Monumente*, 4e druk (Straatsburg: Schlesier & Schweikhardt, 1904), 17, 20. Ten tijde van de *Kulturkampf* kon zelfs Holtzmanns 'Markushypothese' – de these dat een oerversie van het evangelie van Markus ter grondslag had gelegen aan het evangelie van Mattheüs – in Duits-nationale zin worden geïnterpreteerd. Ze ontnam katholieken immers de mogelijkheid om de apostolische successie in Rome te rechtvaardigen met een beroep op Mattheüs 16:18 ('Jij bent Petrus, de rots waarop ik mijn kerk zal bouwen') – een tekst die bij Markus niet voorkwam en dus, volgens Holtzmann, bezwaarlijk aan de historische Jezus kon worden toegeschreven. Zie William R. Farmer, 'State Interest and Markan Primacy: 1870-1914', in *Biblical Studies and the Shifting of Paradigms, 1850-1914*, ed. Henning Reventlow en William R. Farmer (Sheffield: Sheffield Academic Press, 1995), 15-49, aldaar 32-33; David Laird Dungan, *A History of the Synoptic Problem: The Canon, the Text, the Composition, and the Interpretation of the Gospels* (New York: Doubleday, 1999), 329.
- 48 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 *Makers of the Middle Ages: Essays in Honor of William Calin*, ed. Richard Utz and Elizabeth Emery (Kalamazoo, MI: Western Michigan University, 2011), 61-64. Tegelijk distantieerden 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 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* (1883), 73-75, aldaar 75.
- 49 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.
- 50 Deze term gaat terug op Paul Ricoeur, *De l'interprétation: essai sur Freud* (Paris: Éditions du Seuil, 1965), 40. Over Felski's schatplichtigheid aan Ricoeur, zie Stephen Best, 'La foi postcritique, on Second Thought', *PMLA* 132 (2017), 337-343.
- 51 Rita Felski, *The Limits of Critique* (Chicago: University of Chicago Press, 2015), 181-182. Al in haar *Uses of Literature* (Malden, MA: Blackwell, 2008) verkende Felski een reeks alternatieven voor kritisch lezen.
- 52 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.
- 53 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.'
- 54 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.
- 55 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.
- 56 Terry Eagleton, 'The Slow Death of the University', *Chronicle of Higher Education* (6 april 2015).
- 57 Ayşe Parla, 'Critique Without a Politics of Hope?', in *A Time for Critique*, ed. Didier Fassin en Bernard E. Harcourt (New York: Columbia University Press, 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.
- 58 David Scott, *Conscripts of Modernity: The Tragedy of Colonial Enlightenment* (Durham, NC: Duke University Press, 2004), 10-11, 20-21, in een terminologie ontleend aan Hayden White, *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe* (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 1973).
- 59 Bardawil, 'Critical Theory in a Minor Key', 176; Parla, 'Critique Without a Politics', 62.
- 60 Anthony Giddens, *The Nation-State and Violence* (Berkeley, CA: University of California Press, 1985), 7. Cf. Colin Campbell, 'Distinguishing the Power of Agency from Agentic Power: A Note on Weber and the "Black Box" of Personal Agency', *Sociological Theory* 27 (2009), 407-418, aldaar 409.
- 61 Sara Ahmed, *The Promise of Happiness* (Durham, NC: Duke University Press, 2010), 197.

- 62 Readings, *University in Ruins*, 120-122.
- 63 Hoezeer Latours *actor-network theory* en Felski's *postcritical turn* elkaar op dit punt raken, blijkt uit de bundel *Latour and the Humanities*, ed. Rita Felski en Stephen Muecke (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2020).
- 64 Een bredere *Begriffsgeschichte* van 'post-criticism' biedt ik in 'The Postcritical Turn: Unravelling the Meaning of "Post" and "Turn"', in *Writing the History of the Humanities: Questions, Themes, and Approaches*, ed. Herman Paul (Londen: Bloomsbury, te verschijnen).
- 65 Rens Bod e.a., 'A New Field: History of Humanities', *History of Humanities* 1 (2016), 1-8; idem e.a., 'The Flow of Cognitive Goods: A Historiographical Framework for the Study of Epistemic Transfer', *Isis* 110 (2019), 483-496.
- 66 Rens Bod, *A New History of the Humanities: The Search for Principles and Patterns from Antiquity to the Present*, vert. Lynn Richards (Oxford: Oxford University Press, 2013).
- 67 Wolf Feuerhahn, 'Les sciences humaines et sociales: des disciplines du contexte?', *Revue d'histoire des sciences humaines* 30 (2017), 7-29.
- 68 Fabian Krämer, 'Shifting Demarcations: An Introduction', *History of Humanities* 3 (2018), 5-14; Julian Hamann, 'Boundary Work between Two Cultures: Demarcating the Modern *Geisteswissenschaften*', *History of Humanities* 3 (2018), 27-38; Wolf Feuerhahn, 'Partages politiques des savoirs: lettres versus sciences, *Geisteswissenschaften* versus *Naturwissenschaften*', in *Histoire des sciences et des savoirs*, dl. 2, ed. Kapil Raj en H. Otto Sibum (Parijs: Du Seuil, 2015), 93-113. Voor de Amerikaanse term 'humanities', zie Geoffrey Galt Harpham, *The Humanities and the Dream of America* (Chicago: University of Chicago Press, 2011), 145-190 en Roger L. Geiger, 'Demography and Curriculum: The Humanities in Postwar American Higher Education from the 1950s through the 1980s', in *The Humanities and the Dynamics of Inclusion since World War II*, ed. David A. Hollinger (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2006), 50-72.
- 69 Een leerzame staalkaart van zulke *single issue approaches* biedt Helen Small, *The Value of the Humanities* (Oxford: Oxford University Press, 2013).
- 70 Ian Hunter, 'The Mythos, Ethos, and Pathos of the Humanities', *History of European Ideas* 40 (2014), 11-36, aldaar 13; Simon Doring, 'The Idea of the Humanities', online op <https://www.academia.edu/34926361> (geraadpleegd 10 mei 2021). Vergelijkbare bezwaren tegen 'the idea of the university' formuleert Jeffrey J. Williams, 'History as a Challenge to the Idea of the University', *JAC: A Journal of Rhetoric, Culture, and Politics* 25 (2005), 55-74.
- 71 Rens Bod, 'Humanities across Time and Space: Four Challenges for a New Discipline' in Paul, *Writing the History of the Humanities*. Zie ook Robert A. Schneider, 'The Humanities in Historical and Global Perspectives', *The American Historical Review* 120 (2015), 1247-1252.
- 72 Het bijna voltooide proefschrift van Larissa Schulte Nordholt, 'Africanizing African History: Decolonization of Knowledge in UNESCO's *General History of Africa* (1964-1998)', is een stap in deze richting.
- 73 Zie Siraj Ahmed, *Archaeology of Babel: The Colonial Foundation of the Humanities* (Stanford, CA: Stanford University Press, 2017) en het dossier 'The Rise and Decline of "Colonial Humanities,"' *History of Humanities* 6 (2021), 199-268.
- 74 Will Bridges, 'A Brief History of the Inhumanities', *History of Humanities* 4 (2019), 1-26.
- 75 Zie *Can Virtue be Taught?* ed. Barbara Darling-Smith (Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press, 1993).
- 76 Dit type vragen staat in het hart van wat ik een 'historische gesprekskunst' noem: Herman Paul, *Key Issues in Historical Theory* (New York: Routledge, 2015), 123-138.
- 77 Martha C. Nussbaum, *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 2010). 'Ethic of reciprocity' is een term die ik

- ontleen aan James T. Kloppenberg, *Toward Democracy: The Struggle for Self-Rule in European and American Thought* (New York: Oxford University Press, 2016), 11.
- 78 Al sinds de negentiende eeuw zijn de concepten 'geesteswetenschappen' en 'crisis' nauw met elkaar vervlochten. Zie Paul Reitter en Chad Wellmon, *Permanent Crisis: The Humanities in a Disenchanted Age* (Chicago: University of Chicago Press, 2021); Hampus Östh Gustafsson, 'The Humanities in Crisis: Comparative Perspectives on a Recurring Motif', in Paul, *Writing the History of the Humanities* (te verschijnen); Paul Jay, *The Humanities 'Crisis' and the Future of Literary Studies* (New York: Palgrave Macmillan, 2014), 7-31.
- 79 *The Changing Face of Higher Education: Is There an International Crisis in the Humanities?* ed. Dennis A. Ahlburg (London: Routledge, 2019).
- 80 Volgens Simon During verschoof deze educatieve taak pas met 'the importation of the "research" paradigm from the sciences into the humanities from the 1960s onwards' naar de achtergrond. Simon During, 'The Second Secularization, or the Humanities and Society Today', online op <https://www.academia.edu/38885120> (geraadpleegd 10 mei 2021).
- 81 Hoe sympathiek Nussbaums betoog ook is, het ziet over het hoofd dat ook niet-geesteswetenschappelijke studierichtingen (antropologie bijvoorbeeld) onderzoekspraktijken kennen waarin empathie een relevante deugd is (vgl. Small, *Value of the Humanities*, 129). Omgekeerd verzuimt Nussbaum te differentiëren binnen de geesteswetenschappen, die zich zoals gezegd moeilijk tot één ambitie laten reduceren.
- 82 Robert K. Merton, 'Science and the Social Order', *Philosophy of Science* 5 (1938), 321-337, aldaar 326 n. 16. De kwestie hoe dit begrip van ethos zich verhoudt tot ἔθος en ἦθος bij Aristoteles en andere Griekse auteurs laat ik voor deze gelegenheid rusten. Zie Christopher Gill, 'The *ēthos/pathos* Distinction in Rhetorical and Literary Criticism', *The Classical Quarterly* 34 (1984), 149-166 en Jakob Wisse, *Ethos and Pathos from Aristotle to Cicero* (Amsterdam: Hakkert, 1989).
- 83 Robert K. Merton, 'A Note on Science and Democracy', *Journal of Legal and Political Sociology* 1 (1942), 115-126, aldaar 116.
- 84 Voor de politieke lading van Mertons 'ethos of science' in zijn Amerikaanse context, zie David A. Hollinger, 'The Defense of Democracy and Robert K. Merton's Formulation of the Scientific Ethos', *Knowledge and Society* 4 (1983), 1-15; Steven Shapin, 'Understanding the Merton Thesis', *Isis* 79 (1988), 594-605; Stephen Turner, 'Merton's "Norms" in Political and Intellectual Context', *Journal of Classical Sociology* 7 (2007), 161-178.
- 85 Ook Kathleen Fitzpatrick, *Generous Thinking: A Radical Approach to Saving the University* (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2019) en Anne Pirrie, *Virtue and the Quiet Art of Scholarship: Reclaiming the University* (Londen: Routledge, 2019) stellen deze vragen met enige klem.
- 86 Deze oratie zou hebben plaatsgevonden op 24 april 2020, maar moest vanwege de COVID-19-pandemie worden uitgesteld, eerst tot 15 januari 2021, vervolgens tot 28 juni 2021. Dit uitstel bood gelegenheid tot lichte revisie van de tekst.