

ブルクハルトとドイツ諸大学における 歴史学教育

——ジールによる歴史学ゼミナル導入との関連で——

森 田 猛

【要約】 本稿は、ブルクハルトを一九世紀における大学の歴史学教師のひとりとしてとらえ、彼の教育活動全体を同時代のドイツ諸大学における歴史学教育との関係において位置付け、その特徴、意義について史学史的観点から考察した。ドイツ諸大学における歴史学は、講座が置かれた哲学部の専門学部昇格を機に、専門化を推進し、専門教育の確立とその制度化に努めてきた。ジールによる国家施設としての歴史学ゼミナルの導入は、その具体的あらわれである。ブルクハルトはこのような歴史学教育の動向が、国家による教育・研究の馴致をもたらし、国家の無制約の強大化を許すことを洞察して、むしろ、社会に根差した教育を志した。それは、国家権力にたいする抑止力となるべきヨーロッパ的社会的基盤である「教養ある市民」を育成するものであり、その目的を果たすものこそ、市民的基礎教育としての歴史学教育とその方法としての「文化史学」とであった。

史林 七八巻六号 一九九五年一月

はじめに

「ブルクハルトは学問という営為に貢献しようと思っただけでもなければ、単なる個人的感慨を吐き出そうと思っただけでもない。彼は教師でありたいと思っただのである。半世紀を通じブルクハルトはもともと高い意味において大学の歴史の教師であった。」^①

一九三六年にカール・レーヴィットは、ブルクハルトの本質をこのようにいいあらわしていた。ナチス政権下の切迫した状況下において、彼は、かつてドイツが世界強国への道を歩みはじめていた時期に、ひとりのドイツ系スイス人が何を考え、そして何を意図していたのかを鋭く洞察しえたのである。しかし、その後のブルクハルト研究は、このレーヴィットの言葉を事実上無視してきたといつてよい。多くの研究が、ブルクハルトを他の歴史家と同様、歴史研究者のひとりとして扱い、その観点から彼の業績を評価し、解釈してきたのである。しかし、ブルクハルト自身は、バーゼル大学正教授に就任したときに、大学における講義・講演に専念するために著作活動を断念しており、いわゆる歴史研究者としての経歴は『イタリア・ルネサンスの文化』の公刊（一八六〇年）をもって事実上終了している。これまでのブルクハルト研究は、講義・講演と著作を同一視することによって、この伝記上もっとも重要な部分を看過してきたのであり、さらには歴史教育者たらんとした、ブルクハルト本人の意図をも無視してきたのである。

今日のブルクハルト研究は、講義・講演原稿の原典批判版や全書簡集の刊行、ケーギによる未刊史料を駆使した学術的な伝記執筆によって、豊富な基本史料を前提に多様な方向に成果を収めてきている。とくに注目されるものは、これまでの哲学的観点から、それ自体として考察されることが多かったブルクハルト文化史学を史学史の流れのなかに位置付け、評価しようとするレートリン・N. Rätlinらの研究である。④ これらの研究はブルクハルト文化史学の史学理論史、文化史学史といった史学内における位置付けに成功し、その理念と叙述方法に新たな解釈を提供した。しかし、これらはいずれも、文化史学がもった史学外的状況との関係、とくに同時代の具体的な状況のなかで担おうとした社会的役割、教育的機能を軽視している。これはまさしく教育者たろうとしたブルクハルト自身の意図から文化史学を切り離して解釈してきた従来の研究史の欠陥を如実に示したものである。なるほど地方大学の教壇に立ち続けた教師ブルクハルトという漠然たるイメージはいまや一般に定着しているかもしれない。だが、それを視座の中心に据えた研究は皆無といつてよく、その教育活動の詳細な実態は明らかにされていない。彼が提唱した文化史学は、彼の教育活動との具体的な関係が明確にされては

じめてその全貌が明らかにされよう。

以上のような研究史上の問題点に着目しつつ、上記の基本史料に依拠しながら、大学におけるブルクハルトの教育活動とそれをささえた思想とを「史学史的」に考察し、そのなかで彼が提唱した文化史学を評価することを本稿は目的とする。ここでいう史学史的の考察とは、狭義の史学思想史研究にとどまらず、歴史家という専門家集団の動向、さらにそれに関係をもつ諸組織・制度、社会状況・体制など、史学内外の諸要素を視野に入れつつ、総合的に歴史学の歴史を探究するものである。これによって、ブルクハルトの思想と行動がもつドイツ史学界との裏返し^⑤の連関性と、彼の営為と密接な関係をもつ文化史学の社会的教育的機能が新たに明らかにされるだけでなく、歴史学教育という観点から一九世紀のドイツ史学界とそれをとりまく諸状況を再考することにもなるだろう。さらに、従来孤高の存在とみなされがちであったブルクハルトが、同時代の諸状況に深い関わりをもち、その理解に不可欠なキーパーソンとしての価値をもつこともこの研究から明らかになるはずである。本稿が強調するブルクハルトの教育者としての側面は、長大な伝記を著したケーギによってさえ十分に評価されてきたとはいいがたい。しかし、これはまさにキーパーソンとしてのブルクハルトの思想と行動とを全体としてとらえる上で必須の側面なのである。

① Karl Löwith, *Stimmliche Schriften*, Bd. 7, Stuttgart 1984, S. 42.

② Jacob Burckhardt, *Über das Studium der Geschichte* (USG.), hrsg. v. Peter Ganz, München 1982; Ernst Ziegler, *Jacob Burckhardt's*

Vorlesung über die Geschichte des Revolutionszeitalters (RZ.), Basel 1974; Jacob Burckhardt, *Briefe, Vollständige und kritische Ausgabe* (Br.), Bd. I-X, Basel 1949-1986; Werner Kraege, *Jacob Burckhardt. Eine Biographie* (JB.), Bd. I-VII, Basel 1947-1982.

③ 講義草稿の原典批判版などの基本史料刊行以来、ブルクハルト研究が多様化するなかで、彼本来の意図、講義計画を尊重してこれらにつ

く論ずる研究も徐々にあらわれてきている。たとえば以下のものを

参照。岸田達也「ブルクハルトの『歴史の研究』について——「新稿」の「序論」の構成を中心として——」『史叢』第四八号、一九九二年。

④ Vgl. Nikolaus Rätlin, Burckhardts Stellung in der Kulturgeschichte, Bd. 69 (1987); Felix Gilbert, *Politics or culture? Reflections on Ranke and Burckhardt* (PC.), Princeton 1990; Irmgard Siebert, *Jacob Burckhardt. Studien zur Kunst- und Kulturgeschichtsschreibung*, Basel 1991; Friedrich Jaeger, *Bürgerliche*

Modernisierungs- und historische Sinnbildung. Kulturgeschliche

bei Droysen, Buchwaldt und Max Weber, Göttingen 1994.

⑤ 高等教育の歴史学授業が、さまざまな段階・形態をとりつつ、史

実のみならず史学的思考方法や史学研究方法の伝授をも目的としている。それ故、史実の伝達を主な目的とする初等・中等教育の「歴史教育」と区別し、これを「歴史学教育」と総称することにしている。

一 バーゼルにおけるブルクハルトの教育活動と文化史学

一八五八年にブルクハルトはバーゼル大学哲学部の歴史学正教授に就任した。この大学における彼の職務内容はつぎの三種の教育活動にまとめることができる。すなわち大学における講義、大学予科 *Patagogium* における授業、公開講演である。この職務内容は、他のドイツ諸大学哲学部教官のそれと比べると特異な印象を受ける。とくに大学予科における授業である。これは、バーゼル大学の一八一七／八年改革^①によってもたらされたものであり、この改革は一九世紀のドイツ諸大学全体が経験した大きな大学改革のひとつに位置付けられる。大学各組織のなかでもっとも伝統との断絶を経験したものは哲学部であり、従来、これは神学・法学・医学の専門三学部への基礎教育課程であったが、この改革期に専門学部と同格化された。哲学部が専門学部昇格することによって、従来の基礎教育はギムナジウム上級学年に委ね、哲学部教官が専門研究と職業教育という新しい役割を期待されたのが、ドイツ諸大学における改革の結果であった。しかし、バーゼル大学に特徴的なことは、哲学部が組織としては、これまでの基礎教育の役割を放棄したにもかかわらず、哲学部の教官が依然として基礎教育に従事していたことである。すなわち、ブルクハルトを含む哲学部教官は、ギムナジウムと大学との間に設置された基礎教育機関である大学予科^②における職務を兼任する義務を負ったのである。

大学入学以前の生徒にたいする基礎教育を大学における講義と並行して行なっていたという独特な経験によって、ブルクハルトは中等教育と高等教育の両者、すなわち教養ある市民層の教育全体の問題を考察することができた。そして、その問題点との関係から自らの歴史教育者としての役割を確定したのである。彼が教育の最大の問題と考えたものは、大学

入学後の学生の「古典語離れ」である。^④ 伝統的な基礎教育方法であり、中等教育の根幹をなす古典語教育は、大学入学資格を得るための卒業試験の最重要科目となったが、そのことがかえってこの教育を形骸化する結果につながった。古典語はこの国家教育資格を得る単なる手段と化し、資格取得以降の教養ある市民の生活は、古典とは別の原理によって営まれていた。ここに、中等教育と高等教育との分断および基礎教育の形骸化という問題状況が提示される。この状況において、歴史学教育はどのような役割を担うべきであろうか。ブルクハルトはニーチュに於てた書簡のなかでつぎのような考えを示している。

「わたしは大学予科の教師 Lehrer として大学の教師 Dozent として、つぎのようにいつてさしつかえないと思う。わたしは歴史学を、世界史というものの下に大げさに理解されているものを教えるためではなく、本質的に基礎教育的な科目 Propädeutisches Fach として教えてきた。その後のいかなる種類の学修にとっても基盤として不可欠な骨組をわたしは人々に教えなければならぬ」^⑤

ここで注目しなければならないことは、ブルクハルトが歴史学を他大学におけるような専門教育の科目としてではなく、基礎教育のそれとして位置付けていることであろう。この基礎教育という言葉は積極的な意味で使われている。なぜなら、歴史学教育は形骸化した古典語教育を補完するだけでなく、中等教育を経て高等教育を受けた者全員が習得すべきものであり、教養ある市民の内的本質に関わるものと考えられたからである。ブルクハルトがそのような基礎教育科目としての歴史学の講義において絶えず説いたことは、古典を中心とした過去の文物が文献学や専門歴史学を専攻しない大半の学生にとっても活用されうることである。このような非専門家のための歴史研究方法として提唱したものが、彼自身が用いた「文化史学 [Kulturgeschichte] の方法であった。

ブルクハルトが考える文化史学の第一の特徴は、専門化した学問すなわち学術としての形態を意識的にとらなかつたことにある。学術的な体系性、厳密性は忌避され、確立された専門的な方法は特定されていない。したがって特殊専門的な

訓練や資格も必要とされず、古典語教育を受けた者ならだれでも、史料を読むだけでこの分野の「研究者」の一員となれるのである。この文化史学が通常の歴史学ともっとも異なる点は、その研究が探究者の自己認識につながる点であり、その研究対象が個々の事件・事実ではなく、史料全体から感得しえる過去の人間の考え方、ものの見方にかかっている点である。^⑥過去の内面にこそ歴史の「実質的な内容」があるのであり、この恒常的でくりかえされる類型的な事柄は、一回的な事柄よりも高い価値と「確実性」をもつという独特な見解をブルクハルトは示している。リュースェン J. Riisen も指摘するように、この方法を通じて研究の専門分化によって喪失状態にある統一的・全体的な歴史像を確保し、それによって歴史が本来もつべき教育機能を保持することに彼のねらいはあった。^⑦歴史がもつ教育機能とは全体性をもった歴史像とその内面化を媒介にした現在における自己認識である。この文化史学における第一級史料にギリシア・ローマの古典を彼が指示していることから、それは古典古代以来のヨーロッパ精神と密接な関係をもつ史的自己認識を意味しているといつてよいだろう。^⑧これにより同時代の事象をつねに全ヨーロッパ史的視点から評価し、考察しようという精神の「客観性」をその個人が受け取るだけでなく、ギリシア以来の精神の連続性を保持するという役割をも果たすことになる。このことは、古典語を解し、真に歴史研究をなしうる唯一の階層たる教養ある市民の権利であると同時に「特別な義務」^⑨を意味している。ブルクハルトは考えた。彼の講義は、このような市民的自己認識を可能とする非専門的な歴史研究を勧め、これに示唆を与えることを目的としたのである。

以上の観点から、ブルクハルトが市民にたいする公開講演に労を惜しまなかった理由も理解されるだろう。大学予科における授業は大学入学以前の、そして公開講演は大学卒業後の歴史学教育をそれぞれ行なうものであり、大学における講義を中心としながらこの三者は、教養ある市民の生涯にわたった教育に寄与している。したがって、ブルクハルトが用いた文化史学の方法は、市民教育としての歴史学教育に用いられたものである。市民教育を志した彼が活動の場としてバーゼル大学を選んだことには必然性があつた。当時のバーゼル大学は、市民との密接な関係によって存立している大学であ

ったからである。^⑩

バーゼル大学における以上のような教育活動は、同時代の歴史的状況のなかでどのように位置付けられるだろうか。この問題にたいするかぎりは、一八七二年にベルリン大学からの招請を固辞した際にブルクハルト自身によって表明されている。それは、「まったくデイレクターとな自分の方法のために、わたしは大きな大学よりも小さな大学に向いている」と、書簡のなかで述べた言葉である。これは、学術的な方法をとらなかつた文化史学と「小さな大学」であるバーゼル大学との結びつきを示唆するだけでなく、ドイツの「大きな大学」にたいする痛烈な批判を内に秘めているのである。ここで述べられた小さな大学と大きな大学との比較は、これ以降も彼が自分自身の教育者としての立場をいいあらわすときにならず用いた点で重要性をもっている。^⑪ブルクハルトが示した市民的基礎教育としての歴史学(文化史学)を史学史的に評価するためには、彼が拒否した大きな大学とはどのようなものであったのか、さらに、そこで行なわれていた教育とくに歴史学教育がいかなるものであったのかを解明されなければならない。

- ① 改革の概要については、*参考* Andreas Staehelin, Die Universität Basel zu Anfang des 19. Jhs., ihr Verhältnis zum Staat und ihre Reorganisation im Jahre 1818, in: *Basler Zeitschrift für Geschichte und Altertumskunde* (BZGA.), Bd. 52.
- ② Peter Lundgreen, *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick*, Tl. I, Göttingen 1980, S. 101. 望田幸男監訳『エーボン学校社会史概観』晃洋書房、一九九五年、九八頁。
- ③ 大学予科(一八一七—一八〇年)は、一五才から一八才の大学進学予定者を中心に教育するバーゼルの古典語系中等学校であるが、いわゆるギムナジウムとは組織上明確に区別される。教官の大半は大学哲学部正教授が兼任し、学校長をおかず、大学事務局構成員が議長をつとめる教授団 *Lehrerkollegium* がその管理にあたる (Kaegi, JB,

Bd. I, S. 325)。むしろこれは、大学哲学部の下への延長組織とみなすべし。

- ④ Jacob Burckhardt, *Gesammelte Werke* (GW.), Bd. V, Basel 1978, S. 11.
- ⑤ *Br.*, Bd. V, S. 222f, an Friedrich Nietzsche vom 25. Feb. 1874.
- ⑥ *GW.*, Bd. V, S. 4f.
- ⑦ Jörn Rüsen, Jacob Burckhardt, in: *Deutsche Historiker III*, hg. v. H.-U. Wehler, Göttingen 1972, S. 7f. 末川清訳「ヤーン・ブルクハルト」(『ドイツの歴史家第二巻』ドイツ現代史研究会訳、未来社、一九八三年、所収)三四頁以下。
- ⑧ ブルクハルトの文化史講義の内容は、古代「ギリシア文化史」から近現代「革命時代史」にいたるまで、一貫してヨーロッパ史に限定さ

れつてゐる（Vgl. RZ., S. 563 ff.）。

⑧ GW, Bd. V, S. 12.

⑩ 州立バーゼル大学は、一八三三年危機から生じた州分裂によつて財産の二分割を余儀なくされ、深刻な財政危機に陥つた。この状況下に結成された市民団体「自由意志大学協会 *Freiwillige Akademische Gesellschaft*」から財政援助を受けることになり、大学は存続することができた。州議会代表権をもつ大学シンノット *Akademische Zunft* の成立（一八三六年）とあわせて、同大学は國家と社會との間に均衡を保ちえた点に大きな特質をもつ。これらの経緯については、拙稿「青年ブルクハルトと都市バーゼルの危機——伝統的市民社會の解体と文化史學——」（『西洋史學』第一五八号、一九九〇年）を参照。

⑪ Br., Bd. V, S. 162, an Jacob Oeri, Sohn vom 17. Mai 1872.

二 ドイツ諸大学における歴史学教育の制度化とハインリヒ・フォン・ジール

一九世紀のドイツ諸大学の改革は、教育の在り方を大きく変えた。この改革の模範となつたものが、一八一〇年に開学したベルリン大学である。この大学はプロイセン國家を經營主体とし、國家予算によつて運営される大規模大学であつた。これにより、この大学の正教授は國家から高い俸給を受け取る高級官僚に位置付けられ、施設等の環境整備も長足の進展をみた。学生時代ブルクハルトは、バーゼルからこのベルリン大学に学籍を移して、正教授ランケの指導を受けている。近代史學の成立がこのランケの事績と不可分であることは周知の通りであるが、ここでは歴史學の専門教育（専門研究と職業教育）もランケの教育活動からはじまつてゐることがより重要であらう。ブルクハルトは青年期に専門教育科目として確立しつつある歴史學がどのようなものであるかを学生として体験した。その体験の中心をなすものが、いわゆる「ランケ・ゼミナール」への参加である。^⑬

⑬ ブルクハルトが正教授に就任した一八五八年夏季期の各大学学籍登録者数は下記の通りである。バーゼル八四名（Albert Teichmann, *Die Universität Basel in 50 Jahren seit ihrer Reorganisation im Jahre 1835* (UB 50), Basel 1885, S. 62.)、マッティンゲン六七名、ボン八〇六名、フランクフルト三〇三名、ベルリン一四六六名（Franz Eulenburg, *Die Frequenz der deutschen Universitäten von ihrer Gründung bis zur Gegenwart*, Nachdruck Ausgabe von 1904, Berlin 1994, S. 304.）学生数に比例して教員数にも格差があつた（Vgl. Wolfgang Weber, *Pfarrer der Klio*, Frankfurt am Main 1987, S. 536 ff.）。

⑭ Vgl. Br., Bd. V, S. 249, an Heinrich Thiersch vom 1. Sep. 1874.

ゼミナールは、国立学術研究組織となったドイツ大学の研究・教育組織単位のひとつであり、「大きな大学」における専門教育の要であった。その第一の特徴は、インスティテュートと同様、国家予算によって運営される学術施設であったことである。しかし、この観点からすると、いわゆる「ランケ・ゼミナール（歴史学演習）」は、ゼミナールではなかった。これは、一八二五年以来、ランケの自宅で行なわれた演習形式の授業である。参加を許された数名の学生にたいし、一定の共同作業を通じて、歴史学の基本と専門的な批判的方法を習得させることが、この演習の目的である。従来、大学における教育は講義をその形式上の基本としてきた。知識の伝達、あるいは学問上の示唆を教育活動の目的とするなら、講義という形式はその役目を十分に果たすであろう。しかし、学術上の専門的な「方法」というものを的確に伝えようとするとき、講義よりも双方向教育を行なえる演習の方が、授業形式としてさまざまな利点をもっていた。史料批判という歴史学の専門的「方法」を確立し、これを伝授することに、自らの役割を認めたランケが、講義だけでなく演習を重視したのはこのためである。彼以降、この批判的方法の伝授に教育の主眼点がおかれるにしたがい、歴史学の専門教育は講義から演習へとその重心を移していった。演習は講義と比べて教師と学生との間に強いつながりをつくる。ランケはそれを「家族のつながり Familienverbindung」と呼んでいた。

ランケの歴史学演習は、専門学科としての歴史学の方法を正しく後進の研究者に伝える役割を果たした。これによって、専門化以前には各大学、あるいは大学外で、各研究者の任意に委ねられていた歴史学の多様な方法が、ランケ流の政治史学の方向へ一元化していく契機が生じた。演習によってきめ細かい専門教育を行ない、均質化した方法を身につけた若い研究者を多数世に送り出すことによって、「ランケ学派」という一大勢力を形成することになったのである。そのような意味で、彼が導入した歴史学演習は、ドイツ史学界に大きな波紋を投げ掛けたといつてよい。ランケに直接の指導を受けた世代をランケ学派第一世代とすれば、ブルクハルトはこれと同世代にあたる。この世代は、ランケ史学の批判的方法を継承するものであったが、注目すべきは、歴史学教育の方法も同時に継承した点である。たとえば、彼の高弟ヴァイン

Georg Waiz がゲッティンゲン大学で行なった歴史学演習は、ランケの歴史学演習そのままであった。^⑥ランケ・ヴァイツの演習は、大学の正規の授業であったが、共に教師の私宅で行なわれ、教師と学生との関係はあくまで自由な私的団体的性格をもっていた。この演習を国家施設すなわちゼミナールに制度化したのは、この世代最大の人物ハインリヒ・フォン・ジーベル Heinrich von Sybel であった。

ジーベルは小ドイツ主義的な政治家、政論家として活躍する一方、『史学雑誌 Historische Zeitschrift』の創設者、あるいはミュンヘン歴史学委員会の事務局長であったように、學術組織者としても大きな足跡を残している。歴史学ゼミナールの設立とその普及には、彼のたぐいまれな組織者としての手腕が大きな役割を果たした。ドイツ諸大学における「歴史学ゼミナール」初の設立は、一八三三年、ケーニヒスベルク大学のシュューベルト F. W. Schubert によるものであったが、一九世紀のドイツ各大学における歴史学ゼミナールのあいつぐ設置は、その大半が、ミュンヘン大学に創設されたジーベルのゼミナールを模範としている。これは、ジーベル自身が各大学の講座担当者に具体的な企画・構想を提示しながら設置を要請しただけでなく、ジーベルに指導を受けた人物が各大学の講座担当者となって、ゼミナール導入を図ったためである。^⑦このことから、ジーベルこそが、ドイツにおける歴史学ゼミナールの父であるといつてよいだろう。

ジーベルは、ボン大学哲学部私講師時代の一八四一年冬学期に歴史学演習を開講しているが、この頃すでに、国家施設として制度化されたゼミナールの設置を構想していた。彼が考えていたものは、ヴォルフ以来導入されてきた古典文献学ゼミナールの方式を模範としたものであり、当時国家教育施設として整備されつつあったギムナジウムの教員養成をゼミナール（歴史学演習）で請け負うことによって、国家予算をとりつけ、これを国家施設として整備するというものである。

これは、教養的な立場から専門学部へ昇格した際、新制哲学部が担った二つの専門教育機能すなわち学部としての専門研究とギムナジウム教員養成という職業教育とを集約的に果たすものでもあった。^⑧ジーベルはこの構想にしたがってミュンヘン大学（一八五七年）とボン大学（一八六一年）とに歴史学ゼミナールを設置したが、これらはいずれも国家予算・固定

した演習室・専用図書施設というゼミナールの外的三条件をみたすものであった。これらのゼミナールは、国家施設として制定された規約をもち、入会・退会さらに修学における義務なども厳格に規定されている。また、組織的には、ギムナジウム教員養成部と批判・研究部の二部門から構成されていることを特徴としていた。専門研究者を養成する批判・研究部では、文書館での実習指導を教程に取り入れ、ランケ以来の緻密で専門的な政治史学の批判方法を組織的に伝授した。この教育の制度化を通して歴史学の専門化、職業化が飛躍的に促進されたことはいうまでもない。

このようなゼミナールとランケらが演習に際して形成した私的団体との相違は、第一に国家予算の有無にある。ジーベルがこのような国家予算をもつゼミナールの設置を考えた背景には、彼独自の高等教育観とそれととりまく教育状況とがあった。大学における専門教育は研究職のみならずあらゆる職業にたいしても立脚点を与える、必須のものであり、このような専門教育は学術研究と一体となつてはじめて価値をもつとジーベルは考える。そのため、研究と教育が一体となつた演習こそが、大学教育の根幹となつてしかるべきである。しかし、学問の飛躍的發展は、専門教育の修学期間の延長と教育にかかわる金銭的負担の増加をもたらし、学生の真の研究への専念を困難にしてきた。ジーベルは、このような長期化した修学期間を物質的にささえる対策のひとつとして奨励金を考え、それを可能にするものはゼミナールとしての予算獲得以外にないと判断した。毎年計上されるゼミナールの經常予算をまず第一にゼミナール学生の奨励金にあてたことがこのことを裏付けている。ミュンヘン大学およびボン大学の歴史学ゼミナール規約によれば、各学期ごとに、教員養成および批判・研究兩部門の最優秀研究にそれぞれ相当額の「奨励金 Prämien」を与えることが約束されている（ミュンヘン規約第一〇条、ボン六一年規約第六條、ボン六五年規約第六條、ボン七六年規約第九條）^⑩。

さらに、予算の第二の使途である図書・史料購入費も以上のような教育的見地からその必要性が痛感された。歴史学の進展は、必須となる史料の増大、書誌、ハンドブックさらに逐次刊行物の増加をとめない、やがて、学生個人でこれらすべてを所有することは経済的に不可能となつてきた。ゼミナールが旧来の演習とは異なり、この研究・教育財を備えた専

用図書施設を開設したのはこのためである。当初、奨励金を支出したあとの予算残金をこの図書・史料費にあてていたが、関係史料のさらなる増加により、ゼミナール予算の大半をこれに費やすようになる。^⑬また、ランケらが私宅で行っていた演習を大学の演習室で行なうようになったことは、ゼミナール学生の大幅な増加による。これには同ゼミナールがギムナジウム教員養成機能を担ったこともその一因として考えられよう。

学術研究を重視したゼミナールにおいては、学術研究の進展にその教育の内容や在り方は規定される。歴史学にかんじていえば、ランケの時代には、まだ副次的な役割しかもっていなかった教師と学生の共同研究も、ジーベルの時代には、専門教育の必須の条件と位置付けられるようになった。たとえば、ミュンヘン大学歴史学ゼミナール批判・研究部では、分業体制に基づいた共同研究それ自体が教育の中心とみなされ、達成すべき共同の研究計画が常時提示されていた。^⑭もちろん、そのために研究方法の統一や問題意識の一元化は不可欠である。同ゼミナール批判・研究部の目的として「体系だった研究と批判の伝授」が規約第一条に掲げられているのはそのためである。^⑮したがって教師は共同研究の代表者であるだけでなく、学生にたいする文字通り監督者であらねばならない。ここに私的団体にはない強固な上下関係がたちあらわれる。

ゼミナール規約によれば、ゼミナール学生は指導教官の指示に従うべき義務を負い、指示に従わない場合、教官はゼミナールからの除名措置をとることができた（ミュンヘン規約第九条、ボン六一年規約第四条、ボン六五年規約第五条、ボン七六年規約第八条^⑯）。これは、ゼミナールが教官と学生との間に結果として持ち込んだ上下関係を明文化したものにほかならない。さらに奨励金授与者の決定権を事実上指導教官が掌握していたことも、この関係を強化する方向で作用した。ミュンヘンでは、ゼミナールの指導教官は「代表『Vorsteher』」と呼ばれていたが、遅れて歴史学ゼミナールを開設したボンでは、これを「長『Director』」と呼んでいた。^⑰これは、まさに事実に基づく命名というべきであろう。このようにゼミナールでは、学生は教師に監督されつつ共同研究に従事する徒弟となり、教師にとつての「弟子」としての立場に立つことになる。こ

のような人間関係はゼミナールのもっとも注目すべき特徴である。しかも、この弟子が師との共同研究のなかで教育されるとすれば、必然的に師と大幅に異なる方向性が弟子のなかに育つことは困難となる。ここで、師と同じような方法・意識をもった研究者の再生産がゼミナールという回路を通じて行なわれることが容易に予想されよう。このようにして、同一の方向性を共有する専門家集団、すなわち指導教官を長とした強固な「学派」がゼミナールによって形成され、この学派を通して研究者とその活動は組織化される。ジーベル学派の場合、ジーベルが創刊した『史学雑誌』が学派全体の学術生産活動をささえていく役目を負った。ハインペルが「ゼミナールは工場であった。」^①と述べたことはこのことを示している。

学術研究を根幹においたことから、学術生産の工場となったことは、ゼミナール固有の現象ではない。フンボルト改革が形骸化して以来、それはドイツ大学自身が大なり小なりたどった道であった。学術研究の進展が要求するものは、大学そのものを規定していった。すなわち、研究の発展のために必要となる研究・教育資財は絶えず増大し、要求する予算においても、施設の規模においても絶えず拡大せざるをえない性格を大学はもつ。したがって、大学は学術組織としての進展にともない、ますます国家予算ひいては国家にたいする依存を強めることになる。ここに、ブルクハルトが述べた「大きな大学」の本質がある。そこにおける学問は国家という工場主が投下する資本によってはじめて可能となる公的な組織的生産活動であり、歴史学教育の特徴はこの基本構造を反映したものであった。

① ブルクハルトは、一八四〇年夏季期以来通算三学期ランケの演習に参加した (Vgl. Otto Markwart, *Jacob Burckhardt. Persönlichkeit und Jugendjahre*, Basel 1920, S. 397 f.)。

② Paul E. Hübinger, *Das Historische Seminar der Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn 1861-1961*, Bonn 1963, S. 40. 一九世紀ドイツ大学におけるゼミナールの位置付けについては、

つぎのものを参照のこと。坂井栄八郎「一九世紀ドイツにおける大学と国家」(『権威と権力』岩波書店、一九九〇年所収)二五九—二六一頁。潮木守一『近代大学の形成と変容——一九世紀ドイツ大学の社会的構造——』東京大学出版会、一九七三年、一〇六頁以下。

③ Gunter Berg, *Leopold von Ranke als akademischer Lehrer*, Göttingen 1968, S. 52 ff.

- ④ Leopold von Ranke, *Tagesbücher: Aus Werke und Nachlass*, Bd. I, hrsg. v. W. P. Fuchs, München 1964, S. 84.
- ⑤ Wolfgang Weber, *a.a.O.*, S. 216.
- ⑥ Hartmut Bookmann, Geschichtsunterricht und Geschichtsstudium in Göttingen, in: Boockmann u. a. (Hrsg.), *Geschichtswissenschaft in Göttingen*, Göttingen 1987, S. 175 ff.
- ⑦ Walter Hubatsch, Zur Geschichte des Historischen Seminars an der Universität Königsberg im 19. Jahrhundert, in: Hubatsch u. a., *Deutsche Universitäten und Hochschulen im Osten*, Köln und Opladen 1964, S. 33.
- ⑧ シーメル自身がゼミナール設置を働きかけた例として、ヴュルムブルグ大学とフランクフルン大学がある（Jürgen Petersohn, Franz Xaver Wegele und die Gründung des Würzburger Historischen Seminars (1857), in: Peter Baumgart (Hrsg.), *Vierhundert Jahre Universität Würzburg*, Neustadt an der Aisch 1982, S. 511 f.）＊
- ⑨ た、シーメルに指導を受けた人物や彼の共同研究者によってゼミナールが設置された大学には、グライフスヴァルト、ミンネトラーヌブルク、テュービンゲン、ゲッティンゲン、ライプティッヒなどがある＊
- ⑩ ヴュルムブルグ大学、フランクフルン（Vgl. Volker Donnerweich, *Heinrich*

- von Sybel. Geschichtswissenschaft in politischer Absicht*, Göttingen 1978, S. 266.; Joachim Dahlhaus, Geschichte in Heidelberg-Aktenstücke und Statistiken, in: Jünger Mielthke (Hrsg.), *Geschichte in Heidelberg*, Berlin 1992, S. 268 f.）＊
- ⑪ Donnerweich, *a.a.O.*, S. 255 f.
- ⑫ Heinrich von Sybel, Die deutschen und auswärtigen Universitäten, (1868), in: Sybel, *Vorträge und Aufsätze* (Aufs.), Berlin 1874, S. 44.
- ⑬ Hedwig Dickerhof-Fröhlich, *Das historische Studium an der Universität München im 19. Jahrhundert*, München 1979, S. 189.; Hübinger, *a.a.O.*, S. 282, 283, 285.
- ⑭ Hermann Heimpel, Über Organisationsformen historischer Forschungen in Deutschland (Org.), in: *HZ*, Bd. 189, S. 142 f.
- ⑮ Donnerweich, *a.a.O.*, S. 264 f.
- ⑯ Dickerhof, *a.a.O.*, S. 188.
- ⑰ *Ebd.*, S. 189.; Hübinger, *a.a.O.*, S. 282, 283, 285.
- ⑱ Vgl. Dickerhof, *a.a.O.*, S. 188 f.; Hübinger, *a.a.O.*, 282 f.
- ⑲ Heimpel, Org., S. 144.

三 ブルクハルトの歴史学ゼミナール批判とその背景

ブルクハルトを大学における歴史学教師のひとりとしてとらえたとき、彼の史学史上の立場を明らかにするためには、歴史学ゼミナールの設置へといたるドイツ諸大学における歴史学教育の変化を彼がどのように判断していたかが解明されなければならない。ここではブルクハルトの書簡を中心に、同時代のドイツ史学界との具体的な関わりに着目しながら、

この問題について検討したい。さらに、彼の歴史学教育の現況にかんする判断を制度化を推進したジーベルのそれと対比することによって、ブルクハルトの歴史学教育にたいする独自の立場は一層明瞭になるであろう。

かつてランケの歴史学演習に参加したとき、ブルクハルトは演習授業の結果についてはその利点を認める一方、演習授業の在り方にかんしては否定的な判断を示していた。^① 書簡によれば、この演習を通じて知合ったと思われる人物との交流は皆無とってよく、そればかりか、演習を通じてランケの周囲に形成された若い研究者のグループにたいして彼が批判的であったことも確認できる。^② 彼は自らの学問の出発点として、このような集団から距離をとる必要性をしばしば強調し、「家族のつながり」に背を向けたのである。

ブルクハルトの大学教師としての最大の特徴は、講義のみを行ない、演習形式の授業を一度も行なわなかったことあり、またゼミナール設置を要求しなかったことにある。パーゼル大学に歴史学ゼミナールが設置されたのは、ブルクハルトが歴史学講座の任を解かれた翌年（八七年）のことであり、これに彼は一切関与していない。^④ 制度化が遅れたパーゼル大学では、諸ゼミナールが設置されはじめたのがようやく一八六一年以降であったが、各講座がゼミナール設置をめざして努力していた時期に、ブルクハルトの歴史学講座がそのような動きをまったく示さなかったことは、看過されてはならない。しかも、正教授に就任以来、ドイツ諸大学の情勢を彼が注意深く観察し、歴史学演習・ゼミナールの在り方をかなり正確に把握していたことも書簡から明らかである。とすれば、彼は歴史学ゼミナールのパーゼル大学への導入を意図的に避けていたと考えられよう。

それでは、なぜブルクハルトはゼミナールや演習を避けたのであろうか。ここで、彼のゼミナール・演習観を詳細に検討してみよう。これにはもちろん「ランケ・ゼミナール」における彼自身の体験も反映されているが、各地のゼミナール・演習の現況にかんする友人・知人からの情報が重要な役割を果たしている。その情報はゲッティンゲン大学のヴァイツが主宰する歴史学演習に参加した同僚フィッシャー Wilhelm Vischer やミンヘン大学のジーベル・ゼミナールに

所属したベルンハルト・クラー Bernhard Krugler によってもたらされた。B・クラーはジーベルに認められて、批判・研究部で奨励金を受けた。^⑥ この奨励金の対象となった十字軍関係の論文は、一八六一年にブルクハルトのもとへ送付されている。この論文にブルクハルトがみてとったものは、ジーベルの批判的研究方法そのものであり、彼がゼミナールを通じて自分と同タイプの研究者を育成している姿であった。^⑦ ブルクハルトはここにゼミナールの学派形成機能とそれを可能にする師と弟子との独特な上下関係を認識し、これを批判した。^⑧ それは学派に特有の排他性とそれによってもたらされる悪弊を危惧したためであろう。特定の方向・理念を組織化した学派は、必然的にそれとは異なる知的方向を排斥する。一九世紀後半、専門家集団から文化史・社会史が批判・放逐され、ドイツ史学界は政治史・国家史に狭隘化していったが、その過程はまさにゼミナール教育の普及とともに進行したのである。

同じ頃ゲッティンゲンのW・フィッシャーからブルクハルトに書き送られた書簡には、ヴァイツの演習の様子が詳しく報告されているが、同書簡においてポンのジーベル学派が激しく批判されている点が注目に値する。フィッシャーによれば、ヴァイツは学生や若い研究者にたいし、彼らの自主性を尊重しながら批判と方法を授ける。彼は学問を純粹に学問として行い、決してある種の政治的傾向のために行なっていない。それにはたいしジーベルは学生をひとつの「型 Schlarione」にはめていき、その型はきわめて政治的色彩の濃いものである。彼に指導を受けた無名の若い研究者たちが、この型に適合しないものすべてを同一の方法で口喧しく非難している。このような性格をもった「ジーベル学派」が『史学雑誌』を通じて登場してきている、というものである。^⑩ 注目すべきは、さきのブルクハルトの危惧がすでに現実化しつつあることが報告されていると同時に、歴史学の政治化の問題が、歴史学教育の在り方に結び付けられて論じられている点である。すなわち、ゼミナールが歴史学の専門的な批判方法のみならず、政治意識や価値観・行動様式をも伝達し、文字通り人的な再生産を行ない、それが学界の政治的論争を組織的に引き起こしているとの認識がここに示されているのである。

ブルクハルトもこれに同意を示し、現今の歴史学の政治化にたいする懸念を表明している^⑫。その観点から、彼はドイツの諸大学のなかでゲッティンゲン大学の歴史学教育と研究にもっとも深い関心を寄せていた^⑬。しかし、これはジーベル型のゼミナール教育を忌避し、ヴァイツ型の演習教育を支持するといったものではない。彼は、文献学ゼミナールの方式を歴史学の分野に転用したジーベルの方法に否定を突き付けるだけではなく、ヴァイツが行なった私的団体における演習も多人数で行なう場合、それを実り豊かなものに調整することは難しいと判断した^⑭。実際、教員養成と直接関係をもたなかったヴァイツの演習でさえ、段階別二部制をとり、各クラス十数名を擁していたことがフィッシャーの書簡によって伝えられている^⑮。少人数の小さな大学で教育活動にあたっていたブルクハルトは、この点に自由な団体としての性格の終焉をみていた。多人数化した団体が、各学生の多様な主体性を活かしていくことは難しく、ゼミナールのような教官に統率された工場と化していくことは容易である。制度化を意識的に避けたヴァイツの演習も、現実にはヴァイツ学派の形成母体であり、彼が編集する雑誌『ドイツ史研究』[Forschungen zur deutschen Geschichte]は、ちょうどジーベル学派にわたっての『史学雑誌』と同じ機能をこの学派にたいして果たしていた^⑯。そのためブルクハルトはヴァイツの演習グループを「ヴァイツ・ゼミナール」^⑰と呼び、ジーベル・ゼミナールと同一視したのである。

それではなぜこのような歴史学演習・ゼミナールへの学生の殺到が生じたのであろうか。それは、学生数全体的大幅な増加のみならず、当時のドイツにおける歴史学の「地位」の上昇と関係しているように思われる。ブルクハルトは彼の青年期にはなかった新たな役割がいまや歴史学に期待されるようになったと述べているが、それは一九世紀初頭に哲学が担っていた国民教育の役割である。この見解は、歴史学の現況にかんするジーベルの判断と一致する^⑱。そして、このドイツ史学が担いつつある新しい役割にたいする見方の相違が、両者の歴史学教育にたいする態度の著しい相違となってあらわれるのである。

ミュンヘン大学歴史学ゼミナール開設の前年、マールブルクで行なった講演で、ジーベルはドイツ近代史学の歩みを検

証しながら、今後の歴史学が担うべき課題について簡潔に述べている。それによれば、歴史学は、ニーブール、ランケ以来の批判的方法の確立によって専門的な学術としての立場を確立したが、四八年革命以降、現実の国民生活に関与し、現に生きつつある世代に指針を与えるような役割を担うようになってきた^④。そして、この国民教育という役割に歴史家の「国家にたいする新しい地位」が約束されている。いまや歴史家を成熟させるものは現実への関与であり、不偏不党を標榜する歴史学は「魂のない歴史学」にすぎない。政治的主張や宗教上の信条を代弁する多種多様な歴史家の登場こそ「大いなる進歩」といえよう、とジーベルは論じている。ここで彼が展開しているものは歴史学の二段階昇格論にほかならない。それは、かつて哲学部の予備教育的役割を担っていたにすぎない歴史学が、哲学部の専門学部昇格と並行して、専門研究と職業教育とを担う学術へその地位を上昇させ、さらに国民教育という他の専門学科にはない役割を担うことによって、いまや最重要の学問の座に君臨しようとしている、というものである。ここで、歴史学の「新しい地位」が国家との関係において規定されていることに注目しなければならない。歴史学は国家のための学問としてその「地位」を向上させるのであり、国家への奉仕如何によってその価値が評定されるのである。そのような国民教育を担う歴史学が国家史を最重要分野とすることはいうまでもなく、現実のドイツ国民国家建設という国家の宿願に向かって努力することは当然であろう。ジーベルはこのような考えをもつて、講演の翌年最初のゼミナールを創設し、以後その普及に努めた。フィッシャーが学生を「型」にはめると非難したジーベル・ゼミナールは、教員養成部のみならず批判・研究部にたいしても、ジーベルが政論家としてめざした国民国家建設という一大計画のなかで理解されなければならない。歴史学ゼミナールはドイツ国民に政治的指針を与え、これを教育する「ドイツの歴史家」を育成すべき国家機関であり、来るべきドイツ国民国家の内的な礎と考えられたのである。

ブルクハルトは、多人教化した演習教育も、このようなゼミナール教育と同じ性格をもつことを洞察していた。したがって、学生数の増加という問題を恒常的にかかえるドイツの「大きな大学」において、歴史学教育全体が容易にそのよう

なものになりえた。ゼミナールで醸成された共通の意識や見解は学界全体の性格を規定していくものとなる。歴史学はドイツ国家の未来に指針を与えるべきことが期待され、政治史・国家史に傾斜していくのみならず、統一方法をめぐる具体的な問題がそこで論議されることが当然の責務と考えられた。事実、このような問題にどのような見解を表明しているかが、厳密な批判的方法の習得とならんで「ドイツの歴史家」の質を判定する重要な要素と考えられ、しばしば教官の採用人事における選考基準のひとつにすらなっていた。^②ブルクハルトはドイツが今後百年、そのような論争に明け暮れ、歴史学が知的腐敗状況に陥ることを予想していた。このような長期にわたる「党派間の闘争」^③を生み出すものこそ、彼が「ジャーナリズム Publicistik」^④と批判した国民教育指向の政治史学であり、その温床が歴史学ゼミナールにおける教育であった。^⑤それ故ブルクハルトは、大学の歴史学教育が危機状況にあると判断した。彼が演習やゼミナール設置を避けた積極的理由がここにある。^⑥逆に、彼が採用した講義という古くからの形式は、学生の自律性、思考における自由を尊重した高等教育的な授業形式として、その価値を再認識されるであろう。

ブルクハルトは以上の問題を単に教育上の問題としてではなく、国家や文化といったより大きな歴史的世界を動かす力の問題としてとらえていた。この巨視的な観点に立てば、歴史学教育の変化の過程は、歴史学が国家の側にすりよる過程であり、これは歴史学が国家を規制するよりも、むしろ国家によって歴史学が支配され、馴致されていく過程であった。ここには、国家が大学をさらには教育全体を支配していく過程が暗示されている。ここで、ブルクハルトが歴史考察に用いた三つのポテンツ Potenzen (力) 説という独自の視点が重要である。周知のように、このポテンツ説は、固定的で他にたいする強制力をもち、普遍的な妥当性を要求するポテンツである国家(俗)と宗教(聖)の二つのポテンツと、何ら妥当性を要求しない自由な意志の総体である文化というポテンツ、これらの相互規制関係から歴史をとらえ、史的現象の背後にあるものをとらえようとするものである。^⑦地の国である国家と天の国である宗教は、ヨーロッパの歴史叙述がとった伝統的二元論の流れを汲むものであるが、ここに文化という第三の力を想定し、歴史的展望に取り入れている点にブルク

ハルトの独自性がある。この第三の視角が彼の歴史にたいする見方を複眼的にし、その歴史像を立体化するだけでなく、いずれの力も絶対視しないという自由な考察の態度をも可能にするのである。この文化と国家・宗教の三者が対立しながらもうまく均衡を保って共存していることがヨーロッパ史を貫く特性であった^⑩。だが、近代世界においては、国家の異常な強大化によってこの均衡、共存が崩れかけている。歴史学や大学あるいは教育全体の変質は、まさにこのことと深い関わりをもつと彼は判断する。

ジーベルをはじめとするドイツ人史家が看過し、そしてブルクハルトだけが感知した教育上の問題点は、大学入学資格という国家教育資格の浸透によって、中等学校の古典語教育と大学の専門教育との分断状況が生じ、高等教育にとっての基礎教育が形骸化したことであった。ここにブルクハルトは国家の文化支配がもたらす悪弊をみる。大学入学後の学生はもはや古典から離れ、それぞれの専門研究、職業教育に向かい、各々別個の専門領域のなかに自らのアイデンティティを求めようようになっていく。その過程で、大学で教育を受けた者が共有する精神的財、共通の韜帯にあたるものは事実上不在となり、やがてこれは、大学に学んだ階層、教養ある市民の内実を空洞化することになった。ブルクハルトにとってこれはヨーロッパ的な社会を内側から倒壊させていくことにつながる。なぜなら、ヨーロッパの社会はギリシア以来の古典的精神を受け継ぐ人間によってのみ構築することができ、この精神的連続性こそがヨーロッパと他の地域とを区別する第一の指標であると彼がみなしていたからである。ブルクハルトの考えるヨーロッパ的社会は精神の諸力すなわちポテンツ「文化」の力がもっとも発揮される場であり、文化はつねに国家や宗教の強制力を解体する形で作用してきた。そのため「帝国主義的専制や神政に黙々と従わない」^⑪ような性格をヨーロッパはもつことができた。彼がその存続を希求するヨーロッパ的社会は、精神的自由や創造性を約束するだけでなく、国家の支配にたいする抑止力の役目を果たすものであり、その喪失は、国家の一方的な専制を許すことにつながるであろう。それ故、学生の古典語離れのさきに「破局 Katastrophe」^⑫を彼は予想したのである。

ブルクハルトの時代は総じてヨーロッパの実体、あるいは特性がヨーロッパから失われていく時代であった。それに代って台頭してくるものは国民国家的なるものであり、失われていく古典への関心に代って、専門・職業教育を受けたドイツ国民としての意識が支配的となった。ジーベルらが提唱した国民教育を担う歴史学とその担い手を養成する歴史学ゼミナールは、まさにそれを推進する役割を果たしていた。すなわち、中世以降の、とくに近代のドイツ政治史に研究・教育を集中させることによって、ドイツ国民国家の建設があたかも歴史の必然であるかのような神話をつくりだしていったのである。^④ 多民族国家スイス連邦の歴史家として、ブルクハルトはこの国民国家の正当性そのものに疑念をもっていた。彼はむしろ、ヨーロッパ的な社会ともっとも共存しうる都市国家すなわち小国家に国家の理想像を想定し、都市連合という国家形態にもヨーロッパ諸国の選択肢があつたはずだと考えていた。^⑤ ブルクハルトにとって国民国家とは、畢竟、精神による規制を受けなくなった大国家の美名にすぎない。規制を受けない大国家が、上からの権力行使と下からの権力渴望とにさせられながら、その集塊作用を発揮して、やがては古きヨーロッパの伝統である自由と多様性を根絶していくことが予感された。^⑥

このような非ヨーロッパ化現象をブルクハルトは、まさに当時の「大きな大学」における歴史学教育の在り方にみっていた。彼が直面した問題は、学問がヨーロッパ的な自由な精神を駆逐すること、そして、個人の生活のなかに活かされる原理として機能するのではなく、国家に奉仕するものにならうとしていることである。このような状況下において、ブルクハルトが教育活動の場として選んだ「小さな大学」と彼の提唱した文化史学はいかなる役割を担うべきであろうか。その回答は、彼がバーゼル大学で行なった記念講演のなかに求めることができるのである。

④ *Bz.*, Bd. I, S. 157f., an Heinrich Schreiber vom 11. Aug. 1840.

⑤ Peter Ganz, Jacob Burchardt und die Universität, in: *Georgia*

Augusta, 45, S. 23.

⑥ *Vgl. Bz.*, Bd. II, S. 197, an Gottfried Kinkel vom 21. März.

1842; *Bz.*, Bd. III, S. 67f., an G. Kinkel vom 17. April 1847;

ebd., S. 5, an Hermann Schlaenburg vom 22. März. 1847.

- ④ ヴォーセル大学歴史学ゼミナールは、ブルクハルトの後任正教授の発議により一八八七年に創設された。同ゼミナールは規模、大学図書館の参考図書使用権および自由意志大学協会の資金援助などの図書購入権をもち、同ゼミナールの開設を推進したフランク・ハートマン J. v. Phlog-Hartung 校長と大学に在るフランク・ハルトの指導を受けた人物であった。なお、同ゼミナールの設置問題を検討する著者会議は、ハルトの在任中に成立した (Kaegi, *JB*, Bd. IV, S. 93 f.; Albert Teichmann, *Die Universität Basel in ihrer Entwicklung in den Jahren 1885-1895*, Basel 1896, S. 46; vgl. C. F. Burckhardt u. a., *Geschichte der Freiwilligen Akademischen Gesellschaft der Stadt Basel während der ersten 100. Jahres Bestehens*, Basel 1935, S. 30, 83.)⁹
- ⑤ Kaegi, *JB*, Bd. IV, S. 93.
- ⑥ Dotterweich, *a. a. O.*, S. 258.
- ⑦ 「学派はなぜいへたか」 *Br.*, Bd. IV, S. 125, an Paul Heyse vom 30. Nov. 1862.
- ⑧ *Ebd.*
- ⑨ 一九世紀後半にドイツの政治史学と文化史学との関係について、ハルトの著者「簡潔な叙述を行なうこと」 Gilbert, *PC*, pp. 82 ff.
- ⑩ Wilhelm Vischer d. J. an Jacob Burckhardt vom 16. Dez. 1862, in: Hermann Heinzel, *Zwei Historiker, Friedrich Christoph Dahlmann, Jacob Burckhardt* (ZH), S. 54 ff.
- ⑪ W. Vischer d. J. an J. Burckhardt vom 17. Mai 1863, in: ZH, S. 59.
- ⑫ *Br.*, Bd. IV, S. 130, an Wilhelm Vischer vom 14. Juny 1863.
- ⑬ *Ebd.*
- ⑭ *Br.*, Bd. V, S. 16, an Hans Frey vom 1. Jan. 1868.
- ⑮ *Ebd.*
- ⑯ W. Vischer d. J. an J. Burckhardt vom 17. Mai 1863, in: ZH, S. 58.
- ⑰ *Ebd.*, S. 46.
- ⑱ *Br.*, Bd. V, S. 16, an Hans Frey vom 1. Jan. 1868.
- ⑲ *Br.*, Bd. IV, S. 130, an Wilhelm Vischer vom 14. Juny 1863.
- ⑳ Conrad Varrentrapp, *Biographische Einleitung*, in: H. v. Sybel, *Vorträge und Abhandlungen*, München 1897, S. 85.
- ㉑ H. v. Sybel, *Über den Stand der neueren deutschen Geschichtsschreibung*, (1856), in: Sybel, *Kleine historische Schriften*, Bd. I, 3. Aufl. Stuttgart 1880, S. 353 ff.
- ㉒ *Ebd.*, S. 355 ff.
- ㉓ Vgl. *Enlensburg, a. a. O.*, S. 304 ff.
- ㉔ フランク・ハルトの候補者のひとりであった、テートビンゲン大学法学部における歴史学正教授の人事選挙論議（一八六七年）が、ハルトその典型であった。ブルクハルトに招聘反対派が反対理由の第一にあげたのは「ドイツ国家統一問題に彼がほとんど興味をまったく持たない点であった。アルティン・ヴァイン『ヴァイツェッカー家』鈴木直樹が訳「一九九三年」平凡社「一五二頁以下参照」。
- ㉕ *Br.*, Bd. IV, S. 131, an W. Vischer vom 14. Juny 1863.
- ㉖ *Br.*, Bd. V, S. 75, an Bernhard Kugler vom 30. März. 1870.
- ㉗ Vgl. *Br.*, Bd. V, S. 16, an H. Frey vom 1. Jan. 1868.
- ㉘ *GW*, Bd. V, S. 4.
- ㉙ ヴォーセルの開設や演習授業の実施は自分の任務ではないと見做す慣習は、その明確な理由（*Br.*, Bd. V, S. 16, an H. Frey vom 1. Jan. 1868.）だからだ。ケーキの「ハルトは、ヴォーセルの難しさを認識した。謙虚で「積極的な決心」（Kaegi, *JB*, Bd.

IV, S. 45)「であるよりは、むしろゼミナール・演習教育の悪弊を認識した、積極的な決心であったと考えるべきである。

③ USG, S. 254 ff.

④ 仲手川良雄『ブルクハルト史学と現代』創文社、一九七七年、二五四頁以下。

⑤ シーベルはこの問題について、通俗的な理解を示すのみである (H. v. Sybel, Die deutschen und die auswärtigen Universitäten, (1868), in: Sybel, *Mufs.*, S. 46).

⑥ GW, Bd. IV, S. 333.

四 ギリシア的知の模範、文化史学、小さな大学

一八八一年の大学記念祭において行なわれた特別講演「ギリシア人の学問的功績について」は、教育・研究にかんするブルクハルトの見解をあますところなく指し示している。レーヴィットの指摘以来、この講演で展開されたギリシア的知の在り方がブルクハルト自身の学問観を大きく規定していることは周知の通りであろう。①しかし、これが不特定多数の読者を対象とした著作ないしは専門研究者を想定した研究論文ではなく、同時代のバーゼル大学学生、教員、バーゼル市民という具体的な聴衆を対象とした講演であること、したがってこれら特定の社会層にたいする教育効果をねらった内容をもってしていることは、これまでの研究が軽視してきた点である。注目すべき点は、この講演の内容とこれを聴講する具体的な受手との関係であり、講演を通じて聴衆に何を伝えようとしたかというブルクハルトの意図である。ここでは、特別講演の内容をその骨子となった講義「ギリシア文化史」第八章などによって補完しながら教育趣旨の観点からとらえ直して、この問題について検討したい。そのことによって、ブルクハルトが活動の場として選択したバーゼル大学とそこにおける歴史学教育の史的意義は、一層明らかになるであろう。

② GW, Bd. V, S. 11.

③ シーベルは自分が主宰するゼミナールにおいて、一四世紀以降の下イッ史を集約的に共同研究テーマに取り上げ (Dollereich, a. a. O., S. 267.)、自らが創刊した『史学雑誌』においても、近代史とドイツ史、とくにその狭義の政治史を編集方針上もっとも重要な分野と位置付け、それを同誌第一巻緒言に明言した (vgl. HZ, I, Vorwort.)。

④ そのような観点からブルクハルトは中世後期の都市同盟研究に深く関心を寄せつづけた (Kaegi, *JB.*, Bd. V, S. 151.)。

⑤ *Bv.*, Bd. V, S. 105, an Friedrich von Preen vom 20. July 1870.

この講演でブルクハルトは、彼が考えるヨーロッパ精神の源流たる古代ギリシアの形姿を知りたいする関係から描き、研究・教育という知の領域において、真にギリシア的な特性とは何か、ひいてはヨーロッパ的な知の在り方はいかにあるべきかを聴衆に指し示している。彼がギリシアの特性を描写するとき、それとは対照的な性格をもつものとしてオリエントの学問を登場させている。ブルクハルトは、諸学の基礎を築き、学問が最高度に興隆した古代ギリシアにおいて、知識が特権や利益といった報酬を約束するものではなかったこと、^② 国家がたてた学術組織や教育施設が存在しなかったばかりか、^③ 逆に知識人は国家から敵視・迫害されたことを強調する。ギリシアにおける学問研究は多くの犠牲に耐えながら、個人が内的必然性に導かれてまったく私的に行なったものであった。一方、これとは対照的にエジプト・ペルシアなど同時代のオリエントでは、特権的な「知識階級 Kasten」や「神官階級 Priesterschafren」が、国家あるいは宗教権力から豊かな財政援助と特権を与えられながら、組織的に研究活動に従事していたという。^④ すなわち、オリエントにおいて学問研究は公的保護、奨励のもとに行なわれていたのである。

ブルクハルトはこの対照的な二つの学問の在り方を対比して、知識の絶対量と個々の専門技術の水準におけるオリエントの圧倒的な優勢を認めている。ギリシアよりも早期から国家事業的計画性をもって遂行されたオリエントの知識収集活動は、個人の任意に任されたギリシアの学問よりも効率的かつ体系的で、大規模に展開された。これはまさに強大なアジアの専制国家の文化における利点を示しているといえるだろう。だが、ブルクハルトは専制国家の文化的欠陥を見逃さない。オリエントの文化は彼によれば、三つのポテンツ説の観点から、国家から強い制約を受けた文化の典型としてとらえられた。^⑤ 国家に規制された文化の特徴は、文化が国家と結びついた特定の階級に掌握され、他の文化圏との交流が国家によって管理され遮断されること、そして、文化の方向が国家によって一方的に方向付けられることにある。その結果、文化は「部分文化 Partialkultur」ともいうべき、技術的な個々の専門分野にその発展が制限され、全体への展望、総合性を前提とするような精神的分野における文化は停滞状態に陥ることを免れないと彼は考える。^⑥

ブルクハルトはこのようなオリエントの文化的欠陥を講演において提示することによって、聴衆に何を訴えようとしたのだろうか。注目すべきは、同時代の学問的趨勢が、ギリシア的な知の在り方よりもオリエント的な知の在り方に向って進行していると彼が考えていた点である。近代の大国家を背景とした学術研究の国家事業化、国家による教育管理、試験制度、これらは講義「ギリシア文化史」においても、ギリシア的知の特性と対比する形でしばしば触れられている。^⑧近代の知にかんする諸制度はギリシアとは対照的な知にたいする在り方を示しており、その限りにおいて古代オリエントと同じ位置におかれている。ブルクハルトが着目する点は、両者に共通する国家の文化支配である。近代の学問は社会契約説など国家の未来像にさまざまな知見を提供し、一見文化が国家を制約しているかのような外観を呈している。だが、そのことがかえって国家概念の未曾有の拡大をもたららし、強大な大国家の出現を容易にした。そのため、結果的には二次的に増強された国家の文化規制がそこからもたらされるのである。

このような観点に立つとき、オリエントと近代の学問は共通の欠陥をもつはずである。ブルクハルトは國家に保護された特権的知識階級が研究を独占している点にオリエント的知の「内的限界性」^⑨の由来を指摘し、精神的分野、とくに歴史学の分野におけるギリシアにたいするオリエントの質的劣勢を主張する。それはすなわち近代史学、とくに歴史学ゼミナールを通じて国家学術組織のなかに組み込まれたドイツ史学にたいする厳しい判断を示唆している。國家に委託された修史事業にたずさわるオリエントの史官階層の姿に國家予算に依存した官僚としてのドイツの専門歴史研究者の姿を彼はみただのである。ブルクハルトはこれらを描くことによって同時代の研究・教育の制度化、非ヨーロッパ化現象を批判するのみならず、その後に予想されるヨーロッパの未来像をも暗示したものと考えることができる。それはすなわち、ヨーロッパのアジア的専制國家化である。

このような示唆を行なうブルクハルトの意図を理解するには、彼の聴衆であるバーゼル大学関係者が講演当時、おかれていた状況を一瞥しなくてはならない。中世以来の長い伝統を誇るバーゼル大学は、近代大学としては「大きな大学」を

中心としたドイツ諸大学網の周縁に位置付けられていた。講演の行なわれた一九世紀後半において、この大学は将来構想をめぐってひとつの岐路に立たされたといっている。すなわち、ドイツの大きな大学を中心とした知的潮流に追従し、学術組織としての制度化をさらに推し進めるか、それとも、バーゼル大学の伝統的特性にたちかえり、その独自性を追求するか、という二つの選択肢を前にしたのである。伝統的特性とは一八三〇年代の危機以来堅持してきた市民教育の伝統であり、もう一方は、六〇年代に大学組織法令にもりこまれた専門研究・職業教育の重点強化方向である。後者の方向にしたがって、哲学部は古典・歴史学部門と数学・自然科学部門とに分化し、自然科学関連施設の拡充と諸ゼミナールの設置に努めるほか、この講演の前年には基礎教育機関である大学予科を廃止した。だが、このような専門化への対応は財政面での相対的な脆弱さから不十分なものとどまり、施設規模や学生数における大きな大学との格差はさらに拡がろうとしていた。^⑩

このような状況下に行なわれたブルクハルトの講演は、豊かな財政基盤にささえられた「大きな大学」の根本的欠陥をオリエントの知的欠陥と等置しながら提示することによって、この方向への追隨を批判し、これに警告を与えたものと考えられることができる。彼は明らかに「小さな大学」の独自性を活かそうという立場に立っていた。市民教育という伝統路線の存廃は単に大学の将来のみならず、中世以来の都市国家バーゼルの将来をも大きく左右する問題でもある。なぜなら、この市民教育こそバーゼル教養市民の内実というものを形成する形で都市国家的ヨーロッパ的な市民社会そのものを一九世紀においても保持してきたからである。この市民社会とは市民の内面的なエートスを通じて独自の秩序をもつものであり、近代国民国家の単なる住民の寄せ集めとは一線を画している。ブルクハルトが講演で称揚する知にたいするギリシア的な在り方こそ、そのような都市国家における市民の知における内的な模範、原型を示すものである。大学が担うべき市民教育とは、このようなギリシア的知的模範を勘案するとき、いかなる形態をとり、いかなる実質内容をもつであろうか。それは古典語教育に代わって、教養ある市民にたいする基礎教育の中核となるべき歴史学教育が伝えるべき知的内容とその

方法に関係する。その歴史学教育は当然オリエント史学と同定される「大きな大学」の歴史学とは異なる理念と方法に依拠しなくてはならない。講演の最後にブルクハルトはギリシア史学の特性を詳述しているが、これこそ、小さな大学における歴史学教育をささえる文化史学の立場を表明したものであった。

報酬や特権と結びつかなかつたギリシアの学問には、研究を独占する知識階級、専門家集団というものが存在しなかつたこと、あくまで内的必然性に従つた個人によって研究が担われたことをブルクハルトは強調する^⑬。この非職業性、非専門性こそギリシア史学の特性である。専門性の悪弊から解放されていたため、ギリシア人は自分の周囲をひとつの全体としてとらえる視点と事物を公平に扱う客観的な精神という特質を歴史叙述に結晶させることができた^⑭。その成果は自国史の枠をこえ、他民族をも公平に取り扱つた「世界史」の執筆であり、ヘロドトスが達成したこの業績は非ギリシア人には不可能であつたとブルクハルトは断言する^⑮。彼はこの広くて自由な歴史叙述に、近代ドイツ史学とは異なるもうひとつの歴史学の在り方とその可能性を求めたと考えられる。ヘロドトスが叙述に際して逸話を多用したことは重要である。歴史の認識において価値あるものは、単なる個々の事実ではなく、事実に内在する真実である。逸話は事実であつたことは一度もないが、つねに真実を典型的に表現している。国家や宗教の意向にとらわれず真に内面化に値するもののみを書き残そうとしたとき、ヘロドトスは逸話のなかにそれを発見した。ヘロドトスがとつたこの方法こそ、典型的で特性表現的なものを通じて過去の精神を内面化しようとする文化史学の立場とその方法を擁護するものであろう。

さらにブルクハルトは、トゥキュディデスの業績を紹介しながら、この文化史学的方法によって内面化すべきギリシアの精神の実質的特性を論じている。彼は歴史叙述におけるギリシア人と他との決定的な差は、彼らがつ総合判断の天分から生じたとしている^⑯。広い視野と公平な視点を前提とした総合判断こそ、事実にかんする単なる知識の集積がもたらす以上のものをもたらす。トゥキュディデスの功績は「さまざまな出来事や現象を全般的な総合観察のもとに包括している点」にある。さらにそこから「われわれにとって彼は文化史的判断の父 der Vater des kulturhistorischen Urteils

ある」とブルクハルトが評価していることは注目に値する。「われわれ」すなわち彼自身を含むバーゼル大学関係者が文化史学においてめざすものは、ギリシヤ的な知の内実たる、この世界全体を見通すような視点と客観的な精神を継承していくところにある。ブルクハルトの歴史学教育が促す市民的自己認識作業はまさにギリシヤ的知との関わりを起点とする総合性を本質とするギリシヤ的知が専門化と相容れないことはいうまでもない。したがって専門化を国家組織として制度化した大きな大学ではなく、学術組織としての制度化が遅れた小さな大学によってのみ、そのような知的実質を継承する役割は担われよう。小規模な団体の特質としての人間関係の単純さ、組織・機構の簡素さは、健全な市民社会の原基たる私的で自由な知の実現に最適の場を提供する。人倫的なものを実現するものは、国家ではなく社会であるとブルクハルトは断言する。国家官僚たる専門歴史家による上からの国民教育ではなく、社会に根差した下からの市民教育によってこそ、ヨーロッパの未来はささえられよう。それを現在なしうるものは小さな大学以外にない。ここにブルクハルトが考えるバーゼル大学の「形而上学的意味」、小さな大学固有の役割と存在理由とがある。

「ギリシヤ人の学問には強制 *Müssen* はない。あるのは純然たる自由意志 *Wollen* だけである。この点において彼らは永遠に鼓舞する模範である。この模範が、われわれ、教える者にとっても学ぶ者にとっても、決して失われないことを。」^⑩

一八八一年に行なわれたバーゼル大学全学生と全教員に向けての記念講演は、以上のような一文でしめくくられている。ギリシヤ的な知の模範を継承しうる小さな大学がその特性を活かして市民教育の伝統にたちかえることとその意義をブルクハルトはこの講演を通じて訴えようとした。教育・研究の背後から大国家の圧力がのしかかる時代に、これに耐えうるようなヨーロッパ的社会の存続を希求した彼にとって、市民教育を実現する小さな大学と文化史学の方法はまさにその防墨を意味したのである。

⑩ Löwith, a. a. O., S. 113 ff.; vgl. E. M. Janssen, *Jacob Burckhardt*

⑪ Jacob Burckhardt, *Vontrüge 1574-1887* (Vor.), hrsg. v. Emil Dürr, Basel 1918, S. 180.

- ② *GW*, Bd. VII, S. 339.; *Vor*, S. 178.
 ④ *GW*, Bd. VII, S. 339.
 ⑤ *Ebd.*, S. 280.
 ⑥ *USG*, S. 294.
 ⑦ *Ebd.*, S. 295 f.
 ⑧ *GW*, Bd. VII, S. 339.
 ⑨ *Vor*, S. 184.
 ⑩ *GW*, Bd. VII, S. 393.
 ⑪ 一八三五年制定のバーゼル大学組織法令には「大学の目的は「市民的精神を形成する一般の人間の普及」にあるとわたわっている。だが、一八六六年制定法令ではこれは「高度な学術的職業教育」と「学問自体の推進と普及」に変更されている (Andreas Miller, *Struktur und soziale Funktion der Universität Basel*, Winterthur 1955, S. 19 f.)
 ⑫ Teichmann, *UB* 50., S. 24 f., 63, 78 ff.; vgl. Eulenburg, *a. a. O.*, S. 306 f.
 ⑬ *GW*, Bd. VII, S. 340.; *Vor*, S. 179.
 ⑭ *GW*, Bd. VII, S. 394.; *Vor*, S. 187.
 ⑮ *Vor*, S. 191.
 ⑯ *GW*, Bd. VII, S. 385.
 ⑰ *GW*, Bd. VII, S. 414.; *Vor*, S. 191.
 ⑱ *GW*, Bd. VII, S. 416 f.
 ⑲ *Rz.*, S. 15.
 ⑳ *Vor*, S. 192.

おわりに

小ドイツ主義的な政治史家としてつねにドイツ史学界の中心にあったジーベルと、同じようにランケの薫陶を受けながら、全欧的な視野をもった文化史家としてアウトサイダー的な位置に立ち続けたブルクハルト、この両者の比較は著作から析出される史学思想史のレベルにおいては、一九世紀ドイツにおける政治史学と文化史学との対比という狭い枠内に問題が限定されよう。しかし、両者が行なった歴史学教育のレベルにまで立ち入ってこれについて論究するとき、それは一九世紀ドイツの国家と社会の形姿を開示しながら、今日の歴史学をめぐるさまざまな諸問題に関わるような奥行をみせるのである。ジーベルが導入した歴史学セミナーは一九世紀末までにドイツ諸大学すべてに設置され、今日にいたるまでの歴史学専門教育の基本構造をなしている。このセミナーを通じて次代の歴史研究者は養成され、次代の歴史研究の在り方が規定されてきた。そのような意味で、セミナー教育は今日のドイツ史学界にも大きくその影を投げ掛けていると

いってよい。ブルクハルトが明察したのはまさにそのようなゼミナールの影響力とその悪弊である。ゼミナール特有の師弟関係が、自由な考察・判断を妨げ、師と同じ内の傾向をもった国家官僚たる歴史家集団を養成した。これにより歴史学の一傾向を長期にわたって正統化し、他の可能性を根絶やしにするのみならず、結果的には国家による歴史学馴致をも容易にした。国民国家建設後、社会主義者鎮圧法や文化闘争を積極的に支持して、国民国家内の異分子排除に努めたジーベルは、このような歴史学の在り方をまさに体现したものだといえよう。^①彼とその追隨者は国家の強大化が招来する危険についてはまったく盲目であったのである。その後、新ランケ学派の台頭にみられるように、ドイツ史学界の政治化そのものは確かに下火になっていく。だが、文書館史料に依拠した嚴密な国家史というドイツ史学特有の研究方法与思考方法はゼミナール教育を通じて第二次大戦後まで正統史学として保存され、そのことが史学界の硬直化につながったことは決して看過されてはならない。

戦後、これまでのドイツ史学の在り方を反省したマイネッケがいち早くブルクハルトを再評価したことは注目値する。ランケ以来のドイツ正統史学の流れを汲み、『史学雑誌』の編集を通じてジーベルの衣鉢を継いだマイネッケが「ブルクハルトの卓越性は現在および未来についての判断にある」と述べる^②とき、ドイツ史学界のみならず同時代の国家と社会を深く認識していたブルクハルトと、そのような認識の帰結として彼が意図した市民教育としての歴史学、すなわち文化史学が一層重要性を帯びてくる。歴史学の専門化が制度化を通じて推進された一九世紀に、専門性を放棄することによって市民的歴史学教育を実現した文化史学の在り方は、歴史学が専門知識以外に何をもたらしうるかという根本的な問題を内包しつつ、高度に専門分化した今日の歴史学とその教育の在り方に再考の手がかりを与えるだろう。そして、今日論議の対象になりつつある歴史教育一般の問題についてもここから多くを読み取ることが可能である。この文化史学の方法と理念が今日再び、史学理論研究者の注視するところになっていることは決して偶然ではない。このように同時代の史的世界との関わりを視野に取り入れていくとき、ブルクハルトがもつ予見性・現代性はますますその輪郭を顕にする。さらにま

た、一九世紀のドイツ史学界、国家・社会の諸状況は、彼の営為を手がかりにとらえ直されたとき、より鋭角的な問題点を提示しながらたちあらわれてくる。このことは、冒頭に述べた史学史的研究によるキーパーソン・ブルクハルト研究の可能性を端的に物語るものであろう。

① Helmut Seier, Heinrich von Sybel, in: H. U. Wehler (Hrsg.), *Deutsche Historiker II*, Göttingen 1971, S. 28. 飯田収治訳「ヘーデル・フォン・シーベル」(ドイツの歴史家第一巻)『ドイツ現代史研究会訳、未来社、一九八二年、所収』二三九頁。

② Friedrich Meinecke, *Zur Geschichte der Geschichtsschreibung*, hrsg. v. Eberhard Kessel, München 1968, S. 94. 中山浩一・岸田馨也訳『ミンケとブルクハルト』創文社、一九六〇年、七頁。

(弘前学院大学文学部専任講師)

Jacob Burckhardt und Heinrich von Sybel

by

MORITA Takeshi

Diese Arbeit beabsichtigt die Beziehung zwischen dem Ziel des Jacob Burckhardts als ein Dozent der Geschite und dem Trend der Geschichtswissenschaft an den deutschen Universitäten aufzuhellen.

Seit er den ordentlichen Lehrstuhl der Geschichte an der Universität Basel trat, hat er weder die historische Übung noch Historisches Seminar abgehalten, denn er die Geschichte als eine propädeutische Fach nicht als spezielle Gelehrsamkeit betrachtete. Diese Meinung stand sich gegenüber die Ansicht der deutschen Historiker Zunft über die Geschichte. Insbesondere hielt Heinrich von Sybel (der Gründungsdirektor des Historischen Seminar an der Universität München) die Geschichte als die wichtigste Wissenschaft für die Gründung des Deutschen Reich, weil er die Wirkung ihrer Funktion der Volkserziehung erkannte. So er fand nötig für die Erreichung dieses großen Zweck die Historischen Seminaren an den deutschen Universitäten zu gründen, die die deutschen Historikers ausbilden sollten.

Aber solche deutsche Geschichtswissenschaft an den Großuniversitäten mußte die innerliche Grenzen haben wegen der engen Beziehung mit dem Großstaat, wie das Wissen der Orientalen im Altertum. Hatte Burckhardt diese deutschen Geschichtswissenschaft als die Kultur in ihrer Bedingtheit durch den Staat gehalten, bildte er seine Kulturgeschichte nach dem Vorbild der freien griechischen Wissenschaft.

Als ein Dozent an der kleinern Universität, setzte er es sich zum Ziel die akademische Gebildete zu bilden, die die europäische Gesellschaft gegen die Macht des Staats aufbauen konnte.