

教育遺産世界遺産登録推進協議会 国際シンポジウム 2023

「海外から見た 近世日本の教育遺産群」 実施報告書

Organized by The World Heritage Inscription Council for the Early Modern Japanese Educational Sites International Symposium
“Educational Heritage of Early Modern Japan From International Perspectives” Conference Report

教育遺産世界遺産登録推進協議会

World Heritage Inscription Council for the Early Modern Japanese Educational Sites

会長あいさつ

The Council Chairperson Greetings



茨城県水戸市、栃木県足利市、岡山県備前市、大分県日田市の4市には、近世日本の学びの場であった日本を代表する教育関係の国指定文化財が所在しています。すなわち、水戸市には日本最大の藩校である弘道館と学びの休養のための庭園である偕楽園が、足利市には日本最古の学校である足利学校が、備前市には日本最古の郷学である閑谷学校が、日田市には日本最大の私塾である咸宜園とその学園都市ともいえる豆田町がごさいます。この6資産について、4市では、「世界に類をみない階層を超えた教育の場と環境の典型」である「近世日本の教育遺産群」の構成文化財として、世界文化遺産登録を進めているところです。

4市の世界遺産登録を目指す取組は、平成 20 年9月にさかのぼります。文化庁より、近世の教育遺産はわが国において未だ見られない分野の資産であり、世界遺産にふさわしい価値の証明に向けた検討を進めるべきものとして、世界遺産暫定一覧表候補の文化遺産、いわゆるカテゴリー I b に位置付けられたことを出発点としています。

平成 24 年 11 月に「教育遺産世界遺産登録推進協議会」を設置して、さまざまな学術的な調査研究を進めていきました。教育遺産群の普遍的価値を調査・研究するために有識者によって組織される専門部会を数多く開催し、研究の熟度を高めるだけでなく、その成果をフォーラムや講演会、報告書、書籍といった形で発表してまいりました。今後は外部有識者、特に海外の視点から教育遺産群の普遍的な価値を見直す必要性があります。

そこで今回は、海外の有識者を招待した国際シンポジウムを開催し、教育遺産群の価値や意義を国際的な視野から明らかにすることで、世界遺産登録への可能性を探る機会といたしました。

当日は、会場とオンラインそれぞれで参加できるハイブリッド方式といたしまして、会場には 80 名が、オンラインには合計 339 名(オリジナル 139 名、日本語 128 名、英語 72 名)の方に御参加いただきました。

今回のシンポジウムで登壇された先生からいただいた多くの御指摘・御意見を今後の課題としていっそう調査・研究を進めることで、教育遺産群の普遍的価値を見直すなど、世界遺産登録に向けた協議会の取組をより推進してまいります。また、御参加いただきました皆様には、日本の歴史や、文化そして教育を語る上で欠かせない「教育遺産群」という存在について理解を深め、興味関心を深めていただければ幸いです。

教育遺産世界遺産登録推進協議会

会長 水戸市長 高橋 靖

Mayor of Mito City, Takahashi Yasushi

副会長あいさつ

The Council Vice Chairperson Greetings

足利市長 早川 尚秀 Mayor of Ashikaga City, Hayakawa Naohide



足利市には日本最古の学校「足利学校」が現存し、現在は、国史跡として多くの観光客をお迎えしています。創設年代は諸説あるものの、近世には多くの知識人や文化人が、中世から受け継がれた貴重な典籍を求めて足利学校を訪れました。足利学校は近世日本の教育遺産群の原点と言え、足利市民は「学校さま」と親しみを込めて呼び、今も足利市民の誇りです。

現在、足利学校ほか、弘道館・偕楽園（水戸市）、閑谷学校（備前市）、そして咸宜園・豆田町（日田市）は世界文化遺産登録を目指し、様々な取組を展開しています。今回のシンポジウムは、これまでの調査研究の成果を広く伝えるとともに、外部の有識者に検証していただく機会となります。今回のシンポジウムを通して、近世日本を代表する4市6資産について多くの人に知っていただくとともに、世界遺産登録への大きな一歩となる機会となれば幸いです。

備前市長 吉村 武司 Mayor of Bizen City, Yoshimura Takeshi



名君として知られる岡山藩主池田光政は、全国の諸藩に先駆けて領内に学校を整備しました。そのうち、郷校閑谷学校は現在の備前市内に建てられ、多くの人々が学問に励みました。世界最古の公立学校として、荘厳なたたずまいは今も健在です。

備前市は、閑谷学校について、近世日本最大の藩校弘道館が位置する水戸市、日本最古の学校足利学校が位置する足利市、そして近世日本最大の私塾咸宜園が位置する日田市とともに、世界文化遺産登録を目指しています。学校の特質はそれぞれ異なるものの、すべての学校を見渡すことで、「近世日本の教育遺産群」というストーリーが完成しました。今回のシンポジウムは、これまでの調査研究の成果を、海外有識者の視点から検証する機会になります。

今回のシンポジウム開催を通じて、近世日本の教育遺産群の世界遺産登録に向けた動きが一層加速することを願ってやみません。

日田市長 椋野 美智子 Mayor of Hita City, Mukuno Michiko



江戸幕府直轄地（天領）であった日田は、九州の政治・経済の中心地となり、多くの人々や文物が行き交う街道の結節点として繁栄し、豆田町・隈町では幕府公金を取り扱う豪商を輩出しました。近世日本最大規模の私塾である咸宜園を創設した廣瀬淡窓は、その豪商の一つである廣瀬家の出身でした。

咸宜園では、入塾に当たり年齢や学歴、身分を問わない「三奪法」を導入して多様な人々を受け入れ、一緒に学ぶ環境が整えられました。また豆田町は、咸宜園に入塾する地域の人々や遠方から来た門下生の下宿地となるなど、咸宜園と共生する学園都市としての側面がありました。

私どもは、近世日本の教育遺産を代表する弘道館と偕楽園、足利学校、閑谷学校、そして咸宜園と豆田町を構成資産として、教育遺産世界遺産登録推進協議会を結成し、世界文化遺産登録を目標にこれまで多くの事業を推進してまいりました。今回のシンポジウムもその一環であり、国内外の皆様に教育遺産群の魅力や価値を知っていただくと同時に、世界遺産登録に向けた課題を知る機会にできればと考えています。

目 次

協議会会長・副会長あいさつ

目次

例言

1	基調講演	1
	(1)「海外から見た近世日本の教育遺産群」	
	マーガレット・メール(コペンハーゲン大学准教授) (日本語)	2
	(英語)	7
	(2)「世界遺産としての教育遺産～近世日本の教育遺産群の場合～」	
	ディヌ・ブンバル(ヘリテージモントリオール政策部長) (日本語)	12
	(英語)	23
2	パネルディスカッション	31
	(1) パネルディスカッション	32
	コーディネーター 橋本 昭彦(日本女子大学学術研究員)	
	パネリスト マーガレット・メール	
	ディヌ・ブンバル	
	江面 嗣人(岡山理科大学特担教授)	
	大石 学(東京学芸大学名誉教授)	
	岡田 保良(国士舘大学名誉教授)	
	(2) 講評 鈴木 地平(文化庁文化資源活用課文化遺産国際協力室文化財調査官)	
	42
3	参考資料	45
	(1) シンポジウム当日配布資料	46
	(2) アンケート結果	50
	(3) 4市の教育遺産群概説	55
	(4) 講師・コーディネーター・パネリスト紹介	59

例 言

- 1 本書は、令和5年(2023)11月19日(日)に開催した、「教育遺産世界遺産登録推進協議会国際シンポジウム『海外から見た近世日本の教育遺産群』」の実施報告書である。
- 2 出典や注記等については、文中あるいは各文末に記載した。また、記載方法については、登壇者や各資料所蔵者の意向を尊重した。
- 3 本書の編集は、教育遺産世界遺産登録推進協議会(担当:藤尾)が行った。
- 4 シンポジウムの概要は以下の通りである。
 - (1)題 名:「教育遺産世界遺産登録推進協議会 国際シンポジウム
『海外から見た近世日本の教育遺産群』」
 - (2)日 時:令和5年11月19日(日)13時00分～16時00分
 - (3)会 場:ホテルオークラ京都 暁雲
 - (4)主 催:教育遺産世界遺産登録推進協議会
 - (5)共 催:水戸市、水戸市教育委員会、足利市、足利市教育委員会、備前市、備前市教育委員会、日田市、日田市教育委員会
 - (6)後 援:文化庁、日本イコモス国内委員会、京都市、水戸商工会議所、足利商工会議所、備前商工会議所、日田商工会議所、茨城県、栃木県、岡山県、大分県、茨城県教育委員会、栃木県教育委員会、岡山県教育委員会、大分県教育委員会
 - (7)参加者数:①会場 80 名
②オンライン 339 名(オリジナル 139 名、日本語 128 名、英語 72 名)
※現地とオンラインのハイブリッド開催
 - (8)次第
 - 13:00 開 会
 - 13:00～13:15 開会あいさつ・紹介
教育遺産世界遺産登録推進協議会会長 水戸市長 高橋 靖
教育遺産世界遺産登録推進協議会副会長 足利市長 早川 尚秀
教育遺産世界遺産登録推進協議会副会長 備前市長 吉村 武司
教育遺産世界遺産登録推進協議会副会長 日田市長 棕野 美智子
文化庁文化資源活用課文化遺産国際協力室室長 大川 晃平
 - 13:15～13:55 基調講演1
「海外から見た近世日本の教育遺産群」
マーガレット・メール(コペンハーゲン大学准教授)
 - 14:00～14:40 基調講演2
「世界遺産としての教育遺産～近世日本の教育遺産群の場合～」
ディヌ・ブンバル(ヘリテージモントリオール政策部長)
 - 14:40～15:00 休憩
 - 15:00～15:50 パネルディスカッション
コーディネーター 橋本 昭彦(日本女子大学学術研究員)
パネリスト マーガレット・メール
ディヌ・ブンバル
江面 嗣人(岡山理科大学特担教授)
大石 学(東京学芸大学名誉教授)
岡田 保良(国士舘大学名誉教授)
 - 15:50～15:55 講評
鈴木 地平(文化庁文化資源活用課文化遺産国際協力室文化財調査官)
 - 15:55～16:00 閉会あいさつ
教育遺産世界遺産登録推進協議会副会長 足利市長 早川 尚秀
 - 16:00 閉 会

第1部

基調講演

Keynote Speech



「海外から見た近世日本の教育遺産群」

マーガレット・メール(コペンハーゲン大学准教授)

「世界遺産としての教育遺産～近世日本の教育遺産群の場合～」

ディヌ・ブンバル(ヘリテージモントリオール政策部長)

海外から見た近世日本の教育遺産群



マーガレット・メール(コペンハーゲン大学准教授)

皆さまこんにちは。ただ今ご紹介いただきました、メールと申します。お越しいただきありがとうございます。

はじめに

最初に、この講演の依頼を頂いたとき、何を話そうかといういろいろ考えましたが、結局、今年のスコットランドでの夏休みの話から始めようと思いました。スコットランド・エディンバラは、私が明治日本の漢学塾についての研究を始めた頃に住んでいた場所で、今でも大好きな都市です。今年の7月のある日、私はエディンバラの中心部からサウス・クイーンズフェリー行きのダブルデッカーバスに乗っていました。トップデッキの私の隣には、恐らく私と同じく外国人観光客の家族が座っていました。その中のお母さんらしい方は「これは何？別のお城？」と聞いて、私たちの右側を指差しました。もうバスが通り過ぎてしまっていたので私にはその建物は見えませんでした。前に通ったことがあったので「何かの学校だと思う」と答えました。そしてほぼ同じ瞬間に、私たちのバスは今度は左側にある別のお城のような建物の前を通り過ぎたのです。その門の脇には「スチュワーツ・メルヴィル・カレッジ」と書かれた大きな看板がありました。やはり学校でした。

その夜、検索してみると、最初の建物はエディンバラではよく知られている、1870年に商人の遺贈による慈善財団によって設立されたフェッテス・カレッジという貧しい学生と孤児のための学校でした。さらに、グーグルのレビューによると、この学校はJ.K.ローリングの『ハリー・ポッター』に登場するホグ

ワーツのインスピレーションの源だと書いてありました。考えてみると、数年前の2015年、私はエディンバラのハリー・ポッター・ツアーに参加しました。そのツアーではまず、グレイフライヤー墓地を訪れました。そこでツアーガイドは、ハリー・ポッターの本に登場する人物の名前が載っている墓を幾つか案内してくれました。そして次に近くの立派な建物を指差し、それもやはりホグワーツのインスピレーションの源だと言いました。

その同じ2015年の夏、私はエディンバラ中心部の西の方にあるBed and Breakfastに泊まりましたが、その向かい側にはまた立派な1軒の建物がありました。ドナルドソンろう学校 (Donaldson's School for the Deaf) でした。1850年に開校したそうです。今話していた建物は全て、名の知られた建築家によって設計されたそうです。



ドナルドソンろう学校

要するに、J.K.ローリングのホグワーツのインスピレーションには、実は幾つかの候補があります。しかも、城の中の学校を舞台とする子ども向けの本は『ハリー・ポッター』だけではありません。例えば、イーニッド・ブライトン作の『マロリータワーズ学園』

シリーズも寄宿学校の物語です。そして最近、日本でも辻村深月作『かがみの孤城』があります。孤城は正式の学校ではありませんが、やはり学生の何人かの学び場になっています。

では、なぜこのような話をしたのか。正直に言いますと、この講演の原稿を書き終えたときにはもうよく分からなくなっていました。少し考えて気が付いたことがあります。英語では“castles in the air”という表現があります。ドイツ語では“Luftschlösser”という表現です。元はフランス語なのでフランス語にもあります。意味は、空想的で実現不可能な計画、あるいは白昼夢です。すなわち、学校教育や学校はしばしば夢の対象になります。子どもの頃は、 Hogwartsのような学校に行くことを夢見るかもしれません。大人になったら、特に教育者であれば、理想的な学校や教育システムを夢見るかもしれません。

だからこそ、教育遺産が必要なのではないかと思っています。なぜなら、教育とは今ここにあるものだけでなく、未来に関わるものでもあるからです。そして、可能性に関わるだけでなく、今は不可能に思えることでも明日には可能になるかもしれないからです。本稿における私のテーマの一つは、インスピレーションの源としての教育です。しかしその前に、私が漢学塾の研究を始めたきっかけについて少し述べたいと思います。

1 私の漢学教育と漢学塾への関心

私は漢学塾を研究する前、19世紀の日本における歴史学と国家についての博士論文を完成させ、出版しました。この論文はその後、日本の研究者グループによって翻訳され、2017年に『歴史と国家 19世紀日本のナショナル・アイデンティティと学問』として出版されました。

日本の史学史の研究を始めた当初、私は主にヨーロッパ、特にドイツが日本の近代歴史学に与えた影響について書くつもりでした。しかし、研究が進むにつれて、私が研究対象とした歴史家のほとんどが、漢学の教育的背景を強く持っていることに気づきました。実際、重野安繹しげの やすつぐや久米邦武く め くにたけをはじめとす

る第1世代の先駆者たちは、徳川時代に育ち、その大部分は漢学を学びました。しかも、若い世代の何人かの重要人物もそうでした。例えば、演劇改良運動で知られる政治家の末松謙澄すえ まつ けんちようは若い頃、九州北部の行橋稗田すい(現:行橋市大字上稗田)にある「水哉園すい さい えん」に通っていました。私が1995年に行橋に行って現地で調査を行った結果、私が出した漢学塾に関する本で扱った塾の一つになりました。「水哉園」は、現在、世界遺産への登録が提案されているかん「咸宜園かん い えん」と同様に明治30年前後まで続けました。



水哉園

漢学塾の研究が本になって、教育研究に関しては一応完成ということにして、別な研究テーマを決めました。今度は音楽教育も含めていますが、音楽文化史が中心になっています。でも、最近の研究でも、徳川時代から明治時代にかけての教育の発展の連続性を思い知らされます。明治時代の音楽教育の導入の最も重要な先駆者に、末松謙澄と同世代の二人の人物がいます。伊沢修二い さわ しゅうじと四竈訥治し かまとつじです。伊沢と四竈は、それぞれの藩校で修業を積んだのです。私は藩校よりも私塾を研究することにしました。研究を始めて間もなく、他の幾つかの塾が明治中期ごろまで続いただけでなく、明治時代になっても新しい塾、しかも英語などの新しい教科の塾だけでなく、漢学塾までもが設立されていたことを知りました。実際、重野安繹自身も東京に新しい塾の開設を申請していました。

では、これから、漢学塾の遺産、その記念と神話についてお話したいと思います。

2 漢学塾の遺産—記念と神話

塾の研究をしたときに遺産についても少し書きましたが、私が特に興味を持ったのは二つの側面です。一つは、近代日本の政治的、知的、文化的歴史における「漢学教育」の重要性でした。もう一つは、私が「塾神話」と呼んでいるもので、塾や寺子屋がノスタルジア・懐かしの対象になったり、教育改革者にインスピレーションを与えたりすることです。この神話の内容は、教師の強い個人的影響力、教師と生徒の間の深い絆、生徒の共同体（いわゆる切磋琢磨）、知的訓練だけでなく道徳的訓練にも重点を置いていることを強調しています。この神話の影響があまりにも強いので、私は神話を研究の一部とすることにしました。こうして私は、「塾神話」を単に歴史の真実を探索する上での障害としてではなく、それ自体が創造的で歴史的な力として扱うことにしたのです。

インスピレーションの源泉としての塾ですが、その顕著な例は、小原國芳と玉川学園でしょう。大正時代の新教育運動の代表者でもあって、教育改革者としてデンマークを含めて国際的な新教育思想からインスピレーションを受けました。玉川学園が1929年に創立された当初は玉川塾と呼ばれ、戦後、1950年代初頭にまとめられた玉川学園の教育の基本理念の中には「塾教育」も含まれていました。でも、面白いことに、小原が育った時代には塾はほとんどなくなっていて、小原自身は塾を直接体験したことはありませんでした。

小原の塾の呼びかけは、このように日本の教育をめぐる議論における一般的な傾向の一部でした。驚くべきことに、ほぼ同時期に塾の素晴らしさを讃える教育者たちがいて、塾教育をヨーロッパの寄宿学校などと同様に述べたこともありました。つまり、塾の美德が普遍的なものであると同時に、本質的に日本的なものでもあると認識されていたと言っても間違いないでしょう。確かにこれは小原國芳にも当てはまるようです。例えば、1924年2月に書いた『理想の学校』では、塾を持っていた祖父のことを引き合いに出し、自分の学校、玉川学園も寺子屋や

塾であり、いわゆる「お役人式の学校」ではないと主張しています。彼は「寺子屋への復帰」を提唱し、「寺子屋、それは実に日本教育の世界教育上における唯一の誇りである」と主張しています。あるいは「実に塾教育は日本教育の世界教育への誇りである」とも主張しており、この発言は同じような言葉で何度も繰り返されました。

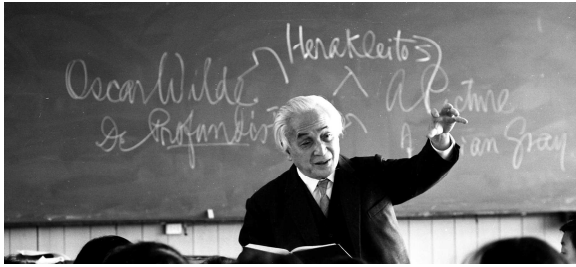
小原の寺子屋もまた普遍的なものであり、小原によれば、それはペスタロッチーの学派に似たものでありながら、小原自身の教育思想にも基づくもので、さまざまな情報源からの教育思想と実践を組み合わせたものでした。その好例が、小原作の人格教育の章の次の一文です。「私はトルストイの教育を慕わしく思う。タゴールの学校もぜひ見に行きたい。寺子屋が懐かしい」と。

それでも、小原の教育思想は、労作教育というコンセプトを含めて、ヨーロッパの教育思想に大きな影響を受けたにもかかわらず、広瀬淡窓^{ひろせ たんそう}の言葉も引用したのです。「君汲川流我拾薪^{きみ せんりゅう} 君は川流を汲め我は薪を拾はん^{われ たきぎ ひろ}」。教育遺産世界遺産登録推進協議会が推進する資産の一つである広瀬淡窓の「咸宜園」は、玉川学園のキャンパス内にボランティアの学生たちによって作られた「廣瀬淡窓塾」の模型によって記念されています。

小原の教育思想と玉川学園における教育はここまでにしたいと思いますが、強調したいのは、先にも述べた小原の寺子屋・塾教育への関心です。

3 ローカルな特殊性とグローバルな通用

小原の塾や寺子屋は「日本教育の世界教育上における唯一の誇りである」という主張は確かに一理あり、教育遺産世界遺産登録推進協議会を動かしたのもその考えであったのではないかと思います。小原の考えにはもう一つ興味深いものがあります。しかも、それはかなり重要なポイントだと思います。また自分の思い出ですみませんが、2002年に私は玉川学園の図書館と資料館を訪れ、同校のキャンパスを歩きました。いろいろな記念像などがあって実に面白いところで、小原が日本の教育遺



小原國芳(玉川学園提供)

産を尊重したことだけでなく、教育に対する彼の折衷的なアプローチの視覚的な証拠を観察することができました。例えば、クラシック音楽が大好きな私はベートーベン像に惹かれました。今思うに、ベートーベン像は、普遍的と認識される価値観の象徴なのではないかと思います。なぜかと言うと、ベートーベンとは日本でベートーベン作の交響曲が聴かれるずっと以前から、日本では「楽聖」(音楽の聖人)として畏敬されていたからです。

私が「神話」について語るときの意味は既に述べましたが、もう一度強調しておきたいと思います。私がここでこの言葉を使っているのは、「真実」と対立するものではなくて、むしろ、ある現象に、その現象が本来持っていない、ある意味を与えられるという、肯定的な創造的プロセスという意味で使っています。

このプロセスは、物事がUNESCOの世界遺産リストに登録されるときにも起こるわけです。国連の「世界遺産」という概念も、想像的な構造でしょう。また、これらの構造は、一見、相反する二つの考え方の組み合わせではないかと思います。一つは独自性(ユニークネス)というコンセプトと、もう一つは共通性または普遍性というコンセプトです。これは小原の教育もそうです。言い方を変えれば、それぞれの国には独自の特徴がありますが、それぞれの国には共通点もあるということが前提になるわけです。ナショナリズムとグローバリゼーションは対立するものとして扱われることもあります。実際には表裏一体であると思われます。国家は互いに関連して存在し積極的に関わり合うためには、文字どおりの意味でも、比喩的な意味でも、共通言語が必要なのです。

ここでは、もう少し音楽の話をさせていただきますが、今述べたことは、私の音楽研究で特にはつきり

したと思います。ヨーロッパ諸国とアメリカ大陸は、音楽言語を共有していきました。そのため、それぞれのいわゆるnational music、国民音楽というのでしょうか、その作曲家が自分の国の固有性を表現しようとするにもかかわらず、その音楽は大体似ていると言えます。これは19世紀の話ですが。

ここで、明治日本は困難な課題に直面することになりました。それは、私が紹介した伊沢修二のような人々は自覚していたことですが、日本の音楽はヨーロッパの音楽とはあまりにも異なっていたので、実際に国楽を作っても独自性はあっても通用する言語にはなりません。ですから、音楽演奏においては、特殊なものと普遍的なもの、いや、むしろ普遍的とされるものの統合は、明治時代ではなく数十年後に初めて起こりました。そしてそれは、明治の官尊民卑の雰囲気ではエリート改革者たちが一番軽蔑したタイプの音楽、すなわち俗楽あるいは現在のいわゆるポピュラー音楽、歌謡曲、演歌、J-POPに代表されるものでした。

共通言語、あるいは共通通貨の必要性には価値観の共有が含まれます。したがって、「世界遺産」として認められるためには、独自性や地域固有性だけではなく、ある種の共通通貨、つまり普遍的なアピール力を持つ必要があると思われます。UNESCOの説明では、「Outstanding Universal Value(卓越した普遍的価値)」という言い方があります。教育、そして学校は、ある程度グローバルな現象でしょう。19世紀に全国的な学校制度が台頭して以来、世界中の学校は互いに類似してきたと言えるでしょう。前近代や近世と呼ばれる時代には、一つ一つの国の中ですら、そうではありませんでした。しかも、今の国家の多くはまだ存在すらしていませんでした。

本当は少しだけヨーロッパの教育の話をしようと思っていたのですが、時間の関係で飛ばします。1500年代から1800年代までのヨーロッパの教育は、少し似ているところがありました。

おわりに

UNESCOの世界遺産リストを調べる際、私は主にヨーロッパと東アジアの教育に関する遺産を探しました。しかし、日本の候補地に匹敵すると思われる唯一の遺跡は、“Seowon, Korean Neo-Confucian Academies”でした。Neo-Confucianismとは、宋明理学すなわち日本でいうと朱子学でしょうか。UNESCOのウェブサイトの一般的な説明にはこのように記載されています。

「この資産は大韓民国の中央部と南部に位置し、朝鮮王朝 [李氏朝鮮(りしちょうせん)] (15～19世紀)の宋明理学書院の一種を代表する9つの書院で構成されている。学問、学者への崇敬、環境との交流が書院の本質的な機能であり、それは書院のデザインにも表れている。書院は山や水源の近くにあり、自然を鑑賞し、心身を鍛錬するのに適していた。パビリオン形式の建物は、景観とのつながりを促進することを意図していた。書院は、中国の宋明理学が韓国の状況に適応していく歴史的な過程を示している。」

最後の文章が、今のコンテキストでは重要です。近世日本の教育遺産群についても「中国の宋明理学が日本の状況に適応していく歴史的な過程を示している」と言えると思います。そうすると、日本の教育遺産も世界遺産登録されたら、その両方の遺産とも中国の儒教の普及、そして、それぞれの場所の状況に適応した過程をさらに明らかに示していくのではないかと考えています。ですから、日本の方も登録されたら、両方のoutstanding valueを一緒に考えることもいいことだと思います。

確かに、日本の教育遺産群とSeowonとは、特に足利学校と弘道館ですが、幾つかの類似点があるでしょう。同時に、相違点もあります。重要なことは、日本の教育遺産群が、ただ一つのタイプではなく、複数のタイプの教育施設を代表していることでしょう。しかし、韓国にも幾つかのタイプの学校がありました。ですから、私は韓国との違いよりも、漢字文化圏全体に共有される知識と学問の重要性を含む価値観に配慮することが大事なのではないかと思います。

まとめ

近世日本の教育遺産は、今の世界遺産登録推進協議会が言うとおり、人類が今日、そして明日のグローバルな課題に対処するための教育システムをどのように発展させていくかを各国が考える上で、重要な教訓を世界に与える可能性は十分にあると思います。特にそう考えるのは、次の四つの特徴からです。

第一は、身分社会とは言え、その社会のそれぞれのグループの事情やニーズに応える多様な教育機関があった一方、価値観を共有する基盤が培われていました。第二に、社会を支える教育機関でありながら、社会が変容し始めると、変化に適応し、さらには変化をもたらす助けとなるものでした。第三に、日本の教育遺産群は、それを生み出した独自の地理的、歴史的、社会的条件を反映しているという点でユニークです。しかし、その特徴的な現象そのものは、一つ一つ検証していけば、世界の他のところにも同等のものがあるかもしれません。そうであれば、ユニークであるのは特徴の特定の組み合わせです。第四に、この普遍的に理解可能な一つ一つの特徴のユニークな組み合わせこそが、登録推進されている教育遺産群に独自性と普遍的価値の両方を与えるものでしょう。

したがって、他の教育遺産とともに、歴史的、ないしグローバルなレベル、そして歴史上における学校や教育に関する取り組みの多様性を説明するのに役立つでしょう。

特に歴史はここで重要だと思います。歴史家ですから当たり前かもしれませんが、この近世日本の教育遺産はまた、近世が現在とは異なっていたことを意識してほしいと思います。そうすると、継続性と同時に変容への意識を高めるのではないのでしょうか。どの時代、どの場所でも、教育は批判にさらされ、新しいアプローチが検討されます。世界の教育遺産を見て、鑑賞して、そして研究することによって、必要とされる変革が最初は“castles in the air”に見えても、達成可能性は十分あることを理解できるのではないかと思います。

“Educational Heritage of Early Modern Japan From International Perspectives”



Margaret Mehl (Associate Professor, University of Copenhagen)

Introduction

When I was first asked to give this lecture, I was unsure what to talk about. Eventually I decided to start by telling you a little bit about my summer holidays in Scotland this year.

Scotland, more precisely, Edinburgh, was my home when I was working on my book about *kangaku juku* (private academies of Chinese learning) in Meiji Japan, and I still love the city. One day last July, I was taking the double decker bus from the center of Edinburgh to South Queensferry. Next to me on the top deck sat a family, probably (like me) foreign tourists. “What is this, another castle?” asked the mother, pointing out of the window to our right. I looked too late, but I had seen the building before and answered, “I think it’s some kind of school or college”. Almost at the same moment, our bus passed another castle-like building on our left. By the gate was a huge notice, saying “Stewart’s Melville College”, again it was a school.

That evening, I googled and discovered that the first building, the one the lady asked me about, was Fettes College, a school established in 1870, by a charitable foundation from bequest of a merchant, for poor students and orphans. Moreover, a review for Google claimed that this school was the inspiration for Hogwarts in J.K. Rowling’s *Harry Potter* series. As a matter of fact, a few years ago, in 2015, I went on a Harry Potter tour in Edinburgh. We started by visiting Greyfriars Cemetery, where the tour guide showed us several graves with names that appear in the *Harry Potter* books. Then the tour guide pointed at an impressive building nearby and said, that was the school that gave Rowling the idea for Hogwarts.

That same summer in 2015, I was staying in a B&B at the west side of central Edinburgh and

opposite the B&B was another impressive building. It was Donaldson’s School for the Deaf opened in 1850. All these buildings I just mentioned were designed by well-known architects.



Donaldson’s School for the Deaf

There are in fact several possible candidates that may have been the inspiration for Rowling’s Hogwarts. Moreover the Harry Potter series was not the first story set in a school in a castle. For example, the English author Enid Blyton’s (1897–1968) *Malory Towers* series features a castle as a boarding school. More recently, and in Japan, *Lonely Castle in the Mirror* (*Kagami no kojo*), a Japanese novel written by Mizuki Tsujimura, while not exactly about a school, does feature a castle as a place where a group of school children learns to master their lives.

So why have I been telling you this?—To be honest, by the time I had finished drafting this lecture, I was not sure anymore. I thought for a while and realized: In English we have the expression “castles in the air”, “Luftschlösser” in German. It originally comes from French, so there’s also a similar word in French. The meaning is “a visionary, unattainable scheme or daydream”. Perhaps that was my clue: schooling and schools are often the objects of dreams. As children, we might

dream of going to a school like Hogwarts and as adults, especially if we are educators, we might dream of the ideal school or education system.

And is this not why we need heritage sites related to education? Because education is not just about the here and now, but also about the future; not just about the possible, but also about what seems impossible today, but may well become possible tomorrow. One of my themes in this speech is education as a source of inspiration. First, however, I will say a little about what motivated me to start doing research on *kangaku juku*.

My Research Interest in *Kangaku* Education and *Kangaku Juku*

Before researching *kangaku juku*, I completed and published my Ph.D. thesis about historiography and the state in nineteenth-century Japan. It has since been translated into Japanese by a group of Japanese scholars and published as *Rekishi to kokka: 19 seiki nihon no nashonaru aidentiti to gakumon* in 2017.

When I began my research about historiography in Japan, I intended to write mainly about European, especially German influence on the modern academic discipline of history in Japan. But as my research progressed, I realized that most of the historians whose work I studied had a strong educational background in *kangaku* (Chinese learning). Indeed, the pioneers of the first generation, including Shigeno Yasutsugu (1827–1910) and Kume Kunitake (1839–1931), grew up in the Tokugawa period and were largely trained in *kangaku*.

The same was true of several important figures of the younger generation, including, for example, Suematsu Kencho (1855–1920) who was a politician known for his efforts to improve Japanese theater. The *juku* (academy) he attended in his youth is called Suisaien in Yukuhashi in Northern Kyushu. I visited Yukuhashi in 1995 for field research on Suisaien, the results of which were included in my book on *kangaku juku*. Suisaien continued well into the Meiji period, likewise Kangien, the *juku* that is part of the current proposal to have educational sites inscribed on the World Heritage List.

After completing my book on *Kangaku juku*, I decided that marked a completion of my research on education and took up a different research theme.

This time, my research centered on the history of musical culture in modern Japan, including music education. Even now, in my recent research, I am reminded about the continuity in the development of education from the Tokugawa period into the Meiji period. Among the most important pioneers of musical education in Meiji period are two men of the same generation as Suematsu Kencho: Isawa Shuji (1851–1917) and Shikama Totsuji (1853–1928). Isawa and Shikama were trained at the schools (*hanko*) of their respective domains. But I was more interested in what became of the *shijuku*, small, private schools, so I decided to look into *shijuku* rather than *hanko*.

I soon learnt that not only did several other *juku* continued well into the Meiji period, but that new *juku*, even *kangaku juku* (i.e. not just *juku* for new subjects, such as English) were founded in the Meiji period. Indeed, Shigeno Yasutsugu himself, put in an application to open a new *juku* in Tokyo.

From here, I would like to talk about the legacy of *kangaku juku*, their commemoration, and myth.



Suisaien School

The Legacy of the *Juku*: Commemoration and Myth

As I wrote in my book on *kangaku juku*, which includes a short chapter on the legacy of the *juku*, two aspects were of particular interest to me: One was the importance of the *kangaku* education for the political, intellectual, and cultural history of modern Japan. The other was what I called the “*juku* myth,” that is, the way the *juku* and the *terakoya* (private elementary school) became an object of nostalgia or an inspiration for educational reformers. This myth stresses the strong personal influence of the teacher, the deep ties between teacher and students, the community of students (peer relation of competition and growth), and the emphasis on moral as well as intellectual training. So prevalent is this myth that it

is very difficult for the historian to avoid seeing the *juku* through the lens of the myth. In the end I therefore decided to make the lens part of my study rather than to try and avoid it. I decided to treat the “*juku* myth” not just as a hindrance in my quest for historical truth, but also as a creative historical force in its own right.

One of the best examples of the *juku* as an inspiration for reformers is Obara Kuniyoshi (1887–1977) and Tamagawa Gakuen. Deeply influenced by the new educational movements in Denmark and other Western countries, Obara became an educational reformer and one of the foremost representatives of the New Education Movement in Japan in the 1920s. When Tamagawa Gakuen was founded in 1929, it was initially known as Tamagawa Juku. The fundamental principles of education at Tamagawa Gakuen were summarized in the early 1950s, and “*juku* education” was one of them. But interestingly, by the time of Obara, the *juku* had largely disappeared: Obara himself had no direct experience of the *juku*.

Obara’s invocation of the *juku* was thus part of a general trend in Japanese educational discourse. Remarkably, writers extolling the virtues of the *juku* at around the same time as Obara often mentioned them together with European boarding schools. I think it is safe to say that virtues of the *juku* were perceived both as universal and as essentially Japanese. This is certainly true of Obara Kuniyoshi. For example, in an early work titled “*Riso no gakko*” (The Ideal School), which he wrote in February 1924, he refers to his grandfather who used to run a *juku* and asserts that his own school, Tamagawa Gakuen too would be a *terakoya* or *juku* and not the type of school intended for training public officials. He advocates a “return to the *terakoya*”, for the *terakoya*, “is truly something unique that Japanese education can boast of in relation to the world history of education” or “the *juku* education is a proud contribution of the Japanese to the world’s education system”. He repeated this statement many times in similar words.

Obara’s *terakoya*, was also universal. According to Obara, it was similar to Pestalozzi’s school and based on Obara’s own ideas of education, which combined educational thought and practice from a variety of sources. A good

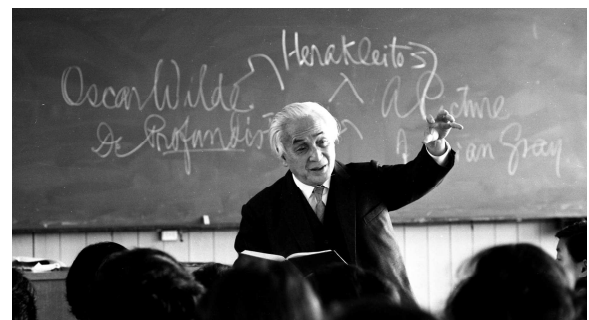
example is the following sentence from his chapter on character education: “I think with yearning fondness of Tolstoy’s education. I certainly want to visit Tagore’s school. I long for the *terakoya*. I desire the *juku*”.

Although he was much influenced by European sources, including his concept of education by work (*rosaku kyoiku*), he also liked to quote Hirose Tanso (1782–1856): “Carry thou water and I shall hew wood”. Hirose Tanso’s Kangien, one of the sites that forms part of the proposal by the World Heritage Inscription Council for the Early Modern Japanese Educational Sites, is actually commemorated on the campus of Tamagawa Gakuen, by a model of his Hirose Tanso Juku, built by volunteer students.

I won’t go any further into Obara’s thought or education on Tamagawa Gakuen, but I would like to repeat and emphasize Obara’s interest in and respect for *terakoya* and *juku* education.

Local Specificity and Global Currency

Obara’s assertion that the *terakoya* “is truly something unique that Japanese education can boast of in relation to the world history of education” (Obara uses *juku* and *terakoya* interchangeably) certainly has a point, and I assume that this view is also what inspired the World Heritage Inscription Council for the Early Modern Japanese Educational Sites. But Obara’s example also illustrates another important point.



Obara Kuniyoshi
(University and Tamagawa Academy)

In 2002, when I walked across the Tamagawa Gakuen campus to visit the school’s library and archives, I was able to observe visual evidence not only of his respect for Japan’s educational heritage, but also of his eclectic approach to education. For example, as a music enthusiast, I was attracted to a

statue of Beethoven on campus. As I see it, Beethoven stands for values that are perceived as universal. I say this because Beethoven was revered as a *gakusei* (musical saint) in Japan, long before his symphonies could be heard.

I have already mentioned what I mean when I speak of “myth” and wish to stress it again: I am using the word here not as an opposition to “truth”, but in the meaning of a positive creative process, in which phenomena are given a certain meaning that they do not inherently possess.

This process is also what happens when things are inscribed on the UNESCO’s World Heritage List. Both the “United Nations” and the concept “world heritage” are imaginative constructs. I would also argue that these constructs are both built from a combination of two seemingly opposing ideas: the idea of uniqueness and the idea of commonality or universality. The same can be said for Obara’s educational thoughts. Or, to put it differently: each nation has its unique characteristics, but nations also have things in common. Nationalism and globalization have sometimes been treated as opposing forces, but in reality, they are two sides of the same coin. Nations exist in relation to each other, and in order to actively relate to each other they need a common language, or several common languages, both literally and metaphorically.

If may I talk a little more about music, this became especially clear to me in my research on music: European countries and the Americas had a shared musical language—so their so-called national music sound similar, even while composers tried to express national distinctiveness. This was the situation between Europe and the Americas in the 19th century.

Here, in Meiji period, Japan faced a serious challenge, which people like Isawa Shuji, whom I have referred to was all too aware of: Japanese music was too different from European music. Japanese national music was surely unique but could not serve as a common language to share something. In musical performance, therefore, the synthesis of the particular and the universal, or rather, supposedly universal, only happened several decades later than the Meiji period, and was represented by the type of music the snobbish elite reformers of Meiji despised: popular music,

kayokyoku, *enka*, and J-pop—genres that are often described as musical hybrids.

The need for a common language, or, more broadly, a common currency includes shared values. It follows from this, that in order to be acknowledged as “world heritage”, uniqueness and local specificity are not enough. The proposed item also needs to possess some kind of common currency, or universal appeal. The descriptions on the UNESCO website refer to “Outstanding Universal Value”. Education and, to some extent, schools are a global phenomenon. Since the rise of national school systems in the 19th century, schools across the globe have become more similar to each other. In what we call the pre-modern or early modern periods this was not the case, even within a single country. Many of today’s nations did not even exist.

Originally, I was planning to touch on the subject of education in Europe, but I’ll skip that part due to time limitations. Education in Europe from the 1500’s to the 1800’s had some commonalities with that of Japan.

Conclusion

When I examined the UNESCO’s World Heritage List, I mainly looked for education-related heritage sites in Europe and in East Asia. But the only site I found that might be regarded as comparable to the proposed Japanese sites, is the “Seowon, Korean Neo-Confucian Academies”. Neo-Confucianism is a school of Chinese philosophy that became prominent during the Song and Ming dynasties, and referred to as the Cheng–Zhu school in Japan. The UNESCO website describes the property as follows:

“The property is located in central and southern parts of the Republic of Korea, and comprises nine *seowon*, representing a type of Neo-Confucian academy of the Joseon dynasty (15th–19th centuries CE). Learning, veneration of scholars and interaction with the environment were the essential functions of the *seowons*, expressed in their design. Situated near mountains and water sources, they favoured the appreciation of nature and cultivation of mind and body. The pavilion-style buildings were intended to facilitate connections to the landscape. The *seowons* illustrate a historical process in which Neo - Confucianism from China was adapted to

Korean conditions”.

The last sentence is of particular importance in the present context. In analogy we might say that the proposed Japanese sites “illustrate a historical process in which Neo-Confucianism from China was adapted to Japanese conditions”.

If the proposed Japanese sites are registered as World Heritage, the two heritages, Seowon and the Educational Heritage of Early Modern Japan, would complement each other in further illustrating the processes through which Neo-Confucianism from China spread and adapted to the respective conditions of the two countries. I therefore believe, if the proposed Japanese sites are registered, it would be beneficial to together consider the outstanding values of the two heritages in Japan and Korea.

There are clearly similarities between Seowon and the Educational Heritage of Early Modern Japan, perhaps most of all with Ashikaga Gakko and Kodokan. At the same time, there are also differences. More significantly, the Japanese sites represent not one type of school, but several. In early modern Korea too, there were several types of schools, although none are included in the registered heritage sites. So, rather than emphasizing the differences with Korea, I think it is important to pay attention to the common values including the importance of knowledge and learning shared throughout the Sinosphere.

Summary

In sum, I believe that the World Heritage Inscription Council for the Early Modern Japanese Educational Sites is right in stating that the Educational Heritage of Early Modern Japan has the potential to teach the world important lessons as the

various countries consider how to develop education systems that will help humankind address today’s and tomorrow’s global challenges. I am thinking especially about the following characteristics of the proposed educational institutions.

First, although Early Modern society was based on status and the educational institutions were diverse in character, catering to the needs of each status group, they shared basic values. Second, these institutions supported the society that created them, but at the same time, once society began to transform, they not only adapted, but even helped bring about change. Third, the institutions are unique in that they reflect the unique geographical, historical, and social conditions that created them and that they support. However, the characteristic phenomena themselves, if examined one by one, are likely to have equivalents elsewhere. What is unique is a particular combination of characteristics. Fourth, this unique combination of universally intelligible characteristics is what gives the proposed sites both uniqueness and universal value.

Therefore, together with other sites, it will help illustrate the diversity of educational institutions and initiatives on a global level and throughout history.

As a historian, it may be only natural for me to say this, but history is important here: the properties also remind us that the early modern era was different from the present. This should heighten our awareness of transformation as well as continuity. In every time and place, education is subject to criticism and new approaches are considered. By studying and appreciating our global educational heritage, we can understand that even if plans for reform seem like “castles in the air” initially, much-needed change is achievable.

世界遺産としての教育遺産 ～近世日本の教育遺産群の場合～



ディヌ・ブンバル（ヘリテージ・モントリオール政策部長）

お招き、ご紹介頂きまして、ありがとうございます。
日本語でお伝えできず申し訳ありません。講演に
先立ちまして、主催者、お越しになっておられる市
長様方、官公庁ならびに協議会の方々、本プロ
ジェクトに関わっている様々な自治体のスタッフ、と
りわけ水戸市と備前市の方々のホスピタリティに心
よりお礼申し上げます。

はじめに

教育と学校に関する遺産は非常に重要なテーマ
です。折しも、明日は子どもの権利の認識向上を図
る「世界子どもの日」です。私たちの誰もが、子ども
時代に教室や学校で過ごした思い出があるでしょう。
これは今回のプロジェクトの人間的な側面であり、
私たちを普遍的につなぐものでもあります。

プレゼンテーションに入る前に、メール准教授が
提起したいくつかの点に触れるとともに、ICOMOS
の元事務局長でICOMOSカナダ国内委員会委員
長であった亡きハープ・ストーベルの思い出をお話
したいと思います。ハープ・ストーベルは、1994年
に公表された『オーセンティシティに関する奈良ド
キュメント(The Nara Document on Authenticity)』
の共著者のひとりで、教育に大いに尽力しておられ
ました。ある時、ストーベルが担当していたエディン
バラの世界遺産登録推薦書の評価について話した
ことがあります。ストーベルはエディンバラで研究し
ていたことがあったのですが、推薦書には建物のこ
とばかり書かれていて、大学のことはすっかり忘れら
れていると言っていました。大学の建物については

書かれているけれど、技術革新や技術者の訓練な
どを通じてヘリオット・ワット大学が世界を変える上
で果たした役割の重要性や影響について触れてい
なかったのです。このことは、本日の議論ともある意
味、関連しています。つまり、私たちはある事象にど
れほど多くの現実が関係しているのかを認識してい
ないことがあるという点を明確に示しているのです。

1995年、私たちはストーベルやクリスティーナ・
キャメロンなど、世界遺産に関係する人々の参加を
得て、世界遺産という制度から教訓を引き出し、そ
れを自分たちの街にある世界遺産の管理に役立て
るための会合をモントリオールで開催しました。この
ような催しを計画したのは、世界遺産にかかわる多
くの人々や専門家が、推薦にこぎつけることしか頭
になく、それに多くの労力を費やし、価値を見出し
ていたからです。しかし、世界遺産はみんなで活用
すべき一種のシェアウェアであり、大量の経験や知
識が詰め込まれた、誰でも利用できる巨大なライブ
ラリーのようなものです。今ではインターネットを通じ
て簡単にアクセスできます。(ICOMOSは1992年から
試験的にインターネットの利用を行っていましたが、
当時はまだ十分には整備されていませんでした。)同
じ頃、UNESCOと世界遺産委員会は、グ
ローバル・ストラテジーの策定を進めていました。真
正性、完全性、グローバル・ストラテジー、信用性
という本日取り上げる内容も、この時期の取り組み
と関係しています。

この会合で、ストーベルは、「顕著な普遍的価値
(Outstanding Universal Value: OUV)」に言及しまし

た。これはメール准教授が話したことにも通じているのですが、彼は「顕著な普遍的価値」の「顕著な(outstanding)」、つまり「並外れている」とは、唯一無二の独自性を有することである、と指摘したのです。これには、タージ・マハルのような世界遺産が当てはまります。タージ・マハルは、世界にただ一つしかありません。しかし同時に、世界遺産には「普遍的(universal)」という側面もあります。つまり、その遺産が人類にとって意味があるかどうかということです。世界遺産とは、人間の多様な営みを反映したものであり、私たちにとってはこれが難しい点でもあります。教育は非常に大きなテーマであり、世界と地域、さらには個人的な経験さえも結びつけるものなのです。

数年前、モントリオールのオフィスの近くを歩いていた時、私は1920年代に建てられた、このアール・デコ様式の学校の前を通りかかりました。(ちなみに京都市庁舎も、素敵な日本風のアール・デコ建築です。)学校では、作業員が学校名を記した見事なアール・デコ調のプレートを取り外していました。教育委員会が学校名を変更すると決めたからです。その文字プレートは、ブロンズ製でとても精巧に作られていたにもかかわらず、ゴミとして捨てられてしまいました。ヘリテージモントリオールは遺産に関わる組織であるため、私たちのところにも、この件に関して市民から通報がありました。

私たちは教育委員長に連絡し、なぜそんなことをしたのかと尋ねました。結局、ブロンズ製の文字プレートは失われてしまいましたが、教育委員会は、管轄する教育遺産に関する助言を行う遺産専門委員会を設置しました。

教育は非常に大きなトピックであり、社会全体にかかわるテーマです。UNESCOの名称にも「教育(Educational)」が含まれています。しかし「教育」と言うとプログラムやサービス、活動、スタッフの配置、学位、予算といったソフト面についてはばかり目が向けられがちで、教育が行われる建物や場所については、場合によっては学校の名前すらも、忘れてし

まうことが少なくありません。

日本では状況が異なるかもしれませんが、モントリオールでは、8億ドルの年間予算を有する市で最大の教育委員会が、ようやく自分たちが市の建築遺産の管理に大きな責任を負っていることに気づきました。これは革命的とも言える出来事です。教育遺産とは、教師が何を教えるかだけではありません。教育が行われる場所も教育遺産です。そして、教育遺産の管理には、そうした場所を維持するという課題も含まれているのです。

もう一つ、別の例をあげましょう。これは、数週間前にモントリオールで購入した郵便切手のセットで様々な学校の建物が印刷されています。カナダ郵便公社が、このような歴史ある学校の写真を配した切手を発行するのは、なかなか良い思いつきだと思うでしょう。しかし切手のセットに小さく記されている説明書きを読むと、この切手のねらいが、実は「真実と和解」にあることが分かります。

教育は人類の発展にとって重要なものであることは世界的に広く認められており、学校とは、一般的には、良いもの、善なるものを表す遺産だと考えられています。しかし、カナダをはじめ、他の国々でも教育や学校制度は、人々を管理したり、文化やアイデンティティを抹殺したりする手段としても利用されてきました。カナダでは、19世紀から1980年代まで先住民の子どもを親元から引き離し、寄宿学校に収容して同化を図るという政策が行われていました。その際、警察の力が用いられることも少なからずありました。寄宿学校では、子どもたちは、自分たちの言語を話すことが禁じられていました。また、厳しい処遇により、多くの子どもたちが命を落としました。近年になって、こうしたいわゆる「文化的ジェノサイド」があったことを認める動きが広がり、和解のプロセスが進められています。このプロセスは、南アフリカでのネルソン・マンデラの取り組みに影響を受けたものと思われます。

こうした文脈において、学校の建物とそれが存在する場所は極めて重要です。切手に印刷された

これらの学校は、決して美しい建物だからとか、素晴らしい建築物だからという理由で選ばれたわけではありません。カナダの歴史に刻まれた悲しい時代の記憶、忘れてはならない記憶を伝えるために選ばれたのです。今日、遺産の概念も遺産の保全目的も、こうした負の部分を含めた様々な側面や意味を意識したものでなければなりません。いかなる遺産を推薦するときも、人々がたどってきた進化の道のりとそれを現代からとらえる視点を踏まえる必要があるのです。

スライドの説明に移る前に、私が1982年から働いているヘリテージモントリオール財団の年次報告書をご覧ください。ヘリテージモントリオール財団は約50年前の1975年に創設されました。市民グループであり、遺産関連の活動を行う5部門の一つです。公共セクターや学術セクターの組織は遺産に関する議論に古くから関わっていますが、他に、民間セクターやコミュニティ/ボランティアセクター、メディアセクターもあり、当財団は非政府組織で、コミュニティセクターに属します。

ブリティッシュ・アンド・カナディアン・スクール



モントリオールのブリティッシュ・アンド・カナディアン・スクールは1826年から1827年に創建された。少年と少女、カトリック教徒とプロテスタント教徒が共に学ぶことができるという、当時としては非常に革新的な施設だった。

年次報告書の表紙は19世紀に描かれた学校の絵です。このブリティッシュ・アンド・カナディアン・スクールは、1822年の創立で、建物は1826年に建てられました。つまり、本日ここで議論している日本の教育遺産とほぼ同時代に建てられたものです。両者に直接の関係はありませんが、時代の精神に共通するものがあると言うことはできると思います。

昨年7月、ケベック州の文化担当大臣は、文化遺産法に基づき、この学校を保護する決定を下しました。（連邦政府と州政府がそれぞれ異なる法律と閣僚組織を持つカナダでは、遺産となる建物または場所の保存は連邦政府と州政府が共同で行うこととなっていますが、その大半は州政府当局が担当しています。）

ブリティッシュ・アンド・カナディアン・スクールは、ケベック州で初めて保護対象に指定された学校の一つです。学校用として建てられたケベック州最古の建物であり、カナダ最古の学校の一つでもあります。この学校をここで取り上げたのは、こうした建物の遺産的価値には様々な側面があるということをお伝えするためです。この学校には、教育における先進的な考え方と結びついた歴史的価値があります。当時としては斬新な教育、すなわち男子と女子、カトリックとプロテスタントが、ともに学び、フランス語を話す子どもと英語を話す子どもに対し、両方の言語で授業が行われていたのです。多様な子どもたちが、一緒に学び、同じ教育を受けたのです。何より貧しい家の子どもでも教育が受けられるように作られた学校でした。このような革新的な考え方が生まれた背景には、英国の内外学校協会での議論があります。ブリティッシュ・アンド・カナディアン・スクールは、1890年代まで運営された後、主流の教育制度、すなわち男子／女子、カトリック／プロテスタントが別々に教育を受ける制度に統合されました。（ケベック州では、1990年代まで、宗教別の教育制度が行われていました。）

この学校の歴史的価値は、教育の歴史に関するものだけではありません。建物は、学校として使われた後で工場として利用され、最終的には中華麵製造工場となったのです。学校が建設された地区は、当初は富裕層が暮らす新市街地でしたが、時代とともに、ユダヤ系やアイルランド系の人々が暮らすようになり、1870～80年代には鉄道建設に携わる中国系の労働者が住む地区となりました。

先進的な教育が行われていた学校が、のちに

中華麵工場になったことは、教育分野の専門家にとって、不思議なメタファーか、面白い偶然のように聞こえるでしょう。この建物は、別の歴史的なイノベーションとも関連があります。ここは二か国語で記されたフォーチュンクッキーが初めて作られた場所なのです。ささいな逸話のように思えるかもしれませんが、これら全ての側面が、大臣による文化遺産指定声明(世界遺産への推薦に必要なOUVの言明のカナダ文化遺産版に相当するもの)で正式に言及されています。声明では、学校の創立者が当時最も著名であった建築家を選任したことを踏まえ、校舎の建築的価値も強調されています。創立者は、貧しい人々のための先進的な教育を、つまらないボロ小屋で実践したくはなかったのでしょうか。

こうした遺産を目にした時、それが教育的取り組みの性質や教育プログラムに関するものであれ、建築に関するものであれ、人は先進的な取り組みを切り拓こうとする意志、その社会的意図、建築面での実験やイノベーションに思いをはせます。モントリオールでもそうですし、近世日本の遺産を検証する際も同じでしょう。このことを心に留めておくとうまいと思います。

メール准教授は、教育は未来に関わるものだとおっしゃいました。この言葉は、個人にも人類全体にも当てはまります。遺産保全の関係者は過去にしか興味がないと思われがちですが、遺産保全においても未来は第一の関心事です。過去が大事ではないという訳ではありません。けれど、過去は変えることができません。一方、未来に関してなら、私たちはより良い未来を築く手助けを行うことができます。そうした意味で、遺産と教育には多くの共通点があるのです。

1 場所・社会・記憶

過去数十年の間、とりわけ2003年にUNESCOにおいて無形文化遺産保護条約が採択されて以降、遺産の無形的な側面に対する認識が高まっています。そうした側面は教育分野において顕著で

あり、本日の議論においても重要です。しかし本シンポジウムのテーマは、場所や建物、それらの集合体や景観など、動かすことのできない物理的な遺産であることを忘れてはなりません。その意味で、教育遺産に関しては「場所と地域」「人々と社会」「時間と記憶」という、互いに接点を有する三つのレンズを通して見ると良いと思います。その三つの次元が交差するところに、建築物、景観、遺産が存在しているのです。

近世のものでも古代のものでも、建物というのは必ずある場所に存在するものです。人間社会において意味を持つ何らかの目的のために設計・建設され、長い時間存続し、様々な世代を結びつけます。もちろん、単純化し過ぎてはいけませんが、「場所と地域」「人々と社会」「時間と記憶」という三つの視点を合わせることによって、遺産に対するある種の理解が得られると思います。つまり、私たちは歴史という側面にとらわれることなく、これらの三つの次元を同時に意識する必要があるのです。遺産、より具体的に言えば、教育遺産は、場所と社会と歴史という三つの側面を結び付けるものなのです。

2 場所

モントリオールの労働者居住地区にある学校の例をあげましょう。学校の向かいには、道を挟んで教会があり、その隣は女子修道院でした。教会の前には銀行があります。多くの場合、こうした銀行は、教会と学校を中心にしたコミュニティの活動から生まれた共同組合的な銀行でした。これらの建物とそれぞれの関連する機能が合わさり、1900年代に労働者居住地であったこの地区の中心街を形成していました。現在ではこの地区の人口構成も変わり、人々はこのような大きな教会をどう扱ってよいのか分かりませんし、子どもの数が減ったため、学校のメンテナンスもできていません。その将来を思い描くためには、個々の建築遺産に注目するのではなく、その地区の中心街を形成している建物群と見なす必要があります。これが場所という側面からのアプ

ローチです。

3 配置

教育遺産の場所に関するもう一つの側面は、教育を行う建物をどのように置くかという点です。これは私の母校であるモントリオール大学を写した昔の絵葉書です。

この大学は、20世紀初頭に非政府の取り組みから発展しました。現在では、フランス語を使用する世界最大の大学の一つとなっています。建物は市民からの寄付と米国のロックフェラー財団の援助によって建設されました。このことから、教育機関の発展には国際的な側面があることが分かります。注目してほしいのが、1942年に落成した大学本館の立地です。ふもとを見下ろすように丘の上に建っています。もっと古い時代であれば、軍事力あるいは宗教的施設を置いたであろう有利な場所に、知や教育をランドマークとして置くという集合的選択が行われたのです。

以前視察した閑谷学校も同じで、ある景観の中で教育のための施設をどこに置くのかには意味があります。それを理解し、遺産の保護・管理方法に反映させることが重要です。閑谷学校の場合は、手前にある小川が象徴的かつミクロな景観の一部をなしている点が目を引きます。しかし、森林であるか農村地帯であるか都市であるかを問わず、重要なのはより広範な環境です。

また、建物の形状や構造は、土地や景観との関係を理解し、管理する上で非常に重要です。例えば、モントリオール大学の本館は、病院機能を併せ持ち、学術的知識と臨床的知識の両方を習得できるように設計されています。この考え方は、いくつかの棟に設けられた大きな窓にも表れています。学生ばかりでなく、患者も眺望を楽しめるように配慮されているのです。

4 有形と無形

有形と無形の問題についてですが、この二つを

分けて考えるのではなく、考慮すべきキーワードとして念頭に置いておくと思います。世界遺産は、基本的に有形のもの、実際には動かすことができない資産を対象にしています。具体的には、場所や建物、またはそれらの集合のことです。だからと言って、無形の側面が無視されているわけではありません。単に、1972年にUNESCOが人類の遺産を守るための条約を採択した際に、そのやり方として、場所に焦点を当てるという選択を行ったということです。その選択は、それだけでもかなり革新的なものでした。文化遺産と自然遺産の両方を含んでいるわけですから。以来、世界遺産条約は、条文こそ変わっていませんが、定期的に改定される作業指針を通じて、徐々に進化してきています。作業指針は、本プロジェクトにおいても重視する必要があります。

今では、遺産とは、単なる物理的な物、あるいは特定の場所から動かすことのできない人工物ではなく、コミュニティや個人・集団の記憶、記録や著作物、儀式や伝統的知識などと結び付いているという理解も深まっています。要するに、全てが互いに関連し混じり合っているのです。とはいえ、世界遺産の推薦書では、これらあらゆる種類の文化遺産を、特定の場所から動かせない物理的資産と関連付けて説明しなければなりません。

例えば、礼拝の場として典型的な事例を挙げてみましょう。英国ダラム市にある古いゴシック様式の大聖堂、これは世界遺産一覧表にも登録されています。しかし登録されているのは、建築的・歴史的に顕著な特質を有する大聖堂であって、イエス・キリストやキリスト教が世界遺産に登録されたわけではありません。ブッダの生誕地も同様で、世界遺産に登録されてはいますが、ブッダが登録されたのではなく、場所としての価値や意義に基づいて生誕地が登録されたのです。

文化遺産の無形の側面について検討するにあたっては、各時代の様々な教育制度が知識を発展させ共有してきただけでなく、儀式をも生み出してきたという点を認識することが重要だと思います。ヨー

ロップの多くの大学の儀式がそうですし、日本の学校の制服、学年末の祝賀行事、学校で一日の始まりに国旗敬礼、国歌斉唱、あるいはお祈りをするといった習慣も儀式の例です。これらの伝統の中には、古いルーツを持つものや特定の物語が背景にあるものもあります。例えば、大学生が特別な日に外で貧しい人々のために寄付金を集めるという習慣がありますが、これは修道会がよく行っていたことであり、かつての修道士の生活と関係しているものでしょう。ですから、教育制度について語るときには様々な要素や実践のエコシステムとして遺産をとらえることが重要だと思うのです。エコシステム(「生態系」の意味)は元々は自然の観察から生まれた言葉ですが、様々な種類の文化遺産相互の関連を表わすものとして心にとめておくの良いと思います。

5 OUV(顕著な普遍的価値)

では、何が教育遺産となりうるのでしょうか。教育に学校は必要でしょうか。多くの文化や国々では、村の真ん中に立つ木や広い空間があれば十分で、年長者は、そこで若者に知識を伝えることができます。いわば壁のない学校です。

しかしながら、世界遺産条約のような、200もの国々が合意した国際条約の下で認められる遺産ともなれば、もう少し体系化された構造を持つものがある必要があります。誰もが自分たちなりの理屈を並べれば認められるというものではありません。一定のルールや、共通の語彙あるいは概念が必要です。例えば、教室で学生が学業を修めるには、一定の方向性と、教授やメンターが必要です。

世界遺産一覧表への登録の重要な条件である「顕著な普遍的価値(OUV)」については先ほども触れましたが、ではOUVとは、ある遺跡や建築物、あるいは集合体を持つ普遍性(世界的な共通性と言い換えることもできます)を指すのでしょうか。今回提案されている一連の遺産の場合、重要なのは遺産群全体のOUVです。つまり個々の構成資産だけでなく、遺産群全体として意義があることが必要

なのです。そこで問題となるのが、遺産群としてのOUVの根拠を示すことができるのか、という点です。世界遺産登録に向けた作業は、この点を中心に進めなければなりません。

教育遺産世界遺産登録推進協議会は長年にわたり活動を続けておられるので、このことは、皆さん、よくご存じかと思います。ただ、いくらか微調整は必要になるでしょう。また、多くの人がOUVとONV(Outstanding National Value:顕著な国家的価値)とを混同されていることから、多少の困難もあるでしょう。世界各地を訪れ、世界遺産への登録の根拠となった、その遺産の重要性をガイドや専門家に尋ねると、その地域あるいはその国の英雄や歴史について話してくれるでしょう。しかし、そうした話は興味深くはあっても、外国人である私たちは、結局のところ、その世界遺産がなぜ重要なのかを理解することはできません。

そこが少し難しい点だと思うのです。遺産に関する知識を大量に収集し整理しても、その歴史に関する理解や教育の多くが、その国の視点、場合によっては地域社会の視点に基づいています。それはそれで価値のあることですが、世界遺産という文脈では、問題となる可能性があります。

6 真正性と完全性

世界遺産への登録において、OUVの次に重要な条件は、真正性と完全性です。これには、遺産そのものの完全性(全てが備わっているという意味での完全性、completeness)、保全状態に加えて、遺産としての価値を伝える能力が関わってきます。

遺産には、様々な人々や社会、同じ文化的背景あるいは全く異なる文化的背景を持つ人々の間でも、ある種のコミュニケーションを成立させる能力があります。遺産は、その本来の性質ゆえに、異なる世代間や過去と未来を結ぶコミュニケーション手段としての機能を果たすのです。

カナダでは、ファーストネーションズ(先住民)に対する認識が高まっています。現代の意思決定プロ

セスのヒントとなる原則の一つとして注目されているのが、「7世代先の利益の尊重」です。医学は進歩していますが、私たちが7世代先の子孫と会うことは、やはり無理でしょう。今、私たちが行う意思決定において、そうした子孫の利益を考慮することは、私たちが子孫への責任を果たすための美しく力強い方法だと言えます。これは、場所や建築物などの遺産を管理する上で、将来世代に配慮するという意識を持つための一つの方法です。そしてそれが真正性と完全性にも関係してくるのです。

それでは、真正性と完全性は、今回のプロジェクトでの議論にどのような影響を与えるのでしょうか。本プロジェクトには既に多くの労力を費やしており、このような提案書の作成がいかに変な作業であるかご理解頂いていることと思います。しかし、皆さんには申し訳ないのですが、さらに多くの大変な作業が必要だと言わざるを得ません。他の方々と同様、私も喜んでお手伝いさせていただきますが、この種の作業は外部に委託してできることではありません。自分たちで行わなければならないのです。

まず真正性ですが、この一連の遺産全体の真正性の源泉は何でしょうか。将来世代にとって確実に意味があるのは、どのような側面でしょうか。また、完全性、すなわち物理的条件について、各構成資産または一連の遺産全体に欠けている要素はありますか。遺産群には全てが備わっていますか。それをはっきりと証明できますか。これらの質問に答えるための素地は、私たちが受け取った文書の中に既にはっきりと見て取れます。

世界遺産の第三の重要な条件は、現在と将来のための保護と管理ですが、これについては、それほど詳しくは触れません。率直に申し上げて、この点について日本は、最も優れたシステムを構築していますし、世界遺産に関して長年にわたる経験を積んでいるからです。そうした評判は大きな利点となります。しかしだからといって、世界遺産推薦書に求められる作業を端折ってよい理由にはなりません。評判を当てにして、日本はこの点については優秀だ

から大丈夫ですよ、と言って済ますわけにはいきませんから。必ず査察は行われますし、こう言われるかもしれません。「これまでのところ日本は優秀でしたが、この一連の遺産に対しては、もっと注意を払う必要がありますね」と。

このようなシリアル・ノミネーションにおいて、最初に考慮すべき点の一つが、遺産群全体に目を配る管理システムの信頼性と一貫性です。本プロジェクトでは、複数の自治体が協議会を通じて協力しており、こうした事例では多くの場合、共に学んだり、ベストプラクティスを共有したりなどする能力が高いと考えられます。また、未来に対する保証があり、それを参加する全ての自治体が約束していることが確かめられます。

7 評価基準

OUVに話を戻すと、世界遺産委員会が採択した「世界遺産条約履行のための作業指針」には、OUVの10の評価基準が定められています。これらの基準のうち、六つが、今回の議論に関係しています。(残りの四つは、自然資産、地質年代、自然生息地、生物多様性に関係するものです。)評価基準の一つである評価基準7は、美について、自然という観点からのみ述べていますが、個人的には、このことに疑問を感じています。美は、人間の手になる物(例えば、日本の木工細工)にも存在しており、神が創造された自然の中にのみ存在する訳ではないからです。

ではさっそく、文化遺産に関係する六つの評価基準を見ていきましょう。評価基準1には、人間の創造的才能を表す傑作があげられています。例えば、タージ・マハル、シドニー・オペラハウスなど、建物や都市、庭園などの個別の創造物です。この基準は、今回の取り組みとは関係がないと思います。

評価基準2は、ある期間にわたる、あるいは、ある圏内・地域における価値観の交流について述べています。この点については、今回の提案では実証されていません。そうした交流があったのかもしれま

せんが、その証拠が記録に残され、つまびらかにされている必要があります。韓国など隣国とのノウハウの交換や相互影響について示すものなど、日本を含むこの地域から提出された世界遺産推薦書を参考にすると役に立つかもしれません。

評価基準3は、伝統または文明の存在を伝承する物証についてです。伝統・文明が消滅してしまっている場合には、特に重要になります。今回の遺産群は、教育における長年の伝統というよりは、ある種のイノベーションを反映したものであるため、この評価基準は当てはまらないと思います。

評価基準4は、遺産が歴史上の重要な段階を物語る見本であることを求めています。この評価基準は、本プロジェクトで検討する価値があります。実際、世界遺産一覧表に登録されている遺産のうち、教育に関連するものは極めて少なく、教育関連の遺産であっても、多くは大学などの高等教育が中心です。世界遺産に登録されている歴史的都市の中には多くの学校が含まれていますが、子どもたちが学んだ学校自体が登録されている例はほとんどありません。

評価基準5は、伝統的居住形態に関するもので、今回のプロジェクトには当てはまらないように思えます。ただし、教育・学習施設が居住施設として建てられた場合は、必ずしもそうではありません。修道生活のコミュニティという概念は、検討対象としては興味深いかもしれませんが、単なる概念ではなく、実際にそのような遺産がなければなりません。

評価基準6は、推薦する遺産または遺産群と思想や伝統との実質的関連です。もちろん、教育分野には思想や伝統と関連がある遺産がたくさんあるでしょう。しかし、この基準は通常、これ一つを満たしているだけでは世界遺産の登録に至ることのない基準であり、あくまでも他の基準を補完するものです。以上のことから、本プロジェクトでは、評価基準4、場合によっては評価基準5を念頭において作業を進めるべきだと考えられます。

8 シリアル・ノミネーション

今回の提案は、シリアル・ノミネーションへ向けた取り組みです。過去数年間、この種の推薦の仕方に対する関心が高まっています。こうした傾向を受けて、UNESCOとその諮問機関(ICOMOSなど)は、世界遺産の枠組みの中でシリアル・ノミネーションをどう概念化し提示するのかに関する指針を明確にしています。ちょうど2か月前の今年9月に公表された公式文書には、「構成資産は、…長期にわたる文化的、社会的、または機能的なつながりを反映すべきである」と記されています。

ここで言うつながりとは、機械のような仕組み的なものである必要はありません。数年前、私は、富岡製糸場と関連遺産群の推薦に携わる荣誉に預かりました。(その時の推薦書では)異なる性質を持つ様々なつながりを提示しました。各資産は、伝統とイノベーションを通じた生糸生産という点で互いに関連するエコシステムを形成しており、地域内および海外とのつながりも有していました。それらを説明し、各構成資産が意味のある形でつながっていることを示すために、多くの作業を行いました。エコシステムには絹の生産方法、蚕の飼育場、蚕卵、農家、生糸工場などが含まれていました。富岡製糸場の場合は、生産プロセスに関するつながりを説明したわけで、教育とは異なっています。しかし、今回のプロジェクトに貴重な示唆をもたらす経験だったといえるでしょう。

近世日本の教育遺産群に関する今回のプロジェクトで提案するつながりは、富岡製糸場の場合とは種類が異なっています。つながりは存在していますが、そのつながりを明確に証明し、遺産群全体としての顕著な普遍的価値を示す根拠としなければなりません。その時代の日本および諸外国の教育における他の先駆的な取り組みとの関係を明らかにするのは非常に難しいと思いますが、社会の中で若者をどう教育したのかという点において、遺産群が意義を持つということを示さなければなりません。つまり遺産の社会的側面です。また、提案す

る一連の構成資産をどんな基準でどのようにして選んだのかを明らかにすることも重要です。六つの遺産を一連の遺産群として推薦する根拠は何かということです。

比較分析は非常に重要です。文書の中にそれに類する言及はありますが、さらなる調整を加え、より完全なものとするとい良いでしょう。

9 概念

完全性、すなわち「属性のすべてが無傷で含まれている」というのは概念であり、本プロジェクトに関してこの概念が何を意味するのか、ChatGPTに尋ねても答えは得られません。こうした特色をどう評価し、どのように用語を選択するのも問題となる場合があります。

実例を用いて説明しましょう。これはエリトリアの首都、アスマラの世界遺産の一部です。多くの専門家にとって、この写真は近代という概念を表すものです。一方、東京の国立西洋美術館もまた、近代建築に関する一連の遺産の一つとして、世界遺産一覧表に登録されました。日本の歴史の文脈において、歴史家が近世(early modern)という表現をどのように用いるのか、私には理解できますが、多くの建築家や遺産管理者にとって「近代(modern)」という言葉には別の意味があり得ます。世界遺産という文脈においても、近代遺産と言え、概ね19世紀と20世紀の遺産を指すことが多く、異なる意味に受け取る人がいますので、注意が必要です。

10 教育関連資産

ここにあげたのは、世界遺産一覧表に登録された遺産のうち、教育遺産の概念や一覧表への登録プロセスに関連があるものです。世界遺産一覧表の作成は世界遺産委員会が行います。世界遺産委員会は、毎年会合を開き、世界遺産一覧表の見直しを行うとともに、必要に応じて、新たな遺産を追加します。一方で、危機遺産リストに入れられたり、例外的ではありますが推薦を撤回されたりする遺産

もあります。今年は数か月前にサウジアラビアのリヤドで委員会が開催されました。現在、世界遺産一覧表には、教育に関連するいくつかの遺産が含まれています。例えば、2019年には、16世紀および17世紀に建てられた「書院：韓国の性理学教育機関群」が登録されました。世界遺産一覧表には、他にも教育に関連する遺産が、過去15年間に多数登録されています。いずれも最近推薦された遺産で、最新の作業指針やコンセプトに則ったものとなっているため、関連する有用な文書はたくさんあります。これが1996年に提出された推薦書、たとえばバウハウス(近代のデザイン運動に関連する先駆的な芸術・デザイン学校)などの推薦書になると話は全く違ってきます。というものの、1990年代の世界遺産の概念の枠組みは、現在とはかなり違っているのです。ですから、例えば比較研究を行う場合などには、この点に留意する必要があります。

世界遺産一覧表に含まれる他の教育関連資産としては、ポルトガルの「コインブラ大学—アルタとソフィア」があげられます。現在も利用されている大学のキャンパスと市街地で構成され、その期間は12世紀から20世紀にまで及んでいます。先ほども申し上げましたとおり、世界遺産一覧表には多くの大学が含まれていますが、学校はごくわずかです。明日は「世界こどもの日」ですが、なぜ大学ばかりが目されるのでしょうか。人間は赤ちゃんからいきなり大学生になるわけではありません。ただ訓練するだけでなく、教育によって一人の市民、あるいは豊かな技能や創造的な精神を持つ者に育て上げるには、様々な方法や順序があるはずです。



ポルトガルのコインブラ大学の伝統的な無形文化遺産である学生合唱団

最も新しく登録された教育関連の資産は、全寮制の学校があり、芸術の中心都市でもあったインドのサンティニケタンです。詩人で哲学者のラビンドラナート・タゴールが推進した構想に基づいて1920年代に創設された大学は、2023年に世界遺産として登録されました。ちなみにその日は、同大学の総長も務めるナレンドラ・モディ首相の誕生日でした。登録にあたっては、建築物やその集合体を裏打ちする哲学的構想、とりわけインド古来の伝統との関連が強調されました。

世界遺産暫定一覧表には、現在、約1,700件の資産が記載されています。しかしその中に教育を明確なテーマとしたものはほとんどありません。これら約1,700件の暫定遺産のうち、教育関連としては、リオデジャネイロの旧教育保健省庁舎があげられます。

ル・コルビュジエ、ルシオ・コスタ、オスカー・ニーマイヤーが設計に携わった建物です。しかしこれはどちらかといえば、近代建築のランドマークといえるでしょう。また、キューバのハバナにある国立美術学校もあります。革命の指導者、チェ・ゲバラによる先見性のあるプロジェクトで、非常に革新的な建築です。さらに、大学のキャンパスもいくつか一覧表に含まれています。(学校より大学のキャンパスの方が多いのは、専門家にとっては数が多くても質素な学校より大学を研究する機会の方が多いからなのかもしれません。)これらの暫定遺産では、教育自体を重視し、その物質的表現として建築を捉えるのではなく、建築遺産そのものに焦点を当てる傾向が強くなっています。こうした現状を踏まえると、日本がその影響力を発揮して、世界遺産の文脈の中で教育遺産への注目を高めることができるのではないかと思います。

日本は1994年に世界文化遺産奈良コンファレンスを主催し、その影響力を発揮して国際的議題を定め、真正性の概念の明確化・グローバル化を図りましたが、あの時と同じように、大きな貢献を果たすことができるでしょう。教育遺産は、そういう意味でも



コインブラ大学法学部。世界遺産にはこのポルトガルにあるような古い大学がいくつか記載されているが、学校など子どもの教育に関係する遺産はほとんどない。

素晴らしいものだと思います。とりわけ日本では、文化庁が国レベルから地域レベルに至るまで日本の遺産システムを担っており、教育や教育関連機関との結び付きも非常に強固です。日本にとっては実に素晴らしい機会だと思います。

おわりに

時間がなくなる前に、今回のプロジェクトについて、いくつかアドバイスさせていただければと思います。

第一に、一連の遺産を遺産群として見なす根拠については、まだ、いくらか作業が残っていると思います。ONVではなく、遺産群全体としてのOUVを示す必要があります。選定された場所の歴史的重要性、創設者、設立・運営に関わった組織の性格に関する全ての情報に、特に注意を払ってください。

第二に、日本国内での関係はもとより他国からの影響も含めて、この遺跡群が構成資産間に意味のある結び付きを有しているという理解を深める必要があります。こうしたつながりと遺産選定の根拠をより明確にし、各構成資産には、遺産群に含まれているべき理由があること、欠けているものがないこと、遺産群全体が日本人以外にとっても意味のあるものであることを確実にしなければなりません。繰り返しになりますが、一連の遺産間の結び付きは、物理的なものである必要はありませんが、互いに隔たった個別の取り組みではなく、社会の変化の一翼を担った一つの運動として結びついていることを示さ

なければなりません。また、日本国内だけでなく海外との関係、すなわち、受けた影響と与えた影響をしっかりと明らかにするのも面白いでしょう。(私が以前関わった近代日本のプロジェクト、有名な画家のフィンセント・ファン・ゴッホが当時の日本の印刷物の普及に受けた影響について触れられていました。)

第三に、「近世日本」という言葉が歴史的に何を

指しているのかを、世界遺産の文脈において明確にするとよいでしょう。「近世日本」という時代の定義は日本人以外には分かりにくいかもしれないからです。例えば、教育の対象を上流階級以外にも広げ、無料の学校を庶民にも提供したことを社会の近代化の初期の実例と考えてもよいでしょう。そうしたことを説明するのは非常に面白く、ONVをOUVへと広げることができるかもしれません。

Education Heritage as World Heritage: The Case of Early Modern Japan



Dinu Bumbaru (Policy Director, H ritage Montréal Foundation)

Thank you very much for the invitation and the introduction. I am sorry I cannot express myself in Japanese, but I would like to very sincerely thank the organizers, the Mayor and officers who are with us, the Council members and also the staff of the various municipalities involved in this project, in particular Mito and Bizen for the hospitality they have showed in guiding us on this exercise.

Introduction

The theme of Education and School heritage is very important. Tomorrow is the International UN Day of the Right of Children. All of us have memories of our childhood in a classroom and our school. This is also part of the human dimension of this exercise and how we can connect universally.

Before my presentation, I would like to pick up on a few points that Margaret raised, I will bring the memory of past Secretary General of ICOMOS and chair of ICOMOS Canada, Herb Stovel. Herb Stovel was one of the co-writer of the Nara Document on Authenticity of 1994 and very much dedicated to education. At one point we were chatting about his work on evaluating the nomination dossier for the inscription of Edinburgh to the World Heritage List. He had studies in Edinburgh and sharing his observation that the nomination was all about the building but that it had forgotten the University. The dossier mentioned the university's building but didn't reflect the importance and influence of Edinburgh in changing the world, through the Heriot-Watt University, its technological innovations, the training of engineers and so on. This is somehow connected to our discussion in a sense that it underlines the way we look at something without realizing how many realities are associated with it.

In 1995, Herb Stovel, with Christina Cameron, and other leaders in the World Heritage community, took part in an exercise we organized in Montreal to draw lessons from the World Heritage systems to help with caring for the heritage of our own city. We did that because many people and professionals think about only nomination, and put a lot of effort and value in on this. We did that because many people and professionals think about only nomination, and put a lot of effort and value in on this. Yet, the World Heritage is also a form of shareware, like a vast and accessible library of amount of experience and wisdom now very accessible through the internet (which did not really exist back in those days even if ICOMOS had started experimenting it in 1992). At that time, UNESCO and the World Heritage Committee were developing the Global Strategy. And what we are discussing today is connected to those period: authenticity, integrity, global strategy, credibility.

At that meeting, Herb Stovel mentioned Outstanding Universal Value (OUV) in a way that relates to what Margaret said. He pointed out that I could be understood through the exceptional part of the phrase-“Outstanding” as in uniquely unique. This is the Taj Mahal type, of World Heritage and there is only one Taj Mahal. But Herb reminded us of the “Universal” part reflecting how heritage is meaningful amongst all the human family. As such World heritage reflects the diversity of the human endeavor. This is part of our challenge. Education is a very big theme which connects the universal and the local, even the personal experience.

Some years ago, I was strolling near my office in Montreal, I passed by this Art Deco school built in the 1920s. (The Kyoto City Hall is a wonderful Art Deco building in a Japanese way.) When I passed by,

I saw workers removing the wonderful Art Deco lettering the school name as part of its architecture because the school board administration had decided to change its name., Sadly, the letters went to the garbage even though they were very well crafted in bronze. As a heritage organization, we also received citizens alerts saying that this was happening.

We called the school board chair and asked what they were doing. In the end, the bronze letters were lost but School Board set up a Heritage Expert Committee to advise on the heritage of education under its responsibility.

Education is a gigantic topic and a transversal themes in society. It is the letter E in UNESCO. But very often we look at it terms of programs, services, activities, values, staffing, diplomas or budgets. It is the software of education. And we usually forget about the buildings and the places, even their name, which are house education.

This maybe different in Japan but our case, it was a small revolution when our largest School Board, with a budget of over \$800 million per year, realized that they were trustees of a significant part of our built heritage. The heritage of education is not just what teachers teach us but also where it happens. And its care includes the challenge of keeping these places alive.

I will give you another anecdote. This is a set of postage stamp I bought in Montreal few weeks ago it shows a series of school buildings. One could imagine this is a nice idea for Canada Post to publish those historical pictures of old school buildings. When one reads the little text presenting the set, one realise this is about “truth and reconciliation”.

Whereas Education is very globally acknowledged as a key to human development, we have the general perception that a school is a positive, heritage. But in Canada and other countries, education and the school system was also used as a way to control people or eliminate culture and identity. In Canada, from the 19th Century until the 1980s, a policy was applied by which indigenous children were taken away, often using police force, from their family to be put in residential schools where they would be standardized. These children were not allowed to speak their language. And suffered harsh treatments which many didn't survive. Over the past years, there has been a great admission of what has been

called a “cultural genocide” and a reconciliation process, likely inspired by the one lead by Nelson Mandela in South Africa, is under way.

The issue of school buildings and sites is quite important in that context. These schools on the stamps were not chosen for their beauty or architecture but because they carry the memory of a sad moments in Canadian history, a memory which should not be forgotten. Today, the concept of heritage and the purpose of its conservation has to be conscious of those many dimensions and meanings. In exploring any heritage proposition, we have to be conscious of evolution and contemporary perspectives.

Now, for the presentation slides. This one shows the annual report of the organization I work with since 1982: the Heritage Montreal Foundation with was founded in 1975, almost 50 years ago., It is a citizen group and part of one of the five clans that make up the heritage action system (There is the public and academic sectors, the old powers involved in the heritage discussion but also the private community/volunteer media sectors) And so, our non-governmental organization is part of the community clan.

The British and Canadian school



The British and Canadian School in Montreal was built in 1826-1827. At the time, it was a very innovative facility for educating boys and girls, Catholics and Protestants together.

The annual report cover page showcases a school in a 19th drawing. This is the British and Canadian school, founded in 1822 and built in 1826, in a period that relates to some of discussions here in Japan- showing how concerns can be shared unknowingly in the spirit of those days.

Last July, the Quebec Minister of Culture decided to protect this school under the Cultural Heritage Act(in Canada, protection of heritage buildings or sites is a shared between the Federal and Provincial Governments, each one using different laws and

ministerial portfolio but mostly exerted by the Provincial authorities).

This one of the first schools to be designated in the province. Actually, it is the oldest purpose-built school in Quebec and one of the oldest in Canada. Why do I bring this? It is just to say there are different dimensions to the heritage value of such a building. There is a historical value associated in that case with an Avant-garde concept of education, where boys and girls, Catholic and Protestant, were studying together where French speaking and English speaking were being taught in both languages. The children would study together, have a common education. Most of all, it was also a school built to be accessible to the poor people. Such innovative concept was inspired by a British and Foreign School Society discussions and the Montreal school operated until the 1890s when it integrated the mainstream school system based on the separation of boys and girls, Catholic and Protestant (Note: the religion-based education system lasted until the 1990s in Quebec.)

Yet, the historical value of that school doesn't rest only on its educational history for, after it served its original function, the building was transformed into a factory. And eventually, it became a Chinese noodle factory! The area where the school was built was originally a well-to-do new part of town at the time end, over time, it became a Jewish, Irish and then Chinese neighbourhood where railway construction workers settled in the 1870s and 80s.

Transforming an avant-garde education facility into a noodle factory will sound like a strange metaphor or a funny coincidence to specialists. And there was another historical innovation associated with this building: it is where the first bilingual Chinese fortune cookies were produced. This sounds like little anecdotes but all these aspects were formally acknowledged in the Minister statement of designation, which is an equivalent our Canadian context of the OUV statement required for a World Heritage nomination. The Minister statement also underlines the school's architectural value considering its founders appointed the most prominent architect at the time. After all, they did not want to house an avant-garde school project for poor people in an insignificant shed.

Whether it relates to the nature and programme of such educational initiatives or to their architectural

body, notions of pioneering forward-looking efforts, of social intent, of architectural experimentation and innovation come to mind when looking at such heritage. That is true in Montreal as it is here when we examine the heritage of the Early Modern Japan period. I'd suggest we keep this in mind.

Margaret said that education is about the future. That is a true statement both for individual people and for the whole human family. As it happens, the future is also the primary concern of heritage conservation although we are often being perceived as people only interested in the past. It is not that I don't care for the past, but I cannot change it, whereas today we can help build a better future. In that sense, heritage and education have many common points.

Geographical, Social and Memorial Aspects

Over the past decades, in particular since the adoption of the 2003 Convention on Intangible Cultural Heritage by UNESCO, there is a greater appreciation of the intangible aspect of heritage. Those aspects are very present in the field of education and in our discussions here. But I would remind ourselves that our action here is centered on immovable forms of heritage such as sites, buildings, ensembles or landscapes. In that sense, I would suggest to look at the heritage of education through the three intersecting lenses of place / territory, people / society and time / memory. Where those three dimensions meet is where architecture, landscape and heritage happen.

Whether it's ancient or modern, a building is always somewhere. It was designed and built with a purpose meaningful in a society of humans, and it is lasting over time, connecting different generations. Of course, we cannot oversimplify things but having these three words together gives us an understanding of heritage where we know we will have to look after the three dimension simultaneously, not just limit ourselves to the historical aspects. Heritage and more specifically the heritage of education connects geographical, social and memorial aspects.

Geographical

Let's take the example of school in Montreal in a worker neighborhood just across the street is the church next to next to which was a convent. In front of the church was the bank, very often a cooperative

banking system born from the community activity happening around the church and the school. Together, these buildings and their connected functions formed the core of the urban village which was that worker's neighbourhood of the 1900s. Nowadays, the demography of such neighbourhood has changed: we do not know what to do with such huge churches and our schools are lacking maintenance after the number of children has dropped. Yet, instead of looking at each of those heritage buildings individually, we realized that we have to consider the group they form at the center of the urban village of the neighbourhood in order to imagine their future. This is a form of geographical approach.

Place

Another aspect of the geographical dimension of the heritage of education lies in the way we place institutional buildings. This is an old postcard view of the University of Montreal (Université de Montréal), my university, and alma mater. This university was developed from early 20th Century form of non-governmental initiative. Now it is one of the largest French speaking universities in the world. Its construction benefited from citizens donations and the help of the Rockefeller Foundation, an illustration of the international dimensions in the development of educational institution. But if you look at the architecture of the main university building, inaugurated in 1942, and its position on top of a, it reflects a collective choice to put knowledge and education up in a dominant landmark instead of the more ancient views of putting the military or religious authority.

As we observed in visiting the Shizutani academy, it the physical positioning of these educational places in the landscape is meaningful. It is important to understand this and take care of it in the way the site is protected and managed. At the Academy, we talk about the little stream in front of it as part of the symbolic micro-landscape, but the broader setting is important, whether it is a forest, a rural or an urban one.

The shape and the architecture of these facilities are very important to understand and manage in relation to the site and landscape. For example, the Université de Montréal main building was designed to include a hospital component, so that you have

academic knowledge and clinical. Teaching together; this reflects in the use of large windows in some of the building's wings to provide views to patients as well as students.

Tangible and Intangible

Tangible, intangible. I would suggest that we not think of those two separate things but to keep them in mind as key words to consider. The World Heritage system is based on the tangible, actually immovable. Tangible assets like sites, buildings or groups of these, but it doesn't forget intangible aspects. Simply that in 1972 when governments and UNESUCO took the initiative of having a convention on the protection heritage, they choose to focus on sites. And that choice was already quite innovative for it included both cultural and national heritage. Since, the World Heritage Convention, although its text remains the same, has gradually evolved through its Operational Guideline which are regularly updated. This is where a lot of on this project should focus.

We have now a greater understanding that heritage is not just a physical immovable artifacts it is connected to communities, to personal and collective memories, to archives and writings, to rituals and traditional knowledge, etc. In short, it is all interwoven. But a nomination dossier for the World Heritage has to look at all these forms of cultural heritage in relation to a specific physical immovable asset.

For example, let's take the most obvious case of a place of worship, let's say, an old gothic cathedral like the one in Durham, UK, which is on World Heritage List. Well, it is the cathedral with its outstanding architectural and historical qualities, Nobody put Jesus Christ on the world heritage list, not the Christian religion nor Jesus Christ. The same thing with the birthplace of Buddha, also inscribed on the List because of its values and meaning as a sit.

But in the exploring intangible dimensions of cultural heritage, I think it is important to realize that the various education systems, ancient or modern, have not only developed and shared knowledge, but also generated rituals. If you look at many universities in Europe, at school uniforms in Japan, end of the year celebrations or the habit of starting the school days with salute to the national flag or national anthem, or prayer, some of these

traditions have ancient roots or particular stories. Some perhaps connect with the monastic life of the previous times as the university students they go out on special days to collect a donations for the poors like religious orders used to do. So, whereas we talk of the education system, I think it is important to look at heritage as an ecosystem of components and practices. Ecosystem is a word born out of the observation of nature but I suggest we keep in my mind as it reflects interconnections between various forms of cultural heritage.

OUV (Outstanding Universal Value)

What could be a heritage place of education? Does education need a school? In many culture and countries, a tree or a significant space in the middle of the village, will suffice so the elder can pass the knowledge to the younger. A form of school without walls.

Well, heritage is a bit more of a codified structure especially under an international convention agreed by almost 200 countries like the World Heritage one. You cannot just say everybody will invent their own thing. There has to be some rules and common vocabulary or concepts. Like in the classroom, there is some directions and a professor and a mentor, to accompany students on their achievements.

We have spoken about OUV (Outstanding Universal Value), a key condition for World Heritage listing. Now, is OUV about how universal (one could also say globally common) a heritage site, building or ensemble is? In the case of a series as it is proposed here, it is the OUV of the whole group that matters. The series has to be meaningful as a group, not just some of its individual components. The question will be, is it justified? Work that has to be done around that question.

The project's Council exists for a long time so you are familiar with this. I think some fine tuning will be necessary and a bit of a challenge because many people confuse OUV with ONV, as in Outstanding National Value. At many places you visit around the world, if you ask a guide or even a professional to explain its importance that justified inscription on the World Heritage List, what they will tell you is the local or national heroes or the national history. In the end, as an interested foreigner, we still don't understand why such a World Heritage site should be of importance to me.

I think this is a bit of a challenge. A lot of the knowledge we gather and organized about sites but also the understanding and teaching of history, is nation-based or even community-based. This is valuable but in a World Heritage context it can be an issue.

Authenticity and Integrity

After OUV, Authenticity and integrity, is another key condition of a World Heritage inscription. This has to do with the site itself, its completeness, state of conservation but also its capacity to communicate its values as heritage.

Heritage has the capacity to establish a form of communication between various people or societies. People of the same cultural context or very different. In particular, heritage naturally acts as a mean of communication between generations, past and future.

In Canada, there is a growing acknowledgement of First Nations (that's the way we refer to Indigenous People) in society. One of the principle that stands out as a possible inspiration for our so-called modern decision-making process is the respect for the 7th generation's interests. Despite the progress of the medical science, it remains unthinkable that we will ever meet our descendants of the 7th generation. Taking their interest into consideration in decisions made today is a beautiful and strong approach to responsibility. This is just an example of an approach to make more conscious our consideration for future people in our care of heritage buildings or sites. And it relates to Authenticity and Integrity.

So how does this influence our discussion on this project? Already a lot of work was invested in this project, and you realize now how much work is involved in preparing a proposal like this one. But I'm sorry to say there will still be more hard work necessary. Like others I'm sure, I would be happy to help but such hard work cannot be done on a outsider contract. It has to be your task.

About Authenticity, what is the source of the series' authenticity? What is the dimension that make it reliably significant to the future generations? And about Integrity which is the physical condition. Do you know if there are elements missing from each component sites or from the series? Is the group complete and is it clearly demonstrated? As we can see, there's already a strong beginning of

answers on these questions in the paper we've received.

And the third key condition for World Heritage is Protection and Management, today and for the future. I would not go very far on that because frankly, Japan has got some of the best system in place and has a long experience of World Heritage. But this important reputation asset is not a reason to cut on the work necessary to make this dossier comply with World Heritage expectations. You cannot just rest and say Japan is good and that is enough. Because the inspection will come and they will say, well, maybe Japan was good, but this series of heritage sites needs proper attention.

One of the first consideration for a serial proposal like this one is the reliability and the consistency of the management system which will look after the whole ensemble. Here, the fact that municipalities are cooperating, notably through the Council which is very often a sign of the capacity to learn together, to exchange on best practices, and so on. And to make sure that the guarantee to the future is there and undersigned by all authorities.

Criteria

Coming back to the OUV, the World Heritage Operational Guidelines adopted by the World Heritage Committee identify a set of ten criteria to express it. Six of these criteria are of interest for our discussion (the four others are more for natural property and geological periods, natural habitat and biodiversity). One of criteria -number7- speaks about beauty only in natural terms which, personally, I find questionable considering that beauty also exists in some of the human achievements (Japanese woodworking craft for example) and not only in nature as a legacy of the divine.

But let's focus on the first six criteria associated with cultural heritage. Criterion 1 speaks about masterpieces of human genius like the Taj Mahal or the Sydney Opera House as individual creations be they buildings, cities or gardens. I think this is not part of our work.

Criterion 2 speaks about the interchange of human values over a period of time and a territory or region. This has not been demonstrated in our case. Maybe there are such interchange but it has to be documented and exposed. It might be useful to consult some World Heritage dossiers from the

region, including some from Japan which indicate exchange of know-how with neighbouring nations like Korea and influences.

Criterion3 is about the testimony of a tradition or civilization, especially when it's disappeared. I don't think it applies here as the series of sites reflects more what seems like an innovation more than a long standing tradition in education.

Criterion4 speaks about illustrating the stage of history. This criterion is worth exploring in this project. Actually, there are very, very few sites on the World Heritage list that relate to education and a lot of those who do are focusing on higher education like universities. Schools where children were taught almost do not exist in themselves on the List even though many are included in historic cities inscribed.

Criterion5 mentions traditional human settlements. It doesn't seem to apply to this project unless through educational teaching facility built as settlements. Perhaps the notion of monastic community could be interesting to explore but it has to be more than just an idea, there has to be a real heritage site like that.

Criterion6 reflect the associations of the proposed site or series with ideas and tradition. Of course, there is a lot of in the field of education. But it is not a criterion which will normally lead on its own to a World Heritage inscription. This is a criterion complementing others. So, Criterion 4 and maybe 5 is where work is to be done in this project.

Serial nomination

The proposal is also for a serial nomination. Over the past few years, there has been an increased interest in such an approach for nomination. This has brought UNESCO with the advisory bodies like ICOMOS to clarify the guidance on how to conceptualize and present such a nomination in a World Heritage framework. The official document published last September, just two months ago, says "Component parts should reflect cultural, social, or functional links over time".

A link doesn't have to be a mechanical connection. I had the privilege and honor to contribute to the Tomioka and related site nomination a few years ago. The links were of different nature and described an ecosystem of sites related to each other in terms of raw silk production through tradition and innovation, local and

international. There was a lot of work to describe this and to show how the components were connected in a meaningful way. How you produce silk, where you raise silkworms, the eggs, the farm, the factory, etc. In that case, the links were those of a productive process which is different from education. Yet it is a valuable experience for this project.

What is proposed in this project on the education heritage sites of the period called Early Modern Japan is not the same type of link as in the case of Tomioka. There are links but these connections need to be clearly demonstrated as a justification for the series as a whole and its outstanding universal value. I think it will challenge us to look at the period, how it relates to other pioneering efforts in education in Japan and elsewhere. These initiatives we are discussing here do not have to be the unique source but show a significant approach to a reflection on how you educate young people in society. There is a social society dimension here. It is also important to clarify how the selection of the proposed series components was made and on which criteria. What is the rationale behind the six sites as a group?

The comparative analysis is very important. In the document there's been a beginning one but it would be good to adjust it or complete it.

Notion

As for integrity and the notion of intactness and wholeness, these are concepts and, so far, we cannot rely on ChatGPT to address them in the context of this project. Setting the way you appreciate these qualities and chose terminology can also be a challenge.

I will use as an example. This is part of the World Heritage site in Asmara, capital city of Eritrea. For many professional and experts, this image illustrates the notion of Modern. Like the Museum of Western Art in Tokyo, also inscribed on the World Heritage List as part of a series of sites of Modern architecture. While I can understand how historians will use the expression Early Modern in the context of the history of Japan, the word "modern" can have a different meaning or use for architects or heritage managers, even in the World Heritage context where Modern Heritage refers mostly to 19th and 20th C. heritage. Please be attentive to that.

Education-related site

These are elements which connect the concept of heritage of education and the process associated with in the World Heritage List. The list is determined by the World Heritage Committee which meets every year to review it, add new sites if it wants or even put some in the List in Danger or withdraw them in exceptional cases. This happened some months ago in Riyadh, Saudi Arabia, and the List as it stands includes some sites related to Education. For example, the Seowon Neo-Confucian Academies in South Korea from the 16th and 17th C. was inscribed in 2019. Many of the other sites inscribed related to Education were included in the List within the past 15 years and there is a lot of useful documentation, available from the fact that these were recent nominations. These inscriptions are closer to the current version and concepts of the Operational Guidelines. This is different if one examines a nomination from 1996 like the one for the Bauhaus, a pioneer art and design school associated with the Modern Movement. In the 1990s, the conceptual framework for World Heritage was quite different and it's necessary to keep this in mind, for example in doing a comparative study.

Other Education-related site on the World Heritage List include the University of Coimbra, Alta and Sofia in Portugal which is a living university campus and town covering from the 12th to the 20th C. period. Actually, the List includes many universities and very few schools as I mentioned earlier. What are the right of the children tomorrow being celebrated when we only talk of universities? People are born, wear nappies and then suddenly jump to the university directly? What are the different ways and sequence through which you don't only train human beings, but educate them into citizens, skillful persons, and creative minds?



The ancient intangible heritage of traditional student chorals at University of Coimbra in Portugal.

The last one to be included is the Santiniketan a residential school and center for art in India, which is a project of the 1920s of the poet and philosopher Tagore; it was inscribed on the List in 2023, apparently on the birthday of PM Narendra Modi who was also the chair of the board of that university. That inscription underlines the philosophical project underpinning the construction of those buildings and the ensemble they form, particularly in relation to ancient traditions of India. The World Heritage Tentative List currently includes about 1,700 sites. Where is the theme of education in all of those? Not clearly there. Among these 1,700 or so sites, there is the Ministry of Education building in Rio de Janeiro, it's the building designed by Le Corbusier and Lucio Costa and Oscar Niemeyer which would be more a landmark of Modern Architecture. There is the School of Art in Havana, Cuba which is a visionary project of revolutionary leader Che Guevara, with a very innovative architecture. There are also some university campuses (one wonders if university campuses aren't more frequent here because more professors have the chance of researching them than more modest and numerous schools).

Those tentative sites tend to focus very much on the heritage of architecture through educational programs rather than education itself with architecture as its material expression. Facing this I think there is an opportunity for Japan to help bridge that gap by using its influence to put more attention on the heritage sites of Education in the World Heritage context.



The Faculty of Law at the University of Coimbra. The World Heritage List includes some universities like this ancient one in Portugal almost no sites related to the education of children such as schools.

This would echo the major contribution of Japan in the 1990s to clarify and globalize the concept of

Authenticity in the World Heritage context, with the hosting of the 1994 Nara Conference on Authenticity, using its influence to set the international agenda. The heritage of education would be a good thing in this way, especially since the Bunkacho, the heritage system in Japan from the national to the local levels, are very much connected to education and its institutions. This is a wonderful opportunity.

Conclusion

Regarding your specific project, I would like to leave you with a few recommendations before the last ring reminding me that my time is out

First, there's still some work on the justification of the group as a group. The OUV of the whole, not the ONV. Be careful with that especially with all information about the historical significance of these places, their founder and the nature of the organizations that conceived and ran them.

Second, the understanding of the group as a group with meaningful links between its components, within Japan and even with influence from elsewhere, needs to be reinforced. Those connections need to be clearer along with the selection rationale to make sure what's there is what should be there, that nothing is missing and that the whole is meaningful for more than Japanese. Again, the links within the group would not be physical but as part of a movement which participated in a change in society rather than isolated individual initiatives. It would also be interesting to shed some clear light on the possible influences inside within Japan, but also outside - influences received, influences sent. (In previous Modern Japan project I was involved with, it was mentioned how the famous painter Vincent Van Gogh was influenced by the dissemination of Japanese prints at the time.)

Third, I would suggest clarifying the historical reference with the expression "Early Modern Japan", a scholar definition of a period which may be confusing for outsiders, with the World Heritage context. It might be good to look at this as an early example of modernization in society, for example in extending education beyond the elites to provide free schools for commoners. That would be very interesting to demonstrate and possibly open from ONV to OUV.

第2部

パネルディスカッション

Panel Discussion



パネルディスカッション

講評

パネルディスカッション



コーディネーター

橋本 昭彦(日本女子大学学術研究員)

パネリスト

マーガレット・メール

ディヌ・ブンバル

江面 嗣人(岡山理科大学特担教授)

大石 学(東京学芸大学名誉教授)

岡田 保良(国土舘大学名誉教授)

(橋本) 皆さま、今日はお集まりいただきどうもありがとうございました。そして、メール先生、ブンバル先生、今日のご講演いただきましてありがとうございました。私たちのグループでは、先ほども冒頭で説明がありましたように報告書を作り、2022年に英文の概要版の報告書を作っているわけです。なかなか良いと思って作っていますが、ただ、その価値が外国の方に分かっていただくことができるのか、できるかどうか、自信が持てずにあります。そこで、今日はお二方からご講演いただくとともに、今日のこのパネルディスカッションを通じて、私たちの提案がどのように評価されるのかを占っていくための情報を得たいと思っております。



橋本 昭彦氏

1 テーマ

(橋本) 特に私どものチームで普段から世界遺産登録を目指して気にしていることといたしますか、文化庁さんからもいろいろとご意見を頂いたりする中で課題とされていることを、今日は二つ問題として

取り上げてみたいと思います。どちらも先ほどお話がありましたようにUNESCOのOUV、顕著な普遍的価値、これは外国にご紹介して意味があるのかということなのですが、それについて二つ、われわれが課題だと思っていることがあります。

その一つ目は、まず教育の仕組みや伝統の持つ重要性や意義などを物や資産によっていかに説明できるのかという点です。物で説明するというのがUNESCOの世界遺産では求められますので、いかに江戸時代の教育の在り方、教育の施策、教育の考え方を物で説明するのか。そのことについてわれわれがどの程度できているのかということを話してみたいと思います。

二つ目には、このたびの六つの資産でそれが十分できるのかということです。そのこともわれわれがよく皆さまからもお尋ねを頂くことです。

これから、皆さんに本日のテーマ「海外から見た近世日本の教育遺産群」についてご自由にご発言いただくのですが、最後はこの二つのテーマに戻って締めたいと思います。ごく限られた時間ではありますけれども、皆さまに活発なご発言を頂きたいと思っておりますので、パネリストの皆さま、どうぞよろしくお願いいたします。

それでは、どのような順番でご発言いただきましょうか。大石先生、よろしいですか。では、大石先生の方からまずお願いします。

2 江戸時代の「平和」

(大石) 私は江戸時代、日本近世史研究の立場からこの活動に関わっています。江戸時代は今、イメージを変える時期に来ており、だいぶ新しい江戸のイメージが見えてきました。その一つは時代区分です。



大石 学氏

今まで明治維新で大きく日本の歴史を分けて、明治以降の近代と、明治以前の前近代に分けて、そこに大きな断絶を意識して、日本の近代化を見ていくという考え方でした。

ですが今、世界を見ると、環境問題やロシア・ウクライナの問題、イスラエル・ガザ地区の問題など戦争と平和、命の問題がクローズアップされています。近代化がこれらを伴ってきたとすると、本当に人類はこれから先、幸せになれるのかという根源的な問いが世界で起こってきています。そうした中で江戸時代をあらためて見ると、実際265年あるのですが、250年間以上、国内戦も外国との戦争もない、戦死者のいない、世界の中でも例を見ない希有な時代として再評価されているのです。時代を見る目がその時々によって変わり、近代化を急いでいたときには近代化の成果が評価されていたのですが、今もう一度命や環境といった問題を考えると江戸時代が再評価されている。

それから、江戸が達成した「平和」は、その前に100年間以上続く戦国時代がありました。この時代は、あえて言うと人の命を奪うほど、あるいは人の土地を奪うほど英雄、ヒーローになる時代でした。その

ような戦国時代を克服して、人のものを奪ったり、人の命を奪ったりすることが犯罪になる、罪になる時代へと大きくベクトルを180度変えたのが江戸時代なのです。今日、憎悪が繰り返して高まっていく世界の戦地を見ると江戸時代は、大変なことをやってのけたのだと改めて感じるのです。

もう一つは、豊臣秀吉が徳川幕府成立の直前に朝鮮に2回にわたって侵略行為をしているわけです。朝鮮から多くの人々を捕えて、日本社会に連れてくる。豊臣政権のあとを継いだ徳川家康は、本人の意思を確認しながら、帰国させ朝鮮との関係を良くしていく。さらに朝鮮の後ろには宗主国の中国明王朝がいて、朝鮮を秀吉が侵略した際は来援、参戦して、朝鮮半島で大戦争になった。東アジア戦争と呼ぶべき大規模戦争の戦後処理を短期間のうちに達成します。そして、江戸時代を通じて通信使が9回、日本にやってきて、「平和」交流が続く、お互いに文化文明を高め合う。そういう関係をつくっていった。江戸という時代は意外とリスクを回避しながら周辺との調和を保っていく知恵があった社会でした。

そうしてみると、逆に今だからこそ、世界に発信する意味があるのではないかと。江戸時代に注目するというのはそういうことで、そのときに「平和」を支えたエネルギー、基礎として江戸の教育に改めて注目しているのではないかと感じています。そうしたときに、「近世日本の教育遺産群」というのは、世界に発信できる価値を持ち、役割を持っていると思います。

(橋本) ありがとうございます。まず、江戸時代において平和が達成されたこと的前提についてお話しただきました。

3 建築様式とOUV

(橋本) それでは、その他にいかがでしょうか。近世の日本の教育の特徴みたいなお話いただくとしたら、江面先生には建築学の観点からお話しただけかなとも思うのですけれども、いかがでしょうか。

(江面) 紹介していただいたように私は専攻が日本建築史ですので、今日出席している委員の中では物に関わる分野の人間というか、先程来、メール先生、ブンバル先生の言葉を聞いていて、物によって証明しなければいけないという言葉を知ると、ずしっと肩に重荷が乗っかって、果たしてそれがどういふふうの説明できるのか非常に苦慮してきたし、している状態です。教育遺産という学校建築の建築学的研究の面から見ると、ほとんど研究らしい研究が十分に進んでいないところがあって、物からの説明に対して学術的に十分答えられるものがなかなかない。ですから今回は、近世の学校の建築として幾つか明らかにされている点をお話し、今日のメール先生、ブンバル先生の話聞いて、現在分かっていることから日本の教育遺産の独自性と普遍性をもう少しうまく、私見を交えても説明しなければいけないのかなと感じました。

そういった意味では、最終的には私の意見としては、これは決して学術的に十分明らかにされているということではありませんけれども、教育遺産として日本独自の空間の造り方があったというか、物として造ってきた歴史があるのではないかと私は思っています。これを説明すると本当に1時間、2時間もかかってしまうのですが、極めて簡単に説明させていただきますということで、お時間をいただければと思います。



江面 嗣人氏

(橋本) そうですね。私の方で、われわれの言うOUVについてお客様にご案内しようと思いますが。

(江面) 後ほどもう少し詳しく聞いていただければ、その点について説明できるかと思います。

(橋本) 皆さん、お手元にパンフレットがあるかと思うのですが、われわれが何をもって世界にこれを自慢して持っていこうとしているかというところが、一番後ろのページに書かれています。特に、「近世日本の教育遺産とは」と書かれているところですが、戦乱の時代を克服し、江戸時代には文字社会が到来したことから、人々は読み書きそろばんのみならず、幼年から壮年に至るまで、階層を越えて、身分にかかわらず、主体的に幅広い知識を得ようとした。それに対してさまざまな学問の機会が社会全体によって提供されることができた。そして、そこでは身分・年齢・地域を越えて自然や社会と共生する場で教育が実施されたということで、これは私たちの教育遺産の大変珍しいところ、つまり封建社会でありながら、全ての階層のあらゆる年齢の方が日本の隅々のいろいろなところで、それぞれの環境に応じてではありますが、一定の限界はもちろんあったわけですが、勉強する機会を得ることができて、そのことが社会的に認められていたという、そのような社会をつくったことを今後の世界の教育の希望としようではないか。そのようなことを私たちはOUV(Outstanding Universal Value)であると申し上げているところです。

そのために物から説明するのだということで、江面先生を中心にどのような建物であれば、どのような教育理念が説明できるだろうかということも検討しております。江面先生だけに負わせてはいけませんが、四つの町でこのようなそれぞれの施設で、どのような施設があったからこそ、どのような教育が展開できたかということを研究しております。

OUVについて何か補足してくださる方がいらっしゃればいかがでしょうか。大体そのようなことでよろしいですか。岡田先生、何かありますか。

(岡田) 誤解が生じると困るのですが、確かに、閑谷学校に見られるような古い建物がよく残っている。

そうすると、その建物がいろいろなことを語ってくれるというのは事実ですけども、先ほどから橋本先生がおっしゃっている物というのは、必ずしも建築とは限らない。場所が保存されていれば、それは一つの物。あるいは建物の配置が分かれば、その配置が分かる状態も物だというふうに、物というものをもう少し広く捉えないと、とても今の六資産、あるいは四地域の価値は語れないだろうと思います。



岡田 保良 氏

(橋本) ありがとうございます。そのように物を広く捉えていただいて、江面先生、お願いします。

(江面) そういった形で、景観、建物、その配置などという物から見ると、中国等から移入したと思われる形式と、極めて独自の日本的な要素、考え方という二つの面が見られると私は思います。

ご存じの方もいるかもしれませんが、今の四つの市にある学校の配置形態を見てみると、私塾である咸宜園は別として、基本的には孔子廟、大成殿等を持ち、孔子像を中に飾った中国などから移入したと思われる聖廟の形式がみられ、閑谷学校も弘道館もそうですが、三つの資産は聖廟区域と学問区域とを全く別にしてしています。

それは、広く東南アジアに見られて、中国や韓国、ベトナムにもそういった形で両方を左右に並列する場合と、前後に並べる場合と、いろいろな形式で残っていて、そのへんの形式は恐らく東アジアの系譜というか、中国の一つの価値観を反映して造っていると思われます。

ところが、先ほど言いましたように、内部の形式は、時代も異なるので江戸の初期から江戸の末期までであるわけですから当然変わってきてしかるべきだと思いますが、足利学校は聖廟というものを明確に一つの軸線の中心に置いて配する。比較的江戸の初期ぐらいに造られた閑谷学校も、入り口からまっすぐのところに聖廟を置く。それから孔子廟の建物そのものも、三面を閉じて正面だけを開けて、正面には東階、西階という出入り口を二つ造る。そのような形式については海外から入ってきた形式を踏襲しているわけですが、建物そのものは決して中国の建物をそのままねしているわけではなく、極めて日本的で、日本の社寺建築、寺院の建築から発展した形式、特に禅宗建築を使って造られています。また、聖廟の中にも単なる孔子廟を置いただけでなく、藩主の墓や神社も造っています。ですから、よくいわれるのは神儒一体、神儒一致、日本の神と儒教が一体になった空間を作っているといわれています。

つまり、ある一定の部分については中国、東アジア等の影響を受けて造っている。学問区域と聖廟区域を二つに分けるとか、ある一定の形式を取り入れながら、造っている。しかしながら、海外の形式をそのまま取り入れるのではなく、最終的には極めて日本的な解釈によって空間を造ったのではないかと考えられます。ですから、江戸の後期になって造られた弘道館等を見ると、軸線なども見えなくなっています。ある意味、外から取り入れているものと、それを日本的に解釈して、言い方が難しいが、自由に日本的な解釈を加えて空間をつくっている、そういうようなところがあると私は思っています。

もう一つ、学問区域も海外の様式を取り入れるのではなく、先ほどまさにメール先生がご説明してくださったように、極めて日本の一般の住宅が使われています。この点は日本の学習空間を考える上で極めて重要だと考えます。先ほど見ていただいた写真なども立派な日本の書院造です。実は学習空間というか学問所の空間は、今の建築学の研究の範囲では、広間型という閑谷学校のように広い講堂を用意する

ものと、そうではなく単なる一般的な住宅を使う書院型の二つに分かれているといわれてきました。

ところが、私は一昨日も閑谷学校を訪れたのですが、講堂とは別に普段学習するところがちゃんとあって、恐らくそれは先ほど言った書院型の空間であった。書院型の空間というのは極めて日本的なものであって、日本の床の間は皆さんご存じですよね。今日は恐らく来ている方の中で床の間を知らない方はいないと思いますけれども、そういうもので教育の空間ができていたと思われます。床の間の空間は日本で発展した極めて日本的なもので、日本独自の空間です。日本ではこのような住宅の一部を使って教育が行われてきたと思われます。もっとたくさんしゃべりたいのですが、一応この辺で。

(橋本) ありがとうございます。日本の教育施設の特徴的なことを建築学の観点から今ご説明いただいたと思います。その中には、先ほどご説明のあった無形の実現していくということもあったと思いますが、最終的に外国のものに日本的な解釈を加えたということですが、その日本的解釈というものの中には、日本の教育理念なり、教育目的なり、教育の在り方があると考えてよろしいでしょうか。

(江面) 私はまさにそのように思います。要するに、海外から移入された一定の決まった空間の作り方で造られたものではなく、基本としてある一定の影響は受けるけれども、それを極めて日本的な解釈で作り直すというか、自由に作るという考え方があった。それがまさに今回のどこにでも、誰にでも、いつでもという学習空間を用意したと考えています。

パンフレットのこれもそうです。“Guest room? No, it's a classroom.”と書いていますが、見ていただくと、classroomに床の間が明確にありますよね。恐らく、日本の学習空間は、西洋のような形でどこかに特別な教室を用意したものではなく、こういう、先ほど言った書院型の空間がまさに機能していたのだと思います。

故に、この床の間のある空間というのは、皆さんも恐らくご存じだと思いますけれども、日本中どこにでもあります。明治・大正時代になると沖縄までありました。江戸時代ももしかしたらあったかもしれませんが、日本にこの空間がない場所はない。つまり、どこでも誰でも教室を持てたということです。

先ほどのメール先生の言葉で非常に力強い言葉は、庶民の住宅が使われた。当然、御殿みたいなものもありますが、それも書院造です。書院造というのは本当に一般の庶民から藩主、将軍までが使った空間です。この空間が教育の場として意味があったと思われるところは、床の間があることによって上下が明確に決まります。つまり、教える側と教わる側の位置が確実に決まったことです。

あえてもう少し説明すれば、私の用意したスライドを映していただけませんか。



菅茶山講義の様子

(広島県重要文化財『菅波信道一代記』のうち「茶山之間塾にて学文之図」画像、菅波教育文化振興財団所有、広島県歴史博物館寄託・画像提供)

これは広島県の廉塾という菅茶山と思われる人が教えているところを描いたものです。先生が向こう側にいて、生徒が周りにいます。床の間の位置を見てください。必ず教える側の方に床の間があります。

また、床の間は日本で作られたものであって、韓国にも、中国にもありません。私も学生の頃は床の間というものも中国から来たのだらうと思っていましたが、これは確実に日本で発展したもので、極めて日本的な空間です。

『慕帰絵詞』では、偉い高僧が13歳のときにお寺のお坊さんに学問を習っている様子が描かれています。これでも床の間の方に教える側が座って、反対側に習う側が座っています。



寺院における学問の様子
(国重要文化財『慕帰絵詞』、本願寺所蔵)

先ほどメール先生が最初のスライドで使っていた、右の方に写っていた床の間の写真と同じものですが、これは備前市の世界遺産のシンポジウムのために使われたスライドで、これを見ても、やはり床の間と書院造が見られます。つまり、書院造の空間は、先ほどの写真にみられるように、極めて小規模なところからこういったご進講が行われるところまでの空間性を担ってきたと考えられます。つまり、どこにでもある空間を教育に使うことができたということが、まさに誰でも、どこでも教育が行われたし、受けられる空間を持ち得たと、私は解釈しております。

(橋本) ありがとうございます。

4 江戸時代の教育

(橋本) では、大石先生、何かありますか。

(大石) 私から、今のお話と関連して、先ほど橋本先生が言われた、「世界に類を見ない階層を越えた教育の場」の部分ですが、今日、文科省をはじめ、偏差値教育を脱して一元的な価値から多元的価値へ、画一性から個性の尊重への変化がいわれている

ますが、江戸時代の教育は、そういう意味では、それを既に達成していたのではないかと思います。

江戸時代は、今お話があったように、教育理念、身分、年齢、地域を越えた主体的な学びが行われていました。私たちは、ともすると身分制の枠組を重視して勉強できる階層とできない階層があるように見がちだったのですが、決してそんなことはなくて、農民は農民のテキストがあり、商人は商人のテキスト、職人は職人のテキストがあって、それぞれの教科書を使う学びがありました。子どもたちは、親が入れようと思えばいつ寺子屋に入門してもよく、いつ卒業・休業してもいいのです。寺子屋では競争はなく、自分が身に付いたと思えばやめていいということになっていました。

さらに、個人を見ると、農民の子は農民、町人の子は町人と厳しい身分制を思いがちなのですが、農民の二男坊、三男坊が都会へ出て町人になることもあり、武家の二男坊、三男坊が、長男でも、作家になったり芸術家になったり、あるいは商家に入ったり、いろいろな養子関係を結びながら身分を変更します。身分制は家を守るためであり、個人が家を維持するために養子に入る。個人は比較的フレキシブルなのです。坂本龍馬や、近藤勇など、さまざまな展開ができるわけです。したがって、個人がもっと学びたい場合はさらに私塾や、郷校に行き、さらには藩校が門戸を開いている場合もありました。

学びたいと思った人には学びの場が提供されていたのです。ですから、学べる階層と学べない階層があるということではなく、どこで学んでもよく、何歳で学んでもいい、郷校も自由な年齢で学んでもよく、主体的な学びが保証されているという点で、優れた社会だったと思います。

咸宜園などで驚くのも、山の中の学校に各地から若者が徒歩で集まり、自分の意思で学ぶわけです。そして、学び終えたと思ったら帰ればいいし、まだ足りないと思ったらアルバイトをしながら、豆田町の豪商に頼りながら勉強する。今から見るとなぜこんなに熱心に勉強するのだろうと思うぐらい、義務教

育だから行くのではなくて主体的に学んでいます。

世界を回って見てきた外国人たちがこの極東に来て、さぞ貧しく遅れた国家社会だろうと思っていたら、とんでもないということを、多くの人たちが日記に残し、本国に報告したりしています。やはり国民教育がしっかり「平和」社会を支えており、それによって人々が個人の生き方を獲得していたと思います。

江戸時代は、「平和」によって教育が武力に代わって社会を秩序づけて安定化した。そして、教育が、社会だけでなく個人の成長も促していたということが言えるだろうと思います。

(橋本) ありがとうございます。

5 これからの課題

(橋本) では、江戸時代の教育についていろいろ語り尽くしたいことがあるのですが、それはまた報告書を見ていただくとしまして、われわれの提案を果たしてうまく国際社会に訴えることができるのかという観点を交えまして、あとは岡田先生、ブンバル先生、メール先生にお言葉を頂きたいと思います。併せまして、第二の関心であります六つで大丈夫なのかという観点も絡み合わせてお話しいただけると残りの時間で議論ができようかと思います。それでは、いかがでしょうか。岡田先生、ご発言をお願いしていいでしょうか。

(岡田) 私の方からは、今、橋本先生が指摘されたような、私たちがこれから解決していかないといけない課題のような観点からお話をしたいと思います。

ブンバル先生の方から、最後の方で、なぜ日本の教育遺産を世界遺産とするときにこういう六つの資産、ないしは四つの地域というグループを立てないといけないのか。そこに反映されている価値観はどういうものかということを最初に指摘されて、われわれの課題かと思った次第ですけれども、まずグループについては、私はもう少し歴史的な流れも

見ていく必要があるのではないかと考えています。つまり、このパンフレットの先ほど大石先生が指摘された足利学校、閑谷学校、咸宜園、弘道館という並び、これはそれぞれの資産の残り方といいますか、これがまず違いますよね。ご存じのように、足利学校の場合はかなりの部分が遺跡としては残っているけれども、今見ることができるのは復元されたものです。あるいは閑谷学校はかなり多くの部分がよく保存されている。咸宜園では、豆田町の方は一つの町、ブロックですけれども、そのブロックの一体だけが教育遺産に貢献するのかという検討はまだ足りないと思いますし、咸宜園の方は敷地のエリアはほぼ確定できるけれども、どういうふうに建物が配置されていたのか、あるいはこれから保存していくに関しては多くの課題が残されているように思いますし、弘道館は、敷地はよく残っていて、建物が部分的にあるという状態、それぞれ四つの資産は状態が違うわけです。その違うものを並べて一つのグループという言い方ができるのかどうかというのが、一つの課題です。もう一つは、それぞれの時代、足利学校は非常に長いスパンで学校施設だったわけですが、特に咸宜園や弘道館の19世紀になってからの日本全体の教育環境あるいは教育条件、同じようにOUVとしてあらゆる階層に教育が与えられたという観点は、近世といわれる時代を通してずっといえるのかどうか。例えば閑谷学校の時代であれば江戸時代の終わりの方と、その教育が与えられる機会は違わなかったのかどうかという検討、そういうものもそれぞれのスパン毎に再検討していかないといけないのではないかと。

課題としては、四つの遺跡なり遺構がシリアルとして十分かという問題と、それぞれの時期、時代において同じような教育環境があったのか、あるいは教育施設が提供されていたのか、そういう各時代での分析が必要になってくるのではないかと思います。

(橋本) われわれもそのような課題は自覚しているところですが、ブンバル先生、どうでしょうか。私たち

の構成資産はOUVを表現できているでしょうか。

(ブンバル) 既にたくさんお話しさせていただきましたので、手短にお答えしたいと思います。私が疑問に思っているのは、日本は中央集権的な行政システムを敷いているわけですから、学校遺産や教育遺産に関する何らかのリストがあるのではないかとことです。そういうものがあれば、動的な分析を行って各遺産を比較し、遺産のどこが革新的で、なぜその遺産が代表的なものであると言えるのかをイメージすることができます。そういうやり方ができれば、頂いた質問に対する答えを導き出す上で役立つのではないのでしょうか。六件の構成資産で十分なのか、七件必要なのか、五件でよいのかという問題ですね。

お話を聞いていて、四つの地域で遺産を構成するに当たっての疑問が五つ浮かんできました。そのうちの四つは教育自体の目的についてです。

第一に、教育の取り組みの背後にある動機は何かということです。

第二に、教育を受けるのが誰で、教育を提供するのが誰か、また、その取り組みが地域的なものなのか、国レベルのものなのかです。これについては様々な状況が考えられます。

第三が何を教えたのかです。どんな内容で、その望みは何か。ご存知のように、タリバンは特殊なカリキュラムを受けた生徒が中心となって作られた組織です。もちろん彼らが受けた教育は、今私たちが話している教育とはだいぶ違っているでしょうし、近世日本の教育遺産では、社会を変革し、植民地化を防ぐという観点から、国レベル、地方レベル、あるいはあらゆるコミュニティーで様々なことを教えたのでしょう。詳しいことは私にはわかりませんが、これについて検討することで、今お伺いした二番目の質問への答えを導き出すことができるのではないのでしょうか。

第四に、そのような教育の使命がどのようにして遂行されたのかということです。江面先生のお話を

伺って、この「どのように」というのは、単に教え方や教科書だけでなく、建物や場所や教室も含むものであることに改めて気づかされました。現在の教育プログラムでは学生は学校で学ぶだけでなく、博物館や劇場や自然の中に出かけたりするのも大切ですね。教育の場が学校の外へも広がったのは、まさに重要なイノベーションと言えるでしょう。OUVを主張するうえでこれらを検討する必要があると思います。



ディヌ・ブンバル 氏

最後に五つ目の疑問は、今、建物がどのような状態で、どう活用されているのか、ということです。先ほどもお話にあった施設が活用されていたというのは無形文化財の側面ではありますが、付加価値になります。例えば教会です。教会に足を踏み入れたとき、祭壇に明かりが灯っていると、静かな空間に魂がその場にまだいるかのように感じます。教会あるいは学校というのは美しい彫刻が施された石の塊というだけではありません。

これらの要素は、世界遺産の完全性の概念や構成資産の選定にも関係してきます。しかし、結局のところ、大切なのは知識であり、日本にはそれが備わっていると思います。

ここで、元カナダ総督、デービッド・ジョンストンの言葉を引用させてください。カナダ総督は国王の代理です。カナダ軍の最高司令官として、カナダ国王に代わって法案を裁可します。ある時ジョンストンは、学者や学生に向けたスピーチでこう警告しました。「情報、知識、データとを混同しないように。」私はそれに「知恵」を加えたいと思います。この「デー

タ」「情報」「知識」「知恵」という言葉は、本日の議論にも関係しており、また個々の構成資産が他の資産とどのようにつながり、全体としてユネスコが定義する顕著な普遍的価値にどのようにつながるかということに関わります。

ジョンストンはマギル大学の元総長です。このようにシンプルなキーワードを用いれば、様々な要素を適切に位置付けて一連の遺産をチェックすることができます。議論の対象となっている遺産のうち、私が知っているのは一つだけですが、実際に訪れてみて魅了されました。そこでは今も何らかの教育的な活動が行われているようでした。単なる建築物ではないのです。とても魅力的だと感じました。あの遺産や他の構成資産についてもっと知りたいです。私は記念碑的な高等教育機関に焦点を当てている、現在の世界遺産リストに高いレベルの教育や学校を記載することはとても素晴らしい試みだと思います。

(橋本) ありがとうございます。閑谷学校の見学を踏まえて大変希望のあるお言葉も頂きました。ただわれわれ、これから研究していかないといけない課題として、サイトを通じてということ以外にも、いろいろ資料も分析した上での研究、人々が何をを目指して、どういう勉強をして、どうなって、学校の外でどんなことが行われてきたか、いろいろなことを研究して価値を見定めることだというアドバイスを今頂いたところですが、そのようにしていきたいなと思います。

メール先生、今までのお話を聞いて、先生の思うことをおっしゃっていただけますでしょうか。

(メール) 私も前にもだいぶ話したので、もう何を言えばいいのか分かりませんが、レプレゼンタティブ、何が基準になっているか、ある程度はレプレゼンタティブでしょう。官立学校、藩校、郷校と私塾。そして時間的にもこれを見ると、江戸時代全体を大体カバーしていますが、私塾とレプレゼンタ

ティブを考えると、咸宜園はどこまで代表的だったのか、私は私塾を研究していないので、江戸時代の末期から明治時代にかけてですが、私塾の特徴は、多分、多様性がすごくあったのではないかと思います。



マーガレット・メール 氏

そうすると、咸宜園は立派で、リストにあつて当然だと思うのですが、やはり私塾は本当にいろいろあったので、あと一つか二つは、それでもレプレゼンタティブにはならないのですが、少しでもコンセプションというか、私塾の特徴である多様性が示せるのではないかと思います。本当に一人の先生が半分プライベートで、床の間はもちろんあるのですが、全然パーパスビルドがクラスルームらしいところではないのもあったと思います。

ただ、そうすると問題になってくるのはどこかということですが、「水哉園」の場合は、私が行ったときにまだその家族が住んでいたんですね。ですから、あまりヘリテージになってもううれしいとは思わないでしょうね。「蔵春園」も確かそうだったと思います。私は絵にあった仏像さんの像があった。随分昔に行ったのですが、多分正しく覚えていると思いますが、塾自体ではなく蔵を資料館みたいにしたのですよね。でも、やはり私塾の場合はあまりにも多様で、代表的なものがあるのかなと思えるのです。

(橋本) ありがとうございます。今の話は六つで大丈夫なのかということにも関わってくるのですが、時間がなくなりましたので、私の司会の方

でまとめさせていただきたいと思います。

私たちがかねてから知りたいと思っていた、私たちの議論の仕方です。説得ができるのかというところですけれども、さらに今日はブンバル先生も最後おっしゃってくださったように、文脈を明らかにしないといけない。当時の学校がその社会でどういう役割を果たしていたのかということをもっと明らかにして、打ち出しているのだというふうに伺いました。われわれは物で見せるということで、残っている物的証拠で話していこうということを一生懸命やっているわけですが、それだけではなくて、文書による文脈などの研究もどんどん進めていったらいいと承りました。

その一方で、われわれの提案がすごく、今のところユニークなのではないかというお教えも皆さんから頂いたと思います。最後の咸宜園もそうですけれども、咸宜園だけで私塾を代表することができるのか。これはある意味できると言えますし、規模も大きいですし、内容も大変近代に影響を与えた実力主義を採用した面もありますが、もちろん代表できていない面も多いと思います。その分は、遺跡や遺構が残っていない私塾などを検討することも含めてわれわれが当時の私塾がどういうものであって、どの程度、咸宜園で説明できるのかといったことは考えないといけないと思いますし、また他の藩校や私塾や郷校についても同じだと思います。

特に、われわれの提案には限界があるとわれわ

れも承知していますのは、女性。いくら誰もが学ぶ機会を得られたと言いましても、女性には学問は要らないだろうとか、商売人は学問をしないでいいだろうとか、貧しい人はなかなか勉強できないといったことはあったと思いますし、侍の中でも勉強が嫌いな人でも勉強しないといけないということもあったかもしれません。

そのような意味で、必ずしも理想的な学習社会ではなかったとは思いますが、メル先生も最初に言ってくださったように、理想の教育というものを描く、その人類の活動にはわれわれ何らかの貢献ができるのではないかと。実現すべき教育の理想、どの子どもも勉強したことによって一人一人が幸せになれるような教育を、それは理想でありますけれども、かなえるべき夢の先を見ながら、教育の在り方を模索していく上で、われわれの提案が役に立つのではないかと。今のところ、自己肯定的な評価もさせていただいています。

今後もわれわれの検討は続くわけですが、ブンバル先生、メル先生、フロアの皆さまにおかれましても、またオンラインで視聴されている皆さまにおかれましても、われわれの研究活動へのご協力や推進活動へのご支援を頂ければと思います。

それでは、大変強引なまとめになりましたが、限られた時間で皆さまにはよく意見を出していただきまして、ありがとうございました。

講 評



鈴木 地平（文化庁文化資源活用課文化遺産国際協力室文化財調査官）

先生方、ご議論ありがとうございました。講評という
とかなり大仰なので、どちらかというと英語の方の
コメントぐらいで勘弁していただければと思います。

まず、私は文化庁の世界遺産担当の文化財調査
官ということで、日本からどういう資産をUNESCOに
推薦していくのか、あるいは既に世界遺産に登録さ
れたものについて、どのように保存・管理・活用して
いくのかというようなことを日常の業務でやっており
ます。もう一方としては、今、UNESCOの世界遺産
条約に参加している国が195カ国あるのですが、そ
のうちの一つとして条約をどういうふうに戻していく
のかということにも関与しています。

どうしても日本からこの資産を新しく推薦したいと
なると、この日本で考える価値が世界に通用するの
か、どういうふうに世界に説明していこうかというよ
うな立場から考えるのですが、特に先ほど言いました
後者の立場、この世界遺産条約を全人類のために
どう豊かにしていくのかという立場から考えると、で
はこの日本から今度する推薦が世界遺産リストに
載ったときに、その世界遺産リストがどれだけ豊か
になるのか。あるいは日本人だけではなくヨーロッ
パの人もそうですし、東南アジアの人もそうですし、
カリブの人もそうですし、この遺産が世界遺産一覧
表に載って世界に知られることによって、世界の人
にとってどういう良いことがあるのか、得なことがあ
るのかという立場も一方で考えるわけです。

例えば最近の資産で言えば、2021年、2年前には
北海道・北東北の縄文遺跡群が世界遺産になりまし
た。あれは三内丸山遺跡がすごい、あるいは大湯

環状列石がすごいというだけではなくて、17資産の
シリアルなのですが、17資産を知ることによって農
耕以前の、農業を始めるまだ文字の記録がない時
代の人類が少なくともこの東アジアの日本列島とい
う地域で、こんなものを食べて、このように集落を
作って、このように環状列石を作って、トータルとし
て暮らしていたのだということで推薦したわけです。

今、世界遺産は、先ほどディヌ・ブナル先生の方
からも1199件あるという紹介がありましたが、実は
農耕以前の先史時代の遺跡は数えるぐらいしか
ない。恐らく50か60ぐらいなのです。要は、世界遺産
リストに約1200件ある中で、人類が先史時代に、農
耕以前の時代に、しかも人類の歴史からすれば一
番長い時代なのですが、どのように暮らしていて、
何を食べて、何を思っていたのかということはほと
んど分かっていなかったわけです。それに対する日本
列島における1事例を示したという意味で、縄文遺
跡群というのは世界遺産になったわけです。北海
道・北東北の人たちだけでなく、あるいは日本人だ
けではなく、世界の人にとっても、この縄文遺跡を
見ることによって、われわれの人類の祖先はこうい
うふうに暮らしていたのだということが分かるという
意味で、価値があったのかなと思っています。

今日も基調講演、パネルディスカッションでその
あたりにも議論が及んでいましたが、これが
Outstanding National Valueではなくて、
Outstanding Local Valueではなくて、もちろんそう
いった側面も持っているわけなのですが、
Outstanding Universal Valueとして近世の日本の教

育システムを世界の人が知ることによって、世界の
人にどういった文化的向上があるのかというような観点
からも考えてみてほしいのかなと思いました。

今日は事前に、先ほどからも出ている2020年に
おまとめになった報告書に対してもコメントが欲しい
とお伺いしていたので、3点だけ申し上げたいと思
います。

1点目は、価値の観点です。今日も先ほどパネル
ディスカッションで議論が及んでおりました。江戸時
代の教育の仕組みというのがすごかった。それを世
界遺産の場合は物で表さないといけないけれども、
ある種、教育システムというのは、無形の部分と物と
いうところの通訳といいますか、翻訳といいますか、
それがうまくいっているのかなというところではす。
技術的なことを申しますと、世界遺産というのは、
ミシュランのようにUNESCOか何かの人が勝手に来
て、勝手に評価して、星が三つ付くのでしょうか。そ
のように思っている方もたくさんいらっしゃるわけ
ですが、残念ながらそうではなくて、世界遺産の場
合は推薦書という形にまとめてUNESCOに出さない
といけない。その中身は、この資産にはこんな価値
がありますというのを書くのは、推薦書の第3章の部
分です。第3章に先立つ第2章の部分で、そもそも
この資産は何なのだという物の説明、あるいは歴史
の説明をずっと書いていくわけではす。

今、2020年の提案書を拝見いたしますと、そこ
で建物の説明というのはものすごく詳しく書いてあ
るのです。第3章でこんな価値がありますというは先
ほどパンフレットを使って橋本先生からご説明いた
だいたところではす。その第3章のこういう価値があ
るというところと、建物にはここにこういうものがあ
って、これが残っているものというところが、今のと
ころもう少しうまく説明できるのではないかとこの
ところを感じました。

先ほど、岡田先生から、決して有形の物は建物
に限らず、その教育が行われていた場所も関係し
ますよという言葉を頂きました。これも一つのヒ
ントになるのではないかと。提案書では、これが元々
オリジナルで残っている建物で、こちらは復元建物で

すよというように結構厳密に書いてあったのですが、
もしかしたら復元とオリジナルという壁といいますか、
そういうのは場所という意味で考えることで乗り越
えられるかもしれないと思った次第ではす。

2点目は、これもまた世界遺産独特の制度なの
ではす、世界遺産では、その物だけを守っていた
ら駄目なのではす。世界遺産の資産の周りにはバッ
ファゾーンというものを設定する必要があって、あり
ていに言うと、その世界遺産は周りも含めて世界
遺産にふさわしい環境になっているか、状況になっ
ているのかということも求められるわけではす。

今ご提案いただいている4地区6資産の場合、閑
谷学校を除いてほとんどの資産が都市部に立地
する資産だと思います。都市部ですと、やはりた
くさんの人が住んでいて、いろいろな考えを持った
人が住んでいらっしゃるのではす、なかなか今、日常
仕事をしておりましても多くの問題は都市部で起き
ているということも言えます。ではすので、資産その
ものだけでなく、その周り、その立地する環境・セ
ッティングも含めてどう育てていくのか、どう守
っていくのか。特に都市部ではすので、何もするな
というわけではすありません。何もしなければ人
は過ごせないではすし、都市の魅力もなくなっ
てしまうわけではすから、都市部にあってその都
市と一緒に世界遺産、あるいは世界遺産と一緒
にある都市としてどう成長していくのかという
観点があってもいいのかなというところが2
点目ではす。

3点目、今日はあまり話題には及ばなかった
のではす、コミュニティとの関係ではす。先ほど、
この世界遺産が人類にとってどういう意味を持
つのか考えましようねと言った、その裏返し
で、この世界遺産提案が地元にお住まいの方
にとってどういう意味を持つのかということも、
これから突き詰めていってほしいのかなと思
います。もちろん、それぞれの地元で市民の方、
お住まいの方と一緒にいろいろな活動をされて
いると思います。そして教育資産ということ
なので、学校などと連携していろいろな取組
みもされていると思います。その結果として、
ではもしこの資産が世界遺産になったときに
市民の人たちが

第2部 講評

本当に、本当にと言うと語弊がありますが、どういふふうに喜んでくれるのか。というのは、この世界遺産になっていくプロセスの中で、お住まいの方、市民の方、コミュニティがどう関与しているのかというところにかかっているのだと思います。この世界遺産を我がことのように考えてくれるか、あるいは行政や専門家が勝手にやっていることだと思っているのかと

いうのも、今後の、世界遺産になったら今後50年も100年もずっと守っていかないとけないわけですから、お住まいの方にとってこの世界遺産のプロジェクトはどういう意味を持つのかというのは、既にお取り組みだとは思いますが、やっていく必要があるのかなと思った次第です。

コメントでございました。ありがとうございました。

参考資料

Reference

シンポジウム当日配布資料

アンケート結果

4市の教育遺産群概説

講師・コーディネーター・パネリスト紹介

教育遺産世界遺産登録推進協議会 国際シンポジウム

Organized by The World Heritage Inscription Council for the Early Modern Japanese Educational Sites International Symposium

海外から見た

Educational Heritage of Early Modern Japan From International Perspectives

近世日本の教育遺産群

お座敷? いいえ、教室です。



2023
11/19 日
13:00-16:00

現地会場 On-site

ホテルオークラ
京都

オンライン視聴 Online



YouTube

重要文化財 弘道館至善堂 (茨城県水戸市)

Guest room?
No, it's
a classroom.



現存最古の学校 足利学校



日本最古の郷学 閑谷学校



日本最大規模の私塾 咸宜園



日本最大規模の藩校 弘道館

「近世日本の教育遺産群」は、足利学校(足利市)、閑谷学校(備前市)、咸宜園・豆田町(日田市)、弘道館・偕楽園(水戸市)で構成される遺産群です。近世日本では、教壇や机を常置せず、畳や板張りの部屋を教室とするなど、同時代の世界とは異なる空間や設備の中で、世界に類を見ない階層を超えた教育が行われていました。協議会では、こうした遺産群を後世に伝え、その歴史的意義を世界と共有するため、世界遺産登録に向けた取組を推進しています。

本シンポジウムでは、海外から見た遺産群について、教育史と世界遺産学に精通する国内外の専門家が一堂に会し、国際的な観点から遺産群の普遍的価値を議論します。

12:30 開場

13:00 開会挨拶 水戸市長 高橋 靖

13:15 基調講演 1

「海外から見た近世日本の教育遺産群」

(コペンハーゲン大学准教授 マーガレット・メール) 40分

14:00 基調講演 2

「世界遺産としての教育遺産～近世日本の教育遺産群の場合～」

(ヘリテージモントリオール政策部長 ディヌ・ブンバル) 40分

14:40～15:00 休憩

15:00 パネルディスカッション

コーディネーター 橋本 昭彦 (日本女子大学学術研究員)

パネリスト

マーガレット・メール

ディヌ・ブンバル

江面 嗣人 (岡山理科大学特担教授)

大石 学 (東京学芸大学名誉教授)

岡田 保良 (国土館大学名誉教授)

15:55 閉会挨拶 足利市長 早川 尚秀

16:00 閉会

基調講演 1 「海外から見た近世日本の教育遺産群」



【マーガレット・メール Margaret Mehl】

コペンハーゲン大学准教授

ドイツ出身。ボン大学で日本学を専攻。同大学修了後、2年間東京大学に在籍。スコットランド・エジンバラ大学助教授やスコットランド・スターリング大学助教授等を経て現職。近世後期から近代の日本史や文化史を研究。著書に『歴史と国家: 19世紀日本のナショナル・アイデンティティと学問』(東京大学出版会:2017)など。

基調講演 2 「世界遺産としての教育遺産～近世日本の教育遺産群の場合～」



【ディヌ・ブンバル Dinu Bumbaru】

ヘリテージモントリオール政策部長

カナダ出身。イコモスカナダ国内委員会委員長、イコモス事務局長等を歴任。

建築学や建築保存学を専攻し、「明治日本の産業遺産群」にて有識者会議に参加したほか、「富岡製糸場と絹産業遺産群」など国内外の多くの世界遺産登録に携わる。

パネルディスカッション



【橋本 昭彦】

日本女子大学学術研究員。
大阪府出身。国立教育政策
研究所総括研究官等を経て
現職。
専門は比較教育史。著書に
『江戸幕府試験制度史の研
究』（風間書房）など。



【江面 嗣人】

岡山理科大学建築歴史文化
研究センター長・特担教授。
東京都出身。文化庁主任文
化財調査官等を経て現職。
専門は日本建築史、文化財
修復、町並み保存。著書に
『近代の住宅建築』（至文堂）
など。



【大石 学】

東京学芸大学名誉教授。
東京都出身。東京学芸大学
教授や独立行政法人日本芸
術文化振興会監事等を歴任。
専門は日本近世史。著書に
『江戸の教育力』（東京学芸大
学出版会）など。



【岡田 保良】

国土舘大学名誉教授。
大阪府出身。国土舘大学イ
ラク古代文化研究所所長や
日本イコモス国内委員会委
員長等を歴任。専門は西ア
ジア建築史・文化遺産学。著
書に『世界文化遺産の思想』（
東京大学出版会）など。

世界に類をみない階層を超えた教育の場

教育理念…身分・年齢・地域を
超えた主体的な学び

空間と設備…漢学を基盤にした
和洋におよぶ多様な学びの実現

立地…自然や地域と共生する
環境

リテラシーの広がり

幅広い知識と教養の習得

礼節と規範の社会的共有

優秀な指導者や人材の輩出

階層を超えた教育を証明する稀有な資産群

16c以前

足利学校

1670年

閑谷学校

1817年

咸宜園・豆田町

1841年

弘道館・偕楽園

「平和社会」の継続と近世日本の教育の発展

近世日本の教育遺産群の特徴を示す概念図

近世日本の教育遺産とは

「近世日本の教育遺産群」は、足利学校(足利市)、閑谷学校(備前市)、咸宜園・豆田町(日田市)、弘道館・偕楽園(水戸市)から構成される。これらは、16世紀中頃から19世紀中頃まで続いた日本の近世社会を支えた多様な教育の場とシステムの代表例を網羅し、日本独自の世界に類をみない階層を超えた教育の在り方を現代に伝える、必要にして十分な遺産群である。

戦乱の時代を克服して「平和」な時代となった近世日本では、法と組織が整備され、「文字社会」が到来したことから、人々は、読み書きそろばんのみならず、幼年から壮年に至るまで階層を超えて主体的に幅広い知識を得ようとした。為政者や知識人はこうした社会の動きを受けて、初歩的な学びから広く和漢洋に及ぶ多様な学問を教える空間と設備を整備した。

そこでは、身分・年齢・地域を超えて自然や地域と共生する場で教育が実施された。その結果、階層を超えてリテラシー(文字読解)の高い人々が増加した。人々は多様な知識と教養を習得すると

ともに、礼節や規範が社会的に共有されるに至った。学習者の中からは、多くの優秀な指導者や人材が輩出されて社会で活躍し、近世日本社会の発展と安定化を支えた。こうして人々の学びへの意欲はさらに高まり、教育資産が整備されるという好循環が生まれた。そして、つづく時代にアジアで最も早くに近代化を成功に導いた人材を輩出することに大きく貢献した。

「ユネスコ憲章」前文において教育の意義とそれを実践すべき義務が高らかに謳われている中、世界で今なお人々が等しく学びの機会を得ることが大きな課題となっている。また、近年SDGs(Sustainable Development Goals)が社会の大きなテーマとなっているなか、近世日本の教育遺産群は、教育という人間の重要な活動を伝える類型であるとともに、持続的に発展していった近世日本を支えた存在として、上記の特性と世界史的意義を証明する稀有な物証である。

提案資産一覧

- 足利学校**：戦乱の15世紀半ばから16世紀半ばにかけて広く北は奥州から南は琉球まで多くの人が儒学や易学などを学ぶ。17世紀以降は幕府の官立(官営)学校になり、近世日本の教育遺産群の礎となった。
- 閑谷学校**：1670年に岡山藩主池田光政が創設。現存する世界最古の庶民の公立学校。地域のリーダーを育てる学びの伝統が現代も受け継がれている。
- 咸宜園**：1817年に儒学者廣瀬淡窓が創設。入塾にあたり、年齢・学歴・身分にこだわらない「三奪法」を導入。近世日本最大の私塾であった。
- 豆田町**：廣瀬淡窓出身の廣瀬家ほか多くの豪商がおり、彼らの子弟が咸宜園に入塾したほか、全国から人々が集まり、入塾にあたって門下生の下宿先となるなど、学園都市として咸宜園の活動を支えた。
- 弘道館**：1841年に水戸藩主徳川斉昭が創設した水戸藩の藩校。藩校最大の面積を誇り、様々な学問を学べる総合大学のような性格をもつ。
- 偕楽園**：1842年に徳川斉昭の「一張一弛」の理念のもと、弘道館で学び(一張)、修養する場(一弛)として整備され、領民にも広く開放された。

教育遺産協議会

検索

主催：教育遺産世界遺産登録推進協議会

水戸市中央 1-4-1 (水戸市教育委員会歴史文化財課世界遺産推進室)

TEL：029-306-8132 E-Mail：isan@city.mito.lg.jp

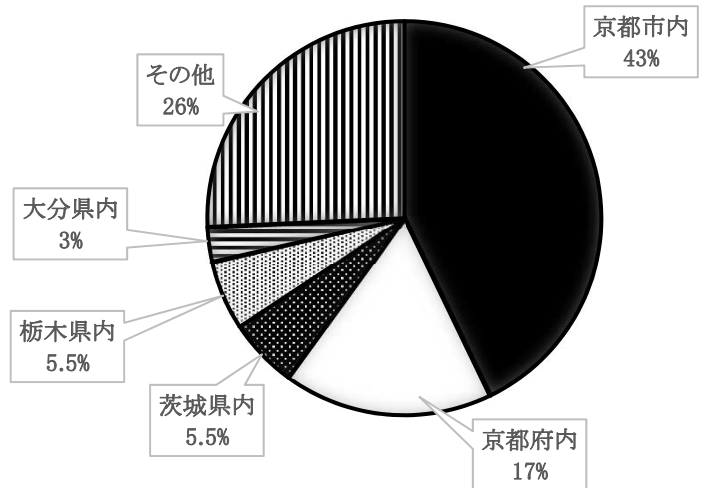
2023.11

国際シンポジウム「海外から見た近世日本の教育遺産群」アンケート結果 令和5年11月19日(日) 回答 35件

質問1 お客さまについて

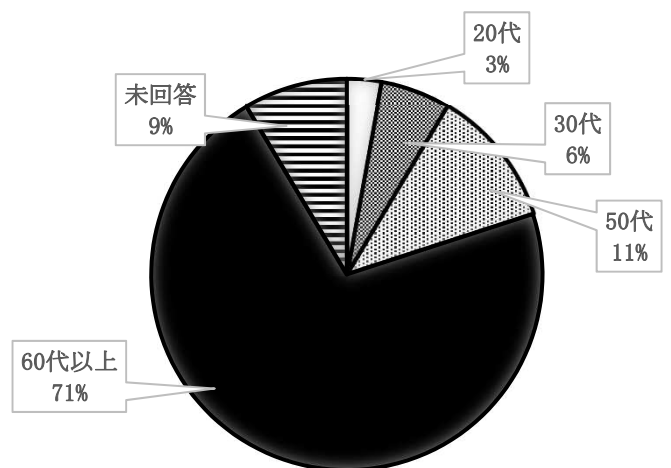
(1)住所

京都市内	15
京都府内	6
京都府外	0
茨城県内	2
栃木県内	2
岡山県内	0
大分県内	1
その他	9



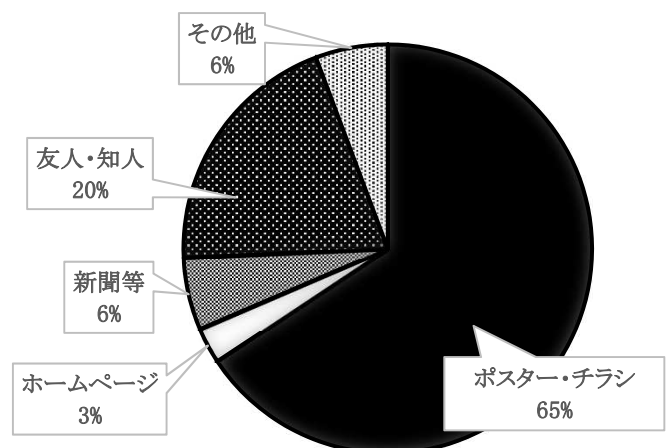
(2)年代

10代	0
20代	1
30代	2
40代	0
50代	4
60代以上	25
未回答	3



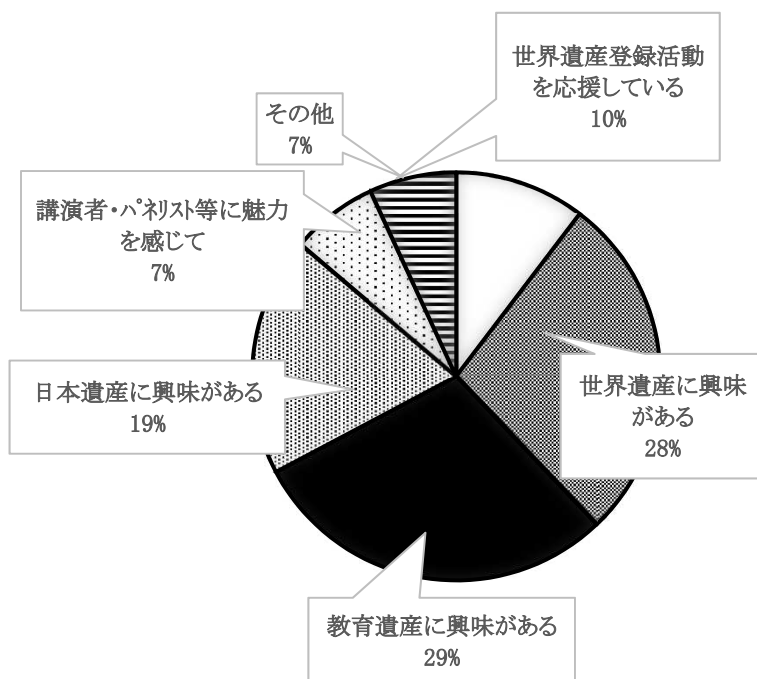
質問2 何で知りましたか

ポスター・チラシ	23
ホームページ	1
新聞等	2
友人・知人	7
その他	2



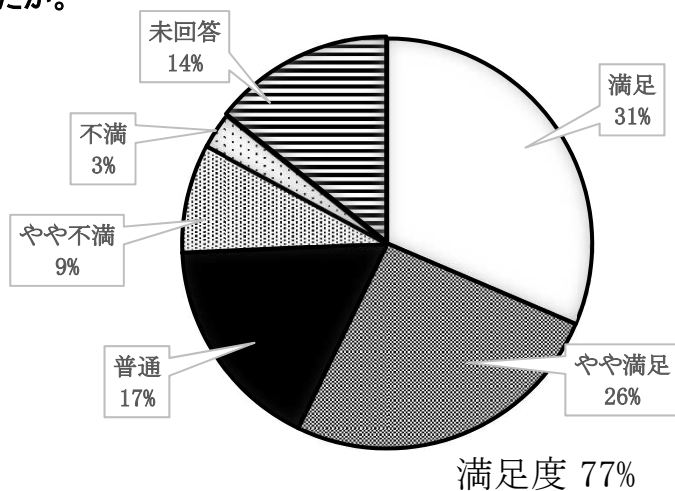
質問3 参加理由は

世界遺産登録活動を応援している	6
世界遺産に興味がある	16
教育遺産に興味がある	17
日本遺産に興味がある	11
講演者・パネリスト等に魅力を感じて	4
その他	4



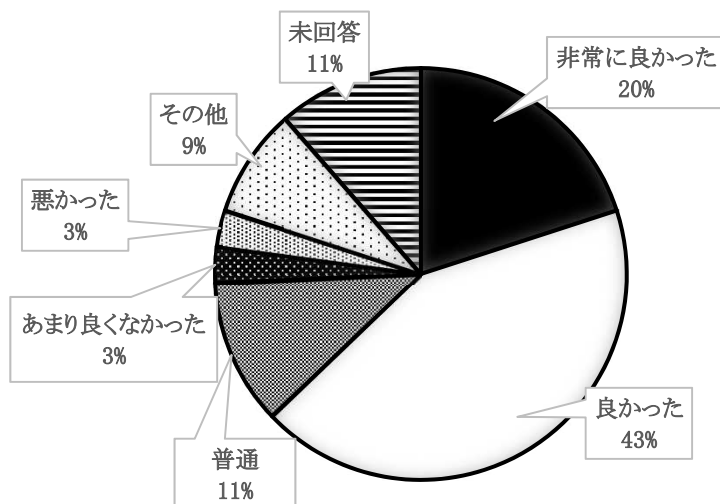
質問4 国際シンポジウム全体で内容はいかがでしたか。

満足	11
やや満足	9
普通	6
やや不満	3
不満	1
未回答	5



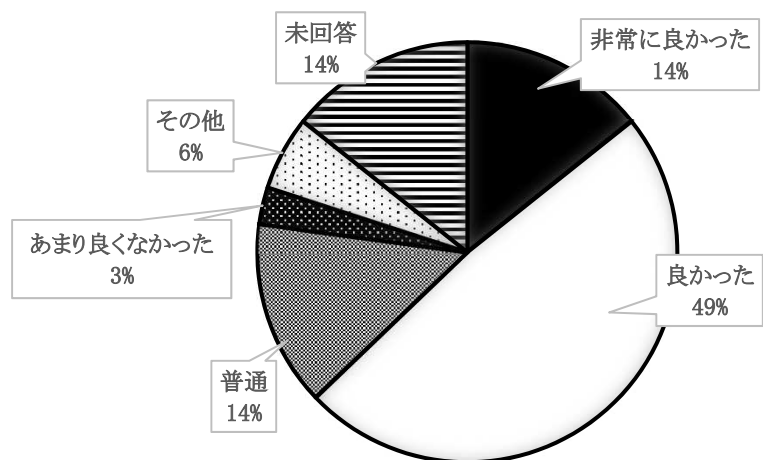
質問5 基調講演の内容は、いかがでしたか。

非常に良かった	7
良かった	15
普通	4
あまり良くなかった	1
悪かった	1
その他	3
未回答	4



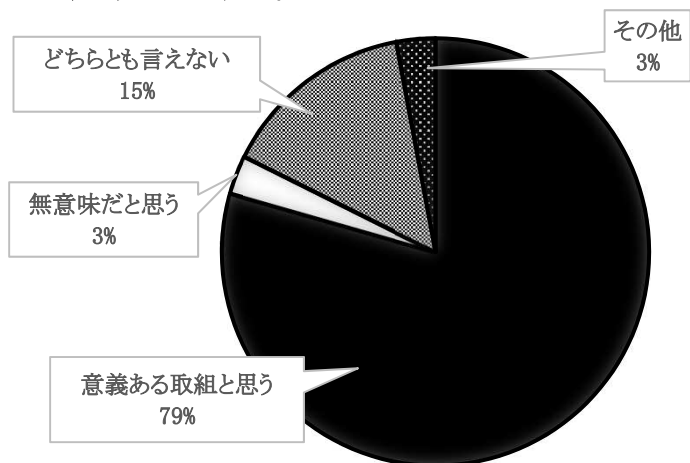
質問6 パネルディスカッションは、いかがでしたか。

非常に良かった	5
良かった	17
普通	5
あまり良くなかった	1
悪かった	0
その他	2
未回答	5



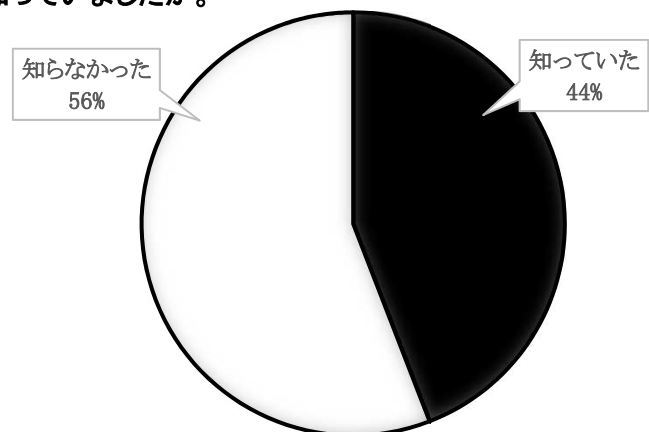
質問7「教育遺産」の世界遺産を目指す取組について、どう思いますか。

意義ある取組と思う	27
無意味だと思う	1
どちらとも言えない	5
その他	1



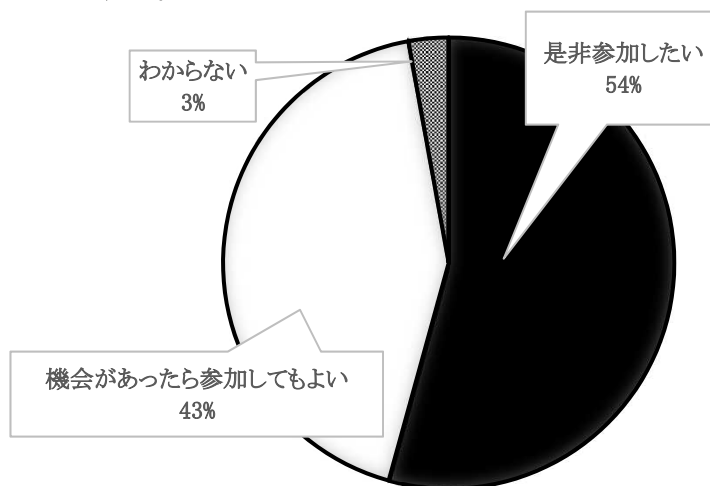
質問8 教育遺産が日本遺産に認定されていることを知っていましたか。

知っていた	15
知らなかった	19



質問9 今後このようなシンポジウムがあったら参加しますか。

是非参加したい	19
機会があったら参加してもよい	15
わからない	1
参加しない	0



質問10 御意見

【基調講演・パネルディスカッションについて】

- ・ 国外からの評価等について知る良い機会となった。パネルディスカッションは人が多すぎて時間が足りない印象だった。オンラインでも続きを聞きたい。面白かった(特に大石先生)「世界遺産の登録推進」については、それがどのような意味をもつのか、登録されるとどうなるのか等をそもそも共有せずに「私塾の話しが聞きたい」と思って来たので、関心への温度差があった。学びの機会をありがとうございます。
- ・ 的を絞って問題点を明確にしてから、シンポジウムを進めたらよかったと思います。
- ・ レジメがないのは残念(基調講演の概要)
- ・ 同時通訳は満足できるものではなかった。メールさんが懸命に日本語で話されたので助かりました。
- ・ 有形無形の遺産がある事がわかった。レガシーを次世代につなげる事が大切と。地球サイズの思考が役立つ教育と思う。世代間の断絶を感じる今の日本教育。
- ・ 貴重なシンポジウムに出席させてもらい、ありがとうございました。京都には学校歴史博物館があり、そこでボランティアを担当しております。「近世日本の教育遺産群」の題に興味があり、何か学べる事があるのではと申込みました。
- ・ 最初のお2人の講演を短くして、ディスカッションを長くしてほしかった。面白くなってきたところで終わってしまった印象を受けた。
- ・ テーマへのアプローチがばらばらで理解しづらかった。
- ・ とても有意義なシンポジウムである。講演で出された質問の重大さが大きくクローズアップされていた。
- ・ 資料の文字がやや小さいと感じる。高齢になると厳しいです。
- ・ 全体的には、これまでと違った意見もきけてよかった。課題も見えて来た感じです。
- ・ 本当に庶民が読み書きそろばん等を学んだ寺子屋は残っていないのか？地方の郷土資料館等に、教育に関する資料も残っているのでは？
- ・ パンフレットの裏にのっていたものに興味がわいた。旅の楽しみは食べることもあるのでおいしそうだなと思った。大石先生の江戸時代の話が面白かった。
- ・ パネルディスカッションでは、今後の課題についてフランクに話し合われていて、認定に向けての困難さが良く分かりました。ブンバル先生のご指摘のように、教育という営みを学校遺構で語る為には文書資料等を用いた近世教育の価値の説明が有効ではないかと考えました。海外の先生のお話には、気付かされる部分があり触発されました。ありがとうございました。

- ・先週、閑谷学校を訪れてきて、学習空間としても建築物としてもすばらしいところだと思いましたが、他の場所がどうして選ばれたのか、ここにあがっていないところでもっと歴史的に輝いているところがあるのではないのでしょうか？と思いました。メール先生も咸宜園のことを疑問視(?)されてましたよね。やはり選択基準は観光メインなのかなと思いました。
- ・大石先生のお話は、現代の教育と関連づけてお話くださって非常にわかりやすかったです。

【将来の取組みへの提言】

- ・本来、水戸の目指した思想・考えは尊王敬幕攘夷であります。後に吉田松陰が水戸を訪れ、会沢正志斎による「新論」等に触れることにより、尊王攘夷の考えを改め、国元の長州に戻り、萩にて松下村塾を開きます。しかし、吉田松陰の弟子である久坂玄瑞及び高杉晋作等は、倒幕へと進め、明治維新に至る訳ですがこの「尊王敬幕攘夷」と「倒幕、討幕」についての矛盾についての考えをお聞きたいです。適塾・松下村塾などの私塾も取り込んで？
- ・熊本県ですと、藩校時習館で有名ですが、建物はもうありません。「近世日本の教育遺産群」は有形文化財に限定していますが、無形のもの扱いはどうなるでしょうか。今後の展開にとっても興味があります。面白かったです！
- ・ぜひ世界遺産に！！
- ・近世日本の教育遺産群は、正にグローバルな課題。日本は、多様性に富む教育遺産が存在。日本独自の遺産部分をアピールする必要性大。日本遺産を世界遺産に格上する為には、国外目線での整理要。日本の教育遺産は、登録を目指す今回4箇所のみでOKか？奥の深い作業、あせる必要無いのでは？

【その他】

- ・日本語通訳で、教育用語が訳されていなかったので文意が分かりにくかった。専門用語が訳せるよう準備していただけたらと思う。
- ・通訳がよくわからなかった。
- ・通訳のせいかブンバル先生の話が少しわかりづらい。
- ・日本語通訳はイマイチ…
- ・日本語の同時通訳がわかりにくかった。うまく訳せないからか含み笑いをされるのが気になった。
- ・日本教育のあり方の素晴らしさを世界に発信していけたら良いと感じた。

4市の教育遺産群概説

1 資産の概要

(1)教育遺産群の普遍的価値

「近世日本の教育遺産群」は、足利学校(足利市)、閑谷学校(備前市)、咸宜園・豆田町(日田市)、弘道館・偕楽園(水戸市)から構成される。これらは、16世紀中頃から19世紀中頃まで続いた日本の近世社会を支えた多様な教育の場とシステムの代表例を網羅し、日本独自の世界に類をみない階層を超えた教育の在り方を現代に伝えている。

戦乱の時代を克服して「平和」な時代となった近世日本では、法と組織が整備され、「文字社会」が到来した。人々は、読み書きそろばんのみならず、幼年から壮年に至るまで階層を超えて主体的に幅広い知識を得ようとした。為政者や知識人はこうした社会の動きを受けて、初歩的な学びから広く和漢洋に及ぶ多様な学問を教える空間と設備を整備した。

そこでは、身分・年齢・地域を超えて自然や地域と共生する場で教育が実施された。その結果、階層を超えてリテラシー(文章の理解力や読解力)の高い人々が増加した。人々は多様な知識と教養を習得するとともに、礼節や規範が社会的に共有された。学習者の中から

多くの優秀な指導者や人材が育ち、社会の発展と安定化を支えた。人々の学びへの意欲はさらに高まり、教育資産が整備される好循環が生まれた。近世日本を訪れた外国人は、人々が高いリテラシーと幅広い知識・教養を有し、礼節と規範を重んじる姿勢を称賛した。

「ユネスコ憲章」前文において教育の意義とそれを実践すべき義務が謳われている中、今なお人々が等しく学びの機会を得ることが大きな課題となっている。また、近年SDGs(Sustainable Development Goals)が社会の大きなテーマとなっているなか、近世日本の教育遺産群は、持続的に発展していった近世日本を支えた存在として、上記の特性と世界史的意義を証明する稀有な物証である。

(2)所在位置・面積

近世日本の教育遺産群は、関東地方、中国地方、九州地方に位置し、6つの構成資産からなる連続性を持つ資産である。現行の行政区分に基づく各構成資産の所在位置と面積は、表1に示すとおりである。また、資産の地図上の位置は、図1に示すとおりである。

表1 構成資産と位置

No.	構成資産名(指定名称)	所在地	座標計測位置	緯度	経度	面積(m ²)
1	足利学校(足利学校跡)	栃木県足利市	大成殿	N 36° 20' 09.35"	E139° 27' 13.24"	18,179
2	閑谷学校(旧閑谷学校)	岡山県備前市	講堂	N 34° 47' 46.93"	E134° 13' 10.16"	38,327
3-1	咸宜園(咸宜園跡)	大分県日田市	秋風庵	N 33° 19' 23.49"	E130° 56' 06.74"	6,647
3-2	豆田町(日田市豆田町伝統的建造物群保存地区)		廣瀬家	N 33° 19' 36.24"	E130° 56' 11.70"	107,000
4-1	弘道館(旧弘道館)	茨城県水戸市	正庁	N 36° 22' 31.27"	E140° 28' 38.21"	34,105
4-2	偕楽園(常磐公園)		好文亭	N 36° 22' 27.48"	E140° 27' 09.87"	138,493

図1 構成資産の位置図



2 資産の説明

(1) 足利学校(国記念物(史跡))

足利学校は、現存する日本最古の学校である。その起源には諸説あるが、具体像が明らかになるのは、応永30(1423)年の『学校省行堂日用憲章』に学校の名が記され、関東管領のりざねの上杉憲実が学校を運営するための学田と書籍を寄進して学規を定めた15世紀前半頃からである。戦乱の15世紀半ばから16世紀半ばにかけて、北は奥州から南は琉球まで多くの人々が儒学や易学、漢詩文や兵学などを学んだ。16世紀中頃には宣教師フランシスコ・ザビエルが足利学校を「日本国中最も大にして、最も有名な坂東の大学(アカデミア)」と記し、当時の日本屈指の学校として世界に紹介した。

17世紀以降は江戸幕府の実質的な官立(官営)学校になり、寛文8(1668)年には、現在の足利学校を象徴する大成殿(孔子堂)と杏壇門たいせいでん こうしどう きやうだんもん にゅうとくもん、学校門、入徳門が建てられ、近世の学問教育の基盤が整った。なお、足利学校の大成殿と学校門は、現存する日本最古の学校建造物である。

(2) 閑谷学校(国記念物(特別史跡、名勝))

閑谷学校は、寛文10(1670)年に設立された現存する世界最古の庶民のための公立学校で、池田光政いけだ みつまさが、村や地域の指導者たちを養成する目的で設置した。岡山藩士つだ ながただの津田永忠を中心に、学房が寛文12(1672)年に、講堂が延宝元(1673)年に、聖廟が延宝2年に建造された。光政死後は長男綱政つなまさが整備して、18世紀初めに現在の規模となった。

教育内容は基礎的な手習い・算用・素読から儒学の講釈まで幅広く、階層を超えて人々の共通の教養を広める役割を担った。武士や他地域の子弟も受け入れ、学校の教育や運営に庶民出身者を登用するなど、学びと教えの両面で開かれた学校であった。各地の文化人に閑谷学校は高く評価され、彼らの交流の場にもなり、他藩が運営方法を学ぶため視察に訪れた。

空間構成の特徴として、校名からの印象通り、山あいの閑静な場所に立地する点が挙げられる。津田の案内でこの地を見分した光政は、「山水清閑さんすいせいかん、宜しく読書講学すべき地」と儒学の思想に基づき、教育の場に相応しい環境と考え、同地を校地に定めた。



足利学校大成殿(孔子堂)

近世を通して、多くの文化人や学者が大成殿の見学や、上杉憲実以来の貴重な漢籍等の蔵書の閲覧のため、足利学校を訪れた。現在、貴重漢籍のうち4件が国宝に指定されている。

足利学校は明治初期に廃校となり、東半分は小学校の敷地に利用された。小学校移転の後、平成2(1990)年には、方丈・庫裡・書院・衆寮等の建物、庭園等が江戸時代中期の姿に復元された。



閑谷学校(講堂)

講堂は現存する日本最古の学校講堂で、宗教建築に準じた構造と意匠を意識しつつ、質の高い空間設計の工夫がなされ、近世初期の郷校唯一の作例として極めて貴重である。多くの建造物が良好に保存され、講堂は国宝に、複数の建造物が重要文化財に指定されている。

明治4(1871)年、岡山藩は廃藩となり閑谷学校も閉校したが、2年後に閑谷精舎として再興され、その後も閑谷しずたにこう・私立閑谷中学校・岡山県閑谷中学校等と変遷し、学びの伝統が受け継がれた。

(3)－1 咸宜園(国記念物(史跡))

咸宜園は、儒学者廣瀬淡窓^{ひろ せ たんそう}が幕府領である豊後国日田の地に漢学を学ぶ場として創設した私塾(学問塾)である。成章舎、桂林園と名を変え、文化14(1817)年、淡窓は、豆田町の南400 mほどの堀田村に塾舎を新設し、「咸宜園」を開いた。

咸宜園の名は、『詩経』の一節「殷命を受く咸宜(ことごとくよろし)、百禄是れ何う(荷う)」に由来するといわれる。年齢や学歴、身分に関わらず、塾生を受け入れる「三奪法」^{さんだつほう}による平等主義や、塾生の毎月の学業成果を評価し序列化した「月旦評」^{げつたんひょう}による実力主義など独自の教育システムを設けた。明治30(1897)年の閉塾までに5,000人を超える門人を輩出し、門下生には教育者になる者もいて、庶民教育の裾野を広げた。また、月旦評は私塾^{さんえきしや}三亦舎^{さんいしや}や成美園^{せいびえん}(ともに広島県)、水哉園^{すいさいえん}(福岡県)、泊園書院(大阪府)ほか、藩校(大村藩校^{はくえんしやういん}五教館^{ごこうかん})にも導入され、先進的な教育システムが他の学校に影響を与えた。

咸宜園は当初、豆田町^{くままち}と隈町を結ぶ街道(別称：



咸宜園(遠思楼・秋風庵)

豆隈大道^{まめくま おおみち}西側の敷地で開塾し(西家)、通り向こうには淡窓の伯父夫婦が隠宅「秋風庵」^{しゅうふうあん}を構えていた。塾生の増加に伴い 文政4(1821)年に隠宅を含む東側(東家)に拡張した。嘉永年間(1848～54)には大小15 棟を超える建造物が敷地内に存在しており、東西に長い敷地には、居宅のほか、講堂や寮舎などの建造物が存在した。

秋風庵(居宅)^{えんしろう}や遠思楼(書齋)のほか、書蔵庫などが現存する。

(3)－2 豆田町(国重要伝統的建造物群保存地区)

豆田町は、慶長6(1601)年に、代官小川光氏が花月川右岸に丸山城を築き、併せて町人地の丸山町を築いたことに始まる。元和2(1616)年に石川忠総^{ただふさ}が日田に入封して、丸山を永山と改め、町を拡張した。

寛永16(1639)年、日田市の大半は幕府直轄領となり、永山町は代官所(日田御役所)が置かれて、町名も永山町から豆田町へ改名した。天和2(1682)年に一度日田藩が再興したが、貞享3(1686)年に再び幕府直轄領になり、明和4(1767)年に日田代官は西国筋郡代へ昇格した。

日田は九州の幕府支配の拠点であり、千原家^{ち はら}や廣瀬家^{ひろ せ}、草野家^{くさの}など豆田町の豪商は九州諸大名の御用達として富を築いた。また、俳諧文化(日田俳壇)が栄え、文化人が日田を訪れた。咸宜園の前身「成章舎」や「桂林園」の頃から豆田町の人々が入門し、塾の運営に協力した。他国からの門人は長福寺や町人宅に寄宿した。淡窓は豆田町の商家において定期的に出



豆田町

張講義を行うなど、咸宜園と「共生」する学園都市だった。

豆田町には現在も整然とした近世初期の町割が残る。廣瀬淡窓旧宅(国史跡)や門人を輩出した草野家住宅(重要文化財)と旧千原家住宅、開塾初期の経営に貢献した旧手島家住宅、淡窓が最初に塾を開いた長福寺の本堂(重要文化財)や手習塾(寺子屋)^{さんせんどう}の三遷堂が現存する。

(4)－1 弘道館(国記念物(特別史跡))

天保12(1841)年、水戸藩第9代藩主徳川^{とくがわ なりあき}斉昭は、緊迫する内外情勢に対処するため、藩政改革の一環に人材育成を掲げ、藩士とその子弟の教育の場として藩校弘道館を創設した。当初は仮開館で、安政4(1857)年に本開館した。天保14(1843)年には、江戸小石川の水戸藩邸内に学問所(江戸弘道館)を設けた。

建学精神は仮開館前の天保9(1838)年に、斉昭の名で「弘道館記」として公表された。「文武一致」、「神儒一致」、「学問事業一致」などの精神が示され、現実の政治や社会に役立つ学問・武芸の修得を目標とした。敷地は城内三の丸のおよそ10.5ha(=105,000㎡)で、国内最大規模の藩校だった(現在、特別史跡の指定地は3.4ha)。儒学や武道ばかりでなく西洋医学、薬学、天文学など幅広い学問を修めることができ、今日の総合大学のような役割を担った。

斉昭の建学精神に基づき、主要施設を配置した。敷地の中心に「弘道館記」を刻んだ石碑「弘道館記碑」を納める八卦堂を置き、それに接するところに孔子を祀る孔子廟と、武神を祀る鹿島神社を配し(神儒一致)、



弘道館

学校御殿(正庁)を挟んで、正門から右(北側)に文館とその関連施設、左(南側)に武館を建てた(文武一致)。

明治元(1868)年の弘道館の戦いで文館や武館等多くの建造物が、昭和20(1945)年の水戸空襲で八卦堂や孔子廟、鹿島神社が焼失した。しかし、正門・正庁・至善堂(いずれも重要文化財)・孔子廟戟門・番所といった建造物や、弘道館記碑や要石歌碑、種梅記碑といった石碑が現存する。また、八卦堂と孔子廟は戦後に復元され、鹿島神社は伊勢神宮の式年造替後に内宮境内別宮「風日祈宮」が移築された。

(4)－2 偕楽園(国記念物(史跡・名勝))

偕楽園は天保13(1842)年、徳川斉昭自らの設計で千波湖岸の景勝地に約18ha(=180,000㎡)の広大な敷地に造成・開園した。

天保7(1836)年に斉昭が創設理念を記した「偕楽園記」草稿ができ、それを石碑とした「偕楽園記碑」が天保10(1839)年に建立した。名称は「偕楽園記」に記す「衆(領民)と偕^{とも}に楽しむ」を由来とし、日を決めて領民にも開放した。

斉昭は、園内に学問を象徴する梅(好文)を植栽して、訪れる人々を楽しませると同時に、学問を奨励した。「偕楽園記碑」には「一張一弛」(緊張とリラックス)と記され、弘道館が修学(一張)の場であり、偕楽園はリラックス(一弛)の場であることを示して、相互が補完する対をなす教育施設であることを明確にした。

表門から入り、一ノ木戸をくぐって大杉森を抜けると一面に梅林が広がる台地に出る。台地の南端に好文亭を建て、前方に広がる千波湖を借景とした。本園部の西側に広がる桜山部と丸山部も観賞の対象とされた。

明治6(1873)年、光圀と斉昭^{まつ ときわ}を祀る常磐神社創建の



偕楽園(表門)

ため、梅林の東側約3.6ha(=約36,300㎡)が割譲され、残る約14haが「常磐^{ときわ}公園」となった(昭和6(1931)年に「偕楽園公園」と改称。文化財の指定名称は現在も「常磐公園」)。

昭和20(1945)年の水戸空襲で好文亭や奥御殿が焼失したが、昭和33(1958)年に復元された。奥御殿は、昭和44(1969)年の落雷で再度焼失したが、再び復元された。現在も、園内の配置は良好な形で残り、兼六園(金沢市)、岡山後楽園(岡山市)とともに、「三名園」の一つに数えられている。

講師・コーディネーター・パネリスト紹介

講師



Margaret Mehl マーガレット・メール
ドイツ出身。コペンハーゲン大学准教授。
ボン大学で日本学を専攻したのち、2年間東京大学に在籍。
博士論文「History and the State in Nineteenth-Century Japan. Basingstoke and London」(Macmillan, 1998年)執筆。
ケンブリッジ大学客員研究員、スコットランド・エジンバラ大学助教授、
スコットランド・スターリング大学助教授等を経て、現職。
専門は日本史や日本文化史(特に音楽)。
著書に『Private Academies of Chinese Learning in Meiji Japan: the Decline and Transformation of the kangaku juku. Copenhagen』(NIAS Press 2003年)、
『歴史と国家: 19世紀日本のナショナル・アイデンティティと学問』
(東京大学出版会 2017年)、
「修史・漢学・国家: 古典的学問と国家(ネーション)的学問のあいだ」
(『東京大学史料編纂所研究紀要』 2021年)など



Dinu Bumbaru ディヌ・ブンバル
市民組織・ヘリテージモントリオール政策部長。
イコモス(国際記念物遺跡会議)カナダ国内委員会委員長、イコモス事務局長
などを歴任。専門は建築学、建築保存学。
数多くの世界遺産登録の調査や審査に携わり、日本では、2014年に世界遺産
登録された「富岡製糸場と絹産業遺産群」において、その登録に尽力し、2015
年に登録された「明治日本の産業革命遺産 製鉄・製鋼、造船、石炭産業」で
は有識者会議(内閣官房主催「稼働資産を含む産業遺産に関する有識者会
議」委員)に参加するなど、日本国内の世界遺産登録に携わる。

コーディネーター



橋本 昭彦 Hashimoto Akihiko
1959年大阪府出身。日本女子大学学術研究員。
広島大学大学院教育学研究科博士課程単位取得。博士(教育学)。
国立教育政策研究所総括研究官等を経て現職。
専門は日本教育史、比較教育史。
著書に『江戸幕府試験制度史の研究』(風間書房 1993年)、
『近世日本における「学び」の時間と空間』(共著: 溪水社 2010年)など

パネリスト



江面 嗣人 Ezura Akito

1951年東京都出身。岡山理科大学建築歴史文化研究センター長・特担教授。
千葉大学大学院自然科学研究博士課程修了。学術博士。一級建築士。
文化庁主任文化財調査官等を経て現職。
専門は日本建築史、文化財修復、町並み保存。
著書に『日本の美術10 No.449、近代の住宅建築』（至文堂 2003年）、
『「復興のエンジン」としての観光―「自然災害に強い観光地」とは―』
（共著：創成社 2021年）など



大石 学 Oishi Manabu

1953年東京都出身。東京学芸大学名誉教授。
筑波大学大学院博士課程単位取得。
東京学芸大学教授や独立行政法人日本芸術文化振興会監事等を歴任。
専門は日本近世史。
著書に『江戸の教育力-近代日本の知的基盤-』（東京学芸大学出版会2007年）、
『今に息づく江戸時代 首都・官僚・教育』（吉川弘文館 2021年）など。



岡田 保良 Okada Yasuyoshi

1949年大阪府出身。国土舘大学名誉教授。
京都大学大学院修士課程（建築学専攻）修了。博士（工学）。
国土舘大学イラク古代文化研究所所長や日本イコモス国内委員会委員長等を歴任。
専門は西アジア建築史・文化遺産学。
著書に「富岡製糸場と絹産業遺産群 世界遺産登録の意義」『月刊文化財』
（第一法規 2015年1月号）、
『世界文化遺産の思想』（共著：東京大学出版会2017年）など

※略歴等は2023年11月現在のものです。

教育遺産世界遺産登録推進協議会 国際シンポジウム 2023
「海外から見た近世日本の教育遺産群」実施報告書

令和 7（2025）年 3 月 31 日 発行

編集・発行 教育遺産世界遺産登録推進協議会（水戸市/足利市/備前市/日田市）

印刷 株式会社ティーケーピー

東京都新宿区市谷八幡町 8 番地 TKP 市ヶ谷ビル 2F

TEL：03-5227-7322