

ボローニャ・プロセスとフランスにおける高等教育質保証

— 高等教育の市場化と大学の自律性拡大の中で —

大場 淳*

2010年の欧州高等教育圏創設を目標とするボローニャ・プロセスは、教育・学位構造の調和と質保証制度の整備の二つを柱とするものである (Musselin et Froment, 2007)。フランスでは、2002年、欧州標準とされた学士・修士・博士課程からなる LMD ("licence-master-doctorat"の省略形) が導入され、2006年までに全大学に普及した。他方、質保証制度整備に関しては、LMD 導入に伴う学位授与権認証(habilitation)制度の見直し、大学評価委員会(CNE)等による自己評価のための規準書策定、研究・高等教育評価機関(AERES)¹の設置など、様々な改革が進められてきている。これらの改革は、2006年から全面施行された業績評価に重点を置く予算組織法(LOLF)による行財政改革とも軌を一にしており、同年以降、大学²は国民教育省³と締結する契約(学位授与権認証も含まれる)の履行について業績評価が行われることとなった。

本稿は、ボローニャ・プロセス開始以降のフランスにおける高等教育質保証について、学位(免状)授与権認証に焦点を当てて、関連する制度整備並びにその運用の状況を概観し、同国の質保証制度の特徴等を明らかにすることを目的とするものである。

1. 高等教育における質保証とボローニャ・プロセス

質保証⁴は、1980~1990年代から多くの国において、高等教育の大衆化に伴う入学者の学力水準の低下、従来の質管理手法への疑念、説明責任要求の増大、業績と費用対効果の改善、国際化、競争的高等教育市場の形成などといった高等教育を取り巻く環境の変化によって、従来の国による統制に代わるものとしてその整備が促されたものである (Van Damme, 2002)。この年代、高等教育行政において欧州の多くの国が採用した手法は、新公共経営(NPM)又はそれに類する政策に基づく市場や競争原理の活用(以下「市場化」と言う)であり、代表的な例として1980年代に始まった英国の大学改革が挙げられる (Amaral, 2007)。

市場化の推進は高等教育に限ったものではなく、政府が提供乃至直接に統制する生産活動やサービス提供全体に及ぶものである。欧州委員会は、1990年代から公益サービス(services of general interest / services d'intérêt général)全般における市場・競争の原則を重視しており (Commission of the European Communities, 2001/2003)、交通や通信といった領域で積極的に市場化を加盟各国に求めると同時に、情報公開や消費者の参加を得ての評価制度整備等を促してきた。高等教育における質保証制度整備はそうした政府活動の市場化の一環であり、質保証をその柱の一つとするボローニャ・プロセスは、高等教育に関する国の独占的権限を国際的な競争市場に委ねるプロセスであると多くの者に受け止められている (Teixeira, Jongbloed, Dill and Amaral, 2004)。すなわち、欧州における高等教

* 広島大学高等教育研究開発センター准教授

育質保証制度の整備は、国家による統制が強かった同地域における高等教育の市場化が進む中で国の役割の再定義を伴うものであって、高等教育ガバナンスの在り方の改革であると言えよう。

しかしながら、欧州規模で高等教育の市場化や国の役割の再定義が進められる中で、質保証制度の導入・整備に対して欧州各国がとった政策は一様ではない。質保証の中心をなす評価制度の整備に関連して、ニープ (Neave, 2004) は、英国やオランダでは政府が大きく後退して主たる調整者 (regulator) の役割を市場に委ねたのに対して、フランス、スウェーデン、スペインでは政府が主たる調整者の役割を維持し続けていると指摘している。フランスに関してニープは、規制が強い同国において政府の役割は市民を保護することであり、市場原理や競争が適用される範囲は限られ、評価制度は国家的団結の名の下で構想されたものであると述べている。質保証制度整備はボローニャ・プロセスにおいて各国に対して最優先で求められているものであるが、その整備は市場化に向けて全欧州で一様に進められている訳ではなく、多くの国で政府による相当に強い統制の下で導入が図られていることが分かる。

そもそも、多くの市場は、参入原則や情報公開にかかる枠組といった政府の統制無くしては成立し難いものである (すなわち市場の失敗の補完の要請)。特に、多様な教育・研究を「商品」として取り扱う高等教育にかかる市場においては、供給者と消費者が有する情報の非対称性は著しく大きく、政府統制の必要性は強い要請であって、そうした市場は「公共財 (public goods)」と受け止められている (Teixeira, Jongbloed, Dill and Amaral, 2004)。したがって、市場化が進められる中においても、政府の役割は決して小さなものではなく、ニープによる上記区分は、直接的な手法又は間接的手法のいずれかに重点が置かれているかの違いが現れているに過ぎないことにも留意すべきであろう。テクセラ等 (Teixeira, Jongbloed, Dill and Amaral, 2004) は、最も重要な論点は、高等教育についての規制緩和か (国の統制による) 大学の地位保護のいずれを重視するかではなく、次第に市場化に晒される高等教育制度が社会にもたらす利益が如何にして政府の (市場に対する) 統制によって最大になるかについてであると指摘する。

今日、市場化の流れはフランスにも及んではいるが、上述ニープの指摘のようにその適用は限定的であると言われる。次に、今日でも強く規制が行われているとされるフランスにおける質保証制度整備について、政府の関与の在り方を中心として、学位授与権認証制度を取り上げて検討することとしたい。

2. フランスにおける質保証制度の整備～学位授与権認証制度を中心に

(1) LMD 導入と学位授与権認証制度

2002 年、欧州高等教育圏に対応した学位構造である LMD の導入を定めた一連の政省令が制定された。LMD 導入に際して国民教育省が重視したことは、欧州高等教育圏への対応であると同時に、国による学位の質保証、すなわち国家学位 (diplôme national) の枠組の維持である。国家学位は、学問領域毎に国 (国民教育省) が大学教育の実施にかかる基準を定め、大学のプログラムが合致するか否かを判断し、合致すると認められるものについて国の名において学位を授与する権限を与える制

度である。大学は、学位授与を目的とするプログラム (学位プログラム) を開設するに際して、事前に国から学位授与権認証(habilitation)を受けなければならない⁵。現在、学位授与権認証は国と大学間の四年契約の枠組 (契約政策)⁶の中で取り扱われており、その有効期間は原則 4 年である。国民教育省は、認証基準として学問領域毎に学位プログラム編成要領(maquettes nationales des diplômes) (以下「編成要領」と言う) を定め、これに基づいて大学から提出されるプログラムの審査を行っていた⁷。

LMD 導入に際して国民教育省は、従来同様に学位授与権認証を行うことによって学位及び教育の質を国が保証することを基本としつつも、編成要領を撤廃して大学が自由に教育プログラムを構想できることとした。そうした改革の理由について、当時のフェリ国民教育大臣は 2002 年秋の新年度開始に際して、「教育の需要と学生の多様性並びに次第に速くなる (教育の) 目的の変化によって、教育の内容及び手法を固定化するような法令によって規定された硬直的な教育課程で構成される制度は時代に合わなくなっている」と述べ、より柔軟な制度に移行する方針を示している。すなわち、学位プログラムの内容を国が直接に規定することを止めることによって教育に関する大学の自律性を拡大し、各大学が創意工夫することによって適切な教育を提供することを期待したのである。その一方で、国民教育省は大学の提案を評価し、その評価によって大学教育の質や地理的整合性を担保しつつ、学位の国家性を維持することとした⁸。

国民教育省は、この改革に併せて、教育の実践状況の確認等を行う調査委員会(comité de suivi)⁹を同省内に設置し、また、大学の活動全体の第三者評価を重視する意向を表明した¹⁰。すなわち、国民教育省は、極めて強い事前統制であった学位授与権認証にかかる規制を緩和して事後的な評価を充実しつつ、大学の自律性を拡大する方向へ転換した様子が窺える (大場 2007a)。事前統制から事後評価への重点の移行と大学の自律性拡大は、2001 年に制定され 2006 年に全面施行された事後評価を重視する予算組織法(LOLF)の手順とも一致している (大場 2007b)。この事前統制の緩和と大学の自律性拡大は、質保証にかかる高等教育政策の重要な柱となっており、欧州全体における高等教育市場化の流れに沿った改革であると言えよう。

こうした改革に対しては、国家学位の性格を損なうといった批判が学生団体等から相次いで寄せられた。例えば、最大の学生団体であるフランス全国学生連合(UNEF)は、LMD 導入は「欧州規模の調和の名の下で、教育の全国的枠組、すなわち我々の学位の価値と学生間の平等を改悪するものである」と述べて改革を非難し、高等教育・研究審議会(CNESER)¹¹での関連政省令審議では反対票を投じた (UNEF, 2004)。こうした学生の反対に対しては、「学位の国家性を担保し、学術的・職業専門的認証を保証するのは法的規定の精緻度の程度ではなく、国が責任をもって実施する手続である」といったラング国民教育大臣の発言¹²や前述フェリ大臣の発言でも示されているように、国が教育内容や教授法等を直接に規定するのではなく、評価を始めとする諸手続によって学位の質を維持する意向を国民教育省は繰り返し表している。

しかしながら、国民教育省が LMD 導入に際して教育にかかる事前統制を大幅に緩めて、大学教育の在り方を各大学の創意工夫に広範に委ねたと考えることは早計である。大学が自由にできるのはプログラムの提案のみであり、当該提案は国民教育省によって審査されてそれに基づいて学位授

与権認証を受けるのであって、大学が自由に教育を実施することが可能になったことを意味しないからである。フェリ国民教育大臣は、2002 年の前述会見において、「国が教育内容を規定しないことは、中心的問題、すなわち「何を教えるべきか」について国が統制しなくなることを直ちには意味しない」と述べ、国が引き続き一定の関与を行っていく意向を明確に表明している。半面、LMD 導入以前の学位授与権認証においても、教育の目的は「何でもあり」であったと言われるように (Dejean, 2002) , 編成要領は大学に対して多分な裁量を与えており、ファブ = ボネ (1996) も同趣旨の分析を行っている。したがって、編成要領の廃止に伴う規制緩和は国民教育省が述べる程には画期的なものではなく、ファブ = ボネも規制緩和との見方には否定的である¹³。

なお、UNEF は、国民教育省が強調する評価による学位の質保証に関しても懐疑的である。評価の「基準は非常に曖昧である。国民教育省は、大学に整合性と質を求めるに過ぎない。...改革は各大学によって独自の学位設定を伴うものであり、大学間、ひいては学生間の不平等を生じさせるものである」と述べ (UNEF, 2004) , 明確な基準に基づく事前審査の維持を強く求めた。

(2) LMD 下の最初の学位授与権認証

LMD 導入後最初の学位授与権申請の公募にかかる 2002 年 11 月 14 日付国民教育省通知 (2003 公募通知, 以下プログラム開始年によって各年の通知を示す) は、国家学位の価値の基礎を評価制度に置くとした上で、LMD 下における大学教育の在り方として、以下のような方向性を示した。

- 教育プログラム間の壁を可能な限り取り払い、学問領域の大きな括り (domaine = 学域) 毎にプログラムを提示すること¹⁴。
- 教育課程は柔軟なものとし、学生が漸次方向性を決めることや進路変更が容易であるような学習コース (parcours de formation) を設定すること。
- 初期教育及び継続教育ともに、学生の多様化に対応した教授法の採用に努めること。
- あらゆる流動性 (留学, 職業経験等) を容易にすること。
- 研究活動や大学全体の方針との整合性がとれた教育を提供すること。
- 国全体や地域における整合性 (重複する教育提供がない等) の確保に配慮すること。
- 学士教育については、多様な学生に対応した教授法改善, 学士後に就職を目指す学生に配慮した教育の職業専門化 (professionnalisation) に特に配慮すること。また、学生の参加を得て教育評価制度を整備すること。
- 修士教育については、研究修士 (master recherche), 職業修士 (master professionnel) とともに、教員の研究成果に直結するものであること (最近の研究成果が審査対象である)。単なる既存のプログラムの結合 (メトリーズ¹⁵と DEA 又は DESS¹⁶) であってはならない。
- 一つの修士プログラム内には複数の学習コースを設定し、漸次的進路選択や進路変更を容易にすること。例えば、共通科目 (tronc commun) を学習した後にコース分化させることも可能である。
- 研究修士に関しては、博士課程との接続に配慮すること。職業修士に関しては、職業専門家による教育活動を取り入れるとともに、就職に配慮すること。

- グランド・ゼコール 高等学院は修士（研究・職業）の学位授与権申請ができること。また、大学との共同学位授与権認証が可能である。なお、共同学位授与権認証は、大学間、外国の大学との間でも可能である。

この通知内容からは、単に欧州高等教育圏創設に対応するだけではなく、学問領域の統合を図りつつ学生の選択を幅を広げること¹⁷、教育を職業に対応したものとすること（職業専門化）、機関間の連携（特に共同学位）の推進等、大学教育が抱える様々な課題に対応しようとする方向性が示されていることが見て取れよう¹⁸。また、通知には大学が自由に行う提案を受けて国民教育省が公役務である高等教育の整合性を図る旨明記されており、国家学位を維持しようとする同省の強い意向が窺える。

国民教育省内部では、LMD 導入に備えて、学位授与権認証にかかる評価体制を整えるための組織改革が行われた。2002 年、高等教育局(DES)内に学問領域別の専門家集団である学術教育調査官(chargés de mission scientifique et pédagogique : CMSP)が置かれ、学士課程の学位授与権申請にかかる審査に当たることとなった。また、高等教育担当及び研究担当の両大臣に直属する科学技術教育調査室(Mission scientifique, technique et pédagogique : MSTP)が別途設置され、修士・博士教育にかかる学位授与権申請の審査に当たることとなった。MSTP は、既存の大学学術調査室(Mission scientifique universitaire : MSU)に代わって置かれた組織であるが、大学の研究と教育（修士以上）を同時に評価することとされ、単に教育の内容や教授法等だけでなく、大学の研究能力に基づいて適切に教育が行われることもその審査の対象となっている。

LMD 後の学位授与権申請（学士・修士）にかかる認証審査の手順は表 1 の通りである。DES 等で審査を行い、大学教育計画専門委員会(CEPPE)¹⁹での 2 回の審議（その間に大学とのやりとりがある）を経て、高等教育・研究審議会(CNESER)で決定するという手順は従前と同じである。

表 1 学位授与権申請（学士・修士）にかかる認証審査の手順

手順	担当組織	内容
1	DES/CMSP	学士プログラムの申請についての審査
	MSTP	修士プログラムの申請についての審査
2	CEPPE	DES (CMSP) 及び MSTP の審査結果についての審議。DES は、その審議結果（合格、不合格、要修正）を大学に通知する。
3	大学	3～5 週間内に CEPPE の意見を踏まえて修正した申請書を再提出。
4	DES 及び大学	修正されて再提出された申請書についての協議。
5	DES	協議に対する大学の回答の審査。
6	CEPPE	最終提案にかかる第二次審査。
7	CEPPE	最終提案を大学に通知するとともに、高等教育局長に提出。当該提案に基づいて高等教育局長は審査の最終決定。
8	CNESER	国民教育省からの報告に基づいて学位授与権認証の可否を審議し、結果を国民教育大臣に答申。大臣はそれに基づいて学位授与権の認証を行う。

（出典）Mignot-Gérard et Musselin（2005）に基づいて作成。

3. LMD 導入後の学位授与権認証制度の運用

(1) 学位授与権認証制度の運用の実際～各年の公募通知から

LMD 導入に伴う学位授与権認証制度改革は、規制緩和によって教育について大学の自発性に基づく革新を促し、教育提供の改善を期待するものであった。2003 年度プログラム開設に向けて発出された通知には、欧州高等教育圏創設に向けてフランス高等教育の適切な整備を図るべく、大学が教育研究における自律性を十分に活用することへの期待が示されている。

しかしながら、従来の枠組を撤廃したこの制度改革は、国民教育省が期待するような結果にはならなかった²⁰。導入直後、大学はどのように対応すべきかについて非常に困難な判断を求められた。ミニョ＝ジェラルール及びミュスラン（Mignot-Gérard et Musselin, 2005）は、学域等やプログラムの規模の設定や命名、教養教育や職業教育の位置付け、学習コースの在り方、共通科目の設定、学生支援方策の導入、教育支援に当たる教務事務の組織編成など、様々な課題が学内で議論され、執行部と教育研究単位(UFR)²¹間あるいは UFR 間の主導権を巡る様々な葛藤があったことを伝えている。そして、大学から国民教育省に提出された申請書類は非常に多様なものとなり、従来の編成要領に代わる評価基準を必ずしも有していなかった同省での審査は容易ではなかった。

国民教育省は、その後の公募通知等において、学位授与権認証の基準を次第に明瞭に示してきている。例えば、2003 年の公募通知では学問領域の括りとしての学域(domaine)、学域分類(mention)、専攻(spécialité)が明瞭ではなかったが²²、2004 年通知では、大括りである学域の下で区分として学域分類があり、更に修士課程では学域分類の下に必要な応じて専攻が置かれることを明示した。そして具体例として、科学技術の全学問領域が一つの学域として設定し得ること、例えば、物理学は一つの学域分類であり、修士課程では凝縮物質物理学が専攻として位置付けられ得ることなどを示している。

各年の公募通知の内容の基本的事項は同じであるが、細部において毎年内容が変わっており、その相違は国民教育省の大学教育に関する方針の変化等を示している。先に 2003 年通知で示された LMD 導入当初の国民教育省の方針を記したが、その後の通知で新たに記載された主要な事項²³について年別に表 2 にまとめた。

表 2 2004 年以降の公募通知における主要な新規記載事項

通知年	事項（原則として各公募通知での掲載順に記載）
2004	<ul style="list-style-type: none"> ● 学士教育及び修士教育にかかる調査委員会が設置された。同委員会は、教育提供の調和(harmonisation)に重要な役割を果たす。 ● 学域は教育の総括的枠組であり、複数の学問領域で構成されるものである。学域は学域分類に区分され、修士課程では更に専攻に区分されることができる。学士や修士のプログラム名は学域の名称と同一であってはならない。 ● 真正な教育チームに支えられた教育を実施し、部局間で広範に連携を行うこと。特に、教育の職業専門化を進めるため、学内の連携だけでなく地域の専門家との連携をも図ること。 ● 大学の学士課程に入学した者の技術短期大学部(IUT)²⁴への編入を推進すること。

	<ul style="list-style-type: none"> ● 職業学士課程²⁵は学士課程に完全に統合される。職業学士課程に多様な領域から進級することを可能にするような措置を設けること。 ● 大学附設職業教育部(IUP)²⁶は、職業界との連携の下で独自の発展が期待される。また、多様な学生の履修に配慮すること。 ● 教員並びに公務員の採用試験への対応に配慮すること(但し、そのためだけの学習コースの設置は認めない)。 ● 博士教育の所管は高等教育局に変更された。博士教育課程研究科(école doctorale)にかかる申請に際しては、本通知の関連記載事項に留意すること。 ● 同じ地域にある大学間の連携を推進すること(教育に関する補完性追求、共同での学域設定等)。 ● 大学と高等学院とのあらゆる形態の連携を推進すること。特に、後者が研究修士課程を設ける際には特に大学との連携が望ましい。 ● 技師養成校の職業修士プログラムは、留学生受入れに特に配慮したものであって、通常の認証手続に加えて特別の手続が必要とされる。
<p>2005</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 3/4以上の大学が LMD に移行した。 ● 全学の教育に関して、適切な教育提供の構造(architecture de l'offre de formation)を図ること。 ● 学域(domaine)は、専門領域を連合した大括りの整合性ある総体であり、各学習コースの学際性を担保するものである。また、学域分類(mention)は比較的大きな学問領域で構成され、主要な教育プログラムの名称となるものである。 ● 調査委員会は、学位授与権認証手続の外で、教育提供の調和において重要な役割を果たしており、その勧告は教育の計画立案の参考となるものである。 ● 博士課程研究科は、非常に高い質を有した研究拠点でなければならない。規模が小さい場合には、協働したり、近隣の他の博士課程研究科との共同適格認定(co-accréditation)を申請することが望ましい。 ● 博士課程研究科の適格認定の基準には、募集手続と学資支援方策、指導体制、教育方策(セミナー、学際的プログラム等)、就職と追跡調査、地域・産業界との連携等が含まれる。 ● 博士課程研究科は学内外から学生を募集し、流動性の向上に努めること。また、修了者の就職先を国内外、公共部門・民間部門に幅広く求めること。 ● 多様な者の職業学士課程への進級、特に大学一般教育課程(DEUG)²⁷修了者の進級に配慮すること。UFR と IUT の教育チームの連携が期待される。 ● 職業学士号の取得者及びその就職状況についての追跡調査が望まれる。2004 年秋に全国調査が予定されている。 ● IUP は学士・修士課程に組み入れられる予定である。 ● 今回より、公務員(含教員)試験の準備を目的に含む学域分類が可能となった²⁸。 ● 連携して学位を設定するには、共同学位と協定等に基づく連携(一つの代表機関が学位を授与)の二つの方法があるが、共同学位が望まれる。 ● 他の機関と連携(特に共同学位による)して、修士教育の地域における体系化(structuration)を図ること。 ● 技師養成校の修士課程(研究・職業)は、技師養成課程教育に取って代わるものではない。
<p>2006</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ほぼ全ての大学が LMD に移行した。 ● 調査委員会の活動は大学を拘束しないが、大学の教育政策形成等に寄与するものである。 ● 教育提供の地域的調和(harmonisation géographique)に留意すること。 ● 国際連携による学位授与に関する政令第 2005-450 号に基づいて、学位授与権を有する高等教育機関との連携と共同学位(diplôme conjoint)及び二重学位(double diplôme)の授与が可能となった²⁹。 ● IUT に関する 2005 年 8 月 3 日付省令によって、IUT は存続することが保証されることとなった。 ● 職業学士教育は、各大学における教育全体の一部を構成するものであることを明確にすること。 ● 職業技術教育課程(DEUST)³⁰の学位授与権の新規申請は終了しており、以後は職業学士への移行が期待される。

	<ul style="list-style-type: none"> ● 全学士課程への情報・インターネット技能証明書(C2i)³¹の普及並びに非専門家向け外国語科目群(module de langues vivantes pour non spécialistes)の開設に関する国民教育省の方針に基づいて、学位授与権申請には当該科目群を含めること。特に、大学附設教員養成センター(IUFM)³²に入学する学生は、C2iの第一段階(niveau 1)を事前に取得しなければならない。 ● 公務員試験を目的とする学域分類が学士課程で可能である³³。 ● 博士課程研究科は、企業との連携を拡大すること。 ● 全ての大学教育は、今後、全国職業資格総覧(RNCP)³⁴に登録されなければならない。最初にDUTが登録され、現在、DEUSTと職業学士が登録作業中であり、修士も作業に入ることが可能である。 ● 新規に職業修士又は修士プログラムの認証を申請する場合は、学生が獲得すべき専門的知識・技能(compétences)に応じて区分設定を行い、対応するRNCPの様式を添付すること。 ● 学習コースは学位附属書に記載しなければならない。 ● 合格率の低い学習コースは見直すこと。 ● 特に学士課程の申請に際して、進路指導、履修課程変更、学生への助言に関する方策を明記すること。また、学習支援に関する取組や科目群を設け、必要に応じて低合格率への対策を盛り込むこと。 ● 申請書には、学生の学習経路、経路変更可能性、職業修士の大学教育全体における位置付け、IUTとの関連を示した見取り図を添付すること。
<p>2007</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 2006年には全大学がLMDに移行し、今後は教育の改善に重点が置かれる。 ● 大学 = 雇用国民討論(Débat national Université-Emploi)³⁵の中間報告を参酌し、特に、進路指導、職業専門化、就職支援、企業研修、学外専門家の活用に配慮すること。 ● 契約は、各大学が実績総括に基づいて、その発展にかかる優先事項を定める機会である。教育政策に関しては、特に、学業成就及び機会均等推進への支援にかかる重要方策を明確にすること。 ● 学士・修士・博士課程のいずれにおいても、各大学の強い部分を明瞭に打ち出すものでなければならない。また、同時に弱い部分を明らかにしなければならない。 ● 機関間の連携について、協力範囲を明確にし、内容を効率的なものとしつつ、更に推進すること。特に、共同しての教育提供が強く求められる。また、大学とそれ以外の高等教育機関間のあらゆる形態の協力が推奨される。 ● 留学生及び移動している仏人学生の正確な数、並びに学位授与権認証の対象となる国外で提供される教育(formation délocalisée)に関する情報を提供すること。 ● 設定された目的は、業績指標、教育評価制度、学位附属書を伴うものであること。学位附属書は対象学生全てに付与すること。 ● キャリア計画(projet personnel et professionnel)に関する科目群を全ての課程に設けること。 ● 学士課程登録者において職業学士取得の可能性を拡大するため、二年次又は一年次において、職業学士課程への移行を可能にする科目群を開設すること。 ● 修了後の就職可能先が修士プログラム認証の審査基準であり、決定要因の一つである。申請に際しては、関連する産業界からの評価、修了者の就職状況を添付すること。 ● 自然科学領域の学士プログラムにかかる申請に際して、関連する全国職業資格総覧(RNCP)の様式を添付すること。なお、修士課程については、各大学のRNCP担当者との会合が開催され、そこで検討される予定である。 ● 学士、職業学士、修士にかかる私立高等教育機関からの学位授与権認証の申請を当年度から受け付け、公立機関と同様の手続を適用する。 ● 国民教育省高等教育総局が定める領域(又は専攻)の名称一覧(nomenclature)に留意すること。名称一覧は学生調査情報システム(SISE)の領域区分と連動しており、領域別学生就職状況等の調査の基礎となっている。また、名称に基づくプログラム選択が学生にとって容易でなければならない。なお、複数領域に渡るプログラムについては、主たる領域に区分するか、関係する職業に最も近い領域に区分すること。
<p>2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 大学の自由と責任に関する法律の枠組に対応して、各大学は、全学的戦略に位置付けつつ自己点検、評価、将来展望に基づいて教育活動を計画すること。 ● 研究・高等教育評価機関(AERES)の設立によって学位授与権認証に関しても評価が一層重視され、目標が明確に定められた質の高い学位プログラムの提供が期待される。国民教育省と大学間の対話は、AERESの意見が提出され次第始められる。この対話は、従来の意見交

<p>換(navettes)に代わるものである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 大学の教育活動は、国が定めた各世代高等教育学位保持者率 50% の目標達成に寄与するものでなければならない。教育の魅力と成功のための道筋の二つは特に重要である。 ● 教育活動は、以下の三つの原則に基づかなければならない：①指標や質保証方策に基づく自己・外部評価、②研究による裏打ちと優れた研究者による教育体制、③需要と修了者の将来展望の分析、職業専門化の推進、意思決定への職業界からの参画。 ● 履修者の少ないプログラムは廃止しつつプログラム統合を進め、また、研究・高等教育拠点(PRES)³⁶を活用しつつ、共同学位等によって機関間連携を進めること。また、学域等の名称に関して同種の教育活動が異なる名称を持たないように、通常用いられる名称を一覧から選択すること。 ● 各教育プログラムの目的を得るべき知識や能力に基づいて定めること。当該目的は、全国職業資格総覧(RNCP)への登録、学生の試験・評価に不可欠である。 ● 学士教育調査委員会がまとめた「学士課程における成功」についての勧告を参照し、特に一般の学士課程と職業学士課程の関連に配慮すること。 ● 客観的な情報の提供と個別の助言を基礎とする新規バカロレア取得者への進路指導方針を立てること。 ● 通常の科目と並行して、大学における学習法に関する科目(主として一年次)と職業専門化に関する科目を設けること。後者に関しては、通常の学士課程から職業学士課程への移行を可能とするものであること。 ● 学生の多様性に配慮しつつ、個別の助言や学習支援の充実を図ること。困難状態にある学生を早期に見つけ出して支援方策を受けられるよう取り計らい、必要に応じてより良い進路に進むための支援を講じること。また、学士課程三年次に編入されるグランド・ゼコル予備級(CPGE)、技術短期大学部(IUT)、高級技術者養成短期高等教育課程(STS)の修了者への支援方策も講じることが可能である。 ● 職業学士課程については、目指す職業を明瞭且つ正確に定め、当該職業領域との連携を適切に図り、関連科目の少なくとも 25% は当該職業領域の専門家によって行わなければならない。また、職業専門的知識・技能と基礎的知識の間の適切な均衡を図ること。 ● 修士課程に関しては、学域・学域分類の名称の整合性に配慮しつつ、また専攻数を適正化して合理化を図ること。その際、国際的通用性に配慮しつつ国が選定した名称(dénominations nationales)に留意すること。 ● 修士課程においては、学生が漸次進路を決定できるよう配慮しつつ、最初の 1~2 学期では共通基礎科目(tronc commun)を設定し、その後の専攻選択や専攻の変更を認めることが可能である。また、学生のキャリア計画、適切なコースでの学生への助言、就職への準備が含まれなければならない。修士課程一年次修了時に就職口がある場合は、同じ名称の中間的学位を授与しても差し支えない。 ● 大学と技師養成校・政治学院(instituts d'études politiques)等が連携した修士プログラムにおいては、それぞれの機関で履修されるコースの内容を詳細に示すことが重要である。 ● 私立大学からの申請については、提携先の大学から提出されることを原則とするが、存在しない場合は、高等教育総局に直接提出することができる。その場合、学位授与の審査に際しては大学区本部の責任の下で行う。

(出典) 各年の公募通知に基づいて作成。

(2) 通知内容の変化について

以上、LMD 導入後に国民教育省から発出された学位授与権認証にかかる通知の特徴的な事項をまとめたが、それに基づいて通知の新規事項を性格別に整理し、学位授与権認証にかかる同省の方針にどのような変化が生じてきたか確認することとしたい。

変化の第一は、最新の事実を伝えていることである。2007 年通知までの各通知には大学の LMD への移行状況が言及されている。これは単に事実を伝えるだけでなく、暗に LMD への移行を促していると考えられる。また、2004 年通知では調査委員会が立ち上がって同委員会が高等教育提供の調和に重要な役割を果たすことが記されているが、その活動(報告等)に留意すべきことがその後の通知でも促されている。

第二は、各年の通知がその時々的高等教育にかかる新規の政策を反映していることである。例えば、2006年通知では国際連携による学位授与制度の新設、2007年通知では大学＝雇用国民会議の中間報告への対応を大学に求めたこと（特にこの年は、キャリア計画やキャリア教育など、就職支援に多く言及されている）、2008年通知には研究・高等教育評価機関が設立されてその評価が審査に用いられることなどが述べられている。これらの政策の多くは別途通知等によって大学には知らされているものであるが、学位授与権申請の公募通知は申請に際して留意すべき政策に重ねて言及したものとなっている。

第三は、第二とも関係するが、国民教育省の業務見直しや新たな方針設定によって、あるいは政策遂行の必要性に応じて、大学に政策変更や業務を求めた事項である。例えば、2004年通知では博士課程の国民教育省内での所管変更に伴う対応、2006年通知の DEUST の申請受付停止や全国職業資格総覧(RNCP)様式の申請書類への添付、2007年通知の留学生等に関する情報提供、2008年通知の履修者の少ないプログラムの廃止・統合などが挙げられる。

第四は、特に初期の通知に該当するものであるが、不明瞭であった点を明確にしたことである。その例としては、2004年通知で学域・学域分類・専攻の定義の明確化がある。これについては、ある意味において規制を伴うものであることに留意が必要である。学域等の区分については、その後の通知でも度々言及され、2007年通知では情報システムと連動して名称一覧を作成し、当該一覧に留意することが求められ、翌2008年通知ではそれが更に強い形で要請されている。

第五は、LMD 導入当初からの大学教育にかかる政策が様々な形で言及されていることである。その例としては、学生への多様な選択肢の提供、学際化、職業専門化、機関間の連携があり、第二の例で述べた新たな政策も含めて、様々な形で繰り返し当該政策の推進を大学に求めている。例えば、学生の多様な選択肢の提供については、学士課程からの IUT や職業学士課程への移行など、選抜過程への移行も含めて可能性を広げることなどが促されている。

以上に見るように、規制緩和を伴って始められた LMD 以後の学位授与権認証であるが、実態は大学に創意工夫を求めるといよりは、国の政策が強く反映され、必要に応じて規制が加えられてきていることが見て取れよう。しかしながら、その統制の在り方は従前と較べると間接的となり³⁷、事後的評価で国の方針の実行を担保しようとする方針が窺える。このことは幅広く質保証制度において用いられている手法であるが、半面、学位授与権認証が、一定の基準を満たしていれば授与される適格認定(accreditation/accréditation)とは異なって政策誘導手段であることも示していると考えられる³⁸。但し、公務員試験準備を目的に含む学域分類が2006年から可能になるなど、若干の規制緩和的記述も認められる。しかしながら、かかる記述は極めて限定的であり、また、当該記述についても従来から推進されている職業専門化の一環とも受け止めることができ、規制緩和であるとは必ずしも認め難い。

4. 結語

(1) フランスにおける質保証の展望

本稿では、最初に欧州における公共政策全般に渡る市場化に伴って、高等教育においても市場化が進められていること、高等教育の質保証制度整備はそうした文脈の中で、国家による直接的統制に代わる新たな高等教育ガバナンスの一形態として導入が図られていることを見た。その一方で、欧州各国における質保証制度整備の在り方は少なからぬ相違があり、英国のように政府が大きく後退し統制は大幅に市場に委ねられる国がある一方で、フランスのように政府が強い統制を維持していることも見たところである。

本研究は、欧州規模で規制緩和が図られ市場化が進んでいく中で、政府による統制が強いフランスにおける LMD 導入後の学位授与権認証制度を取り上げて、質保証制度整備の在り方を検討したものである。その結果は、上に見たように、LMD 導入直後における政府の方針は、大学の自律性を強調しつつ、学位プログラム編成要領を撤廃するなど、大学の創意工夫を強く促すものであった。しかしながら、その後の学位授与権認証制度の運用は、大学に全面的にプログラム編成のイニシアティブを委ねるというよりは、例えば、共同学位やプログラムの名称にかかる通知の記載事項に見るように、むしろ大学教育の在り方を統制し、一定の方向へ誘導していく状況が明確に認められる。2004 年末から 2005 年始めにかけて大学における LMD 導入状況を調査したミノヨ = ジェラルド及びミュスラン (Mignot-Gérard et Musselin, 2005) は、大学と国民教育省の関係は結局曖昧に止まり、大学側は自律性の拡大を国に求めると同時に詳細な枠組設定を求め、他方国民教育省は大学側により自律的・革新的であることを求める一方で、大学が提出してきた提案が期待していなかったものであれば干渉すると述べている。質保証を一層重視するようになったボローニャ・プロセス、高等教育における世界的競争の拡大、初期雇用契約(CPE)に対する学生の反対運動といった高等教育を取り巻く環境の変化を受けつつ、国民教育省は同省の意向に沿わなかった大学に対して強い指導力を発揮するといった結果が各年の通知に現れてきていると理解できよう。

この状況が今後続くかについては、短期的にはともかく、中長期的には否定的であると思われる。欧州規模であらゆる公益サービスの市場化が進む中で、ボローニャ・プロセスもその一環であるとするれば、フランス高等教育も同プロセスの一部に組み入れられる以上、その市場化は避け難いものであろう。既に、ビジネス領域を始めとする一部の高等教育プログラムは欧州規模での適格認定を受けるようになるなど国際的競争に巻き込まれており、また、大学の世界ランキングに対してもフランスは無関心ではない。既に、予算に関しては 1990 年代から契約政策が導入されて一部ではあるが競争的に配分されている。更に、2007 年に可決成立した大学の自由と責任に関する法律 (ペクレス法) は大学に広範な自治を新たに与えるものであり、更なる自律性拡大に伴う大学間の競争拡大は必然である。更に、現フィヨン政権は政府の役割縮小を目指しており、公益サービスを始めとする政府活動全般についての市場化が進む見通しである。その結果、フランスにおいても、市場化に対応した高等教育に関する質保証制度の整備は不可避となるであろう。実際、上に見た一連の通知においても、研究・高等教育評価機関(AERES)の設置等評価制度の整備、学生支援の充実、学生参加を得た教育評価制度の整備など、市場化を意識したと思われる質保証制度整備が進められている様子が窺える。

(2) 日本の高等教育質保証への示唆

最後に、若干であるがフランスの改革の状況を日本のそれと付き合わせて比較しつつ、我が国に対する示唆に言及したい。両国の制度に大きな違いはあるものの、フランスの学位授与権認証制度に対応乃至近似する日本の制度は大学設置認可である。大学設置認可に関しては平成 3 年の設置基準大綱化によって規制緩和（市場化）が図られ、その点ではフランスに 10 年以上先行して行われたことになる。しかしながら、規制緩和に代わる新たなガバナンス形態というべき質保証が国の政策において検討されるのはその暫く後のことである。その間、天野（2004）は「設置認可行政が大きく変わり、設置基準そのものが大幅に引き下げられて「何でもあり」状態になれば、それに代わって質を保証する装置が必要になる」と述べて、設置基準大綱化後の学士課程で学生が学んだ内容が第三者に分かりにくくなったことを批判しつつ設置認可に代わる質保証制度の整備を促した。中央教育審議会がそれを議題として取り上げ始めたのは平成 14 年以降のことであり（米澤, 2004）、質保証制度の整備が規制緩和に大幅に遅れたことは否めない。

更に、日本における課題は、質保証制度の整備が第三者による事後評価（第三者評価）制度の整備とほぼ同一視されていることである。例えば、天野（2004）は、前述引用に引き続いて「「事前規制」に代わる「事後チェック」の仕組みが必要」と述べて、事後チェック、すなわち第三者評価制度の整備の必要性を強調している³⁹。そして、平成 14 年の中央教育審議会答申「大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について」で示された質保証のための制度改革の方向性は「大学設置後の状況について当該大学以外の第三者が客観的な立場から継続的に評価を行う体制を整備する」ことであり、それに基づいて設けられた制度が平成 16 年に始められた第三者評価を内容とする認証評価制度である。

しかしながら、欧州での議論に見られるように、質保証制度は情報公開や学生支援の充実、関係者の参加（特に学生）等幅広い内容を包含するものであって、第三者評価に止まるものではない⁴⁰。天野（2004）も、第三者評価の重要性は認めつつも、他方で「「質の保証」については、...教育についてみる限り、最も身近で重要な評価者は学生であって、外からやってくる評価者ではない」と述べて第三者評価の限界を指摘している。今後の質保証制度の整備は、質保証のあらゆる側面に配慮しつつその整備を一体的に推し進めなければならないであろう。本稿で述べたように、その際の議論の中心は直接的又は間接的な政府統制によって社会的利益を最大化することであって、どこまで規制緩和を進めるかといったものではないことは言うまでもない⁴¹。

しかしながら、高等教育の質保証制度整備を巡る今日の日本の現状は極めて憂慮すべきものである。政府の経済財政諮問会議や規制改革会議は、質保証を考慮することなく、高等教育にかかる一層の規制緩和を求めている。例えば、平成 19 年 2 月 16 日に取りまとめられた経済財政諮問会議の民間有識者 4 名による提言「規制大国からの脱却と消費者主権の確立を」は、最優先改革事項の一つに高等教育を取り上げて、多様な大学・大学院等の参入を促すため大学設置の認可要件の緩和や学位授与権の付与拡大を要求しているが、質保証に関する記述は皆無である。これまでの規制緩和以降、学位の通用性など大学教育の質にかかる様々な問題が指摘されるようになってきた今日、質保証の問題を抜きにして更に規制緩和を推し進めるのは甚だ疑問と言わざるを得ない。

欧州において市場化が進む中で、フランスは、その必然性を認めつつも、強い意志を持ってより間接的な手法を採りつつ政府による統制を続けている。今後、同国がどのように市場化を前提とした質保証制度を整備していくかは注目に値しよう。同国の対応は、日仏両国の制度の違いを超えて、拙速とも思われる急速な規制緩和を進める我が国の高等教育に対して重要な示唆を与えていると考えられる。

【注】

- 1 2006 年の研究計画法に基づいて、大学評価委員会(CNE)、研究評価委員会(CNR)、科学技術教育調査室(MSTP)を統合して設置された質保証機関(独立行政機関)。
- 2 国民教育省と契約を締結する大学以外高等教育機関を含む。
- 3 フランスでは内閣が代わるごとに省庁構成が変わるため、高等教育行政を所管する省の名前が一定しない。本稿では、便宜上教育行政所管省を「国民教育省」、担当大臣を「国民教育大臣」と記する。
- 4 質保証(quality assurance)は多義的な用語であるが(Crozier, Curvale, Dearlove, Helle and Hénard, 2006)、高等教育にかかる質保証の定義として頻繁に用いられる UNESCO-CEPES による定義では「高等教育の質を担保し、かつ発展するためのあらゆる政策、手順、行動を包含する包括的な用語」(Campbell and Rozsnyai, 2002)とされる。質保証は、多様な解釈はあるものの、一種のガバナンスの形態と考えられる。
- 5 博士課程については、教育研究組織の連合体である博士課程研究科(école doctorale)で教育が行われ、認証ではなく適格認定(accréditation)を受けることとされている。
- 6 大学が四年間の活動計画を策定し、それに基づいて国と契約(四年契約)を締結して予算配分を受けると。契約の締結年によって大学は A から D の 4 群に分けられる。
- 7 審査の手順等については大場(2005)参照。
- 8 前述大臣会見。
- 9 但し、職業学士については、既に 1999 年の課程設置の際に調査委員会が設置されていた。
- 10 前述大臣会見。
- 11 高等教育政策に関する国民教育大臣の諮問機関で、関連省令制定や学位授与権認証にはその合意が必要とされる。高等教育機関関係者(教職員及び学生)並びにその他の各界代表で構成される。
- 12 2001 年 4 月 24 日高等教育・研究審議会(CNESER)会合説明。
- 13 2007 年 3 月における当人への聴き取りに基づく。
- 14 通知は学域の下の括りとして学域分類(mention)及び専攻(spécialité)にも言及しているが、それらの区分については明確にしていない(後述)。
- 15 LMD 導入以前の大学四年次の教育課程。
- 16 いずれも LMD 導入以前の大学五年次の教育課程。前者が博士課程への進級を前提とする課程で

あるのに対し、後者は専門職業教育を提供する課程である。

- 17 日本でも、例えば国際基督教大学が平成 20 年から学科を廃止して 31 の専修分野を設けて学生の選択肢を大幅に拡大するなど、同様の改革が認められる。
- 18 ボローニャ・プロセスは、各国政府にとってそれぞれの高等教育が抱える課題を解決するための改革の絶好の機会であった (Chevallier, 2004)。フランスにおいても、LMD 導入は単に欧州標準とされた学位構造に対応させ学生の流動性を高めるといった目的のためだけではなく、大学教育の目的・手法全体の改革を目指すといった方針をフェリ国民教育大臣が示している (前述 2002 年大臣会見)。
- 19 学位授与権の認証に先立って、大学からの申請を審査する合議組織。国民教育省高等教育局に置かれ、学授与権申請の審査にあたる全関係者の代表で構成される。
- 20 この点、平成 3 年の日本の大学設置基準大綱化が文部省や大学審議会の期待するものとはならなかったこと (天野, 2001) が想起される。
- 21 学問領域毎に設置される大学の基本構成単位である。日本の学部に対応する組織であるが、一般的には学部よりは領域が狭く、また、日本の学部から大学院までに相当する教育を一貫して提供している。但し、博士教育は従来から他の UFR 等と連携して博士課程研究科において行っている。
- 22 また、同通知は大学の多様性を反映して学域等の一覧は設定しない方針を示しており、大学独自のプログラムが開発されることを期待している様子が窺える。
- 23 全く新規の事項だけではなく、一部の変更を伴う事項も含めている。
- 24 2 年間の職業教育を提供する課程。入学に際して選抜が行われる。
- 25 2000 年に新設された職業教育に特化した大学三年次に提供される 1 年間の教育課程。
- 26 1992 年に設けられた大学二年次以降の 3 年間の職業教育課程。大学と産業界が密接に協力して教育を提供することを旨とし、主として大学一般教育課程(DEUG)一年次修了者から入学者が選抜されていた。
- 27 LMD 以前の大学における最初の 2 年 (第一期) の教育課程。バカロレア合格者は無試験で登録が可能である。
- 28 但し無条件ではなく、①学士課程の最後の 2 学期に限る、②修士課程への進級を排除しない、③「学際的学士(licence pluridisciplinaire)」の名称は採用しない (全ての学士教育は学際的である)、④「教育学士(licence d'enseignement)」の名称は採用しない (単純過ぎる)、といった条件が課されている。
- 29 各大学は、学位授与権を有する学位について、外国の大学 (国当局から学位授与権が認証されていること) との連携の上で共同学位又は二重学位の教育課程を設定することが可能である。この連携は、事後評価の対象である。
- 30 特定の職業需要に密接に対応した大学一・二年次の職業教育課程。書類選抜によって入学者が決められる。

- 31 国が定めた基準に従って大学が発行する情報・インターネット操作技能に関する証明書。
- 32 学士取得後の学生を対象とした 2 年間の教員養成課程。
- 33 名称についての制約は前年より緩和されているが、実施時期についても三年次に限定されていた関係科目が、二年次から導入(*initiation aux concours*)の形で実施することが望ましいとされた。
- 34 総理大臣の下に置かれた職業資格委員会が作成する学位やその他の称号等に関する職業資格の一覧表。
- 35 2006 年春の初期雇用契約(CPE)への反対運動を受けて、対応策検討を依頼されたパトリック・エツェル (リモージュ大学区長) を長とする国民討論委員会が開催した一連の会合。2006 年 6 月 29 日、同委員会は中間報告を国民教育大臣に提出し、更に 10 月 24 日、情報開示、学生支援、職業専門化、産学連携、大学制度の改革等を内容とする最終報告書を提出した。
- 36 2006 年の研究計画法によって制度が設けられた地理的に近接する大学・研究機関等間の連携組織。設置形態 (法人格の保持・不保持を含む) や活動内容にかかる法的制約はないが、PRES は政令や設置機関間の協定等で設立され、大学を設置機関の中に含まなければならない。
- 37 例えば、強制力は無いとしつつも、調査委員会の勧告や優良事例等を参照すべきことはほぼ毎年の通知で示されている。この点は、我が国の国立大学法人評価委員会が年度評価において特色ある例を示すことによって、各国立大学に実践を促していることと通じるものがある。
- 38 コンパニオンは、学位授与権認証は適格認定とは区別されなければならないものであり、前者は公役務(*service public*)としての高等教育にかかる大学政策と密接に結び付いているのに対して、後者は技術的なものであると指摘している (Compagnon, 2003)。なお、制度上博士課程研究科は適格認定を受けることとされているが、コンパニオンの定義に従えば、適格認定よりは学位授与権認証の方が実体に近いかも知れない。
- 39 また、同書の別の箇所では「「質の保証システム」、いいかえれば評価の問題です」とも指摘する。
- 40 質保証の概念については羽田 (2005) に詳しい。羽田は、「国民国家のレベルで実際に高等教育の質を確保して来た制度は、中等教育との接続関係も含めてはるかに多様であり、より広義に定義されるべきである」述べている。
- 41 規制緩和推進論者が頻りに引き合いに出す高等教育制度は米国の制度であるが、天野 (2004) は、「アメリカは自由放任でやっているのではないか、という議論もありますが、それは誤解というべきでしょう。アメリカの大学の、在学者比で約 7 割をしめる公立大学はすべて、州政府のコントロールの下におかれています。...私立大学についても枠がないかには見えますが、連邦政府が補助金や奨学金行政を通じて、間接的ですがコントロールしている。市場主義の母国ともいうべきアメリカでも大学、高等教育システムは市場の見えざる手だけで成り立っているわけではありません。一つひとつの州が、高等教育について明確な政策を持っているのです。日本も国全体として、一体どのような政策手段によって高等教育システムを、望ましい方向に運営していくのかを考えなければなりません」と述べ、米国の例を引用しつつ、日本における高等教育制度運営にかかる政府の役割を強調している。

【参考文献】

- 天野郁夫(2001)『大学改革のゆくえ：模倣から創造へ』玉川大学出版部。
- 天野郁夫(2004)『大学改革：秩序の崩壊と再編』東京大学出版会。
- 大場淳(2005)「フランスの国家学位と認証制度(habilitation)—大学教育の質保証に関する一考察」広島大学高等教育研究開発センター編『高等教育の質保証に関する国際比較研究』COE 研究シリーズ 16, 115-127 頁。
- 大場淳(2007a)「フランス高等教育における質保証制度の新たな展開」日仏教育学会年報第 13 号, 31-42 頁。
- 大場淳(2007b)「ボローニャ・プロセスにおける質保証の枠組構築とフランスの対応—評価の規準 (standards/références)を中心に—」広島大学高等教育研究開発センター編『大学改革における評価制度の研究』COE 研究シリーズ 28, 45-74 頁。
- 羽田貴史(2005)「高等教育の質保証の構造と課題—質保証の諸概念とアクレディテーション—」広島大学高等教育研究開発センター編『高等教育の質的保証に関する国際比較研究』COE 研究シリーズ 16, 広島大学高等教育研究開発センター, 1-13 頁。
- 米澤彰純(2004)「大学「評価」をめぐる日本の文脈」秦由美子編『新時代を拓く大学評価—日本とイギリス—』東信堂, 105-126 頁。
- Amaral A. (2007) Higher education and quality assessment : The many rationales for quality. In *Embedding Quality Culture in Higher Education : A Selection of Papers from the 1st European Forum for Quality Assurance*. Edited by Bollaert L., Brus S., Curvale B., Harvey L., Helle E., Jensen H.T., Komljenovic J., Orphanides A. and Sursock A. EUA, Brussels, 6-13.
- Campbell C. and Rozsnyai C. (2002) *Quality Assurance and the Development of Course Programmes*. UNESCO-CEPES, Bucharest.
- Chevallier T. (2004) Higher Education and Markets in France. In Teixeira P., Jongbloed B., Dill D. and Amaral A. (2004) *Markets in Higher Education : Rhetoric or Reality?*. Kluwer, Dordrecht, 311-326.
- Commission of the European Communities (2001) Services of general interest in Europe. *Official Journal of the European Commission*. C17/4 19.1.2001, 4-23.
- Commission of the European Communities (2003) *Green paper on services of general interest*. Author, Brussels.
- Compagnon A. (2003) *Principes pour l'évaluation des universités*. QSF, www.qsf.fr. (consulté le 14 octobre 2006)
- Crozier F., Curvale B., Dearlove R., Helle D. and Hénard F. (2006) *Terminology of quality assurance : towards shared European values?*. ENQA, Helsinki.
- Dejean J. (2002) *L'évaluation de l'enseignement dans les universités françaises*. Haut Conseil de l'Évaluation de l'École, Paris.
- Dejean J.(2004) Évaluation de la qualité de l'enseignement supérieur : de quoi parle-t-on? In *De Berlin à Ber-*

gen – nouveaux enjeux de l'évaluation, CNE, Paris, 18-26.

Fave-Bonnet M.-F. (1996) *De la conception des cursus universitaires à leurs mises en oeuvre locale*. Document préparé pour la Revue française de sociologie, inédit.

Fave-Bonnet M.-F. (2007) *Du processus de Bologne au LMD : analyse de la « traduction » française de « quality assurance »*, Communication à la conférence RESUP, les 1-3 février, Paris.

Ferry L. (2002) *De nouvelles perspectives pour l'enseignement supérieur*. Conférence de presse du 7 octobre, MEN, Paris.

Garcia S. (2006) L'assurance qualité: un outil de régulation du marché de la formation supérieure et de gestion des universités. *Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs*. n° 5, 69-93.

Harvey L. (2004) War of the Worlds : who wins in the battle for quality supremacy?. *Quality in Higher Education*. Vol.10, No.1, 65-71.

Mignot-Gérard S. et Musselin C. (2005) *"Chacun cherche son LMD" : L'adoption par les universités françaises du schéma européen des études supérieures en deux cycles*. ESEN, Poitiers.

Musselin C. et Froment É. (2007) Le processus de Bologne : quels enjeux européen?. *Revue internationale d'éducation*. n° 45 septembre, 99-110.

Neave G. (2004) The Temple and its Guardians : An Excursion into the Rhetoric of Evaluating Higher Education. *The Journal of Finance and Management in Colleges and Universities*. No.1, 212-227.

Teixeira P., Jongbloed B., Dill D. and Amaral A. (2004) *Markets in Higher Education : Rhetoric or Reality?*. Kluwer, Dordrecht.

UNEF (2004) *« Réforme LMD » – Menace sur les Universités – Danger pour les étudiants*. Assises locales et nationales de l'université et de la recherche – Analyses des réformes, 12 janvier, Auteur, Paris.

Van Damme D. (2002) Quality Assurance in an International Environment : National and International Interests and Tensions. In *International Quality Review: Values, Opportunities, and Issues*. CHEA Occasional Paper, June 2002, CHEA, Washington D.C., 3-16.

Le processus de Bologne et l'assurance qualité de l'enseignement supérieur en France

– dans le mouvement de renforcement de l'autonomie universitaire –

Jun OBA*

Dans le cadre du processus de Bologne, dont les deux piliers sont l'harmonisation des structures des diplômes et l'assurance de la qualité, la France a procédé notamment à la mise en place du LMD ainsi qu'au développement du système d'assurance qualité, incluant la révision des modalités de l'habilitation à délivrer les diplômes nationaux et la mise en place de comités de suivi (licence et master).

Cette réforme relative à l'assurance de la qualité devait, d'après le Ministère de l'éducation nationale (MEN), élargir l'autonomie universitaire, notamment par suppression des maquettes nationales des diplômes. Par ailleurs, elle correspondait à la réforme administrative – mise en place de la LOLF, qui privilège la logique de résultats et met plus d'accent sur l'évaluation a posteriori. Celle-ci est censée renforcer l'autonomie des acteurs de terrain dont les universités.

Ce document a pour objectif de passer en revue un des principaux dispositifs d'assurance qualité – l'habilitation des diplômes – et la mise en œuvre de sa révision après l'introduction du LMD, en analysant les jonctions ministérielles la concernant, et ensuite de faire le point sur les pratiques liées à l'assurance qualité de l'enseignement supérieur en France. Par ces éléments d'analyse, l'auteur montre que le MEN a renforcé le contrôle – direct et indirect – sur les processus d'habilitation après la révision de ses modalités, malgré la volonté initialement manifestée par le ministère d'accorder davantage d'autonomie aux universités.

En outre, l'article présente quelques éléments de comparaison avec la réforme japonaise allant dans le même sens – basculement vers une logique de marché et renforcement de l'autonomie universitaire. Depuis le début des années 1990, le ministère japonais chargé de l'éducation (Monbusho/MEXT) a continué à relâcher la réglementation relative à l'enseignement supérieur. Toutefois, l'assurance qualité – nouvelle forme de gouvernance de l'enseignement supérieur qui s'inscrit dans la logique de la libéralisation – ne figure dans l'agenda politique que depuis le début des années 2000. De plus, la discussion sur l'assurance qualité se cantonne le plus souvent à l'évaluation, lors même que les dispositifs d'assurance qualité ne s'y limitent pas, et que ceux-ci nécessitent parfois davantage d'interventions politiques et administratives. Cela étant, le débat sur l'enseignement supérieur d'aujourd'hui est dominé essentiellement par des revendications de déréglementation plus poussées, au risque de compromettre la qualité générale de l'enseignement supérieur.

Le marché de l'enseignement supérieur, pour reprendre la terminologie associée à la logique de libéralisation, est loin de constituer un marché libre. Les expériences françaises en la matière montrent qu'il a encore besoin d'actions gouvernementales, quand bien même celles-ci seraient moins directes qu'autrefois.

* Maître de conférences, Institut de recherche pour l'enseignement supérieur (RIHE), Université de Hiroshima