

フランスにおける修士・博士教育

— ボローニャ・プロセスに対応した LMD の下で —

大場 淳*

今日、欧州においては、2010年を目途として発足が予定されている欧州高等教育圏構想と欧州研究圏構想が、各国の高等教育制度に対して大きな影響を与えている。そのうち前者に向けての協力の枠組であるボローニャ・プロセス—1998年のソルボンヌ宣言を受けた翌年のボローニャ宣言に始まる—は、高等教育の質保証及び学修成果の相互認証を図りつつ、欧州における高等教育の学位構造の収斂を目指すものである。予定された2010年には、学生・修了者・教職員の流動性向上、学生のキャリア展開と民主社会における活発な市民生活への準備並びに個人的発達への支援、民主主義の原則と学問の自由に基づく質の高い高等教育機会の幅広い提供を内容とする欧州高等教育圏が発足することとされている¹⁾。

フランスでは、2002年、このボローニャ・プロセスに対応した学位(免状)²⁾構造であるLMD³⁾の導入を定めた一連の政省令が制定された。これを以て、フランスにおいては、単位互換制度(ECTS)、半期(セメスタ)制度、LMDによる教育を主内容とする新しい高等教育制度が導入されることとなった。同国の高等教育は、今日、一部の私立高等教育機関を除けば、ほぼ全ての教育がLMDの下で提供されている。

LMDに対しては、従来の複雑な学位構造を単純化し、国内の関係者においてのみならず、国外の者からも分かり易いものとするのが期待されていた。LMD下の大学教育においては、原則として、従来の1-2年次の課程である大学一般教育課程(DEUG)及び3年次のリサンス(licence)が統合されて新たに学士(licence)課程となり⁴⁾、4年次のメトリーズ(maîtrise)及び5年次の専門研究課程(DEA)又は高等専門職課程(DESS)が統合されて修士(master⁵⁾)となった。博士課程については博士学院(école doctorale)⁶⁾を拡大・充実することとされたが(夏目,2008)、DEAの取扱いに若干の変遷が見られるものの原則6年次以降の課程であることは従前通りである。

本章は、ボローニャ・プロセスに対応したLMDによって新たに設けられた学位である修士(master)及び再定義された博士(doctorat)について、LMD導入の経緯や修士・博士教育の展開について報告するとともに、それらにかかる諸課題について考察するものである。なお、冒頭に同国の高等教育について簡単に紹介する⁷⁾。

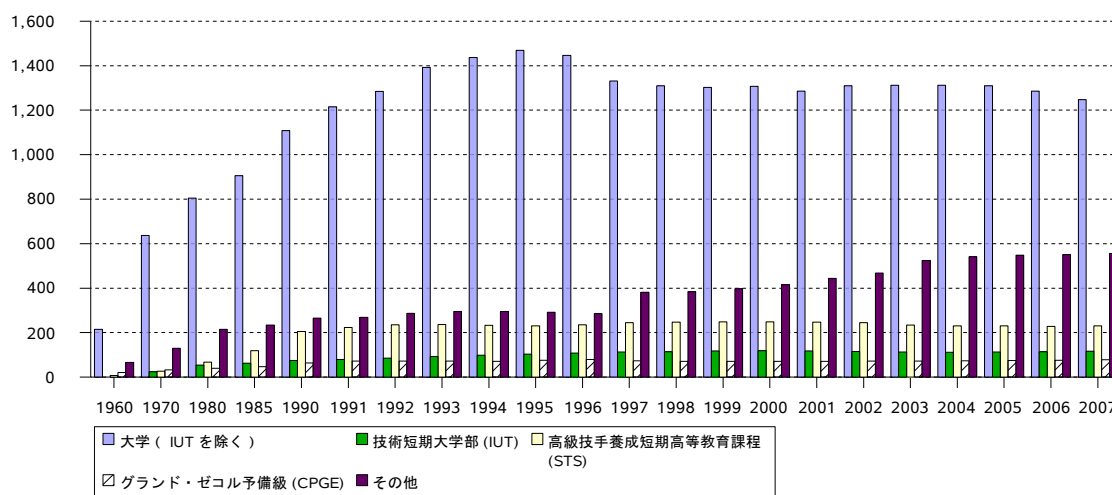
1. フランスの高等教育

(1) フランス高等教育の特徴とその改革の歴史

フランスの高等教育は、日本同様に大衆化(ユニバーサル化)の時代を迎えている。学生数は過

* 広島大学高等教育研究開発センター、准教授

去数十年間に大幅に拡大し（図 1）、1960年に31万人だった高等教育在籍者総数は、40年後の2000年には7倍の216万人に達した。ちなみに、同期間の日本における大学・短期大学在籍者数の拡大は5倍である。2007年秋現在の高等教育機関在籍者総数は223万人であり、そのうちの136万人（61%）は大学に在籍している。大学外の高等教育機関—フランスにおいてエリート養成機能の大半を担うのは大学外の機関である—では、高等学校（*lycée*）^{リセ}附属の高級技術養成短期高等教育課程（STS）に23万人、同様に高等学校に付設されるグランド・ゼコール予備級（CPGE）に8万人、その他の高等教育機関（教員養成校、グランド・ゼコールと通称される技師養成校や商業学校その他の私立機関等）に56万人がそれぞれ在籍している（DEPP,2008）。こうした高等教育機関の多様性や主たるエリート養成機関が大学外に存在することは、フランス高等教育制度の大きな特徴を構成している⁹⁾（石村,2005）。



出典：国民教育省統計資料を基に作成

図 1. 高等教育機関在籍学生数の推移 (千人)

フランスの高等教育制度は、日本同様に、従来から中央集権的性格が強い制度である（Clark, 1983）。国が責任を有する高等教育（主として大学）は公役務（*service public*）とされ、有資格者（バカロレア保持者）の進学が無選抜制や無償制等によって保障される。大学の教育については、長期・短期、一般教育・専門職教育等にそれぞれに区分される様々な教育課程が存在し⁹⁾、各課程（学位授与権）は定期的に国の認証（*habilitation*）^{アビリタシオン}¹⁰⁾を受けなければならない、教育内容について国の統制が行われている。研究においては、国立科学研究センター（*CNRS*）^{セエヌエルエス}等の研究推進機関の役割が大きく、大学の役割が比較的小さい¹¹⁾。大学は法人格を有するものの、後述の大学自由・責任法（LRU）施行以前は認められた自治の範囲は広くなく、法人化前の日本の国立大学同様に学内組織の教学系と管理系の二重構造が見られ、また、部局の独自性が強い。大学運営に関しては全構成員自治—教職員及び学生の代表による意思決定—がとられているとともに、意思決定過程において学外者の参加が制度化されている。更に、1984年に大学評価委員会（CNE）が設置されたことに

見るように、国の大学評価機関が比較的早くから整備されていることもフランス高等教育制度の特徴として挙げられよう。

1980年代以降、LMD導入を除く主要な高等教育改革として、大学進学裾野の拡大（職業バカロレアの創設等）、留年者・落第者や卒業後の失業者の多いことに対応した大学教育の改善（職業専門化（*professionnalisation*）、教養教育改革、単位制度導入、学習支援充実等）、博士課程教育の改革（博士学院（*école doctorale*）^{エコール ドクトラル}の整備等）、産業界との連携促進（1999年の技術革新法等）、予算配分方式の変更（契約政策の導入等）と自律性の拡大、評価制度の整備（大学評価委員会（CNE）の設置と機能拡大等）などが取り組まれた。そして2002年のLMD導入は、フランスの高等教育を欧州高等教育圏に対応させるのみならず、国が定める教育プログラムの枠組（*maquette*）^{マケット}廃止と大学教育に関する自律性の拡大、質的保証制度の整備、学習者を中心とした大学教育の実現、大学と大学外高等教育の接近等、高等教育の根本的な改革を伴うものであった。

その一方で、潰えた重要な改革の試みも少なくない。1986年のドバケ高等教育担当大臣による入学者選抜導入や大幅な学費（登録料）値上げ構想を始めとして、1993年の自律的大学組織編成を可能とする法案可決と憲法院での無効化、1994年のロラン報告書（*Laurent et al., 199*）に基づく地方分権等の諸改革案、1998年のアレグル国民教育大臣によるCNRSと大学の接近の試み、また、近年では、2003年の高等教育機関自治法（大学改革法）案や2005年のフィヨン国民教育大臣によるバカロレア改革案などが例として挙げらる。

最近では、高等教育の更なる大衆化を目指して、2005年の学校の未来のための教育基本・計画法（フィヨン法）で、高等教育学位保持者の割合を世代当たり5割にする目標が設定された。他方において、大学の自律性拡大や卓越性を目指す改革も進められている。2006年の研究推進法に基づいて、地域における高等教育・研究機関の連携を推進しつつ教育研究の高度化を目指す研究・高等教育拠点（PRES）制度が設定され、翌年、大学評価委員会（CNE）等を統合して総合的な評価機関である研究・高等教育評価機関（AERES）が設置され質保証制度の整備が図られた¹⁹。また、大学の自律性を拡大する大学の自由と責任に関する法律（大学・自由責任法）が2007年に制定され、2009年から漸次適用されている。更に、2008年、集中的に予算を配分して卓越した教育研究拠点形成を目指すキャンパス計画（*Opération Campus*）が実施され、また、2009年始めには大学教員の地位に関する政令改正案が出されるなど、様々な改革が推進されてきている。そうした一連の改革は同時に、公役務である公高等教育の伝統的価値である平等性と様々な軋轢を生み（大場、2009）、今日、公務員制度改革への反対運動等と相俟って、教職員・学生を巻き込んだ大学改革への大規模な抗議活動が展開されている。

(2) 大学教育の概要

大学は、資格を有する者（バカロレア保持者又はそれに相当する者）全てに、一部の課程を除いて無選抜で、且つほぼ無償で門戸を開放している。入学時点で選抜を行わない¹⁹反面、大学入学後の教育が一種の選抜過程と見なされる。そして、原則として4年毎に学位授与権及び教育内容を国が認証することによって、学位や大学教育の質的担保が図られている。

大学教育は、戦後、学生多様化に対応しつつ職業専門化等が進められた結果、非常に複雑なものとなった(クラーク,2001)(図2)。LMD導入直前においては、第一期(1-2年次)には、無選抜の大学一般教育課程(DEUG)と選抜の行う技術短期大学部(IUT)が並存し、2年次からは高度に職業特化した大学附設職業教育部(IUP)が独立の課程として存在し、第二期(3-4年次)に継続している。また、第二期においても、DEUG修了者を無選抜で受け入れるリサンス課程と並んで選抜のある技師養成課程やマジステールが存在し、4年次にはリサンス修了者を無選抜で受け入れるメトリーズ課程と選抜がある教員養成課程(IUFM)等が混在している。こうした多様な大学教育課程の存在は、他の欧州諸国と比べて規模が大きく威信の高いものが多い大学外高等教育機関群の存在と相俟って、同国の高等教育制度を非常に複雑なものとしてきた。このため、大学やその他の高等教育機関の社会における位置付けが国外からは分かりにくく、これらの機関が発する学位等が国際的に認知されることが困難な状況にあった。フランスにおいて欧州高等教育圏が必要とされた主たる理由の一つはこの複雑性にあった(CNE,2005)。

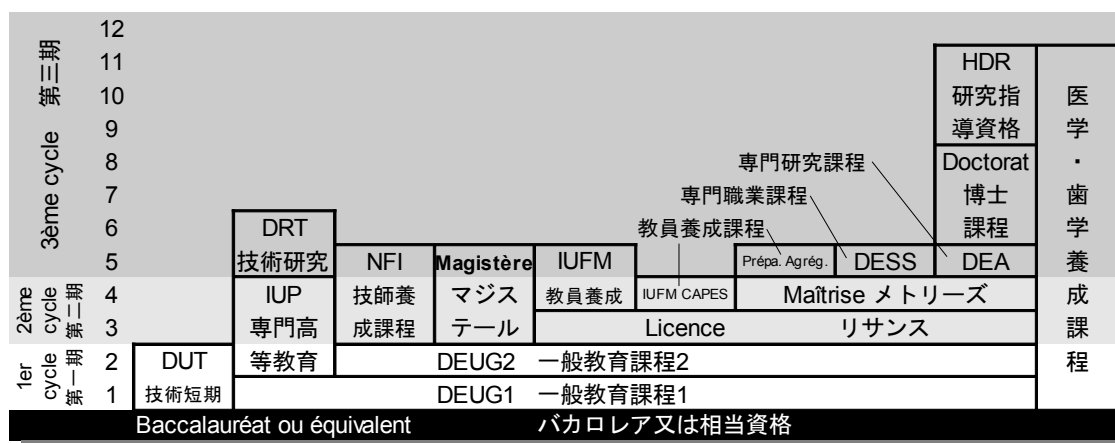


図2 LMD導入以前の大学教育体系

2. ボローニャ・プロセスとLMD導入

フランスでは、ボローニャ・プロセスに対応したLMDの下で高等教育体系が再構築された。新たな学位として修士(master)が設定されたのもLMD導入に伴ってのことである。本節では、ボローニャ・プロセスのきっかけとなった1998年の四国高等教育担当大臣会合(ソルボンヌ会合)の基礎を成したアタリ報告(Pillet, 2008; Vinokur, 2002)の関連記述を紹介し、更に修士・博士教育を中心として、ボローニャプロセスの開始を経てLMD導入に際しての法令整備等の状況を見ることとしたい。

(1) アタリ報告(1998年)

1998年5月5日、21世紀の高等教育の在り方についてまとめた『高等教育の欧州モデルへ向け

て』と題する報告書（アタリ報告）（Attali et al, 1998）がアレグル高等教育担当大臣¹⁶に提出された。アタリ報告は、前年に同大臣から諮問を受けたジャック・アタリ（Jacques Attali）¹⁷が、他の 14 名の大学教員や企業関係者等とともに取りまとめたものである。ソルボンヌ会合の直前に出されたこの報告書は、同会合での合意（ソルボンヌ宣言）の基礎となるとともに、提案には実現されていないものが数多く含まれるものの、その後の大学教育改革の方向性を基礎付けるものとなった（Guide des Doctorants, 2004 ; Pillet, 2008）。

大学教育に関してアタリ報告は、現行の第一学位である DEUG は現在の社会が大学教育修了者に求める教育水準に達しておらず、また、大学間とグランド・ゼコールの整合性が図られていないことなどを理由として第一期から第三期への区分¹⁸は意味を失ったとして、大学教育を学士の前後で分けることを提言した。すなわち、3年の学修で得られる学位を第一学位（licence＝学士）とし、その後2年（計5年）（nouvelle maîtrise＝新メトリーズ課程）又は5年（計8年）（博士課程）の修了時点で更に学位を授与する制度である。そして、グランド・ゼコールにおいてもそれに合わせた教育を実施することによって、大学とグランド・ゼコール間の学生移動を容易にすることを提言した。なお、アタリ報告は、国が行う学位授与権認証の基準を緩和して、大学等の教育実施に関する裁量を拡大することも求めている。

新制度における教育課程のうち新メトリーズについては、学士取得者全てに開放されるとし（現行の通り）、高度職業訓練又は博士課程進級を前提とした将来の研究者養成の二つの異なった目的が与えられるとした¹⁹。更にアタリ報告は、新メトリーズ課程における企業研修や研究活動の在り方について提言を行っている。他方、通常2年間の予備級（CPGE）の後に3年間の課程が設けられているグランド・ゼコールにおいても、新メトリーズを発展させるとともに、大学での学士取得者等にも広く同課程を開放することを求めた。新メトリーズとして提言されている34年次一貫の教育課程は従来のフランスの大学にはなかった課程であり²⁰、ここに大学における修士課程の萌芽が認められる。アタリ報告は、後に規定される修士課程同様に新メトリーズを職業と研究に区分しており、これは当時の5年次の教育課程であった専門研究課程（DEA）及び高等専門職課程（DESS）に対応したものである。

博士課程は、学士取得者から限られた者が博士論文作成に向けて進学する研究に重点を置いた課程と位置付けられている。修士課程に相当する最初の2年は、漸次専門を固めていく期間と位置付けられる。初年次において学生は「学術文化（culture scientifique）」を体得するものとされ、その前半は特定の学問領域に偏らず幅広く学習し、後半は研究研修に従事する。2年次前半は、ある程度専門領域を限定した学習を行い、後半からは最初の研究活動に従事する。この年度末に、希望する者に対して新メトリーズの試験を実施することが可能である。そして、残る3年間で研究活動に従事して博士論文を仕上げることとされるが、その間に最低6か月間は外国で研究を行わなければならない。アタリ報告の提言で新たな点は、最初の2年間（大学4-5年次）において、研究の要素を取り入れたことにある。

② ソルボンヌ／ポローニャ宣言と LMD の導入（2002 年）

フランスと英独伊の四国高等教育担当大臣会合において合意されたソルボンヌ宣言（1998年5月25日）には、学生の流動性向上、各国高等教育制度の透明性確保、ECTSや半期（セメスタ）制度の普及等とともに、アタリ報告で提言された学士前課程（*pré-licence/undergraduate*）¹⁹及び学士後課程（*post-licence/graduate*）の2段階の学位構造の導入が盛り込まれ、四国政府はこれらを主内容とする欧州高等教育圏（*espace européen de l'enseignement supérieur/European area of higher education*）の創設に向けて努力することに合意した。そして翌1999年6月、29国の高等教育担当大臣がボローニャに集まり、前年のソルボンヌ宣言への賛意を表するとともに、2010年に予定される欧州高等教育圏創設に向けて、とるべき具体的方策を定めた共同宣言（ボローニャ宣言）を採択した。当該方策には、ソルボンヌ宣言で言及された学位構造等のほか、学位附属書（*supplément au diplôme/diploma supplement*）による学位の透明性・比較可能性の確保、高等教育の質的評価についての協力推進等が盛り込まれた。

フランスにおいては、ボローニャ宣言に沿う形で、1999年8月30日付で修士（*mastaire*）の学位を創設する政令第99-747号、11月19日には職業学士（*licence professionnelle*）の免状を創設する省令がそれぞれ制定された²⁰。政令第99-747号は、高い水準の教育課程修了を証する免状によって修士号が当該免状保持者に授与されるとし、対象となる免状・称号として、①DESS、②技師（高等教育担当大臣の認証を受けたもの）、③DEA、④同等の免状・称号で高等教育・研究審議会（CNE-SER）²⁰の審議を経て高等教育担当省令で定めるものの4種類を規定した²⁰。したがって、この時点では従来の教育課程及び学位（免状・称号）には一切手を加えずに、既存の免状・称号を基礎にしてその枠組を維持しつつ修士の学位を創設したものであって、新たな教育課程を構築するまでには至っていなかった。

その後のCNESERを中心とした議論を経て、2002年4月8日、大学学位・称号及び国家免状に関する政令第2002-481号及び欧州高等教育圏創設のフランス高等教育制度への適用に関する政令第2002-482号が制定され、フランスにおけるボローニャ・プロセスの全面的適用（LMDの導入）が図られることとなった。なお、LMD導入に際して、ドイツ等他の欧州諸国の動向を踏まえて、修士の表記が“*mastaire*”から“*master*”へと変更されている（政令第2002-480号）。

	・ ・ ・ 8 7 6	博士課程 Doctorat
120 単位	5 4	修士課程 Master
180 単位	3 2 1	学士課程 Licence
Baccalauréat ou équivalent		バカロレア又は相当資格

図 3 LMD 導入後の大学教育体系（医歯薬系を除く）

(3) 修士課程の創設と博士課程の再定義

修士課程についての詳細は、同年 4 月 25 日に発出された修士国家免状に関する高等教育担当省令（以下「修士免状省令」と言う）に規定されている。1999 年の修士学位創設は既存の教育課程に基づいていたが、修士免状省令は修士の免状を創設することによって、これまでのメトリーズ及び DEA 又は DESS との組合せの教育ではなく、34 年次に一貫した教育としての修士課程の設置を大学に求めており、大きな改革となるものであった。修士学位については、同日付で定められた政令第 2002-604 号によって、同学位を付与する免状から DEA が削除されて修士（免状）に置き換えられている（前述政令第 99-747 号の改正）。

修士免状省令は、修士教育には初期教育及び継続教育が含まれるとし、それぞれ職業訓練（職業修士（*master professionnel*））又は研究者養成（研究修士（*master recherche*））の二つに区分されることを定めた（第 2 条）。但し、従前のメトリーズは中間的な免状として残すことが可能とされた（第 9 条）。修士免状は、学士後の課程で ECTS に基づく 120 欧州単位（*crédit européen*）を取得を称することとされ（第 3 条）、当該免状を授与できる高等教育機関は、原則として高等教育担当省から授与権認証を受けた大学である（第 7 条）。但し、例外として職業修士に限って、高等教育担当省所管の大学以外の高等教育機関並びに他省庁所管の高等教育機関で修士学位を付与できる免状の授与権を受けている機関も授与できることと定めた（第 15 条）。

このほか、修士教育の実施状況を点検するための調査委員会（*comité de suivi de master*）（修士教育実施調査委員会）が設けられることが決められた（第 18 条）。同委員会は強制力を持たないものの、報告や意見を公表することを通じて、その後の教育の在り方に影響を与えることとなった。高等教育担当省も、学位授与権認証の通知等を通じて当該報告等に留意することを重ねて大学等に求めている。他方において、LMD の導入時に従前学位授与権認証を詳細に規定していた編成要領（*maquettes nationales des diplômes*）が廃止されたことなどによって、制度上は大学の自律性が拡大しており（IGAENR, 2005）、強制力を伴わずに大学の自主的改革を促す同委員会の設置は大学の自律性拡大の方向と一致する政策である。かかる手法は学位授与権認証並びに機関対象の事後評価を前提

としており、その点において、公的機関の自律性拡大を図りつつ事後的な評価に重点を置く新公共経営（new public management: NPM）的政策（大住, 1999）への転換が認められる²⁹。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²⁹。

他方、博士教育については、2002年4月25日付博士研究（études doctorales）についての省令（2002博士省令）で規定がなされた。2002博士省令は、それまで他の組織でも実施が認められていた博士教育を博士学院で実施することとし、その1年目をDEA課程又は研究修士課程と位置付け、その後の3年間で博士論文を仕上げるものと定めた（第1条及び第2条）。各博士学院は、博士課程を通じて、理論・方法論・応用に関する教育を125時間以上250時間以内行う（うちDEA又は研究修士において160時間以内）（第3条）。また2002博士省令は、博士学院の構成等についても定めている（第16条～第19条）。同省令は1992年の第三期課程（5年次以降の課程）に置き換わるものであるが、博士課程にDEA又は職業修士課程を含めるなど、従来の枠組みも維持しつつLMDに基づく博士課程を定義したことに特徴が認められる²⁹。

3. 修士教育の展開

前節ではフランスにおいて修士課程が導入され、また、LMDの下で博士課程が再定義される過程の主として制度的側面を概観した。本節では、同国の大学等で修士課程がどのようにして導入され、教育が実施されたかを見ることとしたい。

(1) LMDの普及と修士教育の始まり

LMDは全面的な教育改革を求めるものであり導入時には数々の課題が予想されたが、導入直後には当初の想定を超えて急速に大学に普及した（IGAENR, 2005）。Mignot-Gérard & Musselin（2005）は、その普及成功の主要因として、改革が押し付けられたものではなく、提案されて大学が自主的に選択したことにあると述べている。

LMD最初の年となる2003年開始の教育プログラムの学位授与権認証に向けて発出された2002年11月14日付高等教育担当省通知（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、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を求めるとともに、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なければならないとした。修士課程に関しては、既存のメトリーズとDEA又はDESSの単なる結合ではなく、教員の最近の研究活動に基づく一貫したプログラムであるべきことを示すとともに、研究修士については博士課程との接続に配慮し、また、職業修士については専門家による教育活動を取り入れ、就職に対して格別に配慮することを求めた。

前述のように、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た。しかしながら、従来の枠組を撤廃して大学の自発性に期待したこの制度改革は、導入直後、大学に対して非常に困難な判断を求めることとなった。Mignot-Gérard & 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)²⁹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、大学から高等教育担当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。学際的教育は特に修士において推進されたものであるが、大学からの提案一例えば、倫理、環境、組織科学一に対する審査結果には厳しいものが多く、伝統的な学問領域に再区分されることがあった。提案者側と高等教育担当省の専門家の間の相互理解の欠如は明白であった (IGAENR, 2005)。

高等教育担当省は、その後の公募通知等において、学位授与権認証の基準等を次第に明瞭にしてきている。例えば、2003 年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、2004 年通知では、大括りである学域の下での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。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。高等教育担当省は、その後の通知においても、例えば、大学附設職業教育部 (IUP)²⁹ は学士・修士課程に組み入れられること (2005 年通知)、修士教育の地域での構造化 (重複を避ける等) を図ること (同)、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、対応する全国職業資格総覧 (RNCP)²⁹ の様式を添付すること (2006 年通知) などといった要請を重ねて大学に対して行ってきた。

大学においては、学士課程の編成よりも修士課程の編成において、一貫性やまとまりの点で、より明瞭な成果が現れた (IGAENR, 2005)。修士課程編成の要点の一つは各実施機関の研究能力であるが一特に研究修士の場合、研究室 (laboratoire) や博士学院²⁹を巻き込みつつ、時にはそれらの再編成を伴うこととなった。しかしながら、分離していた 3 年次及び 4 年次の教育課程を統合することは容易ではなかったようで、2004-2005 年度教育にかかる IGAENR の報告書 (IGAENR, 2005) はそれに関して諸々な問題を伝えている。特に再編が困難であったのは学士・修士の両課程に跨って教育を行っている IUP である。少なからぬ IUP は狭い領域に専門特化し、特定の業種や特定の地域の産業と密接に結び付いて教育が提供されていることなどから、LMD の基本方針である大括りのプログラム提供、進路変更の容易性と大きく抵触するものであった。前述のように IUP は 2005 年通知で学士・修士課程に組み入れる方針が示されているが、当該方針に対して IUP の団

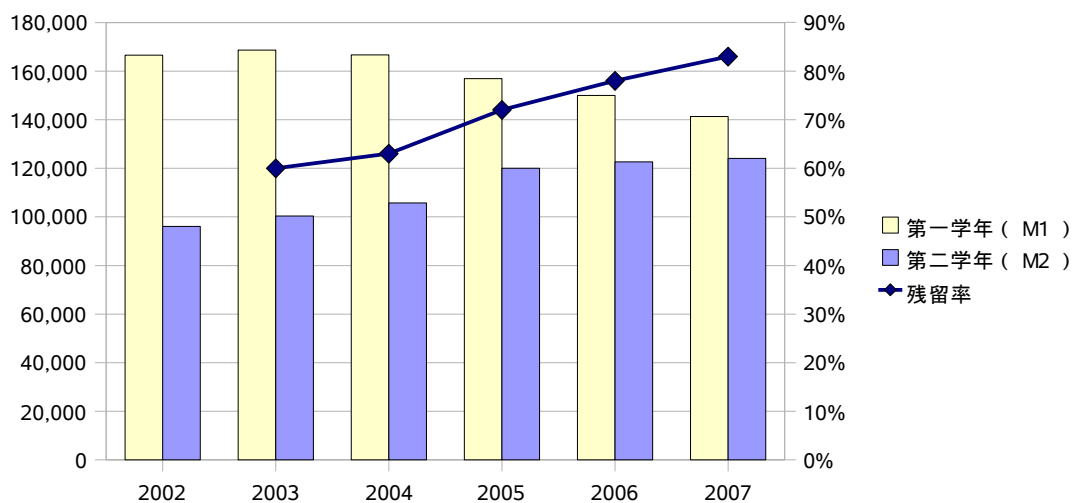
体である IUP 長協会 (ADIUP) は強く反発したところである³⁰。同様に、科学技術メトリーズ、経営科学メトリーズ、大学内外の技師養成教育課程といった職業教育を修士課程に再編することは多くの困難を伴った。

博士課程との関係においては、修士教育担当責任者と博士学院の連携、職業修士取得者の博士課程への進級、職業修士と研究修士の区分の適切性などが課題とされた。充実が求められた横断的教育 (enseignements transversaux)³⁰は、部局間で資源共有化の伝統に欠くことなどから、全ての大学で教員不足に陥った。更に社会との関係においては、例えば中等教育教員適性証 (CAPES) の受験資格が修士と合致しないなどといった課題も見られた。同様に生涯学習の観点から、1年単位の学修が2年継続となって、社会人にとって就学が困難にならないかも懸念材料であった。

また、大学の創造性活用が促されたことから、早い段階から名称数の大幅な増大が認められ、大学の自律性拡大を図る高等教育担当省はむしろそれを促してきた。名称数増加の主たる原因は修士の専攻が大幅に増えたことであって、ある大学では34年次の学生7千人に対して約100の専攻が存在していた。その多くは既存の課程の再編であったが、実際は内実を伴っていないことも少なくなかった。更に名称数増大の問題は、単に学位取得によって得られた学修内容が分かりにくいという透明性欠如の問題に止まらず、獲得された能力 (compétences)³¹に重点を置くボローニャ・プロセスの本質に関わる問題でもあった。職業教育においては獲得能力を示すことは当然とされる一方で、LMD導入後間もなく、普通教育 (formations générales) には必ずしもそれが適合しないことが明らかとなった。普通教育プログラムの説明においては、獲得能力として就職可能な領域が示されるに止まることなく、また、獲得能力が明記されなければならない学位附属書 (supplément au diplôme/diploma supplement) の記載ができないこともしばしばであった (IGAENR, 2005)。

(2) 修士教育の発展と課題

以上のように導入時には様々な課題が指摘された修士であるが、フランスの大学等においてその後も順調に発展した。5年間の大学教育課程修了者に授与される免状数全体において、修士は2003-2004年度において63%を占めるに過ぎなかったが、3年後の2006-2007年度にはその数値は97.6%に達した (Jolion, 2008)。それに伴って、従来4年次のメトリーズの段階で大学教育を終えていた者の多くは5年次の課程に進級するようになった。2002年のLMD導入以降、修士課程第一年 (M1) の学生は2003年に僅かに増えたことを除けば減少し続けているが、同第二学年 (M2) の学生は2002年以降一貫して増えてきている。その結果、M1からM2へ継続して登録する者の比率 (残留率) は2003年の60%から2007年には83%まで上昇した (図4)。



出典：Jolion (2008)

注：「残留率」は各年の M2 学生数を前年の M1 の学生数で除した割合。

図 4 修士課程学年別学生数及び M1 から M2 への残留率

この残留率は学問領域によって大きく異なり、例えば従来殆ど 5 年次に進級することがなかった経済社会行政学 (administration économique et sociale: AES) 就学者の残留率は、9% (2003 年) から 55% (2007 年) に上昇した (Jolion, 2008)。このような急速な修士教育の発展について修士教育実施調査委員会の委員長であるジョリオン (Jean-Michel Jolion) は、2008 年 9 月に高等教育担当大臣に提出した修士教育に関する報告書 (ジョリオン報告 (Jolion, 2008)) で、大学全体が新しい制度に真摯に取り組み、教職員の多大な努力があった結果であると評価している。

他方、共同で修士課程を設けるなどによって、大学とグランド・ゼコール間の協働が進展したことも注目に値する (Philip, 2008)。2008 年 11 月に高等教育担当大臣に提出された大学とグランド・ゼコール間の協働推進について検討した報告書 (フィリップ報告 (Philip, 2008)) は、博士教育と研究と並んで修士教育において両者間の連携が最も進んでいるとし、更に今後の両者間の連携の最重点領域の一つに挙げている。修士についてフィリップ報告は、共通科目 (両者間で単位として認定される科目) の設定や共同免状の設定 (codiplomation) を拡大・発展させる必要があり、国にその推進を促した。その際に課題となるのは学位の国家独占³⁹⁾であり、国立である大学と私立のグランド・ゼコールが共同で国家免状を出す妨げになり兼ねないことに懸念を表している。このためフィリップ報告は、研究・高等教育拠点 (pôles de recherche et d'enseignement supérieur: PRES)³⁹⁾の枠組を活用して科学協力公施設法人 (établissement public de coopération scientifique: EPCS)³⁹⁾を構成することによって、この問題を回避することを提案している³⁹⁾。

修士課程の設置に関しては数多くの問題が指摘されたことは前項で見たが、導入当時から継続して、更に発展に伴って指摘されるようになっていく課題は、上述の学位の国家独占以外にも数多いジョリオン報告は、課題に 1 章を割いて、① 2 年 4 期 (セメスター) 教育の在り方 (教育編成に

についての諸課題)、②教育の目的、③研究との関係、④教育提供の管理(学位授与権認証の申請等)、⑤教育課程(免状)の名称、⑥登録者数の管理(含選抜の問題)、⑦経費、以上の7点について比較的詳細に検討を行っている。これら課題から、前項でも取り上げた⑤の名称の問題について検討することとしたい。

ボローニャ・プロセスの目的の一つは透明性の確保であるが、教育課程(免状)の名称の点からはフランスにおいてはその実現には程遠い状態にある。修士教育実施調査委員会は度々この問題を議論してきたが、2007年5月に出された意見書(Comité de suivi de master, 2007)はこの問題のみを取り上げている。同意見書は、数多くの名称があることはフランスの修士教育の多様性の反映であるとする一方において、この多様性は同時に透明性の点では問題であって、全国的な枠組と機関の自律性を図りつつ、適切な方策をとるよう関係者に促した。

2008年のジョリオン報告は、名称についての調和の確保(harmonisation)は不可欠であるとし、名称の選択は、学内・学外の双方において一貫していなければならないと述べた。留意点として、学問領域の分類だけでなく、テーマ別の分類も考慮すべきであること、学位附属書の適正な内容の記載、また、現在推進されている教育課程のRNCPへの登録に際して履修者が獲得すべき知識に加えて能力(compétences)を明確にすべきことなどを挙げている。

学位の名称にかかる問題は、日本の大学教育も抱えている問題である。平成3年の設置基準大綱化前の修士の種類は28であったのが、平成17年には修士の専攻分野の名称数は467に達した³⁾。天野(2004)は、名称から内容が判断不能になっている状況を批判的に捉えつつ、行き過ぎた規制緩和に疑問を呈している。平成19年12月、大学設置・学校法人審議会は答申への会長コメントの形で、学位に付記する専攻名称に関する基準の明確化についての検討を文部科学省に求めた。また、平成20年12月24日の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』も、学位に付記する専攻名称の在り方について、一定のルール化を検討するとともに学問の動向や国際的通用性に照らしたチェックがなされるようにすることを勧告したところである。

4. 博士教育の展開

本節では、博士課程に関する2006年の省令改正の内容を紹介し、続いて、研究・高等教育評価機関(AERES)が刊行した最新の博士学院に関する評価書であるAERES(2008)に基づいて、博士教育の最近の実施状況を報告する。

(1) 2006年の省令改正

LMD導入時には従来の枠組—第三期課程—が維持された形で再定義された博士課程であるが、博士教育(formation doctorale)についての2006年8月7日付省令(2006博士省令)では、修士(DE A)課程の記述がなくなり、博士学院は修士後の教育のみを行うこととされた。前述2002博士省令が「博士研究(études doctorales)」に関する省令であったのに対して、2006博士省令は「博士教育」に関する省令となり³⁾、その第2条で「(博士号取得者を)就職に向けて備えさせる」と規定

するように産業界への博士号取得者提供を強く意識したものとなった。このような産業界への対応はこの省令改正の重点の一つであり、2006 博士省令では、研究者だけではなく博士教育で得られる知識技能を必要とする全ての職業に向けての準備を行わせること、就職支援のための方策設定（以上第 4 条）、技術革新方針の策定と博士号取得者の雇用促進を目的とする産業界を含む幅広い経済・社会との連携の推進（第 5 条）が盛り込まれた。また、評議会（conseil）の構成も 2002 博士省令では外部委員を関連する学術及び社会経済において知識技能を有する者から選ぶこととされていたのが、2006 博士省令では学術関係の委員と同数の委員を産業及び経済・社会関係者から選任することとされた（第 12 条）。

こうした博士号取得者の活躍先の拡大に合わせて実施主体の多様化が図られ、従来大学、国立高等師範学校、その他の公立高等教育機関で高等教育担当省令で認められたもの（別紙 2）に限定されていたものが（2002 博士省令第 7 条）、2006 博士省令では博士学院の適格認定（*accréditation*）申請を全ての公立機関及び少なくとも公立機関一つを含む近隣する高等教育機関群に拡大された（第 7 条）。また、前述の研究・高等教育拠点（PRES）によっても設置が可能であることが明記された（第 8 条）。これによって、原則として 1 機関によって設置されていた博士学院が、各種の学問領域の研究に従事する複数の機関によって設置されることとなった（AERES, 2008）。

また、2006 博士省令では、博士学院の評価（事前・事後）を研究・高等教育評価機関（AERES）が行うこととし、その評価基準として学術的基準（機関の研究能力）だけでなく、当該省令が求める産業界への対応を踏まえた教育の質が盛り込まれた（第 6 条）。

(2) 研究・高等教育評価機関（AERES）による評価

研究・高等教育評価機関（AERES）は、2007 年、B 群の高等教育機関³⁹の 71 博士学院の評価を行い、翌年に評価報告書（AERES, 2008）（以下本節で「2007 報告書」と言う）を刊行した。この種の評価では初めてのものである。2007 報告書は、全般的な評価結果並びに分野別（自然科学、生命科学、人文社会科学の 3 分野）の評価の後に勧告を行っている。以下、それぞれについての記述の概要を紹介する。

i. 全般的評価

全般的評価の第一点は、多くの博士学院が独自の場所（建物や部屋）を持たず、事務組織を欠いているか非常に貧弱であり、学生を十分に把握する手段を有していないことである。これは資源の少ない機関よりも比較的豊富な機関において顕著であった。第二点は、博士学院が、高等教育担当省が推進している地域における機関間連携の主たるあるいは唯一の要素—伝統的な協力を除いて—となっており、特に研究・高等教育拠点（PRES）においては最も重要な協力内容となっていることである。

博士論文作成指導については、これを継続的に行っているところとそうでないところがあり、その差は博士学院の強み・弱みとして現れ、各博士学院の指導体制の質を左右するものとなっている。継続的指導には様々な形態があり、中間発表会、年次発表会、口頭発表を伴う院生研究会、論文出

版や学会での口頭発表などが含まれる。

評議会の構成員は、いまだ 2002 博士省令の規定に基づいて選任されている場合が多く、経済・社会関係委員を欠いていたり、研究修士（DEA）教育実施主体の連合体であったりする場合が認められる。

高等教育教員入門教育センター（CIES）⁴⁾については、今回の評価ではあまり対象にはならなかったものの、幾つかの博士学院において研修員（moniteur）からその研修内容が不十分であった指摘がなされている。

ii. 分野別評価

①自然科学（sciences dures）

調査対象の 4 割に相当する 28 博士学院がこの分野に属し、1 院あたりの学生は 300 人程度、1 研究指導有資格（HDR）⁴⁾保持者あたりの学生数は 12 人である。後者の数値は、生命科学と並んで高いが、学問領域によって差があり、例えば物理では 0.8 であるのに対して、情報科学では 2.5 に達している。

この分野の強みは、活動が CNRS によって強力に支えられており、8 割以上の研究員・大学教員がその関係者である。また、学生の大半（9 割）は何らかの財政支援を受けており、博士論文作成期間も 3.3～3.5 年と理想的である（例外的に 4～5 年の場合もある）。途中で就職していく場合が多い情報科学のような例を除けば、脱落していく学生の割合も低く（約 5%）、また、得られた統計資料に基づく限りでは博士号取得後の就職率も高い（3 年後で 8 割以上）。

しかしながら、この分野の博士学院は、部局（＝教育研究単位（UFR））に置かれる研究室（laboratoire）に比べると、その存在は未だに小さく、それが博士教育に果たす役割—例えば、学生選抜、奨学金需給対象者の選定、領域横断的な就職支援・博士教育活動の組織などにおいて—も不明瞭である。また、資源（場所や事務体制）の不足、補充的教育の評価の欠如も課題である。

②生命科学（sciences de la vie）

調査対象の 2 割に相当する 14 がこの領域の博士学院である。自然科学同様、1 院あたりの学生数は約 300 人であるが、最大で 600 人（エクス＝マルセイユ）から最低で 150（ニース）と大きな差がある。また、1 HDR 保持者あたりの学生数は約 1 人である。

この分野の博士学院は、他の 2 分野のそれよりも発達しており、そのことは、一方で自然科学と比べて研究室が体系化されていないこと、他方において CNRS、INSERM⁴⁾、INRA⁴⁾等の研究振興機関の支援を受けた研究単位が多数存在することに基いている。その結果、この分野の博士学院の活動は最も活発であり、学生による研究会は体系的に組織され、それに対して HDR 保持者の多くが参加する。また、就職支援のための研修活動（doctoriales）や継続的な論文作成指導も多く行われている。

ただ、自然科学系と比べると博士論文作成期間は若干長く（平均 3.8 年）、正規職への就職率も学位取得 3 年後で 5 割に止まっている。

③人文社会科学

この分野の博士学院は30であり、最も数が多く、また、最も多様性を包含する分野である。1院当たりの学生数は約450人と多く、200～700とその幅も大きい。HDR保持者あたりの学生数も2～8人と他分野と比べて多く、その幅も広い。しかし、実態はこの数値よりも悪く、HDR保持者の少なからぬ者が学生指導には当たっていないことから、場合によっては一人当たり20人以上も担当している場合も認められる（但し、多くの場合は8～10人に制限）。

人文社会科学分野は、大学に整備された研究室群並びに各地に設置された人間科学センター（*maison des sciences de l'homme*）⁴⁹によって強固に組織化されている。後者が存在する場合、しばしばそれは博士学院を構築する際の核となる。不足しているとは言え、場所や事務体制の問題は自然科学ほどには深刻ではなく、それは各研究室に配分される資源が限られていることに起因している。したがって人文社会科学分野の博士学院は、生命科学のそれと同様に、小中規模の大きさの多数の研究チームを集めてこれらを構造化する役割を有している。

この分野の主たる課題には、博士論文作成期間が長いこと（平均5～6年、半数近くは6年以上）、退学率が高いこと（約半数）が挙げられる。また、財政支援を受けない者の割合が高いこと（1/3強）も課題であり、各種の手当（研究手当等）を受給する学生、社会人学生とともに、学生が多様であることも特徴となっている。手当については、5年を超えて受給している者が多い状況は異常である。HDR保持者あたりの学生数が多いことから、ほとんど放って置かれる状態にある学生が少なくない。アンケートの回収率が低いことから博士号取得者の就職率は不明であるが、社会人学生が多いことなどに鑑みれば一般に言われるほどにはひどくはないものの、生命科学と比べても就職状況は良くないものと考えられる。

iii. 勧告

個々の勧告は各博士学院ごとの報告書においてなされることから、本報告書の勧告は極一般的なものに限定されている。その概要は以下の通りである。

- 学生間の意見交換等を図りつつ、院内の集会的活動（*vie collective*）の推進（学生による発表会開催等）。
- 博士学院の場所や事務体制の充実。
- 領域横断的及び各学問領域の補充的教育の拡充。
- 博士号取得者の追跡調査の実施。
- 2006年博士省令の適用。
- 同じ博士学院に在籍する者による博士論文憲章（*charte de thèses*）⁴⁹の共有。
- HDR保持者の指導学生数は20人を超えないこと。最大で10人（自然科学及び生命科学では3人）以下が望ましい。
- 社会人学生を除いて財政支援を受けない学生を皆無にすること。
- 継続的な博士論文指導の実施。
- HDRの評価は博士論文作成指導の期間、指導学生の論文出版・口頭発表、中退率等で行うこと。

5. まとめと今後の展望

ボローニャ・プロセスは高等教育に関する全欧的枠組である欧州高等教育圏を設定するという共通の目的を持つものであるが、各国政府にとってはそれぞれの高等教育制度改革の格好の機会でもあった（AERES, 2007；IGAENR, 2005）。それはフランスにとっても例外ではなく、同国政府にとって LMD 導入における優先課題とは、国家学位制度を維持しつつ、機関の自律性を拡大するといったいわば矛盾するものであった（Fave-Bonnet, 2007）。修士に関して言えば、大学等に強制されたものではなかったが、2002 年の LMD 導入後に急速に普及し、全面的に受け入れられたことを見た。また、博士課程についても、2006 博士省令によって明確に修士課程と分離されるようになった。こうした課程の明確化は学士課程についても同様であって、複雑な学位構造を持ったフランスの大学教育体系が欧州標準に基づく LMD に収斂されたことは画期的であった。

LMD への収斂は、他方において、先述 Fave-Bonnet 指摘の政策の矛盾性と抵触するのみならず、多様性が求められる今日の大学教育の使命と相容れない側面を有することは否めない。クラーク（2002）は、フランス高等教育は学生の多様化に対応して学位の水準及び学位の種類に関する詳細な体系化を行ってきたと述べるが、仮にそれが高等教育大衆化において必然であったとすれば、他の方策無くして LMD によって当該体系化の収斂を図れば、新しい制度から逸脱する力学が働くのは当然であろう。その現れの一つが学士や修士における学位名称の問題であり、それは質保証とも関連して高等教育制度の根幹に関わる問題ともなっていると受け止められる。

もちろん LMD 導入が学位体系の単純な収斂に止まった訳ではなく、様々な仕掛けが組み込まれたことは事実である。その仕掛けを総称すれば質保証制度と言えようが、学位名称にかかる不透明性の問題を見るだけでも、現段階ではそれが期待通りに運用されているとは認め難い。2005 年の学校の未来のための基本・計画法（フィヨン法）において学位保持者の世代比率を 5 割に上げることが目標として設定されるなど高等教育の更なる大衆化が図られる中で、質保証は一層重要な課題となっている。大学に対しては、予算組織法（LOLF）に基づく契約指標に全段階の学位取得率が盛り込まれ、当該比率を上げることが強く促されている。そして、実際に近年において学士取得率が上昇してきていること見たが、学習成果の観点からは十分に学位の質が担保されているに至っているとは言い難く、登録時に選抜がない修士課程は入口で一層問題を抱えるようになっている⁴⁾。また、博士課程に対しても産業界に対応すべき 2006 博士省令で明確に規定され、幅広い学習が必要になるなど教育の在り方に質的变化が求められるようになった。しかしながら、AERES の評価にあるように、博士課程はいまだ新しい使命の下で再構築段階にとどまっている。

いずれにせよ、フランスの修士教育及び博士教育を含めて LMD はいまだ過渡期であり、教育内容、教員、学生支援、質保証など大学教育に関わるあらゆる側面を検討しつつ、今後も継続的にその改善を図っていかねばならないであろう。

【注】

- 1) 2009年のベネルクス大臣会合のWebサイト(平成21年2月15日参照)。
<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>
- 2) 仏語では、日本語の学位等に相当する単語として、"grade", "titre", "diplôme"があり、通常、それぞれ「学位」, 「称号」, 「免状」と翻訳される。免状は、特定の教育領域毎にその学修成果を認定する証書として授与され、その保持者に対して全領域共通である学位又は称号が付与される。一部の免状(修士等)は学位の名称を兼ねており、留意が必要である。大場(2008)参照。本稿では特に法令の規定等を記述する以外、学位・称号・免状に共通する記述の場合は「学位」を用いる。
- 3) Licence, Master, Doctoratの頭文字を取ったものである。
- 4) LMD導入の前後で"licence"の意味が変わっているので、本稿においてlicenceの表記は、それぞれ、導入前の3年次の課程は「リサンス」及び導入後(後述アタリ報告での提言を含む)の1-3年次一貫した課程は「学士」とする。
- 5) 修士は1999年の政令第99-747号によって創設されたものであるが、当初は"maitre"と表記されていた(詳細後述)。
- 6) école doctoraleの定訳はなく、他に「博士教育センター」, 「博士課程」, 「博士課程研究科」などといった訳が存在する。博士学院は、大学の部局やその他の組織ではなく、時限の付されたプログラムの一種である。博士学院については夏目(2007)が詳しい。
- 7) 同国の制度に詳しい読者は直接第2節から読みたい。
- 8) 大学外あるいは高等教育担当省所管以外で高等教育機関が大きく発達しているのは欧州ではフランスが唯一とされる(CNE, 2005)。
- 9) この点は、前述の通りLMD(後述)によって大幅に単純化が図られた。
- 10) 大学等が学位(正確には国家免状)授与に至る教育プログラムを開設するために国から受ける認可。日本の設置審査に類似の行政行為であるが、学生定員や教育研究組織と必ずしも連動していないこと、4年の年限が付されているなどの点で異なる。
- 11) 但し、大学とCNRSは一体的に運用されている。大学の研究員(chercheur)——一般の教員より地位の高い研究者——の多くはCNRSに雇用される者である。
- 12) 評価制度を中心とする質保証制度については大場編(2009)参照。
- 13) 但し、2007年から事前の進路相談を内容とする「漸次的進路決定(orientation progressive)」制度が実施されている。
- 14) 正確には国民教育・研究・技術大臣であるが、フランスでは内閣が交代する度に省庁編成が変わるので、便宜上高等教育行政の担当大臣を「高等教育担当大臣」、担当省を「高等教育担当省」と称する。
- 15) 1970年に国立行政学院修了後、国務院傍聴官(auditeur au Conseil d'État)。理工科学院やパリ第九大学等の教員、ミッテラン大統領補佐官等を務め、1989年に国務院評定官(conseiller d'État)に就任。

- 16) 1-2 年次の第一期（主に DEUG），34 年次の第二期（主にリサンスとメトリーズ），5 年次以降の第三期（主に DEA/DESS と博士課程）。
- 17) 但し，アタリ報告には新メトリーズの性格に揺らぎが認められる。新メトリーズをこのように二つに区分する一方で，学士後教育は職業教育の性格を有する新メトリーズと研究者養成のための博士課程（すなわち 5 年一貫教育）に分かれるといった記述がある（下の博士課程に関する記述参照）。この曖昧さは，後述のように 2002 年に LMD が導入された際も，省令で修士課程を創設する一方で，研究修士（DEA を含む）教育は博士教育の前期課程（*première phase*）として実施すると定められた（博士教育に関する 2002 年 4 月 25 日付省令）。当該規定は 2006 年の省令改正（博士教育に関する 2006 年 8 月 7 日付省令）によって削除され，博士学院は専ら博士教育に従事することとなった（夏目,2008）。
- 18) 但し，グランド・ゼコールにおいては，1986 年から "mastère" と呼ばれる大学教育 4～5 年次に相当する教育課程が実施されていた（Pillet,2008）。
- 19) 必要に応じて言語を仏英の順で記す。
- 20) それまで，法令上学位（*grade*）とされていたのは，バカロレア，学士（リサンス），博士の三つであり，修士を加えて学位の種類は四つとなった。それまでは，DESS や DEA の修了者が取得するのは免状のみであり，これらの者に学位は付与されていなかった。なお，職業学士免状の取得者に授与されるのは学士の学位である。
- 21) 教育法典 L232-1 条で規定された，高等教育担当大臣を議長とする高等教育政策に関する諮問機関（義務的諮問事項を含む）である。大学等の高等教育機関関係者（教職員及び学生計 41 名）並びにその他の各界代表（教育，文化，学術，経済，社会等から計 21 名）で構成される。
- 22) 修士号授与の具体的手順等は，DESS 及び DEA について，2000 年 8 月 31 日の通達第 2000-120 号に規定している。
- 23) 当該手法は，中期計画後の評価を前提にした日本の国立大学法人評価委員会が行っている各年度の業務実績にかかる評価と同じ手法である。但し，Marginson（2007）が指摘するように，新自由主義的な NPM によって自律性を実際に拡大するのは，多くの場合，商業的な活動に重点を置く者等に限られる。かかる政策は多くの大学教員の自由を低下させおり，フランスにおいても，Vinokur（2008）等が NPM によってもたらされる諸々の悪影響を報告している。
- 24) MSTP は，2007 年に大学評価委員会（CNE）及び研究評価委員会（CNR）とともに研究・高等教育評価機関（AERES）に統合された。その結果，修士以上の学位授与権認証審査は，機関評価及び研究評価と合わせて統合的な大学評価の中に位置付けて実施されている。
- 25) 下に見るように，2006 年の省令改正で博士課程は DEA 又は修士課程修了後の課程となった。
- 26) 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 等と連携して博士学院において行っている。

- 27) 1992年に設けられた大学2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DEUGの1年次修了者から入学者が選抜されている。
- 28) 総理大臣の下に置かれた職業資格委員会が作成する免状や称号等に関する職業資格の一覧表。詳細は別紙1参照。
- 29) 前述の通り、当初、研究修士は博士課程の前期課程として実施されていた。
- 30) *Vie universitaire hebdo* n° 140 du 16 juin 2004 'IUP: violentes attaques contre la DES'.
- 31) 情報処理や外国語など学問領域共通に必要なとされる教育。
- 32) 英語の"learning outcomes" (学習成果) とほぼ同義であるが、learning outcomes はより詳細に成果を定めたものと捉えられている (Coordination Bologna & ECTS, 2006)。
- 33) 教育法典 L.613-1 条第1項は、大学の学位・称号は国家の独占と定めている。
- 34) 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。実際は、後述のEPCSとして設置されている。なお、ジョリオン報告は、PRESを地域における修士教育に関する協議の理想的な場であると評している。
- 35) 研究法典 L.344 条で規定された研究設備等共有、博士教育実施、研究成果活用、国際的活動展開等を目的とする公法上の法人。
- 36) 但し、全ての大学がPRESを構成できる訳ではないので、その場合には大学が単独で国家免状を出すことになるが、免状には私立機関の公印も押印されることを提言している。
- 37) 前述中教審答申資料。ちなみに学士については、29から580に増加した。
- 38) 但し、これらの訳は意図的に差別化を図ったものであり、2002年省令の「研究」は自律的に行われる研究活動である"recherche"の意味での研究ではない。"études doctorales"はしばしば博士教育と訳される。
- 39) 高等教育機関は4群に分かれて、それぞれ4年周期で高等教育担当省と契約を締結するが、そのうちの一つである。
- 40) 博士課程に在籍する学生を対象とした研修機関。全国で10数箇所に設置され、選抜された学生を対象として大学教育に必要とされる研修を実施し、また大学での教育実習を組織する。CIESについては大場(2007)、夏目(2006)参照。
- 41) 研究指導資格の授与・認証(habilitation à diriger des recherches)。博士号取得後の研究成果に基づいて授与される国家免状。かつての国家博士(doctorat d'État)で、多くの領域では大学教授になるための要件とされる。
- 42) 国立衛生医学研究所。1964年に設立された保健領域の国立研究振興機関で、大学病院等に研究チームを設置し活動の支援等を行っている。
- 43) 国立農業研究所。1946年に設立された農業・食品・環境等に関する国立研究振興機関。
- 44) 人文社会科学の諸領域の大学及びCNRSの研究者を集めて各地に設置された研究機関。学問領

域を超えた連携，国際協力が特に重視されている。

- 45) 博士教育に関する教員と学生の双方の権利と義務を明記した文書である。各機関で採択され，関係する学生及び指導教員，博士学院長が署名する。1998年9月3日付省令で規定されるとともに，雛形が提示されている。夏目（2007）にその解説並びに雛形の全訳が収録されている。
- 46) 大学に対して学士を付与する圧力が加わってきていることは否定できないものの，学士取得率が上昇しているのは必ずしも学士取得が容易になっているとは断言できない。パリ第8大学高等教育研究センター（CRES）准教授の Saced Paivandi 氏は，そうした容易化の可能性を認めつつも，これまでに大学が学生受入れの諸活動（米国の初年次教育に相当する）や学習支援を充実してきたことも要因として示唆している。但し，同氏はそうした努力が学士取得率に向上したかは分からないと述べる。（平成21年3月5日インタビュー）

【参考文献】

- 天野郁夫（2004）『大学改革—秩序の崩壊と再編』東京大学出版会。
- 石村雅雄（2005）「フランスの大学」有本章・山野井敦徳・羽田貴史編『高等教育概論』ミネルヴァ，184-193頁。
- 大住莊四郎（1999）『ニュー・パブリック・マネジメント：理念・ビジョン・戦略』日本評論社。
- 大場淳（2007）「フランスの大学教員と教授能力開発—教育改善のための一連の取組の中で—」有本章編『FDの制度化と質的保証〔前編〕』（高等教育研究叢書91），広島大学高等教育研究開発センター，81-105頁。
- 大場淳（2008）「フランスの高等教育機関と学位授与権」『日仏教育学会年報』第14号，45-55頁。
- 大場淳（2009）「高等教育の市場化：平等と卓越の狭間で—フランスにおける公役務概念の変化に着目して—」『大学論集第』第40集，広島大学高等教育研究開発センター，36-49頁。
- 大場淳編（2009）『フランスの大学評価』（高等教育研究叢書104），広島大学高等教育研究開発センター。
- クラーク，バートン（2002）『大学院教育の国際比較』玉川大学出版部。
- 夏目達也（2006）「フランスにおける大学教員職への準備教育制度—高等教育教員入門教育センター（CIES）における教育と学生の反応—」『名古屋高等教育研究』第6号，名古屋大学高等教育研究センター，61-76頁。
- 夏目達也（2007）「フランスにおける大学院教育の質的向上—「博士教育センター」をめぐる—」『名古屋高等教育研究第』第7号，名古屋大学高等教育研究センター，187-207頁。
- 夏目達也（2008）「フランスにおける大学院教育制度整備の現状と課題」『名古屋高等教育研究』第8号，名古屋大学高等教育研究センター，95-116頁。
- AERES (2007) *Évaluation des établissements, des unités de recherche et des formations de la vague C*. Paris: AERES.
- AERES (2008) *Synthèse de l'évaluation des écoles doctorales de la vague B*. Paris: AERES.

- Attali, J. et al (1998) *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*. Paris: MEN.
- Clark, B. R. (1983) *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley: University of California Press.
- CNE=Comité national d'Évaluation (2005) *Nouveaux espaces pour l'Université: Rapport au président de la République 2000-2004*. Paris: CNE.
- Comité de suivi de master (2007) *Les dénominations nationales du diplôme de master*. Paris: MEN.
- Coordination Bologna & ECTS (2006) *Compte-rendu de l'atelier ECTS: « Compétences, learning outcomes et mise en pratique de la modularisation » Berne, 10.10.2006*. Berne: Conférence des Recteurs des Universités Suisses.
- DEPP (2008) *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche [RERS2008]*. Paris: MEN.
- Fave-Bonnet, M. -F. (2007) *Du processus de Bologna au LMD: analyse de la "traduction" française de "quality assurance"*. Paris: Communication à la conférence RESUP des 1-3 février.
- Guide des Doctorants (2004) *Réflexions sur l'enseignement supérieur*. Récupéré de <http://guilde.jeunes-chercheurs.org/Reflexions/Superieur/>, 2004.
- IGAENR = Inspection générale de l'Administration de l'Éducation nationale et de la Recherche (2005) *La mise en place du LMD (licence-master-doctorat)*. Paris: MEN.
- Jolion J.-M. (2008) *Bilan et évolution du cursus de master*. Paris: MEN.
- Marginson S. (2007) *Are neo-liberal reforms friendly to academic freedom and creativity?*, Seminar 'Ideas and Issues in Higher Education', CSHE, University of Melbourne, 28 May 2007.
- 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*. Poitiers: ESEN.
- Philip C. (2008) *Quels nouveaux partenariats construire entre les universités et les grandes écoles?*. Paris: MEN.
- Pillet P.-A. (2008) *Il y a 10 ans, le rapport Attali...*. Paris: Observatoire Boivigny.
- Vinokur A. (2002) *Enseignement supérieur: un « changement sans réforme »?*, *Formation Emploi* 79, 19-30.
- Vinokur A., *La loi relative aux libertés et responsabilités des universités: essai de mise en perspective*, *Revue de la régulation Capitalisme, institutions, pouvoirs* 2, revue sur web.

別紙 1 全国職業資格総覧 (RNCP) について

(1) 概要

全国職業資格総覧(*répertoire national des certifications professionnelles*: RNCP)は、2002年の社会改革法(教育法典改正)によって設けられたもので、国が認証する職業能力開発目的の資格類(*certifications à finalité professionnelle*)を業務領域・水準別に整理した総覧である。RNCPは総理大臣の下に置かれた全国職業資格委員会(*Commission nationale de la Certification professionnelle*: CNCP)が管理し、随時更新が行われ、総覧はインターネット(<http://www.cncp.gouv.fr/>)で閲覧が可能である。

(2) 収録される資格類

収録される資格類は無条件で登録されるものと申請後審査を経て登録されるものがある(下図参照)。

1. 無条件で登録される資格類は以下の二つの条件を満たす資格類である。但し、登録は無条件ではなく、授与権者からの申請が必要である。大学の職業関係の免状(学位・称号)はこれに含まれる。
 - 1) 国の名の下に授与されること。
 - 2) 雇用者・被雇用者の組織代表が含まれる諮問機関の意見に基づいて創設された資格類であること。
2. 上記の条件を満たさない資格類で以下に該当するものは、CNCPの審査を受けて職業能力開発担当省の許可を得ることによって登録されることが可能である。
 - 1) 業界団体が授与する職業資格証明書(*certificat de qualification professionnelle*: CQP)
 - 2) 公私立の機関が各省の認証の基に授与する資格類で、1.2)に示した諮問を経ないもの。
 - a. 各省が授与する資格類
 - b. 商工会議所やその他の協議団体が授与する資格
 - c. 公私立の機関及び団体が授与する資格類…大学免状はこれに該当する

de droit 無条件で登録	sur demande 審査によって登録
Ministère chargé de l'éducation nationale (enseignement scolaire) CAP, BEP, MC, BAC PRO, BP, BTS, DMA...	Branches professionnelles CGP
Ministère chargé de l'éducation nationale (enseignement supérieur) • Diplômes universitaires : DUT, DEUG, Licence, Maîtrise, DEA, DESS, Master... • Diplômes visés • Titres d'ingénieur diplômé 国民教育省 (高等教育)	Ministères sans instances consultatives Titres du ministère de la défense, de la culture, de l'équipement, des transports, de l'intérieur...
Ministère chargé de l'agriculture CAPA, BEPA, BTSA, diplômes d'écoles vétérinaires, DESS, Master, titres d'ingénieur...	Etablissements publics Diplômes d'université, titres des GRETA... 大学免状
Ministère chargé de l'emploi Titres professionnels, Certificat Complémentaire de Spécialisation	Certifications consulaires Titres des CCI, des Chambres de métiers
Ministère chargé de la jeunesse et des sports BAPAAAT, BPJEPS, BEES, BEATEP...	Organismes privés et associatifs En réseau ou non
Ministère chargé des affaires sociales CAFAMP, CAFDES, CAFME, DEASS, DEAVS...	
Ministère chargé la santé Diplômes d'Etat : docteur en médecine, infirmier, ...	

出典 : <http://www.cncp.gouv.fr/index.php?page=23&onglet=2> (平成 19 年 12 月 29 日参照)

別紙 2 単独で博士学位を授与することが認められている機関の一覧に関する 1985 年 6 月 27 日付省令
(1988 年 3 月 17 日最終改正) で指定された機関とその法的地位

- Conservatoire national des arts et métiers (CNAM)	[EPSCP/GE]
- École centrale des arts et manufactures de Paris	[EPSCP/GE]
- École centrale de Lyon	[EPSCP]
- École des hautes études commerciales (EHEC)	[école consulaire]
- École des hautes études en sciences sociales (EHESS)	[EPSCP/GE]
- École nationale des ponts et chaussées	[EPA]
- École nationale supérieure de l'aéronautique et de l'espace	[EPA]
- École nationale supérieure des mines de Paris	[EPA]
- École nationale supérieure des télécommunications	[EPA]
- École polytechnique	[EPA]
- École pratique des hautes études (EPHE)	[EPSCP/GE]
- École supérieure de physique et de chimie industrielle de la ville de Paris (ESPCI)	[école municipale]
- Institut d'études politiques de Paris (IEP)	[EPSCP/GE]
- Institut national des sciences appliquées de Lyon	[EPSCP]
- Institut national des sciences appliquées de Rennes	[EPSCP]
- Institut national des sciences appliquées de Toulouse	[EPSCP]
- Muséum national d'histoire naturelle	[EPSCP/GE]
- Observatoire de Paris	[EPSCP/GE]
- Université de technologie de Compiègne	[EPSCP/UT]
- École nationale supérieure d'arts et métiers	[EPSCP/GE]
- Institut de physique du globe de Paris	[EPSCP/GE]
- Institut national des langues et civilisations orientales	[EPSCP/GE]
- Institut national agronomique Paris-Grignon	[EPA]
- École nationale du génie rural, des eaux et des forêts	[EPA]
- École nationale supérieure agronomique de Montpellier	[EPA]
- École nationale supérieure agronomique de Rennes	[EPA]
- École nationale supérieure des industries agricoles et alimentaires	[EPA]

【凡例】

- EPA : 公共行政施設
- EPSCP : 学術的・文化的・職業専門の性格を有する公共施設
- GE : 特別高等教育機関
- UT : 技術大学