

# 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—

夏 目 達 也

---

### — <要 旨> —

本稿は、1990年以降のフランスの大学院教育整備の状況を明らかにする。大学院教育の改革は、博士教育センターの設置とともに1990年前後から着手された。同センターは、博士課程教育とは相対的に独立して行われていたDEA課程を博士課程と統合して、体系的な教育を行う機関として位置づけるものであった。幅広い専攻領域の教育を近接領域の教員が共同で行うこと、専攻領域の専門教育だけでなく、研究者として必要な知識、外国語の能力の習得、就職準備のための知識の教授等の準備を行うことを目的としている。

博士教育センターの普及にあわせて「博士論文憲章」が各大学で制定されている。これは大学院教育に関する教員と学生の双方の権利と義務を明記し、双方にその順守を求めるものである。これは法令による制度的整備と並んで大学院教育の質の担保をはかる措置であり、大学院教育の当事者（主に教員と学生）が自律的に責任ある行動をとるように促すという点で実質的な効果が期待できる。

---

## 1. はじめに

本稿では、大学院教育の質的向上をめざして、1990年前後からフランスで取り組まれている施策の概要を明らかにするとともに、その施策の若干の特徴について検討する。

大学院教育をめぐるでは、わが国では2005年9月に、中央教育審議会が答申「新時代の大学院教育－国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて－」を発表し、これを受けて、2006年3月には、文部科学省が「大学院教

育振興施策要綱」をとりまとめた。そこでは、大学院教育の実質化のための具体的方策が盛り込まれており、とりわけ課程制大学院のあり方が追求されている。従来の大学院教育が、徒弟制に類似した形態で行われてきたこと、教授を頂点とする研究室での序列やそこでの従属的な関係の中で研究が行われてきたこと、研究成果やその応用をめぐる国際競争が激化している今日、従来型の大学院教育では不十分であること等が指摘されている。そのうえで、新たな組織として、系統的な教育・研究指導を通じて学位取得につなげる大学院のあり方が追求されている。この動きにみられるように、大学院教育はわが国の高等教育施策の重要部分を構成するようになってきている。その背景には、大学院学生の増加やそれに伴う目的・目標の見直しが必要になっているという事態がある。

フランスでも、近年、大学院改革が急速に進んでいる。かつては、大学院の課程は学士課程とは明確に区別される独立の組織とはなっておらず、その教育も系統的に行われているとは言いがたかった。しかし、最近では、EU 各国間で活発化する高等教育圏構築の動きとも連動して、大学院制度の改革が行われている。そこではごく大雑把には課程制大学院に近いものが追求されており、その意味では、わが国と同様の課題に直面していると言える。それだけに、そこにどのような課題があるのか、課題に対してどのような取組を行っているのか、その成果はどのようなものか等を明らかにすることは、わが国の今後の大学院制度を検討する上で示唆を与えることになると思われる。

フランスの大学院政策の中でとりわけ注目されるのは、大学院教育の質の保証の方策である。フランスでは、伝統的に国民教育省の認定を受けた大学のみが学位を授与する権限を与えられてきた。つまり、大学が保持する各種の資源やそれをもとに実施する研究・教育の実績等について国が評価を行うこと、その評価によって適格と判断された大学のみが学位授与権を限定することにより、教育の質を保証しようとするシステムである。このようなシステムは、大学という組織全体として提供する教育の質を一定水準以上に保つための方策として、一定の有効性を有する。しかし、それはあくまで制度的側面に着目した方策にすぎない。大学という組織を構成するのは教員や職員、さらには学生である。とくに教育活動や研究活動を直接担う教員団や教員個々人の存在を無視しては大学組織としての質を担保できない。彼らの日々の教育・研究活動について質の保証を図るためには、制度的な仕組みだけでなく、別の手法が必要であろう。それでは、そ

のような個人の行動・実践レベルを実際に規定し、質の高い教育を提供するための仕組みとはいかなるものであろうか。この点についても、フランスでは独自の取り組みがみられる。本稿ではその手法の具体的な内容、実施方法などについても取り上げる。

次に、先行研究の状況について言及する。フランスの大学院制度に関する研究は、フランスにおいても、日本においても決して多くない。フランスでは、大学院制度を扱った書籍は数多く発表されているが、そのほとんどは学生向けのガイド等である。その他、国民教育省視学局 (Ministère de la jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, 2003) による大学院制度の全般的状況に関する報告書が発表されている。また、学生団体がインターネットを活用して、大学院教育の現状に関する情報を提供しているけれども、運動的な観点が強く研究文献とみることはできない。大学院制度の発展過程をふまえて、その現状や課題を分析した本格的な研究は管見の限りではきわめて少ない。

フランスの研究ではないが、数少ない研究の中で、Clark (1993=1995, 1995=2002) の2つの研究は貴重である。これらの著作はわが国で翻訳され、公刊されている (『大学院教育の研究』『大学院教育の国際比較』)。いずれもアメリカ、イギリス、ドイツ、フランス、日本の大学院教育や研究者養成に関する問題を扱っており、これらの一環としてフランスの大学院制度を取り上げている。これらは大学制度の歴史的な発展過程や、大学院制度の概要、研究者・大学教員養成の現状、学位制度等について記述している。その中で、大学院が研究者養成の機能を担っていること、アメリカなどと比較して教育機能が必ずしも充実していないことなどを指摘している。しかし、執筆された時期の関係で、扱っている時期が1990年代半ばまでである。大学院制度が整備されるのは1990年代後半であることを考慮すると、やや物足りない。

わが国の研究として夏目 (1993) をあげることができるが、この点で同様である。この研究は1990年代前半までの政策動向やその下での大学院制度の概要を扱っているが、その後の動きには言及できていない。

さらに、夏目 (2005) は、学生に大学教育 (学位課程) の一部を分担させる「モニター」と呼ばれる制度について考察している。ここでは、一定の基準で選抜された大学院学生をモニターとして政府が採用し、各大学に配置していること、高等教育教員準備教育センター (CIES) と呼ばれる機関で一定期間の教育訓練を受けさせること、そのうえで大学教育の一部 (講

義担当と成績評価など)を担当させること、多くのモニター経験者がこの制度を積極的に評価していることなどを明らかにしている。しかし、モニターが所属する大学院の制度や教育実態、大学院教育と CIES の教育訓練との関係などには言及されていない。

このように、いずれも大学院制度が整備されて以降の状況については、きわめて不十分な状況にある。そもそも、大学院制度それ自体も十分に解明されてきたとは言いがたい。従来の研究はいずれも比較的早い時期に発表されているため、近年の大学院制度の概要を把握するには不十分である。たとえば、EU 統合の中でフランスの高等教育制度(とくに、学位・修了証の取得年限等)が大きく変化したことに伴い、大学院制度も変更されているが、これらの点に関する記述は、従来の研究では当然ながら十分とは言えない。とくに本稿で重点的に取り上げる博士教育センター(Ecole doctorale)設立の趣旨や教育の実態について明らかにした研究は、管見の限りでは見あたらない。

これらの点をふまえて、本稿では、まず大学院教育の最近の動向を把握すること、そのうえでとくに教育の質保証を図るために進められている政策や各大学レベルでの取り組みについて明らかにする。

## 2. フランスの大学における学士課程と大学院課程の概要

フランスでは、高等教育は多様な機関によって行われている。修業年限3年以上の大学とグランゼコール、修業年限がおおむね2年の技術短期大学部(IUT)や、上級テクニシャン養成課程(STS)などが主なものであるが、そのほかにも多種多様な機関が設置されている。大学はその一部に過ぎないけれども、量的にみると在学者数や教員数の面で他機関を圧倒しており(大学に在籍する学生は高等教育全体の在籍者数の約6割を占める)、その存在は大きい。

大学教育は連続する3つの課程で構成されており、上級課程に進むためには各課程を修了(修了証を取得)することが条件となっている。最初の2年間の課程である第1期課程では、各領域の専門教育とともに、多少とも幅広い教育を通じて大学での勉学・研究に必要な基礎的能力の修得をめざす。その修了を認定する大学一般教育修了証(DEUG)の取得が、第2期課程(第3・第4学年)への進学条件である。第2期課程は、通算第3学年と第4学年に分かれ、第3学年の修了証であるリサンスを取得した

後、第4学年に進みメトリーズの取得をめざす。

第5学年以降の第3期課程が大学院レベルに相当する。同課程に進むためには、メトリーズまたは同等レベルの資格を取得したうえで、入学者選抜に合格することが条件となっている。第3期課程第1学年（通算第5学年）には、DEA（研究深化学位）課程と DESS（高度専門教育学位）課程という二つの課程が置かれている。前者は DEA を取得した後に博士課程に進み、博士学位の取得をめざす課程であり、後者は就職に備えて高度の専門教育を行う課程である。

後述のように、このような細かな段階に区分された課程や修了証の設定は、1999年のボローニャ宣言に始まる改革により大きく変化している。それとともに、大学院教育のあり方にも変化がみられる。

### 3. 大学院制度の運用実態：博士養成機能の拡充・実質化

#### 3.1 博士教育センター創設の背景・目的

現在、フランスの大学において大学院相当の教育を行っている組織は、博士教育センターである。後述のように、2002年の省令により、修士課程にくわえて博士課程を含む2課程で構成されている。この博士教育センターが設置されたのは1980年代末であり、まだ最近のことである。以下、この組織が創設された経緯、その管理・運営、教育の内容や実施状況等について概観する。

博士教育センターが創設され、ある程度普及するまで、大学院教育を行っているのは事実上 DEA 課程および DESS 課程までであったと言われる。同課程までは比較的明確な教育課程が編成されており、学生は定められた教育課程に従って授業を受けつつ、研究論文の執筆を行うという方法が採用されていた。それ以降の学年では、学生は DEA 課程で扱った研究テーマに関連する研究や教育を行う研究室に所属し、その一員として研究を行い、博士論文執筆の準備を進める。研究が一定水準に達したと判断される場合に、博士論文を執筆し、口頭試問による論文審査を受けるというプロセスで学位が授与されていた。

このような大学院教育の実態に大きな変更が加えられるのは、1990年前後からの政府による強力な政策によってである。1989年2月に、政府は以後5年間に各年の博士学位取得者数を倍増する計画を決定した。これは大学、公立研究機関、産業界において大学院レベルの専門教育を受けた人材

に対する需要が増大していることをふまえての措置であった。政府の積極的な中等教育・高等教育の拡大策の影響で、大学では当時学生の急増が顕著になっており、これに伴ってすでにその兆候が見られていた教員不足がさらに顕著になることが懸念されていた。これに対処するために、大学教員の養成機関としての機能を担う大学第3期課程の拡充・学生数の増加が図られた。一方、産業界においては、高度の専門教育を受けた技術者に対する産業界の需要が大きいかかわらず、高級技術者 (ingénieur) の中で DEA を取得した者は9%、博士学位は5%に過ぎず、きわめて不十分な状態にあった。ますます厳しくなる国際競争に晒される産業界を活性化させるために、この比率をそれぞれ30%、15%にまで大幅に引き上げることが必要とされた (comité national d'évaluation,1987:156)。

つまり、博士学位取得者を倍増させるという計画は、学術研究の発展や大学院教育に対する学生のニーズの高まりという、いわば高等教育の内在的な要求というよりも、むしろ外在的な要求に迫られてのものであったといえる。このような状況の下で、博士学位取得者の倍増計画の実現に向けて、政府は第3期課程の指導体制の整備を図ることになった。DEA 課程以後、博士論文を執筆し博士学位の取得をめざす学生を対象とする機関として設置されたのが、博士教育センターである。

博士教育センターは1980年代末にいくつかの大学で設置が始まったが、その制度的な骨格が法令で規定されたのは1992年3月30日付け省令によってであった<sup>1)</sup>。この省令の第3章は博士教育 (la formation doctorale) に関する規定で構成されている。第3章第13条では、博士教育について、「研究のための教育であり、同時に研究による教育」 (formation à et par la recherche) であること、初期教育としてだけでなく継続教育としても行われること、「主として」 (de préférence) 博士教育センターで行われること等を規定している。

博士教育センターの管理・運営の責任者として、センター長が置かれる。センター長の任命は、全学の学術評議会の提案に基づいて学長が行う。センター長は教授の中から選出され、任期は4年 (1回に限り再任できる) である。センター長を補佐するために、博士教育センター内に評議会が設置される。同評議会は、博士教育センターの管理・運営に関する諸問題、たとえば教育課程の編成、その実施、学生の指導等についてセンター長に提案を行う。12~24人で構成され、委員の3分の2は教育・研究単位 (Unité de formation et de recherche, 略称 UFR。日本の大学における学部) に相当

する)の長、DEA 課程の責任者などで構成され、学生の代表も加えられる。残り3分の1は、大学・同センター外部の学術・社会経済分野から選出される。このような構成は教育・研究単位に設置されている評議会と同様のものである。学長が任命する組織の長や評議会が博士教育センターに置かれていることは、UFR とは区別される独立した組織としての内実を博士教育センターにもたせようとする政府の企図を示している。

博士課程への入学(学生登録)の許可は、学長が行う。博士教育センターが存在する場合には、センター長の提案に基づいて許可する。志願者は、登録申請の際に DEA を取得していること、論文・実験の指導教員の意見を添えることが必要とされる。

この規定に基づいて、各地の大学で博士教育センターの設置が進められることになった。1990年には博士教育センターの設置数は全国でわずかに32に過ぎなかったが、1996年208、1997年229、1998年244というように増加した。また、1998年には博士課程に在籍する学生の約70%が博士教育センターに所属するようになった。このように1990年代末になって、ようやく普及したと言われる状況に達した<sup>2)</sup>。

### 3.2 2000年前後からの大学院改革：ガルデン改革

1999年には、博士教育センターの教育に関する改革が国民教育省から提起された。これは当時、研究総局副局長の職にあったモーリス・ガルデン(Maurice Garden)の名で提起されたものである<sup>3)</sup>。この改革は法令によってではなく、関係機関への通知を通じて行われた。そこでは、博士教育センターの組織を強化し、大学院レベルの教育を系統的に行うこと、それを通じて博士学位の取得者を増やすことが企図された。その主な内容は次のようなものである。

第1に、博士教育センターの組織の基本的条件を明確にした。博士教育センターはまず「卓越した研究を行う場所」であり、研究と教育の両面にわたり高い質を有すると認定された研究チーム・実験室が複数で構成することを求める。規模については、コミュニティを形成するとともにダイナミズムを生み出せるだけの数の研究者、教員・研究者、博士課程学生で構成することとし、典型的な規模として150~250名の博士課程学生を在籍させ、毎年30~50名の学生に博士学位を授与すること、総勢50~200名の教員・研究者が10~12のチーム・実験室に分かれて学生の指導に当たることを求める。ただし、これらは絶対の基準ではなく、専攻領域や各機関の潜

在能力によって慎重に検討されるべきとしている。

また、DEA 課程を含めて博士学位取得のための一貫した教育を行う組織として、博士教育センターを位置づけている。博士教育センターは、全国の大学に設置されている博士課程の3分の2、口頭試問に付される博士論文の3分の2をカバーするなど、同センターがすでに DEA 取得後の教育の主流になっていることを指摘している。その上で、今後は博士課程の教育はすべて博士教育センターで行われること、博士教育センターに統合された課程になっていない DEA 課程は例外的な存在として存続を認めるものの、博士教育センターへの統合を段階的に進める。DEA は大学教育5年目の修了証としての性格を持ち続けるが、最終の学位とはしない。あくまで博士学位取得に至るまでの中間的な学位としての性格をもつとしている。

第2に、博士論文執筆のための指導の質を保証するための方策を示している。博士論文の指導に当たっては、大学と高等教育・研究担当省庁との間で交わす契約において認定された研究チームに学生を参加させたいうで行う。コース間での移動を容易にするため、教育はセメスター制で編成する。

第3に、博士教育センターにおける教育の性格や基準について規定している。各機関では、情報コミュニケーション技術、外国語の運用能力、国際契約（論文の共同指導契約を含む）の知識等の教育を行う。各専攻領域の専門教育やこれらの教育は、博士教育センター入学後から実施されるべきであるが、論文執筆の妨げにならないように授業受講の負担を軽減すること、専攻領域の最新の動向を知る上での必要最低限の内容に限定することなどの配慮を求めている。博士教育センターの期間（DEA 以上の4年間）の年間授業時間数は150～200時間が適切な水準であり、博士課程の最終学年は主に論文執筆に当てることとし、それ以外には就職に向けた意識向上の教育・指導（sensibilisation）のみを含むと述べている。

第4に、博士教育センターの責任者の役割と責任を明確にしたことである。とくに博士学位取得後の就職への支援を最大の優先課題としている。就職先としてはフランス国内外の高等教育機関、公的研究機関、その他の社会・経済セクターなどを想定し、それらへの就職促進のために、博士教育センターでは職業準備を念頭に教育を行うこと、各種セミナー、夏期集中講演、就職セミナーなどを行うこと、これらを通じて学生が外部と接触できるように多様な活動を行うことが必要であるとしている。とくに、研



究職をめぐる諸問題、企業に関する知識、法律・経済に関する補足的な教育、外国の大学院との交流などが推奨される。就職促進の活動の実施状況は、博士教育センターの運営に関して政府機関から行う評価の重要部分を構成するとしている。また、同様の観点から、口頭試問に合格した博士論文の公表等についても支援すべきとしている。

### 3.3 2002年省令による改革

ガルデン改革が着手された1999年には、ヨーロッパ主要国の教育大臣によるボローニャ宣言が発表されている。これにより2010年までにヨーロッパ高等教育圏の構築をめざす方針が打ち出されて以降、ヨーロッパ諸国間では高等教育制度の統一化を図ろうとする動きが活発化している。学士課程・大学院課程の修業年限や学位制度、それらの基礎となる単位制度の改編が各国で進められている。フランスでも大学教育制度の改革が進んでおり、従来の第1期課程に始まる3つの課程による大学教育の編成は大きく変化している。

学位については、「全国修了証」(diplômes nationaux)と「大学学位」(grades universitaires)の2種類に分類された。前者はヨーロッパ高等教育基準に合致する修了証であり、後者はフランス独自の修了証である。全国修了証はリサンス(License)、修士(Master)、博士(Docteur)の3種類の学位で構成される。リサンスは3年間の課程修了者に授与されるもので、事実上の第1学位である<sup>4)</sup>。その上位には、2年制の修士課程(第4・第5学年)の修了を認定する修士、さらに3年制の博士課程(第6～第8学年)で取得する博士学位と続く。つまり、従来の制度では修業年限および修了証が2-1-1-1-3というように細かな段階に区分されていたのに対して、新たな制度では3-2-3へと大きく3段階の区分へと変更されることになった。これにより、修士課程は、従来のメトリーズ課程(第4学年)とDEA・DESS課程(第5学年)が統合され、その修了証は修士学位とされることになった。DEAは研究修士学位(master recherche)に、DESSは職業修士学位(master professionnel)にそれぞれ変更になった。

このようなヨーロッパ高等教育圏の構築に向けた動きや、ガルデン改革で示された改革の方針を受けて、2002年には2002年4月25日付け省令(以下、2002年省令と略す)<sup>5)</sup>が出された。これにより、博士教育センターにおける教育や学位に関する改革が着手された。

同省令によると、修士学位や博士学位の授与は政府機関による認証を受

けた大学のみ認められる。修士学位の授与は、全国高等教育・研究審議会（CNSER）の答申に基づいて、国民教育大臣が定める省令で認証された大学のみ認められ、認証を受けた大学は単独でまたは他大学との共同で授与できる。認証は、定期的な全国評価の結果に基づいて授与され、定期的に更新の手続きを行う。全国評価の方法は大臣が定めることとされており、専門の評価機関が設置されている。同機関には関係する産業界の代表も加わることとされている。また、修士課程の教育の質を保障するための施策として、追跡調査委員会（comités de suivi）が設置されている。これは修士課程（リサンス課程も対象とされる）の教育の実施状況について追跡調査を行う機関であり、全国高等教育・研究審議会、各高等教育機関（大学、グランゼコール、リセ等）、専門教育機関（IUT等）の代表で構成される。すでに修士学位の追跡調査は2003年5月から行われている。

1992年省令では、博士教育を「主として博士教育センターで行う」と規定されていたが、2002年省令では、博士教育センターで行うことが明確に規定されている。同センターでは方法論に関する教育、応用的な内容の教育を行うこと、博士課程では総教育時間を125～250時間とすることなどが規定された。くわえて、2002年省令では、博士教育センターは、学生に対して次の指導内容を提供することと規定されている。①研究単位・研究チームが行う学術的な指導、②研究計画の遂行や職業計画の立案に必要な教育、③国際的な開放性、④産業界で研修を行う可能性、⑤就職のための支援である。

これにより、博士教育組織としての性格と体制がいっそう整備されることになった。

## 4. 最近の大学院教育の政策動向

### 4.1 大学院教育をめぐる問題点

以上にみたように、大学院教育の質を保証するために、多様な施策が実施されてきた。とりわけ、制度的な条件整備が重点的に進められてきた。修士課程教育に関する追跡調査委員会の設置、博士教育センター内部の評議会の設置・整備、博士論文の口頭試問に関する規定等が細かく規定されている。さらに2002年省令は、各博士教育センターに対して政府機関による認証を行うことを規定している<sup>9)</sup>。

大学院教育の質を保証するためには、こうした制度的な条件整備がまず

必要であることは言うまでもないが、それだけでは不十分である。実際に大学院教育を担うのは博士教育センターであり、そこで働く教員である。彼らが教育を行う日常的な場面において、教育や研究指導の質を高めること、それを受けて学生たちがすぐれた研究を自発的に行えるようにし、確実に学位を取得できるようにすること、そのような状態を作り出すための仕組みと環境を整備することがさしあたり必要である。もちろん、それを実現することは決して容易ではない。それでは、大学院教育はこれを受ける学生の立場からみた場合に、どのような状況にあり、どのような問題点を抱えているのか、また、それに対して、どのような改善が必要と考え、その実現のためにどのような努力をしているのであろうか。以下では、これらの点についてみる。

大学院学生たちは、大学院学生の立場を擁護するとともに権利の拡大を求めて、従来から団体を結成してきた。それを通じて、政府や大学に対して大学院学生の身分の保障、研究・教育に関する条件の改善、とくに大学院教育の質的向上の要求を行ってきた。その主張の一つが「博士論文憲章」(la charte des thèses)である。これは、大学院学生の団体の一つである「ホットドック」(HotDoc)が1995年に提起したものである。ごく大まかにいえば、教員と学生の権利と義務に関してそれぞれが責任を果たすこと、それを通じて大学院教育の質を向上させるとともに、博士学位取得者・若手研究者を着実に養成することをめざすものである。

その要求の内容を概観してみよう。彼らは、大学院学生が研究者と同じ仕事を行う研究者であり、同時にまだ十分な学修を必要とする研究者であるという立場にあるが、この地位がしばしば曖昧になっていること、多くの場合、研究指導の責任の所在が不明確であり、学生は十分な研究指導を受けられずにいることを指摘する<sup>7)</sup>。そのほかにも大学院教育の問題点をいくつか指摘しているが、大きくは以下の4点に集約できるという。①研究テーマの決定が不適切であること、②指導教員の指導が不足していること、③実験室における博士課程学生の位置があいまいであること、④紛争があった場合の仲裁がないこと、である(HotDoc,1995:3-5)。

まず、①研究テーマの決定が不適切であることについて、以下のように指摘する。論文のテーマの選択は難しい作業である。提起された問題の革新的な性格や重要性を理解するために、研究領域全体を見通すことが必要であり、また真剣に文献を検索したり、当該領域の専門家と議論することが必要になる。さらに、幅広い視野をもつことと、取り扱う問題を限定し

てテーマを絞り込むことの間で調整・妥協を行うことが必要になる。このように、学生が独力で研究テーマを決定することには困難がともなうため、教員による適切な指導が必要である。にもかかわらず、指導が必ずしも得られていないという。

②指導教員の指導不足に関しては、論文執筆を指導するためには、教員が指導時間を十分確保できることが必要であるのに、しばしば教員は多くの指導学生を抱えている（同時に6人という場合もある）という。

③実験室における博士課程学生の位置の問題については、実験室内での役割が不明確な学生が少なくないこと、事務・技術系職員の不足を補うための戦力として学生を使用している研究室があること、各種の外部資金を獲得した結果、研究を遂行するために適正数を超えて学生を雇用する研究室もあること、などを指摘する。

このほか、財政問題と論文執筆期間の問題を取り上げている。多様な種類の奨学金が設けられており、状況を複雑にしている。いくつかの奨学金は社会保障付きであるが、そうでないものもある。支給の金額や期間も多様であり、中には論文執筆に要する標準期間以下のものもある。学生は財源を確保できずに、博士論文の執筆を断念する学生も少なくないという。

このように、大学院教育に関しては多くの問題が存在していた。一言でいえば、学生たちに対する教育・指導体制は必ずしも十分に整備されていないということであり、少なくとも学生たちはそのように感じているということである。このような現状分析に基づいて、ホットドックは下記のような提案をまとめている。

学生が抱える諸問題を解決するために、まず研究室で日常的に議論すること、次に当事者（教員や学生など）の責任と役割を明確にすること、それらを契約文書（「博士論文契約」(contrat de thèse)）にまとめること、契約の当事者にそれぞれの責任と役割の遂行を求めることが重要である。契約文書の内容は、たとえば以下のようなものである。1)学生が従事する研究のテーマは独自性のあるものであること、達成すべき目的を明確にすること、2)指導教員は設定された目的を達成するために学生に指導・助言を行うこと、3)一人の教員が同時に指導できる学生の数の上限（2人が望ましい）を提示すること、4)学生を雑用に使用しないこと、この種の仕事は有期契約で博士取得者を雇用して担わせること、5)研究を行ううえでの財政支援を行うことと、研究のために研究室の資源を使用できるようにすること、などである。

つまり、「博士論文契約」は、学長・博士教育センター長、研究指導教員、学生の自由意志に基づいて交わす一種の契約である。それぞれの権利と義務を規定するとともに、その内容の誠実な実施を当事者に求めることにより博士教育センターにおける教育と研究指導の質を担保しようとするものである。

#### 4.2 大学院教育の質的転換

ホットドックの「博士論文契約」の考え方は、他の大学院学生・若手研究者団体にも広く支持された。1996年には、政府が主催した大学問題に関する全国討論会において当時の国民教育大臣に提出され、その後政府の高等教育・研究審議会でも審議された。同審議会は、1998年7月に、すべての高等教育機関でこのような契約の内容を実施すること、その実施を省令で規定すること、各機関の自治を尊重して、各機関ごとに文書を作成することなどを決定した<sup>8)</sup>。

1998年には、1998年9月3日付け省令が公布された<sup>9)</sup>。そこでは、公立の高等教育機関が「博士論文憲章」(la charte des thèses)を制定するとともに、博士課程学生と研究指導者および受入機関責任者(学長)の間で署名することが規定された。また、博士論文憲章のモデル(巻末の資料を参照)を提示して、各機関が制定する際にはそのモデルに盛り込まれた内容を尊重することも規定された。この憲章の実施状況については高等教育担当大臣に提出され、また政府による各博士教育センターの機関評価の際に、評価の対象とすることとされた。

同省令で示されたモデルの内容をみると、まず、学生の就職への配慮として、必要な情報の提供や支援を博士教育センターが行うこと、さらに研究活動を行うために不可欠な財源についても一定の配慮をすることを博士教育センターに求めている。次に、論文のテーマの選定や論文執筆にあたって適切な指導を行うこと、同時に指導する学生の数を知らせることなども求めている。学生に対しては指導を受けることを権利として明記する一方、セミナー等で研究成果を教員に報告する義務についても規定している。また、論文執筆の期間や口頭試問の日程等についても言及するなど、所定の期間内に博士学位を取得させるための配慮を示している。

## 5. まとめ

フランスでは大学院教育の改革は、博士教育センターの設置とともに1990年前後から着手された。それまでは第3期課程として、1年間の課程のみが制度化されていたに過ぎない。DEA取得後には系統的な教育・指導は不十分であり、DEAを取得した学生は研究室・研究チームの一員として、指導教員の指導の下で博士論文の執筆を行っていた。博士教育センターは、博士学位取得の第1段階と位置づけられながらも、博士課程教育とは相対的に独立して行われていたDEA課程（現在は修士（研究）課程）を博士課程と統合すること、両者を一連の課程として系統的な教育を行うことを目的とするものである<sup>10</sup>。単独の研究室中心で行われてきた博士課程教育のあり方を改め、専攻領域の近接した研究室を束ねて幅広い専攻領域の教育を教員が共同で行うこと、学生も学際的な教育を受けること、専攻領域の専門教育だけではなく、研究者として必要な知識や、就職準備のための知識を得たり、外国語の能力を習得したりすることを目指している。

1990年前後に着手された博士教育センターの設置はその後も進められた結果、1990年代末に全国の大学で博士教育センターは普及したといわれる状況になった。つまり、ここに至ってようやく本格的な大学院教育を行う体制が整ったといえよう。

その運営をめぐるはまだ多くの課題があるとはいえ、みるべきものは少なくない。一つには、学生に勉学継続のための財源確保や就職準備をさせることを博士教育センターの任務としていることである。大学院に進学し、最終的に学位を取得するには財政的な裏付けが必要であることを確認し、それを確保する責任を教員に求めていること、就職準備についても同様であることなどである。そのほか、大学院学生の権利を大幅に認めていること、博士教育センターの教育の質を保証する手段として、政府による制度面の整備のみではなく、研究や教育の当事者として日々接触する研究者＝教員と学生の双方の権利と義務を明確にすること、それを通じて質の継続的・日常的な大学院の質の維持・向上を図ろうとしていることは、注目に値する。これらは博士論文憲章の中に盛り込まれている内容であるが、各種制度の整備と同様に、大学院教育の質を実質的に保証するものとして、重要であるように思われる。

本論では、十分展開することができなかったが、博士論文執筆後の進路として、学生団体が、将来大学教員として就職するための準備教育を求め

ていることも注目される。大学院の学生の中から選抜した者を、一定期間の研修を経て、実際に大学の授業を担当させる「モニター制度」は、政府の財源の関係もありそれを利用できる学生は限られている。しかし、学生にとっては有力な就職支援方策として見なされており、大学教員準備教育に対する学生たちの要求が強いことを示している。

## 注

- 1) 1992年3月30日付け省令第13条は、下記のように規定している。  
「第13条 博士学修 (les études doctorales) は、研究への教育、研究による教育である。初期教育と継続教育で行う。博士教育 (la formation doctorale) は国民教育省と高等教育機関が、同機関の学術評議会への諮問の後に交わす研究・博士教育発展4カ年計画の枠組みにおいて認められた博士教育センターにおいて主として行う。例外的に、複数の機関が博士教育センターの創設や契約による承認の申請に関して連携することができる。」  
Arrêté du 13 février 1992 relatif au troisième cycle de l'enseignement supérieur,  
(<http://www.andes.asso.fr/GUIDE/annexe/node10.php>: 2006.08.18)
- 2) Ministère de l'Education nationale, Ministère de la Recherche, Direction de la Recherche, 2001, *Rapport sur les Etudes Doctorales*, 1.
- 3) ガルデンによる通知は、下記に拠った。Guild des Doctorants 2003, *Guide du Doctrant Avant, Pendant et Après la thèse.*, 299-302.
- 4) 第3学年の修了証であるリサンスが事実上の第1学位となる。しかし、フランス国内では慣例的にバカロレア（中等教育修了と高等教育入学資格をあわせて認定する国家資格）が高等教育第1学位とされており、法令上もそのように規定されている。
- 5) Arrêté du 25 avril 2002, *Bulletin officiel de l'Education nationale*, 2002.
- 6) *Ibid.*
- 7) 研究省の資料によれば、92-93年に、20%の論文執筆者が財政支援がなく、論文執筆の傍ら仕事をせざるを得ない状況（しばしばフルタイムの仕事）にあり、その結果論文執筆に失敗する場合もあるという。研究省の推計では約3分の1が論文執筆を断念しているという。
- 8) <http://cdt.jeunes-chercheurs.org/>, 2006.10.29.
- 9) Arrêté du 3 septembre 1998, *Bulletin officiel de l'Education nationale*, no.36, 1998.

- 10) 2002年省令により、博士教育センターには修士課程と博士課程を併置することが規定された。しかし、2006年8月7日付省令ではこの点が明確に規定されていない。この点の事実確認は今後の課題である。

## 参考文献

- Barton. R. Clark, 1993, *The Research Foundation of Graduate Education Germany, Britain, France, United States, Japan*, The University of California Press. (潮木守一監訳、1995、『大学院教育の研究』、東信堂)
- Clark, 1995, *Place of Inquiry Research and Advanc, Education in Modern Universities*. (有本章監訳、2002、『大学院教育の国際比較』、玉川大学出版部)
- Comité national d'évaluation, 1987, *Où va l'Université ?*, Gallimard.
- HotDoc, 1995, *Formation doctorale enjeux, bilan, propositions*.
- Ministère de la jeunesse, de Education nationale et de la Recherche, 2003, *Evaluation du fonctionnement et de la place des écoles doctorales dans les établissements universitaires*.
- 夏目達也、1993、「フランスの大学院教育」、市川昭午・喜多村和之『現代の大学院教育』玉川大学出版部。
- 夏目達也、2005、「フランスにおける大学教員職への準備教育制度」『名古屋高等教育研究』第6号。

## 資 料

### 博士論文憲章

(1998年9月3日付け省令により規定されたモデル)

博士論文の準備は、博士課程学生と研究指導教員が自由に交わす合意に基づいて行われる。この合意は、研究の進展に必要なテーマの選択や研究条件に関するものである。それゆえ、研究指導教員と博士課程学生は、高度に求められる権利と義務を相互に有する。

この憲章は、職業倫理に訴えつつ相互の責務について規定する。その職業倫



理とは、現行法令の諸規定や、専攻と機関の多様性を尊重しつつすでに実験的に実施されている諸実践に方針を与えるものである。その目的は、質の高い学術研究を保障することである。

各機関には、博士論文が共同管理の下で準備が進められる際に、憲章の定める諸原則を尊重するように行動することが求められる。

博士課程学生は、学生登録の際に、研究指導教員、受入研究室の長、それが存在する場合には博士教育センターの長とともに、本憲章の文章に関して署名する。憲章の文章は、以下に定める原則を尊重しつつ、各機関が決定し補完するものであり、これにより各機関は博士教育（formation doctorale）に関するみずからの政策を確認することができる。

#### 1. 個人計画および職業の計画の第1段階としての博士論文

博士論文の準備にあたっては、個人生活及び職業生活に関する計画に関して目的と要求を明確にすること、そのうえでその計画と関連づけることが求められる。その準備には、追求する目的やそれを達成するための手段を明確にすることも含まれる。

希望する者には、アカデミックな就職先及びその領域における非アカデミックな就職先に関する情報が提供されなければならない。博士教育センター（それが存在する場合には）、研究指導教員、各機関の学務担当部局は、若い博士の進路に関する全国統計や、受入研究室で養成された博士の職業進路に関する情報を、学生に提供する。博士課程学生が希望する職業的参入はできるだけ早い時期に明確にすべきである。就職先に関する情報が研究室の将来の博士課程学生に提供されるために、すべての博士学位取得者は、研究指導教員、博士教育センター（それが存在する場合には）、および博士教育の責任者に対して、博士学位取得後4年間、自らの職業に関する進路について通知しなければならない。

研究指導教員あるいは博士教育センターの責任者は、まだ職業活動に従事していない博士課程学生のできるだけ多くに、財源を獲得させることを目標としなければならない。将来研究指導教員になる者及び博士教育センターの責任者は、博士論文準備のための財源がある場合には、これについて情報を志願者に提供する（研究所管省庁による研究手当、地域圏奨学金、産業奨学金、各種団体の奨学金等）。

博士課程学生の取り組みが明確であるかどうかによって、就職を容易にするための手段も変わってくる。博士教育センターに登録するのであれば、博士課程学生は規則に従うこと、とくに教育、講義、セミナーを受けなければならない。研究能力の範囲を拡大するために、研究指導教員は（専門領域の教育を補う）補足的な教育を学生に提示する。この教育は、それぞれの専門領域を拡大するとともに、就職を容易にするものであり、これを受講した場合には、博士教育センターの長による証明を受けることができる。同時に、博士教育センター（それが存在する場合には）や機関に依拠しつつ、将来の雇用主になる可能性のある諸機関（フランス国内外の研究室、大学、企業）との接触を通じて就職に取り組むことが、博士課程学生に求められる。この戦略には、就職セミナー（journées doctoriales）に参加することが含まれる。専攻領域や実験室によっては、補足教育の一環として、数週間企業に学生を滞在させることができる。

## 2. 博士論文のテーマ及び実行可能性

博士論文執筆の登録にあたっては、研究テーマと受入組織を明確にしなければならない。

博士論文のテーマを適切に設定することが、独創的で教育的な研究につながる。所定の期間内で完成できるテーマであることが必要である。博士論文のテーマの選択は、博士課程学生と研究指導教員間の合意に基づき、学生登録の際に文書に明記される。研究指導教員は、当該研究領域で認められた学識の故に研究指導者として要請されるのであり、博士課程学生が学術的文脈において革新的性格を発揮すること、その現実性を確認することを支援しなければならない。また、研究指導教員は、博士課程学生が変革精神を有することを確認しなければならない。

研究指導教員は、研究を実現するための手段を明確にしたり、集めなければならない。この目的のために、博士課程学生は、受入組織あるいは研究室のスタッフとして十分に組み入れられ、研究作業を遂行するために正規研究者と同様の条件を享受できる（施設、手段、とくに情報機器、資料、セミナー・講義に出席の可能性、学生向けの学術集会（congrès des doctants）やより大規模な集会での研究成果の発表）。さらに、博士課程学生を受け入れたチームのメンバーは、博士課程学生に対して、彼ら自身が参加している集団生活や、学術上の倫理に関する諸規則を尊重することを要求しなければならない。博士課程

学生は研究室の技術的な指導の不十分さを取り繕ったり、論文の進展にとって無関係な業務を委ねられることがあってはならない。

博士課程学生は、研究の時間・リズムに従って研究に取り組む。直面する困難さや博士論文の進捗状況について、研究指導教員に報告する義務を負う。研究遂行のための自発的意志をもっていることを証明しなければならない。

### 3. 博士論文の指導や個別指導

博士課程学生を志す者は、自分の研究指導者が現在指導している博士論文の数について情報の提供を受ける。実際に、研究指導教員は、必要な注意を十分にしつつみずからの職務を遂行しようと希望すれば、一度に能率的に指導できる博士課程学生数は限定されざるを得ない。博士課程学生は、研究指導教員から個人指導を受ける権利を有する。研究指導教員は、自分の時間の大きな部分を博士課程学生に捧げる義務を負う。最初の合意の際に、定期的かつ頻繁に面接を行う原則を定めることが必要である。

博士課程学生は、研究テーマの必要に応じて中間報告を研究指導教員に提出したり、研究室のセミナーにおいて研究成果を発表する義務を負う。研究指導教員は、研究の進捗状況を定期的に点検したり、達成された結果を見直すための新しい方針について議論する義務を負う。口頭試問の際などに博士課程学生の研究に対して寄せられる積極的な評価、反対意見、批判について、研究指導教員は学生に知らせる義務を負う。

研究指導教員は、口頭試問委員会の構成および口頭試問の日程を、機関長に対して提案する。その際、博士課程学生と協力すること、博士教育センターの責任者または博士教育の責任者を介して、機関の独自の規則を尊重することが求められる。審査委員会には、審査員として機関外部の人間を3分の1以上含めなければならない。また、全体で6名を超えないことが望ましい。審査委員は、学術的能力に応じて選出される。審査委員を務める研究者あるいは教員・研究者は、研究指導教員を除き、対象者の研究に積極的にかかわった者であってはならない。

### 4. 博士論文執筆の期間

博士論文は研究の過程における一段階である。研究の過程は、博士教育の精神及び博士課程学生の関心に合致して、事前に設定された期間を尊重しなければ

ばならない。

博士論文執筆準備の基準となる期間は3年である。2年目の終了時に、研究成果の進展に照らして、口頭試問の日程を議論しなければならない。博士課程学生からの自発的な要請があれば、研究指導教員の意見をふまえた後、例外的に延長を認めることができる。これが認められたとしても、博士課程学生が受けている財政的支援は自動的に延長されるわけではない。とくに社会的な困難を抱える博士課程学生に対しては、支援の可能性を求めることができる。延長は、あくまでも例外的措置としての性格を維持すべきである。博士課程学生と研究指導教員との面接を経て、博士教育センター（それが存在する場合には）の長の意見に基づいて、学長に対して延長が提案される。それは特別な状況における措置である。とくに、俸給を得る労働、パートタイムの教育、いくつかの専攻領域に固有の研究の特殊性、特別な危険を伴う場合である。延長を認める場合でも、当初の合意によって定められた研究作業の性格や強度を実質的に変更することは、決して認められない。

いかなる場合においても、博士論文の準備を行う際には、各機関において博士課程学生として毎年の更新を行わなければならない。

事前に予定した期間と一致させるために、博士課程学生と研究指導教員は必要な作業時間に関する約束を尊重しなければならない。この約束について繰り返し違反があった場合には、博士課程学生と研究指導教員の間で共通の調書が作成され、これに基づいて仲裁の手続きが行われる。

## 5. 博士論文の出版およびその価値付与

論文の質及びその影響は、研究から導き出される出版、証書、企業レポートという方法によって評価される。これらは、博士論文それ自体、あるいは論文準備の途中やその終了後に執筆された論文によるものである。博士課程学生は共著者として扱われなければならない。

## 6. 仲裁の手続き

博士課程学生と研究指導教員・研究室責任者との間に紛争が一貫して存在する場合には、この憲章の各調印者は、調停者に訴えることができる。調停者は、各調印者の責任を解除することなく、双方の意見を聴取すること、解決策を提案すること、論文執筆のために双方に解決策を受け入れさせることを担う。調

停者の使命は、公正さを保つことである。調停者は、受入組織あるいは博士教育センター（それが存在する場合には）の管理委員会、および機関外の委員から選出される。

地方段階の調停の場合、博士課程学生あるいは本憲章のその他の調印者のうちの一人は、機関外の調停者を学術審議会が任命するよう機関長に求めることができる。この申請は最終的に機関長に提出することができる。

#### 7. 一時的措置およびその他の措置

執筆中の博士論文については、論文の口頭試問・出版・調停手続きに関する措置を、1998-1999年から実施することができる。