

日仏の文科系大学学部における職業専門化 —学士課程名称の変化に着目して—

大前敦巳*

(平成22年9月29日受付；平成22年11月5日受理)

要 旨

本稿は、日本とフランスの文科系大学学部を対象に、年次統計からみた近年の傾向と、学士課程名称の変化に着目しながら、両国で共通して進展した職業専門化の状況を比較することを試みる。フランスでは大学全体に対する文科系の比重が低下する中、職業専門化された課程が徐々に拡大してきたが、既存ディシプリンと職業専門が比較的明瞭に区別され、基本的に両者が分岐していく形をとりながら、それぞれの内容を組み合わせた「多様化」「学際化」が図られる傾向がみられる。それに対して日本の場合は、「専門教育の学際化」が進む中で、ディシプリンと職業専門を関係づける「体系化」「構造化」が、政策レベルの改善課題として俎上に載せられている。

KEY WORDS

university education 大学教育
professionalization 職業専門化

literature and human sciences 文学・人文科学
comparison with France 日仏比較

1. 問題設定

近年の大学改革とそれを取り巻く社会変容の中で、人文学や教養教育の混迷と危機が言われている¹⁾。旧制の文科大学、高等学校、師範学校などを前身とし、新制の専門課程と一般教養課程を経て、1991年大学審議会答申「大学教育の改善について」を受けた大学設置基準大綱化以降、科目区分の自由化を伴う教育改革が各大学の裁量の下で進み、制度的な共通基盤が失われていった。また、大学進学率上昇に伴う大衆化、技術革新や産業構造変化、雇用慣行変化や経済不況に伴う就職難などを背景に、社会の要請に応える職業重視の教育が優先されていった。

今日、大学学士課程においては、教養教育と専門基礎教育を基底としながらも、国際的な知識基盤社会を背景とする「職業人としての基礎能力の育成、さらには創造的な人材の育成」が求められており、社会からの負託に応える汎用的技能や態度・志向性などを備えた自立した市民と職業人の育成に向けて、学士課程教育の質の維持・向上を図ることが提言されている（中央教育審議会、2008）。大学設置基準においても2011年度からの改正で、「社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を培うための体制」に関する条文が加えられた（平成22年2月25日文科科学省令第3号）。

科学者コミュニティの代表的存在である日本学術会議においても、『日本の展望—学術からの提言2010』の中で、21世紀の持続可能な社会の構築を展望した人文・社会科学の役割と課題を提起し、「人類の歴史的経験を自省し、人間主体のあり方を求めつつ、法・政治・経済のより良きシステムの構築、より良き社会の構造の探究、21世紀の人类的課題に対応した新しい価値・思想・文化・教育の創造、公共的コミュニケーションのための言語の強化など」（p.21）に力を尽くすことが期待されている。人文・社会科学作業分科会とそれを構成する文学・言語、哲学、心理学、教育学、社会学、史学、地域研究などの各分野委員会からは、具体的な動態把握に基づく課題展望が報告されている。

このような変化は日本だけでなく、世界の多くの国々で共通してみられる現象である。13世紀のソルボンヌ大学創設以来、人文主義の長い伝統をもつフランスの大学においても例外ではない。Galan (2007) は、日本における2004年の国立大学法人化は、大陸ヨーロッパの大学に先行する市場化と規制緩和プロセスの事例であると位置づけ、フランスでも日本と基本的に同じコンセプトで大学改革の議論が展開されていることを示している。

フランスでも1980年代後半のバカロレア普及拡大策によって高等教育進学者が増大し、大学における学業不振問題が深刻化する中、留年・中退を抑制するカリキュラム改革が行われた。また、1999年のポローニャ宣言に始まる「ヨーロッパ高等教育圏構想」に準拠して、2002年にヨーロッパ統一基準の3-5-8年制LMD

*学校教育学系

(Licence-Master-Doctorat) 課程が創設されるなど、ヨーロッパ諸国との調和促進を図る改革が進められてきた(文部科学省, 2010, pp.160-164)。

特に学士に相当する3年次Licence課程では、現在、高等教育研究省(Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche: MESR)が、2008年から2012年までの5年間に「Licenceにおける成功のためのプラン」を実施している。その目標として、①初年次における学業失敗率を2分の1に減らすこと、②Licence学位を進学と就職のための国家資格にすること、③Licence水準における同一年齢層50%取得の目標に到達することの3つが掲げられた(MESR, 2007)。

そこで本稿では、日仏の文科系大学学部において、職業専門化(仏語: professionnalisation)が進展してきた過程を問題に取り上げ、年次統計からみた近年の傾向と、学士課程名称の変化に着目して、その状況の比較を試みることを目的とする。

特に日本においては、専門分野(ディシプリン)としての文科系学部に焦点を当てた研究は多くない。橋本(1996)は、日本の近代化過程における「文学部」の位置づけについて、設置機関がきわめて限られ社会的需要が少ない中、教員と学生による統合的なエリート主義教育-研究体制が、人文主義的教養の創出に重要な役割を果たしたことを明らかにしている。また、戦後においても、新制大学発足当初は「文学部」は少なく、他学部が併存する人文学部、文理学部、法文学部などの名称をとるケースが多く、志願者数もトータルとしては近年まであまり変化がみられないことを示している(橋本, 1997)。

フランスでは1960年代のP.ブルデュール&J.-C.パスロン『遺産相続者たち』における、ブルジョワ階級文化と親近性をもつディレクタント文学部学生に関する古典的研究以来、教育社会学分野の研究が蓄積され、そのレビューも企てられている(Bruno, 2009)。本稿では、フランスの統計資料をベースに、それに合わせて日本のデータを提示することにより、両国に共通して起こっている職業専門化の違いを浮き彫りにする手法をとることにしたい。よって、たとえば日本の大学4年次生を考慮に入れないなど、日本の文科系学部からすれば不自然なデータを示すことになるが、数値や結果をできるだけ近似させた形で対比させることを、第一段階の課題として設定することにした²⁾。

文科系学部の定義とそれを分類するカテゴリーも、日仏の統計資料において様々に異なる。文科系の名称も、より狭義には人文系、それより広く人文科学系、人文社会系、フランスでは文学・人文科学(lettres et sciences humaines: LSH)と呼ばれることがある。フランス国民教育省の年次統計書(Repères et références statistiques)における大学の文科系専門分野は、「文学・言語学(Lettres, sciences du langage)」「言語(Langues)」「人文社会科学(Sciences humaines et sociales)」「文学・言語・人文科学複合領域(Pluri-lettres, langues, sciences humaines)」の4つのカテゴリーに相当する。「法学・政治学」「経済学・経営学」「保健体育」の分野は含めていない。

これらの文科系専門分野は、フランスの国際比較統計が準拠するヨーロッパ科学基金(European Science Foundation)の定義における「人文学(humanities)」におよそ対応すると考えられ、それは次の伝統的なコアとなるディシプリンを含むものと規定される。人類学・民族学、考古学、芸術・芸術史、古典研究、認知科学、歴史学、科学史・科学哲学、文学、言語学、音楽・音楽学、東洋・アフリカ研究、教育学、哲学、心理学、宗教学・神学。また、広域研究領域(broad fields of study)として、地域研究、文化・メディア研究、ジェンダー研究、遺産研究、人文情報学が提示され、複合研究領域(trans-disciplinary research areas)として、複雑性研究、認知科学、開発・環境研究、健康・福祉研究、民族移動研究、文化とテクノロジーの研究、人間と機械の相互作用が挙げられる(ヨーロッパ科学基金「人文学」ホームページ<http://www.esf.org/research-areas/humanities/about.html>)。

これを日本の文部科学省『学校基本調査』における関係学科区分と対応させた場合、「人文科学」(文学・史学・哲学など)のほか、「芸術」と「教育」の領域が文科系に含まれることになる。また、「社会科学」においては、法学・政治学・経済学・経営学などの分野は文科系に含まないが、社会学は人文科学の一領域に含まれるといえる³⁾。また、「その他」項目中の「教養課程(理科)」と「その他(下位項目)」を除いた複合領域(教養学、総合科学、国際関係学、人間関係科学など)も、文科系に含まれると見なした。

2. 年次統計からみた傾向

上記の観点から、日仏の年次統計書をもとに、近年の文科系大学課程にみられる傾向を把握することにした。

表1は、フランスでLMD課程が導入されて以降、2004~2009年度のLicence課程における文科系の学生数と比率を示したものである。文科系全体の合計学生数は、2004年の336,593人から2009年の270,203名へと約20%減少している。技術短期大学部(IUT)を除く大学全体の学生数のうちに占める割合も、2004年の42.9%から2009年の36.8%へと6%以上も減少し、文科系離れが近年加速していることを読み取れる。

文科系の中では、哲学・歴史学・心理学・社会学などの「人文社会科学」の学生数が最も多く、「文学・言語学」のおよそ2倍である。「文学・言語学」「言語」「人文社会科学」とも学生数は減少傾向にある。「文学・言語・人文科学複合領域」の学生数は、2千名台とわずかであり、文科系Licence課程は依然ディシプリン中心の課程からなることが推察される。

表1 Licence課程における文科系の学生数と比率

年度	2004	2005	2006	2007	2008	2009
文学・言語学	83,010	76,716	71,689	66,541	63,798	63,697
言語	92,347	90,293	88,063	84,027	80,204	80,989
人文社会科学	160,683	160,461	149,596	135,396	124,381	123,486
文学・言語・人文科学複合領域	553	2,112	2,541	2,505	2,274	2,031
文科系合計	336,593	329,582	311,889	288,469	270,657	270,203
大学学生数（技術短期大学部除く）	784,674	787,599	764,284	731,888	714,025	733,507
文科系学生比率（%）	42.9	41.8	40.8	39.4	37.9	36.8

出典：MEN, Repères et références statistiques 2005～2010年度版

日仏の統計結果を直接比較することは困難であるが、表2は、表1にできるだけ近似させる形で、『学校基本調査』をもとに大学1～3年次における文科系の学生数と比率を示したものである。日本の時期範囲でいえば、2004年の国立大学法人化移行後の傾向を表していることになる。

表2 日本の大学1～3年次における文科系の学生数と比率

年度	2004	2005	2006	2007	2008	2009
人文科学	296,126	293,159	288,445	288,114	284,839	282,051
社会学	124,412	126,944	125,818	123,053	116,867	112,459
教育	103,048	104,435	106,127	110,009	114,641	120,057
芸術	54,178	54,197	54,129	54,212	54,605	53,987
その他の複合領域	34,526	34,085	35,805	38,511	40,138	40,579
文科系合計	612,290	612,820	610,324	613,899	611,090	609,133
大学1～3年次学生数	1,814,727	1,812,225	1,812,024	1,827,879	1,831,577	1,838,929
文科系学生比率（%）	33.7	33.8	33.7	33.6	33.4	33.1

出典：文部科学省『学校基本調査報告書』平成16～21年度版

フランスの人口は、国立人口学研究所（INED）の2008年統計によれば、本国と海外領土を含めて6,394万人であり、日本の人口（1億2,769万人）のほぼ半数であるので、日本の学生数はフランスの2倍以上となっている。日本の場合は、文科系学生数は61万人前後で比較的一定に推移しており、文科系学生の占める比率も33%台で安定している。

文科系の分類ごとにみると、「人文科学」の学生数が最も多いが、年々減少していく傾向にある。下位項目の「文学」だけに着目しても、2004年の121,666名から2009年の106,444名へと約1万5千名減となっている。「社会学」の学生数も2006年以降減少している。他方、「教育」と「その他の複合領域」においては、学生数が増加していることがわかる。これらのことから、日本の文科系においては、既存ディシプリンよりも、教員養成や複合領域への比重が高まる傾向にある。

日本の場合で特筆に値するのは、文科系学生の大半が私立大学によって担われていることである。設置者別にみた2009年度1～3年次文科系学生数は、国立82,194名（13.5%）、公立24,638名（4.0%）、私立502,520名（82.5%）である。大学全体でも、私立大学の学生数が占める割合は4分の3を超えるが、文科系においては私立大学の占有率がいっそう高くなっている。さらに国立においては、文科系学生数の6割（49,456名）が「教育」に含まれ、教員の職業養成に傾斜している⁴⁾。「人文科学」「芸術」「その他の複合領域」を合わせても3.3万名に満たず（「文学」に限ればわずかに6,216名）、国立大学が文科系の既存ディシプリンを担う程度はフランスよりも小さいと言えるだろう（フランスの大学はほとんどが国立である）。

文科系において日仏共通に認められる傾向は、女性比率の高さである。図1は、フランスのLicence課程における

文科系項目ごとの女性比率を示したものである。これをみると、「文学・言語学」と「言語」においては、女性が7割以上を占めていることがわかる。技術短期大学部を除く大学全体でも、女性比率は約6割と高いのであるが（男性は、大学以外の技術系・商業系グランドゼコールや短期高等教育機関に進学することが多い）、文科系においてはいっそうの女性進出が進んでいる。

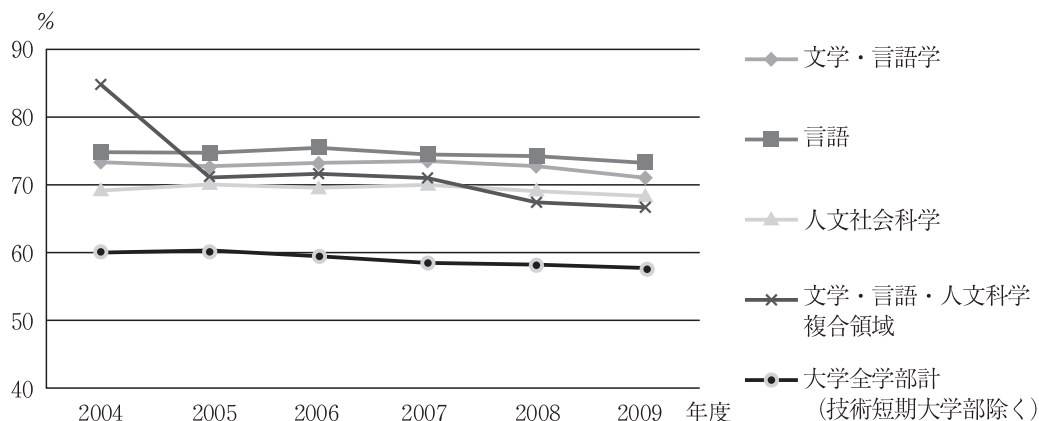


図1 Licence課程における文科系の女性比率

出典：MEN, Repères et références statistiques 2005～2010年度版

図2は、日本の大学1～3年次における文科系項目ごとの女性比率を示したものである。大学全体では、女性は大学のほか短期大学などに進学するケースが多いため、女性比率は5割を下回っているが、最近はやや上昇する傾向にあり、2009年は42.4%となっている。文科系の中では、「芸術」の女性比率が7割程度を占めて最も高く、続いて「人文科学」、「教育」、「社会学」、「その他の複合領域」の順に女性比率が高くなり、いずれも50%を超えている。

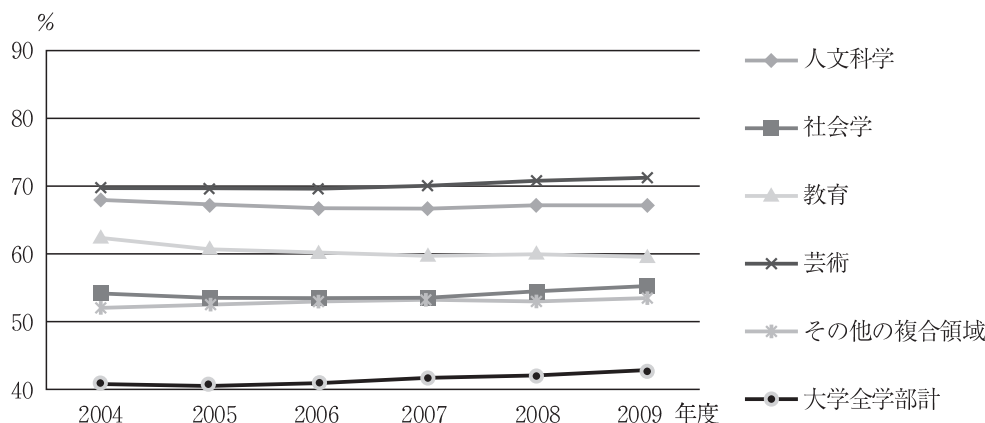


図2 日本の大学1～3年次における文科系の女性比率

出典：文部科学省『学校基本調査報告書』平成16～21年度版

フランスでは高等教育進学要件として、中等教育修了の国家資格であるバカロレアを取得することが通常求められる。バカロレアには、普通・技術・職業の3種類があり、普通バカロレアは、1995年より文科・経済社会・理科の3種目に区分されている。ところが普通バカロレア文科の取得者数は減少する傾向にあり、1995年を100とすると、2009年は3分の2の67まで低下するに至っている（図3）。それに対して、経済社会と理科の種目は、取得者数が増加する傾向にある。

文科系大学学部に進学するには、普通バカロレア文科の取得が必須ではないが、文科系の中でも「文学・言語学」においては、普通バカロレア文科を取得することが多かった。それでもその取得率は低下する傾向にあり、2006年には50%を下回る結果になっている（図4）。それに対して、普通バカロレア経済社会や理科を取得して、「文学・言語学」に進学するケースが徐々に増えてきている。

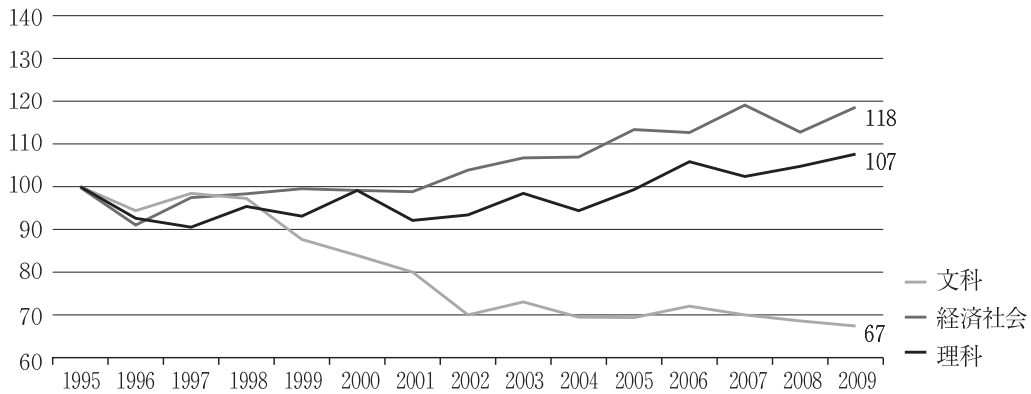


図3 普通バカロレアの種目別取得者数の推移 (1995年を100とした指標)

出典：MEN, Repères et références statistiques 2010年度版, p.225

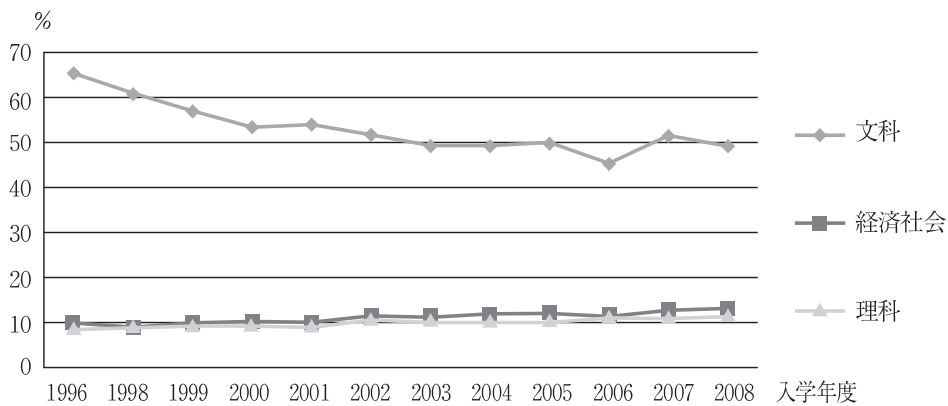


図4 文学・言語学の大学初年次入学者が取得したバカロレア種目 (普通バカロレアのみ)

出典：MEN, Repères et références statistiques 1998, 2000~2010年度版 (1997年度は結果表示なし)

フランスにおける文科系大学学位の授与数をみると、Licence課程においては職業専門化された学位はまだ多くないが、2000年に創設された職業Licenceの授与数は、2008年に4,826件まで増加している (図5)。5年次のMaster学位になると、旧来の研究深化学位 (DEA) を受け継ぐ研究Masterの授与数は、1万件弱で推移しているのに対し、旧高等専門教育学位 (DESS) を受け継ぐ職業Masterは、2000年以降に研究Masterの授与数を上回り、2009年には15,796件に達している。

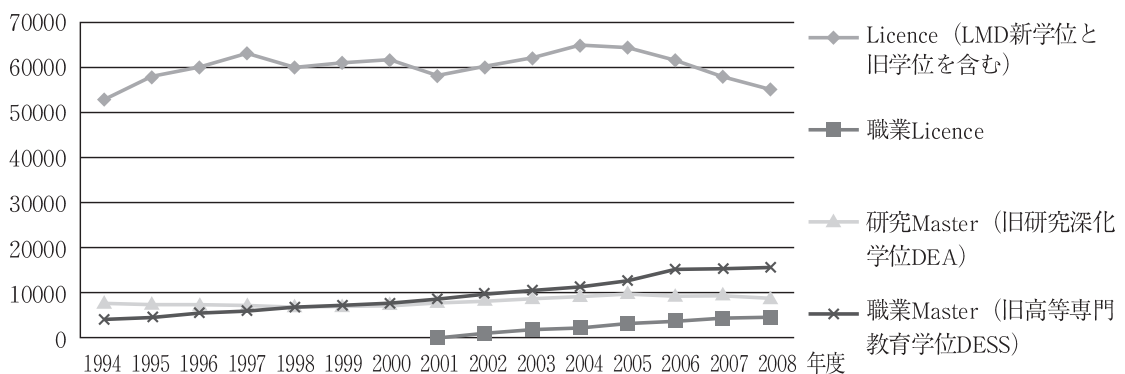


図5 文科系大学学位授与数 (Licence, Master課程)

出典：MEN, Repères et références statistiques 1996~2010年度版

以上の年次統計結果から、フランスでは大学全体に対する文科系の比重が低下している中、女性の占める比率が高く、既存ディシプリン中心の教育が行われる一方、職業専門化された課程も徐々に拡大している状況を読み取ることができる。日本においても文科系の女性比率が高く、加えて私立大学に多くが担われることにより、学生数が比較的一定に推移しており、その中でも複合領域が拡大する傾向を認めることができた。日仏両国で文科系の位置づけや状況は異なるものの、職業専門化が進展している点では共通する傾向を見出すことができる。

3. 学士課程名称の変化

日仏両国とも文科系大学学部の職業専門化が進んでいるとすれば、教育課程や学位の名称も、既存ディシプリンとは異なるものが付与されていると予想される。ここでは文科系学士課程（フランスでは3年次Licence，日本では4年次学士）に焦点を当てて、その名称がどのように変化しているか検討することにした。

日本においては、大学設置基準が大綱化されるまで、文科系の学士は、文・教育・神・社会・教養・学芸・芸術の7名称に限られていたが、大綱化以降は、学士は称号から学位に変わるとともに、学位規則に「適切な専攻分野の名称を付記する」と定められることになった。その後2000年までに学士の学位に付記された新たな名称数は全体で444、文科系だけでも100以上にのぼり、「文化」「情報」「環境」「国際」などの特定語句を伴うことが多いと指摘される（六車，2003）。この状況に対し、中央教育審議会（2008，p.12）は、「学位に付記する専攻分野の名称については、学問の動向や国際的通用性に配慮して適切に定める。類例がなく定着していない名称は避けるよう努める。仮にそれを用いる場合、依拠・関連する既存の学問領域との関係について説明責任を果たすようにする。」と勧告している。

フランスにおいても、2000年に職業Licence課程が創設されてから、2009年までに全体で1,986課程が開設されており、そのうち文科系に関連すると思われる14名称を取り上げると449課程（22.6%）にのぼる。図6は、その内容を示したものである。いずれも既存ディシプリンから離れて、具体的な職業内容に直結する名称になっている。コースによっては、文科系以外の学部、付置機関、技術短期大学部に設置されているものもある。たとえば、最も数の多い「コミュニケーションの活動と技術（activités et techniques de communication）」は情報技術の分野でも設置され、「社会的介入（intervention sociale）」や「人的資源管理（gestion des ressources humaines）」は経済学や経営学と強い結びつきをもっており、生涯学習（formation continue）の部局に置かれているところもある。

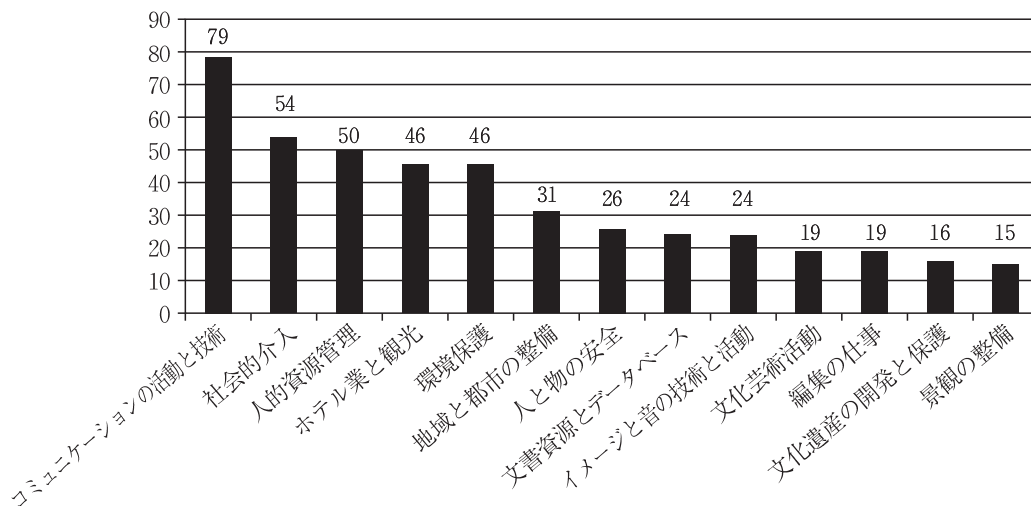


図6 文科系関連の職業Licenceの名称とコース数（2009年）

出典：MESRホームページLicences professionnellesリストより集計（<https://www.sup.adc.education.fr/lplst/>）

他方、従来の文科系Licence課程の名称については、既存ディシプリンに基づいていることが多い。ただし、文科系でも言語分野においては、「応用外国語（langues étrangères appliquées : LEA）」と「言語・文学・外国文明（langues, littératures et civilisations étrangères : LLCE）」に名称が集中しており、外国語や地方語のみならず、実践面での応用や周辺領域とのつながりを考慮に入れた内容となっている（表3）。また、「芸術史・考古学（histoire de l'art et archéologie）」や「地理学・国土整備（géographie et aménagement）」のように、隣接領域を結びつけた名称も

みられる。

興味深いのは、設置機関数は多くないが、異なるディシプリン名称を組み合わせた複合領域の課程がみられることである。たとえば、「近代文学－芸術史 (lettres modernes-histoire de l'art)」や「言語学－近代文学 (sciences du langage-lettres modernes)」のように、文科系ディシプリン同士の組み合わせであることもあれば、「法学－言語 (droit-langues)」や「経済学・経営学・言語 (économie, gestion, langues)」のように、社会科学その他のディシプリンと結びつくこともある。このような複合領域の課程を設けることにより、将来の進学や就職に向けて、より幅広い領域に適用可能なカリキュラムを提供していると推察される。

表3 文科系Licenceの名称 (2009年, 2機関以上のもの)

10機関以上	近代文学, 言語学, 古典文学, 文学, 応用外国語, 言語・文学・外国文明, 舞台芸術, 造形芸術, 音楽, 歴史学, 地理学, 心理学, 哲学, 社会学, 教育科学, 芸術史・考古学, 地理学・国土整備
2～9機関	近代文学－芸術史 (複合), 言語学－近代文学 (複合), 言語・地方文化, 言語・文学・外国と地方の文明, 法学－言語 (複合), 経済学・経営学・言語 (複合), 音楽学, 演劇研究, 映画研究, 芸術史, 人類学, 民族学, 科学と社会科学, 歴史学・地理学, 教育と職業訓練の科学, 衛生社会科学, 社会科学, カトリック神学

出典: Davidenkoff (dir.), 2009より集計

さらには、職業Licenceと同様に実用面に配慮して、既存ディシプリンから離れた名称をもつLicence課程もみられる。たとえば、「衛生社会科学 (sciences sanitaires et sociales)」(アミアン大学他5機関), 「現代世界の応用人文社会科学 (sciences humaines et sociales appliquées au monde contemporain)」(ディジョン大学), 「文化財保護 (préservation des biens culturels)」(パリ第1大学)などの例である。さらには、「教育と職業訓練の科学 (sciences de l'éducation et de la formation)」(リール第3大学, トゥルーズ第2大学), 「教育科学・社会文化的介入 (sciences de l'éducation, interventions sociales et culturelles)」(パリ第13大学), 「言語的法曹人養成 (juriste linguiste)」(トゥール大学), 「言語とビジネス (langues et affaires)」(リヨン第3大学), 「国際マネジメントドイツ・イギリス・アメリカ・スペインの言語と文明 (management international-langues et civilisations allemandes, anglaises et américaines, espagnoles)」(パリ第10大学)といった、職業専門化された複合領域のものもある。

フランス高等教育研究省のLicenceと職業Licenceの継続調査委員会は、Licence課程の名称について次の勧告を提示している (MESR, 2009, p.16)。

- 1) 高校生や大学生にとって名称を容易に理解できることが、第一の基準を構成するものでなければならない。このことは、進路選択において必要不可欠に求められる。
- 2) Licence課程は、一般教育にとどまるものでなければならない。この点で、限定的なMaster課程で時に頻繁に見られる傾向があり、またMaster課程に進学する際に不利益になりうるような、あまりにも狭い名称は例外的でなければならない。とはいえ、過度に広い名称 (専攻よりも領域の名称に属する「人文学 (《humanités》)」のような) は避けなければならない。
- 3) 複数のディシプリンの組み合わせは、それが教育の有効な価値 (そして多くは最大の必要性) を表す条件において肯定されるものとなる。二重の学識能力を示す時は、それが現実的で、教育内容と資格証明に対応していると保証されていることが望ましい。
- 4) Licenceの一般教育名称と、職業Licenceのきわめて専門的な名称の間で、普通Licenceの固有性を考慮することは、学位を補完する進路先やその価値付与をもたらす。
- 5) 類似ないし直近の内容をなす隣接の名称を掛け合わせることは、教育を容易に理解する上での障害となる。これらは最小限に限定することが望ましい。

以上の勧告に示された基準は、フランスの大学学部に対応する教育研究単位 (unité de formation et de recherche : UFR) の名称においても、およそ当てはまるように思われる。既存ディシプリンの名称のほか、「文学・芸術」、「芸術史・考古学」、「地理学・国土整備」、「心理学・教育科学」など、近接領域の名称を組み合わせるケースが多くみられる。また、日本の学部名称にもみられるように、「応用」、「臨床」、「環境」、「国際」、「コミュニケーション」といった、汎用的な用語を組み合わせるケースも少なくない。日本と大きく異なるのは、アングロサクソン、ゲルマ

ン、ローマ、スラブ、東洋といった、世界の地域圏研究を名称にする場合が多いことである。そのほか職業専門化された複合領域名称として、「法学・経済・バスク研究・現代文学・中小企業経営」（ポー・アドゥル地域大学）、「応用言語・商業・コミュニケーション」（クレルモン・フェラン第2大学）、「地理・歴史・芸術史・観光」（リヨン第2大学）、「国土・環境・社会」（パリ第8大学）、「社会科学・社会实践・開発」（ストラスブール大学）などがある。

日本の学部名称については、いわゆる4文字・6文字学部の増加に関わって、中央教育審議会（2008, p.16）が次のように指摘している。「大学設置基準の大綱化以降、科目区分、必修教科などの見直しが急速に進んだ。また、学部・学科等の組織の改組が活発に行われ、学位の専攻分野の名称と同様、多様な名称の学部・学科が登場するようになった。こうした組織改編等の中では、現代的な課題に即した学際的な取組を目指した動きが目立つようになっている。」さらに、「人文系、社会系などの学部は、基礎教育や自由選択の比重が高いこともあって、専門教育の学際化が進んでいる」と述べられる。

また、同審議会答申の参考資料には、「人文・社会系の教育の課題」として、「教育課程の体系化や構造化の面での課題（例えば、学習の順次性の欠如など）」が挙げられ、「こうした課題解決に向けた取組を欠いたまま、多様な学生の受入を進め、やむを得ず学生の学力水準への対応に迫られたことが、『学際化』等の進行の背景にあるという見方もある」とも記されている⁵⁾。

以上のことから、日仏両国において学士課程名称が、職業専門化を伴って「多様化」「学際化」している状況を見出すことができるものの、フランスでは既存ディシプリンと職業専門が比較的明瞭に区別され、基本的に両者が分岐していく形をとりながら、それぞれの内容を組み合わせた「多様化」「学際化」が図られる傾向がみられる。それに対して日本の場合は、「専門教育の学際化」が進む中で、ディシプリンと職業専門を関係づける「体系化」「構造化」が、政策レベルの改善課題として組上に載せられるまでになっている。館（2004）は、日米比較の視点からも、日本の学士課程教育では自由学芸専門と職業専門の区別が曖昧であることを指摘し、教養科目と誤解されない自由学芸の専門科目を確立することを提起している。

4. ディシプリンと職業専門化の関係

それでは日仏の文科系学部において、既存ディシプリンと職業専門化がどのような関係にあり、今後どのような展開の見通しが描かれるのだろうか。

フランスでは2006年に「大学と就職に関する国民会議」が開催され、その最終報告書において、「職業専門化は、国民会議の目からみて、直接『収益可能』ではない純粋に『理論的な』ディシプリンの中で要求されることを妨げるのではなく、長期的に創造性、価値多様性、個人の適応可能性を保証していくものである」と記されている（Commission du débat National Université- Emploi, 2006, pp.35-37）。そして、学位取得者のエンプロイアビリティ（employabilité）を高めるために、Licence課程において、①外国語の習得、②情報事務機器の学習、③就職準備（履歴書の作成や面接など）を行うことを提唱している。

その後、2009年に発足した人文社会科学の発展のための委員会（Conseil pour le Développement des Humanités et des Sciences Sociales : CDHSS）は、2010年1月に中間報告書を発表し、そこで人文社会科学のLicence課程改革における次の4つの観点を提示している。①ディシプリンの核—それは必要不可欠であり続ける—と学際的な開放との間でバランスを配慮すること。②様々な職業セクターにおける学生のエンプロイアビリティを強化するための「コンピテンシー」に関する教育。③職業生活への移行において取り入れるべき、人文社会科学の有用性と応用可能性に関わる省察の役割。④人文社会科学に固有の方法論的厳密さを早期に導入すること。（CDHSS, 2010, p.30）

また、フランス高等教育研究省は、2010年度の政策方針をまとめた文書の中で、職業専門化を視野に入れたLicence課程の教育体制（référentiels pour les licences）の整備を掲げ、歴史学Licence課程を例に挙げて、以下の4つの教育を行うことを推進している⁶⁾（MESR, 2010, p.43）。

- 1) ディシプリンを基礎にした知識とコンピテンシー（職業と研究への従事に先行する）
 - ・歴史家が活動する上での科学的手続きを知る。
 - ・問いの状況を作成することにより、史料編纂上の問題を扱えるようにする。
 - ・小学校水準（初等段階）の教科を教えられるようにする。
 - ・歴史学Master課程の研究に進むことができる状態にする。
- 2) 万一の場合に備えて、後に歴史家や歴史教員以外の仕事への進路選択を容易にする知識とコンピテンシー
- 3) 文学・人文科学のLicence課程全体にわたる教科横断的ないし汎用的コンピテンシー

4) 志望する可能性のある仕事の世界の1つにおける職業準備コンピテンシー

したがって職業専門化は、既存のディシプリンをベースに、職業に適用可能な知識とコンピテンシーの教育を付加し、多元的価値の下で職業能力を高めることを意味し、それを専門的に分岐させていったものが職業課程に相当すると考えられる。それに対して大学教員の自主団体Abélard (2003, pp.122-124) は、過度の職業専門化には次の矛盾が生じることを指摘する。①複合ディシプリンの必要性を強調しながら、ディシプリンの専門よりもずっと狭い専門化を推し進めること。②長期的な生涯学習が正統化される中で、きわめて移り変わりの早い仕事への養成が必要とされること。③グランドゼコールのような選抜的機関が依然きわめて一般的な教育を行っており、それとの格差拡大が懸念されること。これらの矛盾に加えて、特に日本の場合、ディシプリンとの関係が「体系化」「構造化」されないまま、問題志向の教育を行う脱ディシプリンの学部が編成されると、ディシプリンに内在的な評価基準を適用できないため、説明責任に伴う品質管理・品質保証の評価をどうするかという問題が生じてくる(小林, 2006)。日仏両国とも文科系学部の職業専門化が進んだとはいえ、狭い範囲で目先の利害にとらわれるのではなく、より大局的・長期的な観点から、教育の実質的な価値を高めるための問題解決方策が求め続けられるだろうと思われる。

注

¹⁾ 最近では天野 (2006), 猪木 (2009), 上垣編 (2009) など。また、高等教育の民間団体専門誌『IDE現代の高等教育』では、1997年9月号に「問われる文学部」、2006年11月号に「大学改革と人文学の危機」の特集を組み、大学設置基準大綱化以降に危機状況が強まっていった様子を読み取ることができる。

²⁾ もちろん、統計資料の定義やカテゴリーを近似させたからといって、数値や結果を単純に比較できるものではない。たとえば、グランドゼコールや専門学校のような大学外高等教育機関との関わり、入学試験や受入制度に関わる志願者選抜の問題、社会人学生や外国人学生などの学生カテゴリーの違い、留年や編入による年齢幅の広さ、パートタイムとフルタイム、昼間と夜間などの履修形態の違いなどを考慮に入れて、結果の解釈を試みる必要がある。さらには、D.メルリエが社会移動データの国際比較について指摘したように、データは研究者によって「構築される」という観点から、比較の困難をもたらすズレや齟齬を反省的に分析する必要がある(Merllié, 1994; 大前, 1996)。

³⁾ ヨーロッパ科学基金の分類においても、社会学は社会科学の中に位置づけられるが、広域研究領域や複合研究領域を勘案すれば、人文学に含まれると考えることができる。

⁴⁾ 私立大学における「教育」の2009年度1～3年次学生数は69,547名であるが、2004年度(49,454名)よりも40%以上の増加となっており、私立大学でも教育系学部・学科が近年設置されることにより、教員養成に向けた職業専門化が進んでいる。

⁵⁾ 他方で杉谷 (2005) は、大学設置基準大綱化以降の学士課程カリキュラムは、専門分野や機関による開きが大きく、人文系では2001年までの10年間に教養教育の比率が40%から32%まで低下する一方、ばらつきを表す標準偏差も高くなり、「専門教育自体が学際的・総合的性格を帯び、教養教育と相互補完的役割をもつとする大学が多い」(p.44)と指摘する。

⁶⁾ 具体的には、以下の歴史学に関連する知識とコンピテンシーの内容が例示されている。

1) ディシプリンに固有の知識とコンピテンシー	次のことに関わる4つの大きな歴史時期の一般的知識を獲得する。 ・歴史区分の意味と、各時期の特徴と輪郭 ・各歴史時期に備わる様々なタイプの史料の性質と特質、およびその収集方法
	少なくとも1つの歴史時期、かつ/または、1つの通時的テーマに関して掘り下げた知識を持つ。
	発展的教育の対象にもならないテーマに関する文献一覧を作成し、それに対応する史料目録を作成することができる。
	歴史学の補助的科学的実践と歴史研究の主要方法の手ほどきを受ける。この段階で、学生は一次史料に直接触れる経験を持つであろう。
	歴史学と他の人文科学の間に存在するつながりに敏感になる。地理学、社会学、人類学、考古学、芸術史、文学、哲学(思想史)など。
	史料編纂上の主要な問題とテーマを知り、その時代に関係づけることができる。
	オリジナルな総合の作業を行い、それを記述し、口頭発表することができる。

2) 関連ディシプリンにおける知識とコンピテンシー	特に、伝統的な認識論的結びつきが存在し、中等教育教員採用試験で同一部門となる地理学
	Licence課程全体において必要不可欠な言語
	科学的補完の理由とともに、後に行政や特に地方自治体へのキャリアに進路変更する重要性を考慮した政治学と法学
	歴史科学の一つを実際に構成するとともに、文化遺産に関する仕事に開くことのできる芸術史と考古学情報とコミュニケーション
3) 横断領域的ないし汎用的コンピテンシー	個人学習を支援してその質を評価し、特に文献一覧と史料提示を伴うオリジナルな作業を記述し、口頭発表する能力を確認する。
	プロジェクトに関して集団的に作業する状況に学生を置く。
	教育を受けた様々なディシプリンと関連づける課題を提示する。
	類似性を示す出来事に関係づけたり区別したりできるか考慮させることにより、比較のアプローチを奨励する。
4) 職業準備コンピテンシー	教育の仕事。
	文化遺産（文書館・図書館・博物館・美術館・歴史建造物）、文化（文化的解説）、および観光の仕事。
	情報とコミュニケーションの仕事（情報収集・編集・新聞・広告など）。
	諸機関における行政と管理の仕事。

出典：MESR, 2010, pp.43-44.

付 記

本研究は、科学研究費補助金（基盤研究(C) 21530876）の助成を受けたものである。

文 献

- Abélard, 2003, *Universitas calamitatum : Le livre noir des réformes universitaires*, Croquant.
- 天野郁夫, 2006, 『大学改革の社会学』, 玉川大学出版社.
- Bruno, A., 2009, *Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron, Les Héritiers : Les étudiants et la culture. Un renouveau de la sociologie de l'éducation*, Ellipses.
- 中央教育審議会, 2008, 「学士課程教育の構築に向けて（答申）」, 文部科学省ホームページ.
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm)
- Commission du débat National Université-Emploi, 2006, *Rapport final : De l'Université à l'Emploi*, Rapport remis à Monsieur le Premier ministre et al.
- Conseil pour le Développement des Humanités et des Sciences Sociales (CDHSS), 2010, *Pour des sciences humaines et sociales au coeur des universités*, Rapport d'étape remis à Madame Valérie Pécresse Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche 14 janvier 2010.
- Davidenkoff, E. (dir.), 2009, *Annuaire nationale des universités 2009, 26^e édition*, L'Étudiant.
- Galan, C., 2007, 岡山茂訳, 「日本の大学の自由化について」, 『日仏教育学会年報』第13号, pp.105-112.
- 橋本鉦市, 1996, 「近代日本における『文学部』の機能と構造—帝国大学文学部を中心として—」, 『教育社会学研究』第59集, pp.91-107.
- 橋本鉦市, 1997, 「データから見た文学部—戦後における構造と変容—」, 『IDE現代の高等教育』No.390, pp.53-59.
- 猪木武徳, 2009, 『大学の反省』, NTT出版.
- 小林信一, 2006, 「学部教育とディシプリン」, 『IDE現代の高等教育』No.486, pp.17-21.
- Merllié, D., 1994, *Les enquêtes de mobilité sociale*, P.U.F.
- MESR, 2007, *Plan pluriannuel pour la réussite en licence : Document d'orientation*, MESRホームページ.
(http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Communiqués/01/8/orientationlicence_21018.pdf)
- MESR, 2009, *Comité de suivi de la licence, Comité de suivi de la licence professionnelle, Année 2008-2009, Synthèse des travaux recommandations*, La documentation française.
- MESR, 2010, *Rentrée dans l'enseignement supérieur 2010-2011, lundi 13 septembre 2010*, MESRホームページ.
(http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rentree_universitaire_2010-2011/97/2/DP_rentree_univ_version_def)

153972.pdf)

文部科学省, 2010, 『諸外国の教育改革の動向－6 か国における21世紀の新たな潮流を読む』, ぎょうせい.

六車正章, 2003, 「学士の学位に付記する専攻分野の新たな名称の傾向」, 『学位研究』第17号, pp.111-125.

日本学術会議, 2010, 『日本の展望－学術からの提言2010』, 日本学術会議ホームページ.

(<http://www.scj.go.jp/ja/member/iinkai/tenbou/teigen.html>)

大前敦巳, 1996, 「教育と社会移動研究における関係的思考様式の適用可能性. －P.ブルデューとD.メルリエの議論展開を追って－」, 『上越教育大学研究紀要』第15巻第2号, pp.287-303.

杉谷祐美子, 2005, 「日本における学士学位プログラムの現況」, 『高等教育研究』第8集, pp.29-51.

館 昭, 2004, 「学士課程教育構築の課題」, 絹川正吉・館昭編, 『学士課程教育の改革』, 東信堂, pp.5-23.

上垣 豊編, 2009, 『市場化する大学と教養教育の危機』, 洛北出版

Professionnalisation des cursus en lettres et sciences humaines au niveau de la licence en France et au Japon : au point de vue du changement des noms de filières

Atsumi OMAE*

RÉSUMÉ

Cet article a pour objectif de tenter une comparaison sur la professionnalisation des cursus en lettres et sciences humaines (LSH) au niveau de la licence en France et au Japon, en remarquant des tendances récentes dans les statistiques nationales annuelles («Repères et références statistiques» au MEN dans le cas français) et les changements dans la diversité des filières.

Malgré la diminution des effectifs d'étudiants dans les filières LSH en France, on observe un accroissement progressif des cursus professionnalisés. La «diversification» et la «pluri-disciplinarité» de la liste des filières ont également progressé au travers de la combinaison des disciplines. A la différence du cas japonais, il existe une distinction assez claire entre les disciplines générales et les spécialités professionnelles avec la bifurcation des filières.

Par contre, au Japon, le développement de la «pluri-disciplinarité de l'enseignement spécialisé», qui mêle les disciplines et les formations professionnelles sans les intégrer dans des programme d'études organisés, est critiqué dans les débats sur les politiques sociales et des mesures d'amélioration sont demandées.

* département de l'éducation scolaire