

1960年代以降のフランスの新構想大学における教育刷新の展開

大前敦巳*

(平成25年9月27日受付；平成25年10月30日受理)

要 旨

本稿は、13世紀来のソルボンヌに代表されるフランスの伝統的の大学に対して、1968年「5月革命」を契機に創設されていった新構想大学 (nouvelles universités) に着目し、そこでどのような教育刷新の展開が企てられ、現在の大学改革といかなる連続性がみられるか明らかにすることを目的とする。フランスの新構想大学に共通するのは、人文主義の古典的研究教育に対して、社会の変化に対応した職業養成に結びつく現代的研究教育が推進されたことである。その教育刷新は、1968年に「大学実験センター」として創設された、パリ第8大学と第9大学 (現パリ・ドーフイヌ大学) が先導した役割に負うところが大きい。また、都市郊外型のモダンな建物を持ち、周辺の地域開発を伴って発展した特徴がみられる。1980年代以降になると、学生数増加に伴う社会的要求に対応して、職業専門化を一層推進する新たな教育実践が導入された。これらの変革は、伝統的の大学に対して全方向的に開かれた性格を有しており、支配的位置と被支配的位置、変革と保守の立場が入れ子構造のように重なり合う新規参入の曖昧な位置取りをめぐる問題点を、学問的に省察する試みが始められている。

KEY WORDS

higher education in France フランス高等教育 new university 新構想大学
educational renewal 教育刷新 professionalization 職業専門化

1 問題意識

日本のみならず、今日世界の多くの国々で、知識基盤社会の確立に向けて市場や社会の要求に応える大学教育改革が加速しているが、それは最近に始まったことではなく、その端緒は少なくとも1960～70年代の教育拡大と学生紛争を経た大学再編にまで遡ることができる (天野, 2002, 2003)。本稿は、13世紀来のソルボンヌに代表されるフランスの伝統的の大学に対して、1968年「5月革命」を契機に創設されていった新構想大学に着目し、そこでどのような教育刷新の展開が企てられ、現在の大学改革といかなる連続性がみられるか明らかにすることを目的とする。

1968年11月の高等教育基本法 (フォール法) までのフランスの大学は、文・理・法・医・薬・神学の6学部からなる「諸学部 (facultés) の連合体」として23の大学区に各1校が設立されていた。そのうち、ナント大学・オルレアン大学・ランス大学は1961年、ルーアン大学・アミアン大学は1964年、リモージュ大学・ニース大学は1965年に、大学区が分割されたことにより分離独立して開学した。また、パリ大学は、学生数の増加に伴い、1964年に第二文学部としてナンテール校 (現第10大学) が、1965年に第二理学部としてオルセー校 (現第11大学) が分離する形で開設された。

その後、1966年のフーシェ改革では、文学部と理学部の教育課程が改編され¹⁾、学生運動の高揚を経た1968年フォール法の制定によって、「諸学部の連合体」だった大学は、教育研究単位機関 (unité d'enseignement et de recherche : UER, 現UFR) に基づく「ディシプリン統治下の大学」と新学部 (départements) へと抜本的に再編された (Musselin, 2001)。同法では、大学関係者の参加 (participation)、自治管理面の自律性 (autonomie)、研究教育におけるディシプリン複合性 (pluridisciplinarité) からなるプラグマティックな3原則が打ち出された (Passeron, 1983, Sicard, 2011)。その原則に基づいて同年には、パリのヴァンセンヌ (現第8大学) とドーフイヌ (第9大学を経て現パリ・ドーフイヌ大学)、マルセイユのリュミニ (現エクス・マルセイユ大学)²⁾に、「大学実験センター (centre universitaire expérimental)」が設立された。そして、1971年度には新たに57大学が発足し、パリ大学は13の大学に分割された (図1)。

*学校教育学系

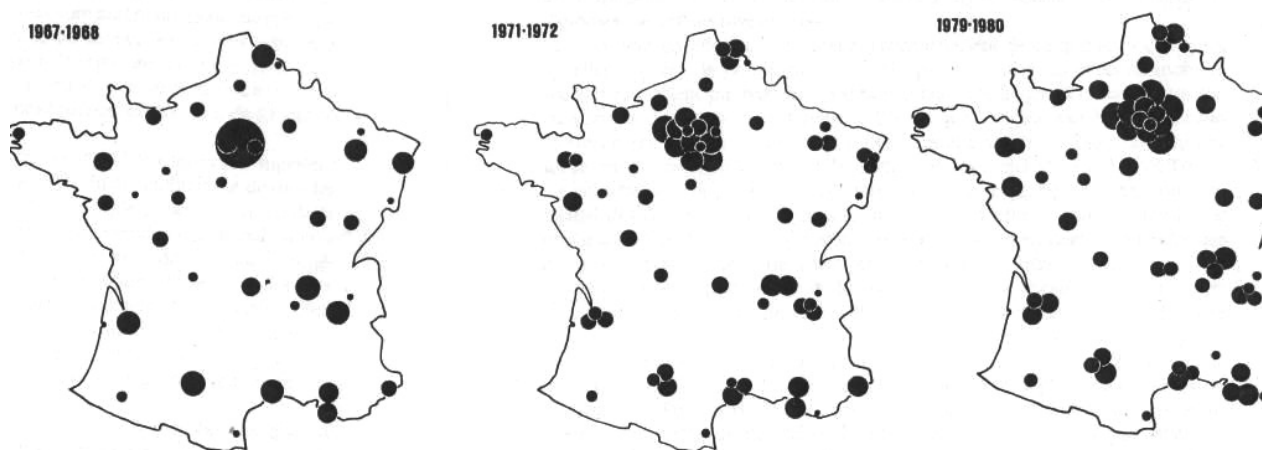


図1 1969年から1979年までのフランスの大学

出典：Passeron, 1986：pp.412-413

本報告で取り上げる新構想大学は、1960～70年代初頭に大学区の分割とは異なる形で、当時の教育拡大への対応に向けてパリ大学を分割して新設された、パリ第8大学（ヴァンセンヌ・サン＝ドニ校）から第13大学（北部校）までの大学群と、それ以降にフランス本国で設立された国立大学である³⁾。1984年にルアーヴル大学が設立されたほか、1990年代に「大学2000年」計画のもとでパリ近郊に4つの大学（セルジー・ポントワズ、ヴェルサイユ、マルヌ・ラ・ヴァレ、エヴリー・ヴァル・デソヌ）と、フランス北部と大西洋側に各2つの大学（アルトワ、リトラル、ロシェル、ブルターニュ南）が新設され、最近では2007年にニーム大学が創設された。これらの大学は、ヴェルサイユ大学を除いて医歯薬系学部をもたないのが特徴である。また、技術科学大学が1972年にコンピエーニュ、1994年にトロワ、1999年にベルフォール・モンベリヤルに設立された。

これらの新構想大学に共通するのは、伝統的大学で長く培われた人文主義の古典的研究教育に対して、社会の変化に対応した職業養成に結びつく現代的研究教育が推進されたことである。Boudon (1977=1981) は、1968年以降の技術短期学部を含む大学について、職業専門化 (professionnalisation) によって教育が多面的になり、多様な学生が大学に参加することで民主化が推進されるという見通しを述べている。最近では、第8大学 (Soulié, 2012a)、第9大学 (Dauphine Université, 2009)、第12大学 (Bourillon et al, 2012)、第13大学 (Girault et al, 2012) などの編年史が出版されており、各大学に固有の軌跡をたどることができる。本報告では、これらの文献資料等に基づきながら、フランスの新構想大学がどのような教育刷新をもたらしていったのか辿ることにしたい。

2 パリ第8・9大学における「実験大学」の先導的役割

フランスの新構想大学における教育刷新は、1968年に「大学実験センター」として創設された、パリ第8大学と第9大学が先導した役割に負うところが大きい。しかし、両大学は、新構想「実験大学」として共通の理念に支えながらも、その後歩んでいった方向性はきわめて対照的であった。

パリ第8大学は、文学・人文科学系のディシプリン複合性をもつ大学として、創設時より大学入学資格のバカロレアをもたない学生を受け入れ、特に社会人学生と外国人学生に教育機会の門戸を開き、「万人に開かれた大学」として教育民主化の理想を追求してきた。当時は、ユネスコの生涯教育やOECDのリカレント教育が唱えられた時期であり（いずれもパリに本部がある）、人的資本の理論に基づいて社会人再教育を取り入れた職業養成教育を新構想大学が先導した。

また、創設当初より、アメリカの大学モデルに影響を受けた主・副専攻制が導入され、階段教室の講義に代表される伝統的教授法の刷新を図り、古典的教育に代わって現代世界を探究する新しい学問分野を推進して、既存のアカデミックなヒエラルキーを解体することが目指された。設立当時は、ディシプリン複合性および学際性 (interdisciplinarité) に基づいて新たに創造された精神分析学や映画など学問分野が、ユートピア的な脚光を浴びていたことが記されている (Bienaymé et Roux, 2008)。創設にはソルボンヌの英文学者が中心メンバーになったことから、英語、アラブ語、ヘブライ語、応用外国語などの分野が発展したことで知られる。第8大学ではまた、女性学

(études féminines), 地政学 (géopolitique), 芸術実践に直結する美学 (esthétiques en prise directe avec les pratiques artistiques), 都市計画 (urbanisme) などのディシプリン学際性の領域が作り出され, 言語学者・哲学者・数学者の連携により情報学部 (département d'informatique) が全国に先立って創設された (Djian, 2009, pp.7-8)。

他方, イデオロギー的には東西冷戦の時代であり, パリ第8大学では学生紛争の流れをくむ極左勢力 (トロツキズム, 毛沢東主義など) が集積し, 「象牙の塔」に籠もる大学の権威主義やブルジョワ階級的価値観に抵抗する運動や闘争が繰り返された。創設時の中核教員団には, M.フーコー, M.セール, A.バディウ, J.-C.パスロン, R.カステル, H.シクスー, J.-F.ルニをはじめ, 日本でも著名な左派系知識人が名を連ねており, 時代の批判精神に培われた壮大な「実験」の場を作り出していった (Soulié, 2012a)。その後も, T.トドロフ, G.ドゥルーズ, J.-F.リオタール, J.ランシエール, E.パリバル, M.ド・セルトー, M.ヴィノック, B.シャルロ, A.クロンなどの錚々たる研究者が, 第8大学の教壇に立った⁴⁾。

それに対して, パリ第9大学では, より世俗的な経済成長に貢献する経営学の分野に特化して, マクロ経済学の革新を企てていった。経済学・経営学の領域は, フランス国内ではビジネスエリートを養成する商業系グランドゼコールがヒエラルキーの頂点に立つ中, アメリカのマーケティングの手法を採り入れて, グローバルな世界に開かれた組織と意志決定の科学を展開していった (Bienaymé et Roux, 2008)。2004年にはパリ・ドーフイヌ大学に改称し, グランドゼコールに相当する機関に位置づけられ, 第一期課程に「応用経営経済」と「意志決定数学」の独自学位を授与するコースを創設し, 法学・経済学系の先端を担う国際的ビジネススクールへと発展を遂げていった。2009年には, 欧州のビジネススクール認証システムであるEQUIS (European Quality Improvement System) による認証評価を受け, 様々な国際ランキングで上位を連ねるに至っている。

パリ第9大学においても, 継続教育や国際交流の多彩なプログラムが導入され, 多数の社会人学生や外国人学生を受け入れてきた。しかし, 他大学と異なるのは, 1980年代から入学者選抜を導入していることであり, 当初はバカロレアで優良成績を獲得した評点を基準に選抜していたが, 1990年に国務院が違法と判断した後は, グランドゼコール準備級の受け入れと同様に, 高校 (リセ) の成績を基準に入学者選抜を実施している。2007年度の初年次入学者選抜では, 定員674名に対して5,270名の志願者があり, 競争率約9倍の難関になっている。さらに, 2007年の大学の自由と責任法 (ペクレス法) によって自律的経営に移行すると, 250~1,250ユーロの範囲で大学独自の学費を徴収するようになり⁵⁾, 総計で700万ユーロ, 人件費を除く大学予算の約3分の1の収入を得るに至っている (Bienaymé et Roux, 2008)。

研究教育面は, ①ディシプリン複合性, ②研究教育におけるエクセレンスの確保, ③教育課程の職業専門化, ④小グループによる教育, ⑤国際性に果敢に向かう位置づけからなる, 5つの主軸によって構成されている (Bienaymé et Roux, 2008)。イデオロギー的にはパリ第8大学とは逆に反動の方向に進み, 「栄光の30年期」と呼ばれる経済発展を受けて技術革新を図り, テクノクラティックな価値観に基づく高度な職業専門化を進展させていった。ただし, 狭い意味での職業養成機関としてのビジネススクールとは異なり, 大学として数学, 法学, 人文科学などに開かれたより幅広い教育を提供し, アカデミックな伝統, 大学の教授法, 最高のグランドゼコールとしての要請, 経済世界への開放を両立させることを, 職業養成の核にしていった (Dauphine Université, 2009: p.5)。

このようにパリ第8大学と第9大学は, 専門分野, 学生選抜, 大学経営, イデオロギーなどの面に対極的な発展を遂げていったが, 次のような新構想「実験大学」としての共通点も見出すことができる。第一に, 複数のディシプリンが連携して新たな学問分野を創出するディシプリン複合性と, 複数のディシプリンや社会政策・社会運動が相互に乗り入れる形で融合するディシプリン学際性の原理に基づいて, 精神分析学, 応用外国語, マーケティング, 意志決定科学などの学問分野を進展させていった。第二に, これらの新しい学問分野は, 現代世界を探究する研究教育を推進し, 国際性に開かれた志向性をもっており, 特にアメリカ大学モデルの導入が重要な役割を担っていた。第三に, 社会人学生や外国人学生に門戸を開き, 語学やビジネスなどの将来の職業に結びついた教育が推進され, 職業専門化の先駆けとなり, 教育方法も主・副専攻制や小グループ教育などによる, 伝統的教授法とは異なる修学支援を取り入れていった。これらのことから, フランス国内では古典的学問分野における伝統的教育の威信が高いソルボンヌを中心とする大学界の中で, “アウトサイダー” (Soulié, 2012a) または知的な“西の果て” (Far West intellectual) (Bienaymé et Roux, 2008) と言われる視点に立脚した変革を企てていった点において, 両大学はまさに「双子の兄弟」であったと考えることができる。

3 都市開発と結びついた新構想大学

フランスの新構想大学におけるもう一つの大きな特徴は、市街地内で昔ながらの石造りの建物をもつことが多い伝統的大学に対し、都市郊外でモダンな建物を持ち、周辺の地域開発を伴って発展した大学であることである。パリ大学の分校であったナンテール（第10大学）とオルセー（第11大学）の新キャンパス建設に始まり、パリ第10～13大学はすべて都市郊外に立地しており、都市開発とともに大学が発展してきた様子が編年史等に記載されている。

このような郊外型大学が構想された契機は、アメリカ連邦政府が1958年に「合衆国防衛教育法」に続く一連の法律を受けて高等教育計画の策定が進められ、1964年にカリフォルニア州立大学サンディエゴ校で、最初の郊外型カレッジが設立された影響が大きいと思われる（大臣官房調査統計課，1973，p.49）。しかし、フランスでアメリカ郊外型大学モデルを取り入れたナンテールは、1968年を頂点とする学生運動の拠点となって荒廃したことから、その反省を受けて郊外にゲットーのように隔離したキャンパスを建設するのではなく、周辺地域との調和を図る都市開発計画が策定されていった。

パリ南東部郊外のクレティユを本拠地とするパリ第12大学（ヴァル・ド・マルヌ校）は、「人間とその環境に関する研究を軸とするディシプリン複合大学」として開設が計画され、その理念に沿った建築プロジェクトが作り出された。都市交通機関との統合が図られ、建物の規模を縮小して地域環境の中に組み込むことが模索され、地域に開かれ機能が単一化しない空間形成を目指す「都市型キャンパス（« campus urbains »）」が建設されていった。建物の間には人々が出会う空間を設け、商業施設、ギャラリー、フォーラムなどを配置し、ソルボンヌ近辺のカルティエ・ラタン地区を再生するような統合化された大学が想定されていた（Bourillon et al, 2012, pp.21-22）。

北部郊外のヴィルタヌーズを本拠地とするパリ第13大学は、「郊外の大学（université de banlieue）」ではなく、「郊外をなす大学（université en banlieue）」であると述べられ、パリ北部郊外の庶民的で共産党の勢力が強い地域の支援を受けながら、研究教育の刷新を図ろうとする大学独自の先進的・実験的な取り組みが繰り返された。ヴィルタヌーズ校は、パリとの交通の便が悪い近郊農業が盛んだった場所に、地域の社会・文化・スポーツ活動施設として共用するキャンパスが建設され、「都市と大学の相互依存性」を推進することが目指された。また、医学とヒト生物学（biologie humaine）の学部と技術短期大学部をもつボビニー校は、新聞印刷工場跡地に隣接する場所に建設され、2009年には工場跡地の建物が改築されて新しいキャンパスとなり、そこに多くが移転した。

パリ第13大学では、他の新構想大学と同様に、ディシプリン複合性と職業専門化による教育刷新が率先して図られていった。在籍する学生も、主にセーヌ・サン・ドニ地域に居住する庶民階級や移民の子弟を多く受け入れる一方で、先端的科学研究の「エクセレンス拠点」として外国人をはじめあらゆる地域から来る学生を惹きつけてきた。そうした二つの側面を兼ね備えた大学による街づくりのモデルを作り出したことが、パリ第13大学の特色であると言われる（Girault, et al., 2012）。

また、1991年に創設されたパリ近郊の4大学においても、社会党リオネル・ジョスパン文相時代の1990年に、地方分権政策を取り入れて開始された大学施設整備事業である「大学2000年」計画の下で、地方の意見を大幅に取り入れた高等教育発展計画が発展を促していった（大場，2011）。この計画は、1991年の関係予算で36億旧フラン（4.9億ユーロ）、1991～95年の5年間に320億フラン（48.8億ユーロ）の大型予算を投じる大学施設設備事業であった（夏目，1997，p.330）。この計画によって創設された大学の一つである、パリ北西部のヴァル・ドワーズ県にあるセルジー・ポントワズ大学は、パリ第10大学の技術短期大学部を前身に、土木・電気工学系の分野を中心とするディシプリン複合性の大学として、自治体、企業、グランドゼコールなどと連携を企てながら、創立から20年間に地域と密着した急速な発展を遂げてきた（Université de Cergy-Pontoise, 2011）⁶。同大学は現在、①材料実験科学、②複雑系のモデルとマネジメントの分析、③組込みシステムの知能工学、④文化伝搬と知識伝達の4つの研究拠点を形成しており、特に若い研究者が多く活躍してきたという。他のパリ近郊3大学においても、これまで伝統的で弱かった理工系分野を中心に研究拠点化を図ることにより、今日「エクセレンス」を掲げる大学へと発展するに至っている⁷。

4 1980年代以降における教育刷新の展開

1980年代以降になると、学生紛争後の混乱が終息して大学教育の「通常化（normalisation）」が進んだ一方で、1981年のミッテラン社会党政権樹立後、1984年高等教育法（サヴァリ法）による大学の法人格化と職業養成（formation）の増強、1985年のバカロレア同一年齢層80%取得目標などを経て、一層の高等教育拡大が図られていった。しかし、選別的なグランドゼコールなどに対して開放入学制を原則とする大学は、学生数増加に伴って研究

教育環境が劣悪化し⁸⁾、さらには経済状況悪化に伴う就職難と若年失業増加を受けて、学歴インフレによる相対的な地位低下を引き起こした (Soulié, 2012b)。そうした状況の中で、「新しい学生」と呼ばれる庶民的な出自の新規参入学生たちは、学歴資格の取得とその労働市場での収益性を求めるようになり、職業専門化への社会的要請を強めていった (Vasconcellos, 2006 : pp.63-65)。特に新構想大学においては、そうした問題への対応が積極的に求められることになり、職業移行を重視した教育の新たな実践が導入された。

パリ第8大学では、1984年度に第一期課程の改革が行われ、従来の大学一般教育修了証 (diplôme d'études universitaires générales : DEUG) に加えて、職業専門教育を中心とする大学科学技術教育修了証 (diplôme d'étude universitaire scientifique et technique : DEUST) を授与するコースが新設された。また、大学初年次に進路導入セメスター (semestre d'orientation) が制度化され、複数専門領域の教育がシステム化され、学生に漸進的な進路選択 (orientation progressive) を求めるようになった。これらの教育改革の中で、Coulon (1997) は、「自ら参画する (s'affilier) にいたらない学生は失敗する」という研究仮説の下で、大学入学後に大学特有文化として知的生活を標識づける数々のコードを習得する「学生のメチエ (職人的技能)」の形成を目的とする教育実践を企てた。それは、単に大学の組織や制度を知ることでなく、口頭表現や筆記表現、知的興味関心、文化慣習行動、「臨機応変 (débrouillardise)」と呼ばれるものなど、大学内部の文化を身体化して自ら制御できるようにすることを意味し、大学初年次を次の3つの時期段階に区分することが提唱された (大前, 2006 ; 表1)。

表1 「学生のメチエ」を形成する各段階における課題 : Coulon (1997) 各章の結論

- | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1) 疎遠期 : 学生になることを学ぶ (apprendre à devenir étudiant)</p> <p>— 3つのタイプの対峙 (confrontation)</p> <p>①大学とリセの対峙 → 学生にとって最大の断層となる。</p> <p>②大学と職業世界の対峙 → 外部社会とは異なる大学特有の時間割と生活リズム</p> <p>③新たな慣習行動 (pratiques) との対峙 → 社会人学生やバカロレア非取得者の場合</p> <p>2) 習得期 : ルーチンを確立する (installer des routines)</p> <p>— 知的準拠 (référence intellectuelle) を自然化し「自明のもの<< allant de soi >>」にする。</p> <p>— 大学教育の諸制度を、有効に活用すべく習得し始める。</p> <p>— 現地の制度的な慣習行動 (pratiques institutionnelles locales) に同一化し始める。</p> <p>— 「自明さ」が獲得されるため、学生は現実の社会的構築を包み隠し始める。</p> <p>3) 参画期 : 聖別の儀式 (un rite de consécration)</p> <p>— 導入期から教育期への通過儀礼 (rituel de passage) としての第1セメスター修了。</p> <p>— 過去の世界の新生からの分け隔てがなされる境界線を象徴。</p> <p>— 真面目に思い起こされる「古い冗談」</p> <p>「神は職務を与える者に、その能力をも与えるのである。」</p> <p><< A qui Dieu donne une fonction, il donne aussi la compétence. >></p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

大前 (2006 : p.23) を再掲

全国大学評価委員会 (comité national d'évaluation : CNE) による2005年パリ第8大学評価報告書の中では、同大学は1980年のサン＝ドニ移転後、北部郊外の深く変容する地域の中で、第一期課程の外国人学生に広く開かれた社会的に困難な出自の学生に対して、情報提供、チュートリアル、進路変更支援などの随伴支援 (accompagnement) に大きな努力を注ぎ、大学側の不転の取り組み対象領域になっていると冒頭に述べられる (CNE, 2006 : p.I)。また、同報告書では、教職員、専門分野、地域連携などの不統一があることにより、教育提供の構造化が図られていない点を問題に取り上げ、同大学が2005年に欧州統一基準の3-5-8年制LMD (Licence-Master-Doctorat) 課程を導入するにあたり、芸術、法学、文学・人文社会科学、理工学、情報・コミュニケーション科学の5分野を主軸として再編を図ることが記されている。特に言語の領域で教育刷新の努力が重ねられているほか、5年次課程では女性学、医療の国際政治学、ハイパーメディア、自己組織性の情報学といった、ディシプリン横断的 (transdisciplinaire) なコースが開設された。また、1997年に遠隔教育学院 (Institut d'Enseignement à Distance : IED) が設立され、生涯教育課程と連携をとりながら、心理学・教育学・法学・情報分野における遠隔教育が開始された。

2006年にCNEに代わって創設された研究・高等教育評価機関 (agences d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur : AERES) による2009年評価報告書の中では、ヨーロッパと地中海の国際関係に開かれた、

文化多様性とグローバル化の探究を中心とする「世界大学 (Université-Monde)」の推進が冒頭に掲げられている (AERES, 2009 : p.5)。3年次リサンス課程は、芸術、法学、文学・言語、数学・情報・技術工学、人文社会科学の5分野によって構造化され、ディシプリン複合的なコースや職業専門化されたコースが開設されていると述べられる (p.13)。また、遠隔教育が着実な発展を遂げ、2005～2008年の間に世界の54カ国にわたる学生が受講したことが評価されている⁹⁾。

より最近における新構想大学の事例をみると、1984年創設時に国際関係と科学技術の2学部構成だったルーヴル大学 (1998年に文学・人文科学が国際関係から分離独立) は、2011年度でも学生数が約7,000名の小規模大学である利点を活かして、「鳥」を意味するOISEAU (Orientation, Insertion, Stage, Etudier et Apprendre à l'Université) と呼ばれる、高大接続、修学支援、学生生活調査、進路情報提供、職業研修、職業移行支援などを統合したキャリア支援サービスを整備した。初年次学生の30%が技術バカロレア取得者、10%が職業バカロレア取得者で、35%の学生が奨学金を受給しており、社会的に困難な学生が多く在籍する中、2008年度より年間10万ユーロの予算で7名のスタッフが常駐し、教職員がチームとなって教育支援に取り組むことにより、学業失敗の抑制に注力している (Stronboni, 2011)。また、研究・高等教育評価機関報告書 (AERES, 2011) の中では、OISEAUの支援サービスが学長の強力な主導によって推進され、あらゆる必要な支援を提供できているわけではなく、まだ明確な成果が示されていないものの、学生への手厚い随伴支援に取り組んでいることが評価されている。

2000年代に入ると、2002年に欧州統一基準の3-5-8年制LMD課程創設をはじめ、欧州への教育と職業の機会開放を促す改革が推し進められた。新構想大学だけでなく、伝統的大学を巻き込む形で職業専門化に傾斜する大学教育の再編が進み、新自由主義政策による市場化推進の教育改革が加速していった。2006年には研究計画法が制定され、近隣の大学、グランドゼコール、研究所等が参加する形で研究・高等教育拠点 (pôle de recherche et d'enseignement supérieur : PRES) の制度整備がなされ、「エクセレンス」の研究教育領域に対する競争的資金配分が強化されていった。2006年にセルジー・ポントワズ大学が近隣の高等教育機関PRESを率先して形成し (2012年よりヴェルサイユ大学などが加わってパリ大西部大学 (Université du grand ouest parisien : UPGO) PRESに再編)、2007年にはパリ南部の第11大学、ヴェルサイユ大学、エヴリー・ヴァル・デソンヌ大学などの主に理科系学部がパリ南大学 (UniverSud Paris) PRESを、東部の第12大学、マルヌ・ラ・ヴァレ大学と土木橋梁学校が連合してパリ東大学 (Université Paris-Est) PRESを形成した。パリ第12大学の文科系学部は、PRES参加にあたり教員教育大学センター (IUFM) と統合する形で再編され、教員養成に向けた職業専門化を図った。

2007年のサルコジ政権に入ると、日本で国立大学が法人化されたのと同様に、「大学の自由と責任」法 (LRU) が成立し、2012年度にはすべての大学が自律的経営に移行した。最も新しく2007年に創設され、2012年に最終的な法人格を得た学生数約3,500名のニーム大学¹⁰⁾は、モンペリエ大学のアンテナ校から分離独立して、医学部以外の“職業的使命をもった”ディシプリン複合性の大学 (université pluridisciplinaire hors santé “à vocation professionnelle”) と位置づけられ、理工学、法学、経済学、人文社会科学、芸術、教育科学の分野全体にわたって、それまでの新構想大学が先導してきた職業専門化のコースを配置している。設立間もないため教職員が不足しており、研究教育の折衷主義的な通俗化に陥る危険が指摘されているが、産業化が進んだ地域密着型のパートナーシップを図り、学業成功に向けた支援および職業移行や社会人再教育の支援が手厚い、就職率の高い大学として評価されている (AERES, 2010)。

5 全方位的に開かれた変革とその矛盾

以上のように、1968年以降のフランスにおける新構想大学は、各々の時代状況、大学の社会的位置、産業界や学生の要求などに沿う形で、きわめて多様な変革を先導する役割を担ってきた。ディシプリン複合性・学際性に基づく研究教育の再編、情報・コミュニケーション・経営・国際関係・応用外国語などの新しいディシプリンの確立、大学における理工系研究教育の推進、社会人学生や外国人学生の受け入れ、社会的・学業的に困難な学生への支援方策導入、都市開発を兼ね備えた地域連携、企業と連携した職業研修やインターンシップの導入、最近では大学の機能分化を促す複数拠点 (multipolarité) の推進などは、新構想大学の実験的取り組みなくして、他の伝統的大学に浸透することはなかっただろう。

しかし、これらの変革は、旧来の人文主義的な伝統的大学に対して全方位的に開かれた性格 (ouverture tout azimut) をもっているがゆえに、一枚岩になりえない対立や矛盾をはらんでいる。Soulié (2012a) が、パリ第8大学の社会史研究の中で指摘したように、フランス大学界の「慣性 (inerties)」を内在化した「学問的無意識

（«inconscient académique»）」を反映して、支配的位置と被支配的位置、変革と保守の立場が入れ子構造のように重なり合うパラドックスが生じることで、既存の学問的ヒエラルキーや社会的不平等の再生産に寄与してしまう危険もある。そうした新規参入の曖昧な位置取りをめぐる問題点を、学問的に省察する試みがフランスで始まっている（大前，2012）。

現在の大学教育改革を理解するためには、上記のような新構想大学が教育刷新に果たした先導的役割を考慮する必要があると筆者は考える。フランスの大学は、ディシプリン複合性および学際性を基本原理とする教育刷新を継続的に発展させており、日本で言われるような「脱ディシプリン」の状況に陥っているわけではない。しかし、フランスでもグランドゼコールのような選抜的機関に対して、特に中小の大学において窮乏化が進み、バルカン半島化した知識を提供する「低位の」職業専門学校（Beaud et al., 2010）や、実質的教育と乖離し見かけの幻想性が先行する「ポチョムキン大学」（ARESER, 1997=2003）に陥ることが危惧されている。デュルケムにならって、無規制状態をもたらす集合的沸騰に内在する変動のポテンシャルに対し、その方向性をどう社会的にコントロールするか自省を企てるのが、現在も求め続けられていると言えよう。

注

¹⁾ フーシェ改革によって、国立大学の文学部および理学部は、1, 2年次の第一期課程, 3, 4年次の第二期（修士）課程, 5年次以降の第三期（博士）課程に教育課程が改編され、第二期のはじめの1か年だけの学士課程も設けられることになった。また、文学部においては、古典文学、哲学、歴史からなる「三位一体」の主要学科から、現代文学、外国語、地理学、芸術史・考古学、心理学、社会学の学位が制度化され、学科の自律性が高まっていった（Soulié, 2012a : pp.47-48）。さらに、同年には大学付設の技術短期大学部（institut universitaire de technologie : IUT）が13校新設された。

²⁾ エクス・マルセイユのリュニオン校は、新設大学として発展したのではなく、実際は旧大学の理科学部が分離独立する形をとってエクス・マルセイユ第2大学を構成し、2012年には第1～3大学が再統合してエクス・マルセイユ大学となった。

³⁾ 海外県・海外領土においては、1980年代以降に4つの国立大学（アンチーフ・ギアナ、リュニオン、ニューカレドニア、フランス領ポリネシア）が創設されている。なお、フランスの大学はほとんどが国立で、2012年度においては本国の国立大学76校（グランドゼコールに位置づけられるパリ・ドーフイヌ大学と技術科学大学を含む）、海外県・海外領土の国立大学4校のほか、主にカトリック系の私立大学機関がある。

⁴⁾ 当時のディシプリン複合性と学際性に基づく教育刷新が具体的にどのようなものであったかを知るには、以下に挙げるような第8大学に関わった研究者の自伝や評伝に記された文章をみると、一筋縄には解決できない複雑な事情の中で、臨機応変の打開策を模索していった様子がヴィヴィッドに伝わってくる。

1963年に故郷ブルガリアからパリに留学し、R.バルトのもとで言語学・文学を専攻し、国立科学研究センター（CNRS）に職を得て、第8大学創設準備委員会のメンバーになったT.トドロフ（Todorov, 2002=2006 : pp.124-127）は、学識の広さばかりを問い、概念化ということに注意を払わなかったソルボンヌに対し、「無からの創造という他に類を見ない冒険」として、著者名や世紀の区別ではなく、文学ジャンルや文学思潮などによる概念化を取り入れ、文学と精神分析、文学と言語学、文学と社会学、文学と哲学といった複数の学問領域を横断する、これまでにないまったく新しい学習プログラムを作り上げた」と述懐する。

哲学科の中核教員団の一人であったM.フーコーは、創設から2年間過ごした時に、「まさしく政治に戻ったのであり、しかも歴史と出会ったのであった」と、「ヴァンセンヌという蒸留器」から、その後の知識人としてのキャリアに重要な影響を及ぼしていったことが、D.エリボンの評伝（Eribon, 1989=1991 : p.281）の中で記されている。また、「そのうえ一九六九年七月にフーコーは、ラカン自身にヴァンセンヌにやってくるそのセミナーを続行してほしいと招いていたが、それは高等師範がもうこれ以上長くはラカンを受け入れないと言ったときのことだった」（p.283）と述べられるように、構造主義の立場をとるラカン派精神分析学をヴァンセンヌに積極的に導入しようとした経緯も、複雑な政治的状況を斟酌してのことであったことが理解される。

心理学・教育科学の中核教員団の一人であったJ.-F.ルニは、認知心理学の分野で第8大学創設時にリール大学から転任し、1981年に第11大学に転出するまで在籍した。その自伝の中には、フーコーらが精神分析学の学科を創設する際、12あった心理学のポストのうち4つが奪われたことなど、当時の騒乱の様子が描出されているが、心理学科では折衷に陥らないディシプリンの規則にこだわったカリキュラムに限定する「分別ある」性格を持ち、次のようなヴァンセンヌでの策略があったことが記されている。「精神分析学部はたいへん立派なことにかなる種類の国家資格も与えることを拒んだ。これはうまくいった。彼らには授与する資格がなかったのだ。しかし、ラカンの靈感を受けた学生にとってはそれは予期せぬことであった。精神分析学部で欲望と言語を交錯させながら、恩師の減速したような講義を聴き、安価な方法で有効とされ、同時に心理学部では面倒な単位やいまましい国家を強化する魅力的なスキナーの国家資格のディプロムをかき集めるのである。」（Parot et Richelle, 1992=1999 : p.485）

⁵⁾ フランスの国民教育省令が定めている大学授業料は、年間学籍登録料 (droit annuel de scolarité) として2010年度174ユーロであり、日本よりもはるかに低廉である。このほか、学生は健康保険料などを納付し、2010年度200ユーロとなっている (文部科学省生涯学習政策局調査企画課, 2013, p.52)。

⁶⁾ セルジー・ポントワズ地域共同体 (communauté d'agglomération de Cergy-Pontoise) のホームページによれば、約20万人の人口をもつ同地域には、セルジー・ポントワズ大学のほか、13の高等教育機関、23の研究施設、4,000の職業訓練箇所、15の図書館があり、27,000名の学生が在籍する学園都市に発展している

(http://www.cergypontoise.fr/jcms/en_23199/fr/enseignement-superieur : 2012年10月20日最終アクセス)。

⁷⁾ コンピューニュをはじめとする技術科学大学も、理工系を中心とする地域密着型の発展を遂げ、ランキングで上位を連ね、技術革新のモデルとなる「エクセレンス」の高等教育機関に数えられる。ただし、他大学とは異なり技術者養成系グランドゼコールとして位置づけられる。

⁸⁾ 夏目 (1997) は、1980年代後半以降の学生数増加に伴って、パリ第8大学では収容定員7,500人に対して1992年の学生数は約2.4万人、第10大学では収容定員1.6万人に対して学生数3.2万人にも達し、特にパリ近郊の大学における施設・設備が大幅に不足して教育条件の悪化をもたらしていった様子を記している。また、大場 (2003) は、1980年代後半以降の高等教育の量的拡大に伴う「学力低下」への対応として、1984年サヴァリ法以降の第一期課程改革を経て、1992年のジョスパン＝ラング改革により職業人養成 (insertion professionnelle) の目的が加えられ、1993年に多くの新しいプログラムを取り入れた改革の実施が始められたことを示している。

⁹⁾ 最近の事例では、岩瀬 (2011) が、2009年に生涯教育課程の関係者を中心に発足したパリ8民衆大学 (université populaire de Paris 8 : l'u2p8) の事情について紹介し、「大学が市民に歩み寄るという形で地域住民への教育的役割を果たしていこうとする実験的な取り組みであり、全てが新しいと言って良い程多彩な独自性を持つ」と述べている。大学入学資格を持たない者でも、学ぶ意欲があれば誰でも「研究実習生」や「アニメーター」と呼ばれる者として、学問的研究や学び直しの機会を得ることができ、4期2年間の課程修了者には大学独自の2年次相当学位 (Diplôme de Premier Cycle Universitaire : DPCU) が授与される。この学位を得ると、同大学教育科学学部の3年次学士課程に進学することが可能になり、さらには5年次修士課程にも開かれている点が画期的であるとされる。また、民衆大学の教育理念や教育方法も、共に学び合う存在として主体性と共同性を重視する新たな試みが入り入れられ、インターネットを利用した遠隔教育も導入されている。

¹⁰⁾ 同大学の学生は、90%以上が第一期リサンス課程に在籍している。また、学生の90%は近隣の地域出身であり、2009年度は47.3%が奨学金を受給し、女性の比率が75%と高いのも特徴であるとされる。初年次学生のうち、17%が技術バカロレア取得者、7%が職業バカロレア取得者である (AERES, 2010 : p.11)。

付記：本報告は、JSPS科学研究費補助金 (基盤研究(C) 24531063) の助成を受けたものである。

引用参考文献

- AERES, 2009, *Rapport d'évaluation de l'Université de Paris 8*, AERESホームページ.
- AERES, 2010, *Rapport d'évaluation de l'Université de Nîmes*, AERESホームページ.
- AERES, 2011, *Rapport d'évaluation de l'Université du Havre*, AERESホームページ.
- 天野郁夫, 2002, 「高等教育の構造変動」, 『教育社会学研究』第70集, pp.39-56.
- 天野郁夫, 2003, 『日本の高等教育システム—変革と創造—』, 東京大学出版会.
- ARESER, 1997, *Quelques diagnostics et remèdes urgents pour une université en péril*. Liber-Raison d'agir. =2003, 岡山茂・中村征樹 訳, 「危機にある大学への診断と緊急措置」, アレゼール日本編, 『大学界改造要綱』, 藤原書店, pp.245-335.
- Beaud, O., Caillé, A., Encrenaz, P., Gauchet, M. et Vatin, F., 2010, *Refonder l'université : Pourquoi l'enseignement supérieur reste à reconstruire*, La Découverte.
- Bienaymé, A. et Roux, D., 2008, « Histoire de l'université Paris-Dauphine (1968-2008) », *Commentaire*, n°122, pp.575-583.
- Boudon, R., 1977, "The French University Since 1968", *Comparative Politics*, pp.89-119. = 1981, Lemart, C. C. (ed.), *French Sociology : Rupture and Renewal Since 1968*, Columbia University Press, pp.171-202.
- Bourillon, F., de Lille, L.-C., Bertrand, N., Blandin, C. et Oubaïdourahman, A., 2012, *Aux origines de l'UPEC*, Université Paris-Est Créteil Val de Marne.
- CNE, 2005, *Rapport d'évaluation de l'Université Paris 8 Vincennes - Saint-Denis*, CNE (AERES) ホームページ.
- Coulon, A., 1997, *Le métier d'étudiant : L'entrée dans la vie universitaire*, P.U.F.
- 大臣官房調査統計課, 1973, 「欧米にみる新構想大学」, 『文部時報』第1159号, pp.48-55.
- Dauphine université, 2009, *Dauphine de l'expérimentation à l'innovation*, Textuel.
- Djian, J.-M. (dir.), 2009, *Vincennes : Une aventure de la pensée critique*, Flammarion.
- Eribon, D., 1989, *Michel Foucault (1926-1984)*, Flammarion. =1991, 田村俣訳, 『ミシェル・フーコー伝』, 新潮社.
- Girault, J., Lescure, J.-C. et Vadelorge, L. (dirs.), 2012, *Paris XIII : Histoire d'une université en banlieue (1970-2010)*, Berg

International Éditeur.

- 岩瀬恵, 2011, 「パリ第8大学の民衆教育の試験的取り組み－21世紀の生涯教育の模索－」, 『日仏教育学会年報』第17号, pp.121-123.
- 文部科学省生涯学習政策局調査企画課, 2013, 『教育指標の国際比較 平成25(2013)年度版』, 文部科学省.
- Musselin, C., 2001, *La longue marche des universités françaises*, P.U.F.
- 夏目達也, 1997, 「高等教育における大衆化の進展とその対策－大学改革を中心に－」, 小林順子編, 『21世紀を展望するフランス教育改革－1989年教育基本法の論理と展開－』, 東信堂, pp.317-333.
- 大場淳, 2003, 「フランスの大学における『学力低下』問題とその対応」, 『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部』第52号, pp.371-380.
- 大場淳, 2011, 「高等教育の市場化と政府統制－近年のフランスの大学改革を巡って－」, 『大学論集』第42集, pp.19-35.
- 大前敦巳, 2006, 「現代フランスの大学生における文化習得の諸問題－『学生のメチエ』という観点から－」, 『教育経営研究』第12号, pp.15-29.
- 大前敦巳, 2012, 「P.ブルデューにおける高等教育の文化変動論－市場化に伴う正統的文化の自律性低下に着目して－」, 『日仏社会学会年報』第21号, pp.45-65.
- Parot, F. et Richelle, M. (dirs.), 1992, *Psychologues de langue française*, P.U.F. =1999, 寺内礼監訳, 『フランス心理学の巨匠たち－16人の自伝にみる心理学史－』, サンワコーポレーション.
- Passeron, J.-C., 1986, « 1950-1980 : L'université mise à la question : Changement de décor ou changement du cap ? », Verger, J. (dir.), *Histoire des universités en France*, Bibliothèque historique Privat, pp.367-419.
- Sicard, G., 2011, *Enseignement et politique en France : De la révolution à nos jours, Tome II : De la loi Faure à la loi Pécresse (1968-2007)*, Godefroy de Bouillon.
- Soulié, C. (dir.), 2012a, *Un mythe à détruire ? Origines et destin du Centre universitaire expérimental de Vincennes*, Presses Universitaires de Vincennes.
- Soulié, C., 2012b, « Les deux périodes de massification universitaire en France : d'une université sujet à une université objet ? », 大前敦巳訳, 「フランスにおける大学大衆化の2つの時期：主体的大学から客体的大学へ?」, 『日仏教育学会年報』第18号, pp.96-110.
- Stronboni, C., 2011, « Université du Havre: le cycle licence au cœur des préoccupations de l'Oiseau », L'Étudiantホームページ (<http://www.educpros.fr/detail-article/h/efb8a68461/a/universite-du-havre-le-cycle-licence-au-coeur-des-preoccupations-de-loiseau.html> : 2012年10月20日最終アクセス).
- Todorov, T., 2002, *Devoir et délices : Une vie de passeur*, Seuil. =2006, 小野潮訳, 『越境者の思想』, 法政大学出版局.
- Université de Cergy-Pontoise, 2011, *20 ans, Université de Cergy-Pontoise 1991-2011*, Université de Cergy-Pontoise.
- Vasconcellos, M., 2006, *L'enseignement supérieur en France*, La Découverte.

Le développement des rénovations pédagogiques dans les nouvelles universités en France depuis les années 1960

Atsumi OMAE*

RÉSUMÉ

Cet article a pour but de décrire le développement des rénovations pédagogiques que les nouvelles universités après le mai 1968 ont projeté contre les universités traditionnelles comme la Sorbonne, et qui a entraîné les réformes universitaires d'aujourd'hui. Dans les nouvelles universités, les études contemporaines ont progressé en liaison avec la professionnalisation pour s'adapter aux changements sociaux et contre les études classiques de la tradition humaniste. L'université de Paris 8 (Vincennes et Saint-Denis depuis 1980) et celle de Paris 9 (actuellement l'université Paris-Dauphine), qui ont été créées comme les « Centres universitaires expérimentaux » en 1968, ont joué un rôle important de l'initiateur de cette rénovation pédagogique. Les campus de nouvelles universités ont été construits à la périphérie urbaine avec les bâtiments modernes et avec l'aménagement du territoire régional. Après les années 1980, les nouvelles pratiques pédagogiques ont été introduites pour accélérer la professionnalisation à la demande de la massification des étudiants. Ces mutations de l'enseignement universitaire ont l'ouverture tout azimut avec les paradoxes au travers desquels s'imbrique la position dominante et celle dominée, ou la position réformatrice et celle conservatrice. Les réflexions académiques ont mis en exercice autour des problèmes de la prise de position ambiguë des nouveaux entrants dans l'enseignement supérieur qui a connu les changements profonds.

* School Education