

#### ◆ 企画の趣旨

法科大学院制度の発足に伴い、日本においても大学における法曹養成教育が開始した。研究者教員と実務家教員が協力して日々の教育にあたっているが、協力の在り方・方法には明確ではない部分が少ない。また、課題も多い。法科大学院制度は、これまでアメリカのロースクールをモデルに議論されてきた。しかし、研究者と実務家との協働は、アメリカだけで行われているわけではない。

本ワークショップでは、イギリスにおける法曹養成の中での両者の協働作業を検討し、日本の現状と対比しながら、そのあるべき姿を模索する。

◆ 日時：2008年7月27日（日）13：20～17：10

◆ 会場：小野記念講堂（早稲田大学早稲田キャンパス27号館地下2階）

※日英同時通訳

◆ 開会挨拶 鎌田薫（早稲田大学大学院法務研究科長・弁護士）

◆ 基調講演1 演題「能力分類論とアメリカ型臨床教育から根拠に基づいた法実務へ」

（From 'CLEPR Colonies' and Competency Taxonomies to Evidence Based Legal Practice'）

講演者 アフロム・シヤー（ロンドン大学高等法学研究所所長・ウルフ剛法学

教育講座教授）

（Professor Avrom Sherr, Director of Institute of Advanced Legal Studies,

University of London, Woolf Professor of Legal Education）

◆ 基調講演2 演題「理論と実務の架橋 —その理念と実際」

（"Bridging Theory and Practice: Are We Doing What We Should Be?"）

講演者 紙谷雅子（学習院大学大学院法務研究科教授）

◆ パネル・ディスカッション

パネリスト：アフロム・シヤー

紙谷雅子（学習院大学大学院法務研究科教授）

梶村太市（早稲田大学大学院法務研究科教授・弁護士）

宮川成雄（早稲田大学大学院法務研究科教授・臨床法学教育研究所所長）

特別参加：アフリアン・フオード（英国高等法院裁判官・国際刑事裁判所裁判官）

（Sir Adrian Fulford, High Court Judge in the United Kingdom

and Judge of the International Criminal Court in The Hague）

コーディネーター：須網隆夫（早稲田大学大学院法務研究科教授・弁護士）

◆ 閉会挨拶 戒能通厚（早稲田大学比較法研究所所長・法学学術院・大学院法務研究科教授）

臨床法学教育ワークショップ

## 司法改革時代の英国および日本の法専門職教育

— 法學研究者と法実務家の協働 —

日時：2008年7月27日（日）13：20～17：10

会場：小野記念講堂（早稲田大学早稲田キャンパス27号館地下2階）

司会・須網 臨床法学教育ワークショップ「司法改革時代の英国および日本の法専門職教育—法學研究者と法実務家の協働—」を、始めさせていただきます。司会の早稲田大学法務研究科の須網と申します。まず最初に、早稲田大学大学院法務研究科長である鎌田薫先生から開会挨拶をお願いいたします。

鎌田 どうも皆さん、本日は、日本學術振興会科学研究費による臨床法学教育ワークショップの主催により、早稲田大学法務研究科の須網と申します。まず最初に、早稲田大学大学院法務研究科長である鎌田薫先生から開会挨拶をお願いいたします。

鎌田 どうも皆さん、本日は、日本學術振興会科学研究費による臨床法学教育ワークショップの主催により、早稲田大学法務研究科の須網と申します。まず最初に、早稲田大学大学院法務研究科長である鎌田薫先生から開会挨拶をお願いいたします。

鎌田 どうも皆さん、本日は、日本學術振興会科学研究費による臨床法学教育ワークショップの主催により、早稲田大学法務研究科の須網と申します。まず最初に、早稲田大学大学院法務研究科長である鎌田薫先生から開会挨拶をお願いいたします。

日本の法専門職教育—法學研究者と法実務家の協働—にご参加いただきまして、誠にありがとうございます。日本の皆様はよくご存じのことと思いますが、法科大学院は、2004年4月に発足したばかりの全く新しい制度でございます。この法科大学院制度の創設を提言いたしました司法制度改革審議会の意見書は、法科大学院は法曹養成に特化した実践的な教育を行う大学院であり、法科大学院では実務上生起す問題の合理的解決を念頭に置いた法理論教育を中心としつつも、実務教育の導入部分、例えば要件事実や事実認定に関する基礎的部分を併せて実施することとし、体系的な理論を基調として実務との架橋を強く意識した教育を行うべきであると考えています。こうした理念に基づいて、全国の各法科大学院では理論的教育と実務的教育とを適切に架橋するための努力を続けているところがあります。この点、早稲田大学大学院法務研究科におきましては、実務系教員と研究者教員とが協働して実施するリアル・クリニクをはじめとして、最も先進的で効果的な教育を実現しているものとして負いたしております。しかし、法科大学院の修了者が司法研修所における実務修習を修了して、法曹界に参入し始めたこの時期に、日本弁護士連合会等から法科大学院修了者に対して、一方では法律基本科目に関する基礎的な理解の不足を指摘する声がある。他方では、実務的なスキルを身に付けていないことに対する批判がなされるに至っております。このような批判の当否につきましては、様々な意見のあり得るところではありますが、法科大学院における理論的教育と実務的教育のあり方、言い換えますと、理論面および実務面での法科大学院修了生の到達目標について、いまだ全体的なコンセンサスが形成されていないことが、この種の批判的意見を生み出す背景になっているものと考えま

す。

その意味で、本日ここに法律専門職教育における法学研究者と法実務家の協働を主題とするワークショップが開催されることは、誠に時宜に過ぎたものと思われまます。また、法科大学院制度は、アメリカのロースクール制度をモデルにしたものであります。わが国では19世紀末からヨーロッパ的な法制度、法学教育システムを採用してきたところであり、ヨーロッパ的な伝統とアメリカ的な教育システムをどのようにに調和させるべきかという課題にも直面しているところでもあります。

こうした観点からは、本日ここに英国からアフロム・シャヤー・ロンドン大学高等法学研究所所長・ウルフ卿記念法学教育講座教授、アドリアン・フルフオード高等法院・国際刑事裁判所裁判官という第一級の研究者と実務家をお迎えし、また、日英両国の事情に精通した紙谷雅子学習院大学教授のご協力を得て、法曹養成教育における研究者と実務家の協働のあり方に関する集中的な討議が行われることは大変有益なことであり、多くの成果を得ることができると期待いたしております。

最後に、この企画の実現に向けて多大なご尽力をいただきました須網隆夫早稲田大学教授、宮川成雄早稲田大学教授・臨床法学教育研究所所長、戒能通厚早稲田大学教授・比較法研究所所長、パネリストとしてご参加いただきます梶村太市早稲田大学教授、それらに大変面倒な事務手続を支えてくださいました皆様、そして本日ここにご参集いただきました皆様、心からの御礼を申し上げて開会のご挨拶とさせていただきます。どうもありがとうございます。

司会 鎌田先生、どうもありがとうございます。簡潔に今日のワークショップの趣

旨、その位置付けについて、明らかにしていただきたいと思います。2004年に日本では新しく法科大学院制度が始まりまして、大学は法律家の養成という問題に正面から取り組むことになりました。そして、そこでは実務と理論の架橋ということが1つのスローガンとして掲げられたわけでございます。早稲田大学で実施しているリーガルクリニック教育といったものも、その1つの流れを象徴しているわけでございます。

こういった法科大学院制度は、アメリカのロースクールの影響を強く受けて制度設計されてきたわけですが、制度開始後4年経ちまして、法科大学院を取り巻いている状況は、制度設計の当初予想されていた状況とはずいぶん違ったものになってきております。こういう中で今後の法律家養成を考える1つのきっかけとして企画したのが、今回のワークショップでございます。

昨日、早稲田大学比較法研究所の創立50周年の記念式典、講演会というものが行われたわけですが、また、この法専門職教育の分野についても、やはりわれわれはその比較法的なアプローチでその問題を考えていきたいというのが今日の方法論でございます。

今日のスケジュールですが、これから2人の方から基調講演をいただきます。1人は、ロンドン大学高等法学研究所所長のアフロム・シャヤー先生、それからもう1人は日本側ということでございまして、学習院大学大学院法務研究科教授であられます紙谷雅子先生。このお二人から基調講演をそれぞれ45分程度いただきます。その後、休憩を挟んでパネル・ディスカッションに移っていききたいと思います。

臨床法学教育ワークショップ 司法改革時代の英国および日本の法専門職教育

基調講演1

## 能力分類論と アメリカ型臨床教育から 根拠に基づいた法実務へ\*



アフロム・シャヤー（ロンドン大学高等法学研究所所長・ウルフ卿法学教育講座教授）

訳 宮川成雄（早稲田大学大学院法務研究科教授）  
佐藤裕則（早稲田大学臨床法学教育研究所客員次席研究員）

日本の司法制度改革審議会は広範な改革プログラムを始動させている。その改革の一つに、新たに設立された74校の法科大学院での、法専門職のための新たなレベルでの法学教育の導入がある。これは、学問と法専門職教育の新たな方法を確立するための、刺激的な機会をもたらすものである。それのみならず、新たなプログラムの確立に関わる人たちに対して、大きな課題をもたらすものでもある。そのなかには、本稿の射程を超えるものもあるが、課題の多くは、日本の法律家が置かれている政治的・経済的状況に関係している。早稲田大学法科大学院では、臨床法学教育が未来の法専門職の教育、訓練のための方法として選択されている。

本稿で私は法専門職教育と、臨床法学教育に関連するいくつかの論点を検討したい。これが本日のワークショップの最も重要な目的にふさわしいものであるように期待する。法学教育、専門職のための法学教育、及び臨床教育に関連するいくつかの基本的論点を検討することで、このワークショップのテーマに取り組みたいと思う。私の意図は、専門職のための法学教育について、いくつかの基本に立ち戻り、その将来について考えることである。ここで私が試みるのは概観であって、早稲田大学臨床法学教育研究所の特質や、早稲田大学で行われている教育課程についての論評はしないつもりである。

\* [脚注] 本稿の原題は、"From CLERP Colonies' and Competency Taxonomies to Evidence Based Legal Practice" である。CLERPとは、Council on Legal Education for Professional Responsibility (専門職責任のための法学教育協議会)の頭文字である。同協議会は1968年からフオード財団の資金提供により、北米の主要ロースクールに臨床法学教育プログラムを設置するために大きな役割を果たした。

1 Peter A. Joy, Shigeo Miyagawa, Takao Saami, & Charles D. Weisselberg, *Building Clinical Legal Education Programs in a Country without a Tradition of Graduate Professional Legal Education: Japan Educational Reform as a Case Study*, 13 *CLINICAL L. REV.* 417 (2006).

## ◆1978年の法学教育

1978年に当時コーネル・ロースクールのデインソンだったロジャー・クラムトンは、独自の論文「ロースクールの教室の日常宗教」<sup>2</sup>を著した。彼はこれを次のようにまとめる。

「一般化に対する標準的な態度。法とローヤリソングへの道具的アプローチ。法律業務と専門家の役割に対する『現実的』で分析的な態度。そして人間は理性と民主的プロセスを用いて世界をより良い場所にすることができるという信念。」

## ◆2010年の法学教育

1986年にモリテールが著した「2010年の臨床法学教育」と題された将来の展望は、クラムトンと対照的である。それは20世紀終わりの数十年における力点の変化を示している。

「法がより複雑になるにつれて、……ロースクールは法律家が知らねばならないすべての法を3年間で教えることができるという考えが消滅した。それは20世紀中期の最後の残滓であった。法学教育の力点は……基本的な法原理、法哲学、社会における法の位置づけ、そしてローヤリソングの固有の思考と判断プロセスを教育することへ、最終的かつ完全に移行した。その目的は、極めて多様な環境において学習能力をもった柔軟で有能な実務家となるべき法律家を卒業させることである。」<sup>3</sup>

この2010年に向けられたビジョンは、あらゆる法域における法と規制の激増に対処すべき現在の法学教育に加えられる圧力と、急激な環境の変化に対応した法律家を教育する必要性とを適切に表現している。これは、法専門職教育だけでなく、あらゆる法学教育に同じようにあてはまる。特に、我々が実践的な法専門職教育の将来を考えるとときには、念頭に置くべきことである。

## ◆ロースクールのアイデンティティ

ロースクールは長年そのアイデンティティに悩んできた。これをトワイニングは次のように問いかける。「ロースクールは」ブラスクランの時代から19世紀末までがそうであったように、一般的な知的生活の主要構成部分」<sup>4</sup>なのであるうか。ロースクールはこの問いに確信をもって答えられず、長年にわたって苦しんできた。イェール・ロースクールの元デインソンであるハリー・H・ウェリントン教授は、学術界と法専門職という「2つの文化」が「法学教育の」大きな「課題」であると表現した。ロースクールの教師は「科

<sup>2</sup> Roger Cranton, *The Ordinary Religion of the Law School Classroom*, 29 J. Legal Educ. 247 (1978).

<sup>3</sup> James E. Moiterno, *On the Future of Integration between Skills and Ethics Teaching: Clinical Legal Education in the Year 2010*, 46 J. LEGAL EDUC. 67 (1996).

<sup>4</sup> WILLIAM TWINING, *BLACKSTONE'S TOWER: THE ENGLISH LAW SCHOOL* (1994).

学的」ないし知的企図としての学術界内部での場所を求めて戦っており、また、専門的アクトー、あるいは少なくとも将来の法専門職というアクトーの養成者としての地位を求めて戦っている。医学の教授はこのような問題に煩わされることはない。彼等は、学術界にも手術の現場にも同じように馴染んでいるだろうし、自分の専門分野がどれほど「学術的」なのか、あるいはどれほど「実務的」なのかについて、思い煩うことはおそらくないだろう。彼等は、高いレベルでの研究ないし知識の産出により大きく依頼しつつ、彼等は学術と実務の両方の領域で証拠に基づいた医学 (evidence based medicine) を実践している。法学においても、裁判官はアプローチの上では学術的でありつつ、裁判の実務を行うことが多い。またさらに、多くの国々では学術研究者は同時に実務法律家でもあり、裁判官となることもある。一時期のイングラントとウェールズでは、法学教師は実務的な面と教育的な面の両方を持っていた。彼等は少なくとも教室にいるのと同じ程度に、法律事務所や裁判所で実務に従事した。しかし、それは残念な結果に終わっている。

「授業時間となると、教師は欠席の目立つ教室で講義するのにうんざりした。彼等は自分の教育的機能を、自らの主な生計源である実務の退屈な付加物として扱いがちだった。」<sup>5</sup>

だが、このすべては変化した。コモンロー諸国の法学教師は、大学の同僚と少なくとも同じ程度に「学術的」であることを期待されている。彼等は他の学術研究者と同じ程度に研究に従事し、「副業の」実務を期待されてはいない。そのため、実務家が古い呪文を唱えるのが聞こえてきても、それは驚くべきことではない。

「できる者は実務をする。できない者は教える。」  
私が所属するロンドン大学高等法学研究所はまさにこの分断を、相互尊重によって架橋することをその目的の一つとして設立された。だが、関係はまだ若干ごちないことがある。

学術界にある者と法専門職の側にいる者との緊張は、法学研究が長く専門職への参入と切り離されてきた日本では特に強い関心の対象だろう<sup>6</sup>。法専門職教育という分野が極めて論争的な領域となっているのは、この分断が現存するからであり、またこの分断によって、アプローチの点で興味深い複雑さが生み出されるのである。

## ◆理論と文脈

我々はいくつかの論点から始めることができる。我々は理論から出発するべきだろう。

<sup>5</sup> この論点及び同種の論点に関するより最近の論文集として、see *The Law School: Global Issues, Local Questions* (Fiona Corrie ed., 1999), especially therein collected Anthony Bracey, Liberalising Legal Education; Andrew Goldsmith, *Standing at the Crossroads: Law Schools, Universities, Markets and the Future of Legal Scholarship*.

<sup>6</sup> Harold G. Hanbury, *The Venerable Chair and Legal Education* (1958).

<sup>7</sup> *Supra* note 1.

専門職教育には理論的基礎と実務的基礎の両方が必要なのかどうか、またその2つをどのように組み合わせるのが適切なかを判断するには、専門職に固有の課題がある。これはすべての専門職にあてはまることであり、そのため、医師、会計士、建築士などには、それぞれモデルが存在するに違いない。これらの各々の分野で、理論と実務の双方はどのように組み合わせられて、正規の専門職教育を形作っているかを問うことができる。検討すべきことはたくさんある。専門職教育の前の段階で何が教えられるべきか。つまり、法学士課程でどのような科目を履修すべきかは、法専門職教育の最善の道筋を決める上で重要であり、また学位取得後に何を訓練すべきか決める上で重要である。同様に、正規の法専門職教育のすぐ後の段階も重要であり、何がどのように教えられるべきかという論点を明確にする上で役立つだろう。様々な国々において、法専門職教育が置かれる直接の文脈に応じて、この論点をそれぞれ全く違う形で検討しなければならぬ。万能薬のような1つに決められた方法というものはいないのである。

すでに世界中で、法専門職教育は学術界と実務界にとって極めて論争的な領域となっている。オンラインとウェールの古参のソリシタたちは、将来の法実務家を教育するための「新」講座に厳しさが欠けていることを苦々しげに嘆いてきた。彼等は、口述講義を書き留めるのに費やされた日々を、バリエ色の輝煌と共に思い出している。その講義はほとんど暗記され、6ヶ月の講義期間の終わりに、夏には暑すぎ冬には寒すぎるアレクサンダー・パリスで行われる、地獄のような難試験で繰り返された。これは、新たに設けられた9ヶ月間にわたる継続的な評価制度と比較される。この新制度には、グループ学習、時にはグループ評価、技能指導、不合格をカバーするための再試験が含まれている。

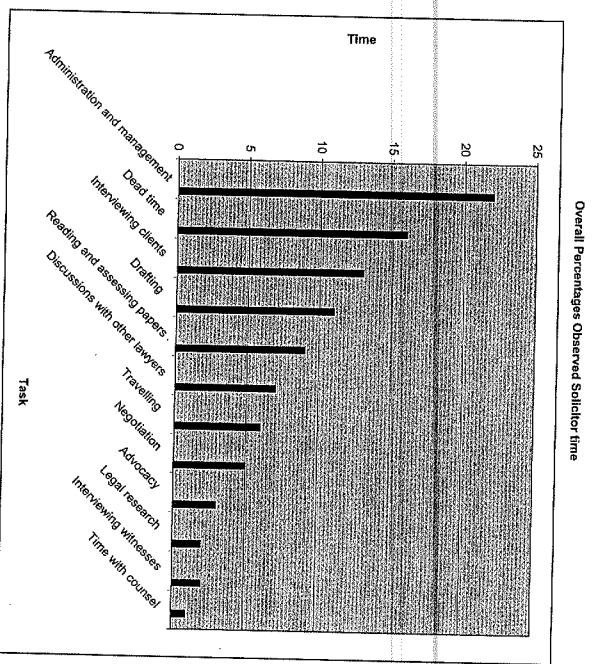
現在多くの法専門職教育が行われている学術界でも、議論と見解の対立がある。フレイック・ジョーンズ教授は、法専門職教育の新たな方法に関する理論に大きな分裂があることに注目している。一方の陣営には、法専門職の「能力」を検討する技能教育の動きがある。それは、法実務を数多くの業務と一連の諸能力に分解して、有能な実務家を育成するために少人数クラスで、それぞれの業務と能力を教育することを目指す。そして反対側の陣営には、ポナルド・シェーンの支持者がいる。彼等は、自分や他者の行動についての熟考から学習し、それによって自らを大きく向上させる「省察的実務家 (reflective practitioner)」の概念を理想化する。「シェーンは専門的行為の認識理論を発展させている。この理論はさらに、専門職教育の統一理論へと発展することもある。」<sup>9</sup>ジョーンズが説明するように、この2つの理論は、必ずしも対立関係にあるわけではないし、また必然的に一致するわけでもない。だが、成人教育と成人学習に関するより一般的な理論と並んで、これら2つの理論は両方とも、法専門職教育がどのように行われるかを決定する上で、極めて大きな影響力を持つ。また、グッドラッドは次のように示唆する。

<sup>9</sup> P.A. Jones, *Theory and Practice in Professional Legal Education*, 7 Int'l. J. Legal Prac. 239 (2000).

「……ならんかの調整理論、または、いろいろな考えを相互に連結するものかなければ、純粋に実務的な科目は硬直化し、経験則の寄せ集めと技術への執着に堕してしまふ可能性がある。理論なき実務は、機械的で、理解不能な、単に積み重ねのとなりうる。」<sup>9</sup>

◆法律家はどうな業務をしているのか？

法専門職教育が能力分類理論を用いてなされるとしても、あるいはシェーン的なアプローチによってなされるとしても、進むべき道は決して明瞭ではない。適切に教育された新しい実務家を生み出すために、カリキュラム、包括的な教育方法、及び成績評価方法を設計しなければならない。法専門職教育に取り組む前に不可欠なのは、まず法専門職が実際に何をしているのかを知ることである。メソケル＝メドゥが示唆するように、これを、ローヤリソングのマイクロ理論とミクロ理論という2つの理論の形で分析することができる。マイクロ理論は、法専門職の目的、能力、構造、実質、社会における法律家の役割、あるいは取り引きや訴訟の様々なタスクに応じた法律家の役割について、大きなアプローチをとることができるだろう。ミクロ理論は、法律家が行う様々な業務、技能、及びそれらに法律家が費やす時間数に関する分析をすることができる<sup>10</sup>。



<sup>9</sup> Sinclair Goodlad, *The Quest for Quality: Sixteen Forms of Heresy in Higher Education* 26 (1995).

<sup>10</sup> Carrie Menkel-Meadow, *The Legacy of Clinical Education: Theories about Lawyering*, 29 *Clav. ST. L. Rev.* 555 (1980).

<sup>11</sup> Avrom Shear, *Solicitors and Their Skills* (1991).

<sup>12</sup> Kim Economides & Jeremy Smallcombe, *Preparing Solicitor Skills Training for Trainee Solicitors* (1991).

インテラクトとウェールズでは、ソリシタ養成のための法実務コース (Legal Practice Course) の新設に先立って、ソリシタは何を行っているのか<sup>11</sup>、教育の観点からどんなアプローチが取られるべきかをまず判断するために<sup>12</sup>、ソリシタ協会 (Law Society) の資金提供によって2つの主要な調査が実施された。私自身がソリシタ協会のために行った研究は、業務と技能の分析と、法律家がそれに費やす時間の割合の観点から、ソリシタが費やす平均な時間割合を次のように示している。

調査チームは、様々な形の法実務について、様々な経験レベルにある法律家たちを一週間追跡して、以下の項目で、およそ100の作業の集合と、それぞれに費やされる時間数を記録した。その項目とは、管理運営、休止時間、依頼人と面談する時間、起草、資料読みと評価、他の法律家とのデインスカッション、移動、交渉、弁論、リーガル・リサーチ、証人との面談、ソリシタとの面談時間である。挙げられた項目は、それぞれにどのような作業が含まれているかを説明することも有益であろうと思われる。

法専門職が自らの業務を行う仕方、つまり現在の業務の実態を理解するため、また特定の業務の占める割合を(それゆえ、その業務に集中すべき必要性を)決めるためには、これらの方向に沿った、なんらかの形の調査を実施することが重要である。教育と訓練の方法を決める前にこの調査を実施することは、必要でもある。最も経験を積んだ法実務家は、自分の業務を知っていると思いがちであるし、おそらく、さらに悪いことに、他人が業務で何を行っているか知っていると聞いておみがちである。しかし、そのような思い込みが常に正しいわけではない。

この調査から、興味をそそられる業務の概観が見て取れる。一般的に言って、図表に示された様々な主要な項目に費やされる時間のバランスは、非常に均一的である。どんなタイプの業務が行われていたのか、取り引きが訴訟か、あるいはその業務を行う法律家の様々なレベルでさえ、ほとんど問題にならないように思われる。そのため、どんな種類の業務であろうと、どんなレベルの法律家であろうと、例えば依頼人への対応に費やされる時間の割合は、書類起草や交渉などに費やされる時間より長くなる傾向がある。ソリシタ協会がソリシタの資格を与えるための法実務コースを作り上げたとき、学生がどんな種類の業務を行おうとしているのであれ、業務と技能の教育について共通のアプローチを取ることができた。この調査から17年ほど経った現在、これらの割合が同じままなのかどうか確認するのは確かに興味深いことだろう。また、日本のような成熟した法律業務の様式を持つ諸国でも、同じなのかどうか調べることも興味をそそられることだろう。教育のためには法律家が実行する業務の性質に関するこのような調査が、法専門職教育の準備に不可欠だと私は信じる。そのような調査の重要性は、学部での法学教育にもなんらかの形で波及するだろうし、資格取得後の法律家の継続的な教育にも取り入れられるだろう。このような調査の重要性は過小評価されてはならない。

<sup>11</sup> Aarow, Sheba, *Solicitors and Their Skills* (1991).

<sup>12</sup> Kim Economides & Jeremy Smallcombe, *Preparatory Skills Training for Trainee Solicitors* (1991).

#### ◆どちらの理論・アプローチを取るべきか？

次の問題として、能力分類アプローチ (competencies approach) か、あるいは省察的実務家アプローチ (reflective practitioner approach) か、そのいずれを選択するかを考えねばならない。法律家が実際に何を行っているかについて認識を確実にしても、準備作業は終わらないだろう。アービン・ラターは1961年に、アメリカで実務家に必要とされる能力の長大な分類リスト—これはそのようなリストとしては初期のものだった—を導入した<sup>13</sup>。この作業は、約20年後にアンテナオック・ロースクールでコートとサモズズによって引き継がれた<sup>14</sup>。

インテラクトとウェールズとの関係で先ほど言及したような業務分析は、どんな技能を教えるべきかについて、また各々の技能の重要度について、少なくとも一般的な意見を展開する助けになるのは確かだろう。だが、各々の技能をミクロな要素に分解して、そのミクロな要素のそれぞれを学生に教育するという方法が取られるべきだろうか。あるいは、各々の要素が周囲で、技術主義的で、機械的の反復のような、細分化された形ではなく、むしろ取り引きの環境で技能全体に注目して、現実的に「生きている」ように修得させる方がより良いアプローチだろうか。これらは複雑な教授法についての方法論の論点であり、また好みの問題でもある。

もし関心をひきつけるのがドナルド・シエーンの理論なら、そのような省察的アプローチをどうやって教え込んでいくべきかを検討する必要があるだろう。経験についての熟慮が有益なのは間違いないが、そのような省察のためにはどんな構造や基礎が用いられるのだろうか。オックスフォードの哲学者である(『ナルニア国物語』の著者でもある) C.S. Lewisは、経験主義運動への応答として次のように記している。

「我々が経験から学ぶことは、我々がどんな哲学を経験にあてはめるかに左右される。したがって、我々が哲学の問題を解決する前に、経験から学ぶとしても無益である。」<sup>15</sup>

現実の業務の多忙さのなかでは、省察の機会が極めて少ない。省察が確実にできないならば、目的的な技能の能力分類が魅力的に見えるだろうか。また、どんなアプローチを取らにしても、教育者にはそのアプローチを用いて教える能力があるのだろうか。能力分類アプローチも、省察的実務家アプローチも、講義をノートにとらせる方法とはかけ離れたものである。シエーンの省察的実務家アプローチを実行するには精神分析の訓練を受けた人が必要だろうか。また、能力分類アプローチで正しい技能を身に付けさせるためには、若い法律家に何度も繰り返し練習をさせ、一部リーガのツットボール・チームのコーチが

<sup>13</sup> Irvin C. Rutter, *A Jurisprudence of Lawyers' Operations*, 13 *J. Legal Educ.* 301 (1961).

<sup>14</sup> H. Russell Cort and Jack L. Sammons, *The Search for "Good Lawyering": A Concept and Model of Lawyering Competencies*, 19 *Clev. St. L. Rev.* 397 (1980).

<sup>15</sup> CLIVE ST. LEWIS, *MIRACLES* (1947).



選手に与えるような叱咤激励が必要だろうか。

インフラバンドとウェールズでは、技能を教える最初の教師たちは、金曜日から講義ノートを用意して、月曜日には技能指導を開始した。それがうまくいかなかったのは驚くべきことではない。文化の変化は著しく、また様々な方法やアプローチを用いて教育する能力を誰もが生まれつき持つわけではない。また、記述式試験から技能訓練への移行には別の副産物もあった。バリスタ職業コース (Bar Vocational Course) で訓練を受けた最初のバリスタたちが、法廷弁論や交渉その他の業務の試験を受けた後、評価について大きな不満があった。実技を録画したビデオを見た現役のバリスタたちによる評価には、人種的、民族的、社会的なバイアスがあると指摘された。採点者と違うバックグラウンドを持つと思われる学生は、採点者と同じバックグラウンドの学生より、はるかに低い評価を受けたと指摘された。機会均等委員会 (Equal Opportunities Commission) は法曹学院法学校 (Inns of Court School of Law) に対する訴訟をほめかけた。法曹学院法学校はデイルム・ジョセリン・パロウを責任者として独自の調査を開始し、差別を防止するために百項目にわたる様々な提言を行った。最終結果は注目に値するものだった。法曹学院法学校はバリスタの教育と評価を独占していたが、これを放棄させられた。バリスタ職業コースの教育は多くの大学にも認可され、法曹学院法学校はロンドン・シティ大学コースに統合され、他とは異なる特別の地位をもはや持たなくなった。

イギリスの公正取引庁 (Office of Fair Trading) も、反競争的制度的利用を防止するという目的から、法専門職教育と資格試験の合格率に関心を示してきた。公正取引庁は特に、専門職に必要な教育期間が、その専門職の質と公正を確保するためでなく、労働供給を制限して料金を高めているのではないかと関心を持ってきた。同様に、公正取引庁は、なぜ多くのバリスタが資格があるのに就労を制限されているのかを問題にしてきた。バリスタ職業コースの卒業生のうち、3分の2だけがバリスタとなる実務修習 (pupillage) を受けている。残りの3分の1は、法廷でのキャリアを得られる見通しがないままに、2万ポンドにも上る負債を抱えていることが少なくない<sup>16</sup>。

#### ◆そして臨床法学教育へ

臨床法学教育は、法専門職教育に関する2つの主要な理論を架橋しうるものである。臨床法学教育は、他の教育方法論では失われるかもしれない専門職教育の現実性と依頼人の重要な関心に、教育の環境において意義を与えるものである。また、臨床法学教育は徒弟制と同じものではない。臨床法学教育はロールモデルでなされるのであって、実務の多様な環境の中でなされるのではない。私は、鍛冶職人とその若き鍛冶職人見習いからなる古い徒弟制になぞらえて、[ソリシタ志望者のための] 実習契約 (training contract) と [バリスタ志望者のための] 実務修習 (pupillage) からなる法職徒弟制を、教室及びクリニック

<sup>16</sup> Patrick Winour, *Crackdown on fair eat professions*, The Guardian, Dec. 30, 2000.

クでの活動と比較したことがある。

「経験の炎の中で形作られた個人的信念の強烈さは、熟練した鍛冶職人に弟子入りした徒弟に伝えられるだろう。……高度に熟練した法技能の教師だけが、そのような熱い情熱、信念、そして人格を、弟子に1日に数度にわたり伝えられるであろう。それは1年のうちでも、ほんの数日だろう。しかし、依頼人が [法律サービス] 強く必要としていることが、時として同じような教育効果をもたらすかも知れない。臨床法学教育のプログラムを媒介として、[教育の場] 強い緊張感と現実味をもたらすことができる。」<sup>17</sup>

臨床法学教育は、アメリカのフオード財団とその「CLEPR 植民地」で始まった初期の頃のものから大きく変化してきた。「CLEPR、すなわち、フオード財団の出資による「専門職責任のための法学教育評議会」(Council on Legal Education for Professional Responsibility) は、ウォーターゲート事件をきっかけとして、[北米の多くの] ロースクールの臨床プログラムを開始するための補助金を提供した<sup>18</sup>。だが、臨床法学教育が強く根を張ったのはアメリカやカナダだけではなく、オーストラリアや南アフリカにおいてもそうだった。また、オランダのような大陸法諸国に臨床教育を導入しようとする自覚的な試みもなされてきており、興味深い結果を生んでいる<sup>19</sup>。例えば、西政とは全く異なる過去から現れ、グローバル化された経済の新たな現実に対応できる多くの法学生を作り出すことを必要としている中国において、我々は次のことを眼にする。

「今日の新たな国際的な世界秩序において重要なプレーヤーとして頭角を現れたいと望んでいる中国は、その副産物として、アメリカを含む他の諸国から、国際社会の基準を遵守するようにとの増大する圧力を受けている。その中には、法の支配を促進する諸国家からなる国際社会に中国がスムーズに参入するために、中国の既存の法制度のオーバーホールを求める継続的な要求が含まれている。」<sup>20</sup>

その結果、中国はこれらの目的を推進するために、臨床法学教育を含めたアメリカモデルの法学教育へと転換しているのである。

だが、臨床法学教育は決して万能薬ではない。臨床法学教育には批判者も支持者もいる。

<sup>18</sup> Michael Meisner & Philip G. Schrag, *Report from a CLEPR Colony*, 76 *COLUM. L. REV.* 581 (1976).

<sup>19</sup> 例え、Vendula Bryskova, Marim Tomoszek & Veronika Vlková, *Introducing Legal Clinics in Olomouc, Czech Republic*, 9 *INT'L J. CLINICAL LEGAL EDUC.* 149 (2006), フォード財団における臨床法学教育について次のURLを参照。http://www.flepp.org.pl。また、アムステルダム・ロールモデルにおけるアムステルダム国際法クリニック (Amsterdam International Law Clinic) について次のURLを参照。http://www.jur.uva.nl/aicl/。

<sup>20</sup> Pamela N. Phan, *Clinical Legal Education in China: In Pursuit of a Culture of Law and a Mission of Social Justice*, 8 *YALE HUM. RTS. & DEV. L.J.* 117 (2005).

臨床教育の目的として、社会正義が優先するのか、教育が優先するのかわりにつき長年にわたって論争がある。このことは、臨床教育から法的サービスを受ける集団のニーズが、学生の教育ニーズと直接に対立することがあることを意味する（例えば、依頼者集団は取り扱い件数の増加から利益を得るが、それは学生の学習経験の質の低下という犠牲の上に可能になっていくかもしれない）<sup>21</sup>。

これは長年にわたる論争であり、カナダやオーストラリア、アメリカの教育者は皆、この問題をめぐる論争に加わってきた。オーストラリアの研究者、ジョン・ゴルドリン教授は1986年5月に、法学教育の臨床的エレメントと実務的エレメントを調査するためカナダで行った研究旅行について報告している。彼は、「伝統的な臨床プログラム」と呼ぶものと、「ロー・イン・アクション」プログラムとを比較した。前者は強いフオーメ的な学習要素を含み、主に教育目的を持って構想されたプログラムであり、後者はカナダの多くのロースクールで設けられているもので、法的サービスを集中的に提供するプログラムである。ゴルドリンは次のように述べる。「伝統的な臨床プログラム」は、現実生活の経験を学生に与える点では「ロー・イン・アクション」プログラムには及ばないし、社会教育にもそれほど成功しないだろう。また、学生に集中的な法的サービスの提供を経験させることは、極めて少ない費用で可能である、と。

だが、「現実の依頼人」のニーズから大きく離れることを提唱した者もいる。デイラーとカッツ<sup>22</sup>は、臨床教育の方法が持つ魅力的な可能性は、「ロースクールの臨床プログラムが『現実の依頼人』のニーズに依存する限り、現実のものにはならないだろう」と論じる。彼らは「臨床教員が、実務家と教師の両方でなければならぬ」という「現実の依頼人」モデルにある緊張<sup>23</sup>について論じ、シミュレーション教育を行うことを擁護した。また、もう一人の予言者であるアーサー・ラフランズ<sup>24</sup>は1987年に次のような予想を記している。

「2010年には我々は全く違う方法を選んでいくだろう。我々は今は違う臨床教育の構造を選び、我々の活動の基礎として『法律事務所クリニック』よりも、既存の機関により大きく依拠しているだろう。臨床教育が、コンピューターと音響映像機器の助けを得て、シミュレーション教育に向かうにつれて、また臨床教育が「ロースクールの」1年目と2年目に移行するにつれて、我々の方法論も変わるだろう。臨床教育の内容は拡充されるだろうが、現在と同じように、多元的でプロセス志向的である点は変わらないだろう。」

<sup>21</sup> ウェルソンのように記している。「臨床法学教育の第1の任務を、学生の教育ではなく、貧困者への奉仕と考える見方は、その両方とも失敗に終わる危険をはらんでいる。そのような臨床教育に参加する学生は、効果的な監督をするにはあまりに多くの事案に関わりすぎるため、彼等が提供する法的サービスは適切な水準に達しないことが多い。また、依頼人が、効果的な指導なくして法的判断を下す思慮に欠けた実務初心者による不十分なサービスを受けることが多い」。Richard J. Wilson, *Training for Justice: The Global Reach of Clinical Legal Education*, 22 Penn St. Int'l L. Rev. 421 (2004).

<sup>22</sup> Ralph S. Tyler & Robert S. Katz, *The Contradictions of Clinical Legal Education*, 29 Cleve. St. L. Rev. 693 (1980).

<sup>23</sup> Arthur B. LaFrance, *Clinical Education and the Year 2010*, 37 J. Legal Educ. 352 (1987).

他方、私を含め、多くの人たちは現実の依頼人の不在を「デンスーク王子のいないハムレット」になぞらえてきた。クラムトンは次に論じる。もし臨床法学教育が正当化されるのであれば、

「我々は、技能教育論を超えて、社会における法的サービスの不足に取り組みなければならない。臨床法学教育が本来の任務を有するのは、貧困者の法的ニーズを満たすことにおいてである。……ロースクールは、学生の熱意、理想主義、そして今日的に重要なものに関わる願望を、適切な法的サービスを得られない人々にそれを提供するという正当な社会目的のために活用しているのである。」<sup>24</sup>

フンテイオック・ロースクールのデイーンとして、ロースクール全体を臨床法学教育に基礎づけたエドガー・S・カーンは、「臨床法学教育はその成功によって、「この教育方法の」専門職倫理における位置づけの明確性と、社会との関わりにおける独自性が、あいまいになる傾向や侵食される傾向があるかもしれない」と述べた<sup>25</sup>。

特にこの論争が日本で論点になるのかどうか、私には分らないが、シミュレーション教育が論争的な概念である限りで、それについてこれまで述べられてきたことを知ることが重要である。

日本だけが特殊な問題に直面しているわけではない。ペレンソンは、アメリカの臨床法学教育の歴史について、「初期の臨床教員は教授会構成メンバーでなかったし、それに対する雇用や保障や自分が属する組織の決定にかかわる権利も持っていなかった。多くの臨床教員は、自分のプログラムを動かすのに必要なあらゆる資金を自分で集めることを余儀なくされていた」と記述している。さらに彼は、現任についても次のように記述する。

「多くのロースクールやクリニックで、臨床教員は、身分、給与、職の保障などの点で、法理論科目の教員と同等のものを享受してきた。……しかし同じく多くのロースクールやクリニックで、臨床教員は、1960年代、70年代と同じ状況にあることも事実である。」<sup>27</sup>

心理学の観点から、臨床法学教育の効果について批判する者として、ウリアム・H・サイモン教授は次のように発言している。「著者たちは心理学からの新しい見方を持つが、大筋において、新たな法理論の体系を創出していると主張しているわけではない。それは単に法実務理論の一側面、つまり法律家と依頼人の関係にアプローチする一方法にすぎない」

<sup>24</sup> Ross Camton, *A Different Approach to Legal Education*, 5 *Monash U. L. Rev.* 63 (1978).

<sup>25</sup> Edgar S. Cain, *Clinical Legal Education from a Systems Perspective*, 29 *Cleve. St. L. Rev.* 451 (1980).

<sup>26</sup> Steven K. Berenson, *A Primer for New Civil Law Clinic Students*, 1026630 *TJSL Legal Studies Research Paper*, 625 (2007).

<sup>27</sup> *Id.* at 626.

<sup>28</sup> William H. Simon, *Homo Psychologus: Notes on a New Legal Formalism*, 32 *Stan. L. Rev.* 487 (1980).

このようなすべての議論を最初から認識している点で、日本はこれらに早くから取り組みの優れた立場に立っていると云ってよいだろう。

別の論争も生まれている。ロバート・コルドリンは「臨床法学教育の道徳的欠陥」について一連の論文を書いた。1981年に彼は、臨床法学教育における学生の操作と支配は臨床教育プロセスの内在的リスクであり、一般的に起こっている出来事であると論じた。ヌターク、テグラー、チャソネルズは、経験的な論拠に基づいてこれに応答したが、彼等はまた、次のような懸念を示してもいた。臨床法学教育の教育者は自分自身道徳的である必要があり、自分自身正しくある必要がある。—それは次の問題は、臨床法学教育の困難に対処できる専門的で優秀な教育者を、どうすれば生み出すことができるのかである。

#### ◆教育者を教育すること

この論点に最初にはつきり取り組んだのは、ハーバート・ロースクルの臨床法学教育の第一人者、ギヤリー・ペロウ教授である。彼は臨床教育プロセスの比類なき重要性だけでなく、その困難に言及している。彼は我々が「ロースクル環境での学習と教育の性質、内容、およびダイナミクスについて」、いかにわすれかか知らないかを問いかけ、次のように続ける。

「教授法の概観と、法学教育の論点について議論するための共通の語彙が存在しないこと。このことが、『臨床』法学教育の議論をとりまく困難の一部を説明してくれるであろう。臨床というラベルはそれ自体、その境界を引くのにほとんど指針を与えることがない。このラベルは、学生が教室の外で携わる、法に関連するあらゆる活動に様々な形で取り付けられてきた。同様に、多くの伝統的なロースクルの活動、たとえば、リーガル・リサーチ、模擬法廷、さらに上訴事件分析にも貼り付けられてきた。臨床というラベルが援用されるときには、何が法学教育の適切な対象か（例えば、面接、交渉、法律相談はロースクルで教えられるべきか）、また我々の教育方法が適切かどうかについて議論がなされてきた。ときには、臨床という呼称は、理論的なものと実務的なものと極めて疑わしい区別に焦点を与えるために、またより奇妙なことだが、様々なタイプの理論の相対的有用性を区別するために用いられてきた。我々のように自分自身を臨床教育に位置づける者たちの間でさえ、我々の取り組みについて語ったり考えたりする方法は合意されていない。あまりに頻りに話がすれ違ひすぎる。我々が、自分たちの取り組みに共通する特徴を明らかにすることはめったにない。あるいは、我々は何をしようとしているのか、また様々なアプローチがどのよう異なる、どのように比較されるのかについての基本的問題に直面することはめったにない。」<sup>29</sup>

<sup>28</sup> Gary Bellow, *On Teaching the Teachers: Some Preliminary Reflections on Clinical Education as Methodology*, in *Clinical Education for the Law Student: Legal Education in a Service Setting* (Council on Legal Education for Professional Responsibility ed., 1973).

ペロウはさらに次のように説明する。

「だが、臨床の方法が持つ潜在的なラディカルさは、問題をより全体的な仕方であらうことができるところにある。現実には機能している法制度の知識と経験を法の学習に取り入れようとする基本的意図と、さまざまな二元的対立を乗り越えたり、少なくともそれを再検討しようという方向性に、そのラディカルさがある。理論と実務、事実と価値、主観的なものと客観的なもの、これらの二元的対立が現代社会の機能不全の根底にあるのである。」<sup>30</sup>

上記の引用文で、ペロウは教育者をどう教育するべきかについて直接答えているわけではないが、この法学教育史に関する文献は読む価値のある重要なものであり、35年経ってもどれほど多くのことが同じままなのかに気づかされる。

#### ◆現在そして再び日本について

少なくとも日本の法科大学院の一部は臨床法学教育を採用することを決定しているようであり、これにより、興味深い様々な問題や文化的衝突が生じていることは驚くに足らない。特に長年にわたって別々であった実務法律家の文化と学術的な法学研究者の文化が衝突している。この種の衝突は、本来、実務家と学者との二元構造につきものであり、古くからある問題の新しい例に過ぎないのであるうか。あるいは、臨床法学教育に特殊な問題であるうか。この教育方法論が両者の緊張を生んでいるのか、あるいは、条件を整えば、両者の対立を架橋できるのだろうか。

また、より特殊な問題として、日本で行われている臨床法学教育の方法が、これらの緊張を引き起こしているのだろうか。これらの緊張は、日本のアプローチが、例えばオーストラリアやイギリスのモデルではなく、アメリカのモデルに従っているからであるうか。緊張を引き起こさずに、有用な何か特定のアプローチが、他の選択肢として存在するのであるうか。

#### ◆ウオーリック・モデルと根拠に基づいた実務

ウオーリック大学で1970年代にスタートした臨床法学教育プログラムで取られたアプローチは、学生に法律家になることを教えるのではなく、法律家の業務を学ぶ機会として臨床教育を用いるものだった。ウオーリックのプログラムには、法律家の技能を教えることと、法専門職の業務の研究が、ほぼ同程度になされた<sup>31</sup>。このアプローチは、法律家とは何かを教えること（法律家になることを教えるのではなく）が、理論的方法と実践的

<sup>30</sup> *Id.*

<sup>31</sup> Avrona Shorr, *Clinical Legal Education at Warwick and the Skills Movement: Was Clinic a Creature of Its Time?* in *Frontiers of Legal Scholarship: Twenty Five Years On Warwick Law School* (Geoffrey P. Wilson ed., 1995).



方法の両方でもなされようという考えに基づいていた。これは極めて微妙な区別に見えるかもしれない。だがそれは、能力ある実務家を育てることと、能力があらかじめ省察的な実務家を育てることの相違なのである。このアプローチは同様に、教員たちと学生自身が専門的研究を行う重要な機会を作り出す。このアプローチは、日々の実務のルーティン手続を処理するだけでなく、経験の少ない若い法律家が、実際に起きる例外的で複雑な事案を批判的に分析するように訓練することができる<sup>32</sup>。さらに、このアプローチは、学生が、規範の機械的な学習ではなく、態度や行動の変化を促すような形で道徳的かつ倫理的問題に携わる機会を与える<sup>33</sup>。このアプローチの重要性は、学術的研究態度を持つ研究者教員が実務の教育方法として用いうる教授法を提供しうることにある。より巨視的に見れば、このアプローチにより、現在と未来の実務家の業務を向上させるために、法実務に関する必要性の高い研究を生み出すことができる。医学の教授の「根拠に基づいた医療 (evidence based medicine)」のように、我々は根拠に基づいた法実務 (evidence based legal practice) を生み出しうるであろう。

もし臨床法学教育が、徒弟制や単なる就労経験に類似したものであるなら（それらはそれ自体価値あるものだろうが）、それが持つ付加価値は疑わしい。その場合、我々は教員と学生の研究機会、省察によって実務を発展させる機会、理解に基づいて学習する機会を失い、学生の時間と教員の研究手法を最大限に活用することができなくなる。

学生にとつては、このアプローチには、教室から法実務への移行がより漸進的になり、学修段階に応じて必要な技能と態度を修得することができるという利点がある。教員とつては、これは日本の文脈では特に重要かもしれないが、実務家教員は、「大学という」異なった環境で純粋に実務家としてあり続けるのではなく、法実務に力点を置いてはいるが研究者教員と同じ目的を追求することになる。実務家教員は、単に学生を監督し事案を処理するだけでなく、学生と同じように法制度と法専門職の役割について考察するよう求められる。これによって、実務に直接の関連を持つアウトプットを生み出す可能性を持った学術的な取り組みが実施される。このようにして、大学内部から法専門職集団に語りかけうる研究成果が生まれ、それと同時に、研究者と実務家との分離に重要な橋を架けることができる。

私は他の人たちも私と同じ意見であるを知って勇気づけられることがある。例えば、スティーブン・シムコフ<sup>34</sup>は、臨床経験とそれについての経験的研究を、学際的着想をもった法学研究の重要な新領域として注目している。

<sup>32</sup> See Donald A. Schon, *The Reflective Practitioner* (1983); see also P. A. Jones, *Theory and Practice in Professional Legal Education*, 7 *Int'l J. Legal Prof.* 239 (2000).

<sup>33</sup> Avrom Sherr, *Legal Ethics in Europe*, in *ETHICAL CHALLENGES TO LEGAL EDUCATION AND CONDUCT* (Kim Economides ed., 1998).

<sup>34</sup> Steven H. Teitelko, *Clinical Education, Empirical Study, and Legal Scholarship*, 30 *J. Legal Educ.* 149 (1979).

「事件の事実関係と、正義を表現するプロセスとの関係は、適用する法原理を見出すのと同じくらい重要である。我々の社会は高度に技術的になっている。検討する問題が医療過誤であろうと、あるいは環境汚染やプライバシー権、差別的行為であろうとも、リスク配分の問題は全て、法制度内部にある複雑な学際的事実データを分析する能力にかかっている。したがって、学際的な研究は、行動科学だけでなく、物理学、自然科学も包含するものでなければならぬ。」

私はこのようなアプローチが、ラングデルが作り出したロースクールではなく、ジェーム・フランクによる1947年の「法律家学校設立の呼びかけ」(A Plea for Lawyer-Schools)の背後にあると堅く信じている。

「ロースクールは、学生が法の世界を観察する妨げとなる、魔法の呪文のような [法] 論理による議論を直ちに止めるべきである。私はこのことを心から願っている。その呪文を止めることで、我々は真の法律家学校 (lawyer schools) を手にすることになる。」

最も詳細に研究された国々でさえ、法専門職に関する社会学の研究は情緒に基づいたばかりである。我々は、法専門職の構成、その実務の態様、サービスマン提供の制度、消費者主義に起因する専門家と依頼者の環境の変化、並びに手続・戦術・戦路というより実務的側面をほとんど知らない。第三者に知られることが少ない秘密主義のペーパルに包まれ、個人的な方法で訓練がなされている法専門職について、一体どのような新しい世代の学生に実務の全体像を教えることができるのだろうか。また、仮に我々が現在の実務の状況を全て知ることができるとしても、それを正しく把握しているといえるのだろうか。そして、その業務の方法が本当に最善の方法なのかどうか、我々はどうやって知ることができるのだろうか。実務の現状を調査し、それがどのようなものかを検討し、他のやり方はないのかを研究することによってはじめて、過去の優れた点だけでなく誤りをもコピーするのはなく、白紙から出発して実務の新しいソフトウェアを作り出す可能性が生まれるのである。

#### ◆時代の産物か

本稿を終える前に提示すべき論点がある。注意深い聴衆の皆さんはクリニックスが誕生した1960年代、70年代に由来する極めて多くの要素に注目されることだろう。クリニックスは1970年代の経験主義運動の産物とはいえないだろうか。当時のラディカルズムに基礎をおき、アメリカのウオーターゲート事件への法律家の関与に衝撃を受けたフォード財団が資金を提供し、フランク・パーマー世代が推進したクリニックスは、一連の政治運動なくして存在したのだろうか。1995年の小論で、私はこの問題を問い、次のように

<sup>35</sup> *Supra* note 31.

指摘した。

「多くのコースワークでの技能教育は」正式な教育プロセスの一部として機能しており技能教育者によって教えられている。しかし、社会的に恵まれない人々の法的ニーズの世界からは引き離されてしまった。…… [法専門職の] 技能と技能教育は計り知れないほど進歩しており、新たな臨床教員は完全な専門技術者である。それは法専門職自体の発展を反映している。しかし、技能は依頼人へのサービスの全ての領域で用いられるのであり、商業分野での技能のニーズは法律扶助分野での依頼人のニーズを大きく上回る経済的強さを持っている。技能とクリニックは正式な教育プロセスになったが、情熱、エネルギー、ボリタイクスは一定程度そこから奪われてしまっている。」<sup>35</sup>

私は日本の法専門職教育においてこれらが全く問題ではないことが分かって、うれしいと同時に安堵している。クリニックを設置する法科大学院は、正しい理由によって、また明白な社会奉仕の倫理観をもって、そうしている。ここ日本において、臨床法学教育は息を吹き返しているのである。

ジュリー・マクファーン教授が述べるように、文献から学ぶべきことはたくさんある。

「問題をめぐる十分な情報に立脚した議論を通じて、我々は新たなプログラムの開発に取り組むために、『跳ぶ前に見る』用意がより良くなる。新たなプログラムを開発し、発展させる術しさにまぎれて、アメリカでの教育実践と研究業績の歴史を繰り返ささないよう注意しなければならぬ。アメリカでは、ローヤリングのモデルと学習モデルの諸問題が認識され議論されることが遅れた。認識理論、教育哲学、そして教室での教授法に関する諸問題が、臨床法学教育の実践の中で暗示的には認識されていたが、明確な議論は遅れた。そのため、多くのコースワークにおいて臨床教員は研究者としての信用を全く失った。また、臨床教育での学習は『教員法クリニック』として教育カリキュラムの周辺的なものと見られるようになった。」<sup>36</sup>

#### ◆結論

以下に、私の伝えたいことをまとめる。日本でこれまで注目されてきたことの多くは、増加しつつある法学教育に関する文献に適切に記されている。臨床教育の詳細な方法についての議論に役頭しているときでも、法学教育の重要な論点のいくつかを思い出すことが重要である。臨床法学教育は万能薬ではなく、法学教育の内在的障害のすべてを克服することはできない。特に政治的経済的原因を持つ障害はそうである。イギリスの公正取引庁の働きはここで有益な例となるだろうし、反競争的慣行を防止することを狙いとする立法も助けになる場合があるだろう。臨床法学教育を牽引する車輪を再発明する必要はない。

<sup>35</sup> *Supra* note 31.

<sup>36</sup> Julie MacFarlane, *Look before You Leap: Knowledge and Learning in Legal Skills Education*, 19 J. Law & Soc. 293 (1992).

すでに様々な形や大きさで異なった速度を持つ多くの車輪が臨床法学教育を牽引している。いくつかの車輪はアメリカの外部にもある。アメリカでの経験の豊かさを否定することはできないが、ヨーロッパの大陸法諸国でも経験は重ねられている。おそらく最も重要なのは、我々が臨床教育の機会を、法律家は実際は何を行っているのか、どうすれば我々はそれをより良いものにできるのかを研究するために利用することである。根拠に基づいた法実務 (evidence based legal practice) と、根拠に基づいた法 (evidence based law) を作り出すのではないか。これは研究環境でも、あるいはクリニックの環境でも、あるいはその両方で実行されうる。両者が一体となれば、今日のワーキングのタートルにあるように、「法専門職教育のための法学研究者と法実務家の協働の構築」に役立つことができる。それがここ日本で実現可能であると私は確信している。