

## アメリカにおけるロー・スクール教育関係文献紹介 (3)

川嶋, 四郎  
九州大学大学院法学研究院教授

<https://doi.org/10.15017/2313>

---

出版情報 : 法政研究. 69 (4), pp.234-256, 2003-03-20. 九州大学法政学会  
バージョン :  
権利関係 :

## アメリカにおけるロー・スクール教育関係文献紹介(3)

川 嶋 四 郎

〈目次〉

1. はじめに

—本稿の目的—

2. Judith Wegner 教授のロー・スクール教育論演習 (以上、69巻1号)

3. John Sexton, Legal Education ; Today and Tomorrow (69巻3号)

4. William P. Quigley, Introduction to Clinical Teaching for the New Clinical Law Professor ; A View from the First Floor (本号)

### 4. William P. Quigley, Introduction to Clinical Teaching for the New Clinical Law Professor ; A View from the First Floor

(1) はじめに

第2の文献として、William P. Quigley, Introduction to Clinical Teaching for the New Clinical Law Professor ; A View from the First Floor, 28 Akron L. Rev. 464 (1995) を紹介したい。William P. Quigleyは、ロヨラ大学ロー・スクールの準教授であり、ロヨラ・ロー・クリニックのディレクターである。

さて、前号で紹介したJohn Sextonの論文によれば、近時のアメリカにおけるロー・スクール教育の新たな潮流として「リーガル・クリニック (臨床法学教育)」(以下、主として「リーガル・クリニック」または単に「クリニック」と呼ぶ) の積極的な実践が挙げられていた。現在、日本でも、2004年における法科大学院の開設に向けて、全国各地で着々とその準備が進行中であり、いくつかの大学では、い

わゆるリーガル・クリニック・センターが開設されるとの声も聞かれる。現在、法科大学院での教育を想定した模擬授業やリーガル・クリニックなどをテーマとした各種のシンポジウムが行われ、また、将来ロー・スクールで教えることになる教員の海外視察、すなわち、アメリカ合衆国等のロー・スクールの見学なども、頻繁に行われている。

九州大学では、2002年度から大学院教育の一貫として、実務家客員教員3名の協力を得て、「リーガル・クリニック演習（2単位）」を、他大学に先駆けて開講した。また、2003年1月2日から9日まで、アメリカ西海岸の諸大学（ワシントン大学、スタンフォード大学、カリフォルニア大学バークレイ校、ゴールデン・ゲイト大学）のロー・スクールの視察を行い、有益かつ示唆的な多くの情報を得ることができた。それらについては、後日、報告を行いたい。

ともかく、一般に、日本において、リーガル・クリニックは、まだ必ずしも馴染みが深いとは言えないのが現状である。

本論文は、アメリカにおけるリーガル・クリニックを担当することになった新任教員のために、その教育目的や教育方法等を紹介することを目的として、執筆されたものである。「1階からの眺め」という副題から連想されるように、本論文では考察の目線を低く定めて、基礎的な事柄が明快に論じられている。一般に研究に重点を置いてきたとされる日本の大学教員に対して、教育のあり方についての自己省察を促し、かつ、将来の展望を開く可能性を有するものと考えられる。その内容は、論題の通り、日本における新たなリーガル・クリニック・システムの構築にさいしても、少なからず裨益することになると考えられるだけでなく、特に、アメリカのロー・スクールにおける通常の授業方法についても必ずしも十分に知られていない日本においては、リーガル・クリニック以外の法科大学院の授業のあり方に対して、一般に有益な示唆を与えてくれるようにも思われる。

以下、Quigleyにより著わされた「新たなリーガル・クリニック担当教授のためのリーガル・クリニック教育入門；一階からの眺め」の概要を、要約的に紹介することにした。

## (2) 論文紹介

### 1) 序

リーガル・クリニックでは、教育方法が最も重要である。

その教育方法には、次のような特徴がある。すなわち、①学生が、法実務において弁護士が直面する問題状況と向かい合うこと、学生が、②役割を担って当該問題を取り扱うこと、③学生が、問題を発見し解決する過程で他者と相互にやりとりを行うことが要求されること、および、④学生の一連の行為が、集約的な批判的再検討に服することが、それである。

新任の教員は、情熱に燃え、実務法曹から教授職へ転身し、ロー・スクールに赴任する。その後まもなく、その新任教員の密着した監督の下で、実務は未経験であるが熱心でかつ目的意識をもった10名程度の学生が、各々数人の依頼者を代理することになる。新任教員は、もはや孤独な権利擁護者ではなく、ロー・スクールの学生たちとともに職務を行うリーガル・クリニックの教師になるのである。

しかし、そこには、教授法についての指南書やマニュアルはない。まず、偉大な弁護士だった者が、偉大なリーガル・クリニックの教員になれるとは限らない。幼稚園、中学校および高校のすべての教員は、教育方法を学ぶことが要求されるが、しかし、ロー・スクールの教員は、その種的前提条件を必要としない。

近時、Arturo L. TorresとKaren E. Harwoodは、共著の論文で次のように指摘する。

<私たちのほとんどは、ある領域の法実務を経験してロー・スクールの教員になる。一般に、私たちは、伝統的にロー・スクールの課程で極めて優秀な成績を収めたという経験を引っ下げてロー・スクールへ赴任する。しかし、私たちのほとんどは、効果的な教授方法の訓練を受けていないので、教えるさいには、有効ではなく適切でもなかったと考える要素を取り除きつつも、しばしば、自らの受けた伝統的な手法に依拠することになる。>

このように、自己のロー・スクール時代の教師の教育方法を真似ることに加えて、非常に手助けとなる知性もまた数多く存在する。それは、新任教員へのアドバイスのために記された若干の論文である。しかし、それらのほとんどは、ロー・スクールにおいて伝統的な通常の授業を担当する教員のために書かれたものであり、リー

ガル・クリニックの教員のためには、ほとんど価値がない。それゆえに、本稿を書くのである。

以下、どのようにして、リーガル・クリニックの授業が創始されたか(→2))、伝統的な教室での授業と比較してクリニックの目的は何か(→3))、いかなるかたちで学生の活動を監督するか(→4))、学生の担当する事件にどれだけ介入するか(→5))、リーガル・クリニックの依頼者に奉仕しかつ学生の教育の向上を図るために、教員と学生がいかなるかたちで協力して行くか(→6))について、順次論じて行きたい。

## 2) リーガル・クリニック略史

多くのロー・スクールでリーガル・クリニックの教育が行われ始めたのは、1960年代に入ってからであるが、しかし、臨床的な法学教育自体、豊かな歴史的伝統を有している。

元来、アメリカ合衆国における初期の法曹養成教育は、臨床的なものであった。それは、徒弟制度であり、いわば弁護士が、弁護士事務所で法を学んでいたのである。このような学習には、訴答関係書面(訴状、答弁書、準備書面等)の模写および起案、法実務に携わりつつ裁判例や法律条文を読むこと、および、訴訟の場における指導者に対する観察などを含んでいた。そのような教育は、排他的な法学教育の方法としては問題を孕んでいるのは明らかである。その種のシステムは、歴史上紛れもなく優れた幾人かの法曹を生み出してきたが、しかし、性質上、不均質かつ狭量であり、決して弁護士として将来有能な多くの者を育成するのにふさわしい場ではなかった。

アメリカ合衆国における初期のロー・スクールは、法律実務家の養成にとっては、あまり有益な道程ではなかった。なぜならば、元来ロー・スクールは、徒弟プログラムに対する補助システムに過ぎなかったからである。ある碩学の言によれば、ロー・スクールがまず最初にその存在を正当化されたのは、法曹志望者にある種の準備段階を提供するために、特に相応しかつたからにほかならない。

1800年代には、州の多くが、一定の徒弟期間を要求したが、しかし、ロー・スクールの創設(当時、21校が存在)とともに、1860年代までには、ほとんどの州が、い

かなる種類の徒弟期間も要求しなくなった。全米各地に広くロー・スクールが創設されたことにより、徒弟制度に取って代わったのである。

1900年代の初めに、ロー・スクールは、衰退した徒弟制度に従った教育機関として、勃興した。1928年当時、ただ4州のみが、州の法曹になるための必要条件として、ロー・スクールの教育課程を経ていることを要求したに過ぎなかった。徒弟制度の擁護者とロー・スクール教育の支持者との間で、それぞれ他のシステムのもつ価値を無視するかたちで、法曹養成教育における支配権をめぐり、熾烈な議論が展開された。この論争は、各州の弁護士資格要件の設定をめぐって、頻繁に繰り広げられたのである。

その過渡期において、いくつかのロー・スクールは、徒弟システムには存在するがロー・スクール教育には欠けている問題、すなわち、ローヤリングのための実際の準備をめぐる問題に取り組み始めたのである。そのさいに、着目されたのがリーガル・クリニックである。

リーガル・クリニックの教育は、いくつかのロー・スクールにおける一連の個別的なプログラムとして始まった。これは、しばしば、学生ボランティアにより遂行され、単位が与えられることはなかった。

1893年に、ペンシルバニア大学で初めて、リーガル・エイド活動がロー・スクールの授業に組み込まれた。その後、1914年に、デンバー大学がこれに続いた。なお、独立したリーガル・エイド協会が、1913年にハーバード大学、1914年にジョージ・ワシントン大学、1915年にイェール大学、1916年にテネシー大学に、それぞれ創設された。1916年には、また、ウィスコンシン大学が、卒業のための必須の単位科目として、弁護士事務所での6ヶ月間のオフィス・ワークを要求した。1925年までに、シンシナチ大学およびノースウエスタン大学も、リーガル・エイド活動を、履修課程に取り込んだ。ハーバード・リーガル・エイド・クリニックは、1912年に誕生した。1923年には、サザン・カリフォルニア大学が、ロサンゼルス・リーガル・エイド基金での活動に参加した学生に、単位認定を開始した。デューク大学ロー・スクールは、1931年に、リーガル・エイド・クリニックを開始した。1930年代の法律雑誌におけるリーガル・クリニックを推奨する一連の論文が、ロー・スクールにおけるその開設に力を貸したのである。

デューク・リーガル・エイド・クリニックのディレクターであり、リーガル・クリニック教育に大きく貢献した初期の学者、John Bradwayは、1933年の論文で、リーガル・クリニックの教育方法に関する次の5項目の目的を提示した。

- ① ロー・スクールにおける理論教育と法実務との間を架橋すること、
- ② 学生が学んだ様々な一群の実体法および手続法を統合すること、
- ③ 人間的な要素を法の学習と実践に注入すること、
- ④ 弁護活動の中に不文の教訓を導入すること、および、
- ⑤ 上訴審における終局判決からではなく、生の事件現場から法的な問題を考える基本姿勢を学生に教えること。

また、同年、Jerome Frank判事は、法学教育が上訴審の判決の検討に焦点を当てていることを批判し、いわば徒弟制度の改訂版を含むかたちで法学教育の内容を拡張することを主張した。判事は、ロー・スクール教育の問題の核心が、学習を上訴審判決に限定することによって、救いがたいほど過度に単純化されたものを扱っている点にあることを喝破した。ロー・スクールは、再度、依頼者のニーズおよび裁判所・弁護士の現実の活動と密接な関係を保つべきであると、提言したのである。

とりわけ、Frank判事は、次のような理念を考慮して、ロー・スクール教育を再構築することを要請した。

- ① いかなるロー・スクールにおいても、相当数の教員は、少なくとも5年、できれば10年の実務経験をもつことを要するものとする、
- ② ケース・ブックによる教育システムを、単に最上級審の判決だけでなく、事件の完全な記録を含むものに改訂すべきであること、
- ③ 学生は、教授と共に事実審裁判所および法律審裁判所を訪問することにより、現実の法の作用形態を視察する機会を与えられるべきであること、および、
- ④ 各ロー・スクールは、メディカル・スクールと同様、無料でサービスを提供するクリニックを開設すべきであること。このクリニックは、背景に顕著な実務経験をもった教授により、担われるべきであり、そのサービスの提供にさいして、その教員が監督すべきである。

このように論じた上で、Frank判事は、次のように結んだ。

＜法の実務も事件の判断も、科学ではなく、弁護士や裁判官のいわば「技芸」で

ある。いかなる技芸も、書物からはほとんど学ぶことができない。絵画を描くことであれ、法実務であれ、技芸における最善の教育方法は、従弟制度であり、通常、高度のスキルを有する教師の監督の下における教育を通じて行われる。これは、アメリカの法学教育でかつて受け入れられていた英知であり、それが、再発見される必要がある>。

このようなFrank判事の指摘に呼応して、1960年代、フォード財団と連携して、The Council on Legal Education for Professional Responsibility (CLEPR) が、リーガル・クリニック教育を開始するために、かなりの寄付金を提供した。

1969年、合衆国最高裁判所のWarren E. Burger長官は、次のように論じ、法学教育において、クリニックの経験を増やすように要請した。

<今世紀のロー・スクールは、学生に法の原則を教えるが、問題は、それでは十分でない点にある。現代のロー・スクールは、われわれの変化しつつある世界の拡大したニーズを満たすために市民の期待に沿った法曹を社会に提供して行くという基本的な義務を遂行していない。現代におけるロー・スクール卒業生の欠点は、法知識の点ではなく、むしろ、ケースが現実で作られて行くさいの事実を扱わず、しかも、それに関与する人々に接する訓練がほとんど行われていない点にある。たとえば、法廷で証人等を尋問するさいに事実の解明のための簡潔な尋問方法を知っているロー・スクール卒業生は稀なのである。それができない弁護士は、裁判所の内外で、適切な行動をとることができないであろう。>

1990年代の初め、American Bar AssociationのMacCrate Reportは、ロー・スクールの学生のために、より多くのリーガル・クリニックを行うことを強く要請した。また、シミュレーションを用いたクリニックも行われているが、本稿では、現実のケースを扱うリーガル・クリニックの教育に焦点を合わせて行きたい。

### 3) リーガル・クリニックの使命

リーガル・クリニックの使命は、2つ存在する。すなわち、①新たな学習方法で学生を教育することと、②貧困者に法的サービスを提供することである。学生は、ここで、教員の監督を受けながら、貧困者に高品質の代理を提供することにより、法を学ぶことになる。



AALS Committee on the Future of the In-House Clinicは、リーガル・クリニックの使命に由来する9つの教育目的を提示した。

- ① 上訴審判決に対して、加工されていない事実状態を取り扱うための計画とその分析方法を明らかにすること、
- ② たとえば、インタビュー、相談および事実調査などの必要な領域における専門的な技法の教育を提供すること、
- ③ 経験からの学習方法を学ぶように教えること、
- ④ 生の事件に直面することにより、専門家責任を学生に教えること、
- ⑤ 弁護士として活動するさいの方法と要請に直面させること、
- ⑥ 協働的な学習のための機会を提供すること、
- ⑦ 依頼者に、法的サービスの義務を伝え、代理としての関わり方についての情報を提供し、かつ、法システムの貧困者に対してもつ意義について知識を与えること、
- ⑧ 実生活における法原理のインパクトを調査する機会を提供し、かつ、学生と教員らが特定の法領域を研究するいわば実験室のようなものを提供すること、および、
- ⑨ 法曹および法システムの可能性と限界とを批判的に検討すること。

これらの教育目的は、リーガル・クリニック教育の全般的な目的である。すべてが認めるのは、私たちの誰もが、これらの完全な模範者となりえないということであり、しかも、リーガル・クリニックにおいて、完璧なバランスを保ちつつこれらの目的のすべてを教えることはできない。ただ、リーガル・クリニックの教員は、これらの実現を目指して、学生との間で協力関係を保ちつつ努力することができるにすぎないのである。

#### 4) 異なった学習方法を学ぶこと

##### (A) 経験からの学習

ロー・スクールの3年間では、法の大部分を教えることはできないので、良かれ悪しかれ、法曹は、実務の中で学ぶことになる。リーガル・クリニックの経験の核心は、学生の実践活動であるので、多くのクリニックの教員は、「学生が経験を通じ

て学ぶことができる方法」を教え込むことを目的としている。リーガル・クリニックは、法を教えるための新たな方法論という意味合いをもつのである。

リーガル・クリニックは、本質的に経験から学ぶプロセスである。仮に、クリニックにおける学生の経験が、教員から学生に一定の法技術を伝授するに過ぎないものであるならば、それは、リーガル・クリニックの教育とは言えない。

多くの教育者の善意にも関わらず、法学教育自体、しばしば、次のようないわば「教育銀行業」といった概念で特徴づけられることがある。これは、Friereの表現であるが、自らが有識者であると考える者が、何も知らないと考える者に対して、賜物としての知を伝授するのが教育であると考えるのである。このアプローチは、教員に、教育経験といった権力的な地位の堅持を認める。学生を、無知で受動的な者と性質決定することは、教授という者の必要性とその役割を正当化することにもつながるのである。

これに対して、リーガル・クリニックは、教育の自由化の契機や、教員と学生が共同して経験に基づく自己省察を行う機会を与える。結果として、学生は、自学自習の達人に変容し、教員は、教育の自己評価に基づき自己変容が可能な存在となるので、依頼者は、自らの将来を自ら形造る機会を得ることになるのである。

しかし、リーガル・クリニックは、経験からの学習方法を得るさいのワン・ステップにすぎない。この種の学習方法を学んだ者は、個々の経験ごとに弁護活動を向上させることができるようになる。経験から学べる者とそうでない者との違いは、特にたとえば5年たったときに著しく進歩を遂げている者と旧態依然の活動を繰り返す者との差異となって現われることになる。

## (B) 実践からの学習

Oliver Wendell Holmes, Jr.は、「法の生命は、論理ではなく、経験である。」と言った。また、Tom C. Clarkは、「経験は、法の比類なき導きの星である。」と言った。さらに、中国の格言では、「私は聴き、そして忘れる。私は見、そして覚える。私は行い、そして私は理解する。」と言われている。リーガル・クリニックは、「学生が、現実の訴訟代理を通じて固有の教育に参加することによって、最も効果的に学習する」という命題を支持するのである。

Anthony G. Amsterdamは、次のように指摘する。

<私たちは、わずか3年間で学生に「法」を教えるという希望をもつことはできない。ロー・スクールで3年間で過ごす学生は、実務場で次の30年または50年を過ごすことになる。この30年または50年が、学生の法学教育の主要部分になるのである。>

## 5) 監督の段階

リーガル・クリニックにおける教員の役割は、個々の教育指導を通じて、学生各自の学習経験を組み立て、かつ、それがなければ得ることができない経験を学生に示すために、その活動に参加することである。

リーガル・クリニックの教員は、4段階の監督に携わることになる。

すなわち、第1段階は、リーガル・クリニックの活動を学生が計画する段階であり、第2段階は、学生の活動計画を検討する段階、第3段階は、教員の監督の下で学生が活動を行う段階、および、第4段階は、学生と教員が活動の評価検討を行う段階である。

### (A) 学生による活動計画段階

まず学生が、クリニックの活動計画を独力で組み立てることが重要である。そのような計画後にはじめて、教員が関わることになる。

このことは、教員に依存しがちな学生にとっては、時として特に困難なことである。「どのように私は始めたらいいか」について尋ねる学生は、まず、教員に回答を求める前に自分自身の考え方を示すように、アドバイスされるべきであろう。

一般に、学生が知識の欠如に直面し、かつ、自分の不器用さや消極性の問題と取り組み始めたときに、自学自習が始まる。たとえば、ある学生は、事件記録に限定した計画を立て、また、ある学生は、事実や法の調査を行うことを計画するが、多くの学生は、他の学生からの手助けを求める。重要なことは、学生自身が何をすべきかを決定することであり、決めた内容に責任をもつことである。

### (B) 計画の検討段階

次に、教員と学生が共にその計画を検討する。そのミーティングでは、いくつかの争点が問題となる。たとえば、学生の計画内容はどうか、何が活動目的か、どのようにして学生がその計画を組み立てたか、教員がどのように学生のアイデアに反

応を示すか、および、学生が計画を立てるさいの教員の関与度はどれくらいかなどが、論点となる。

そのような内容の検討の前には、学生と教員との間にどのようにコミュニケーションが行われるべきかが問題となる。リーガル・クリニックは、学生にとってはマン・ツー・マンで教員とコミュニケーションがとれるユニークな機会である。教員にとって、聴くことは教えること以上に重要である。特に、新任の教師は、自ら考えるというよりむしろ教員が最初に言った意見を鵝鵝返しするという学生たちの傾向に、気づくべきである。コミュニケーションは、文脈即応的であるが、真のコミュニケーションを妨げる権威や上下関係のもつ問題性にも気づくべきである。このユニークな機会も、仮に教員が伝統的な授業と同様な方法で学生とのコミュニケーションを図ろうとすれば、失われてしまうことになるであろう。

リーガル・クリニックの教員は、学生が活動目的を明確に表現できるように、助言を行わねばならない。これは、次の2つの理由から重要である。すなわち、第1に、学生にとって何が目的かが容易には明らかでないかもしれないからであり、第2に、明らかであったとしても、その目的が有益なコミュニケーションを通じて、さらに利益を得ることになるかもしれないからである。

ただ、初期の段階において、教員は、学生が達成目的を理解しているということを前提とすべきではない。実際、教員は、学生の思考プロセスに精通していないので計画立案の目的を見誤ることもある。学生が計画目的を立てた後にはじめて、教員は、学生がその目的自体の適切さを検討するさいに、助言を与えることができるのである。

どのように学生が計画を立案するかについても、検討されるべきである。弁護士として活動するさいには、しばしば、種々の不確実な事態に直面する。ある者は、書物を調べる方法を選び、また、ある者は指導を求めて人に頼り、さらに、ある者は、プロセスに怯え萎縮してしまうことさえある。学生がどのように情報を収集し検討し評価するかは、計画された活動の質を決定することになるであろう。これが、「学びのプロセス」である。学生がどのように学ぶかを省察することによって、学生が興味深い物事を学ぶさいの手助けが与えられることになる。つまり、学生がどのように学び、学びのプロセスをどのように改善して行くかが、課題となるのであ

る。このような省察の過程で、学生は、教員がどのような教員であるかを知ることにもなるので、教員も、その資質が試されることになる。

クリニックの活動にさいして学生がなすべきことのリハーサルを行うことは、学生にも教員にも有益である。その種のシミュレーションは、学生に自信を与え、不安の幾分かを取り除く。また、現実に計画を実現するさいに生じる問題も掌握できる。同様に、教員も、学生の強さや弱さについて、より正確に掌握することができるのである。

#### (C) 学生の活動遂行段階

新任の教員が、介入することなく学生に活動を許す場合でも、教員は、能動的な監督者にならねばならない。教員は、言葉によるコミュニケーションおよび言葉以外のコミュニケーションの全過程を観察すべきであり、後の学生との検討に生かすべきである。取り組まれた争点および利用された技法も記録されるべきであり、学生の計画に対する執着度や計画されていない事柄に対する反応も記されるべきである。

詳細な活動記録は、教員がフィードバック方式で学生を指導するさいに、その効用を十分に発揮するであろう。

#### (D) 計画の評価検討段階

リーガル・クリニックにとっては、上述のように、まず教育方法が重要である。フィードバック方式の評価方法は、自己創発的で経験的なリーガル・クリニックの中核を占める。ここで最も重要なことは、結局のところ、自己省察的かつ自己創発的な学習にとって何が本質的かを、学生自身が分析し評価することである。ほとんどの学生や教授は、容易に他人の評価を行うが、正確な自己批評は、それを行うのが困難である。

このように、教員の第1の役割は、学生の活動に関する善悪の判断ではなく、誠実になされた学生の自己評価の手助けを行うことである。つまり、学生から、「私はどのように行ったのか」と尋ねられたとき、教員は、まず最初に、「あなたはどのように行ったと考えるか」と聞き返すべきであろう。

一般に、学生は自己批評に慣れていないので、教員からかなりのサポートを必要とするであろう。一方で、学生が首尾よく活動を行い、かつ、そのことを自己評価

できれば、そのような正確な自己認識は、将来の成功を導くであろう。他方で、学生が首尾よく行えなかったが、しかし、それをきちんと自己評価できれば、そのような正確な自己認識が、次回の成功を導くであろう。いずれであれ、学生は、経験から学ぶことを通じて、徐々に自己省察的かつ自己創発的になるであろう。

また、教員の第1の責務は、学生がその活動を正確に再構成する手助けを行うことにある。この理由で、何が行われたかについて膝を突き合わせてできるだけ真摯な会話が交わされるべきである。初期の段階では、学生に包括的かつ反省的な回想を行わせ、かつ、その活動の評価を期待するのは非現実的である。教員の観察とメモは、議論を誘発し、学生の記憶を喚起するので、その体験全体が、単に自己の観点からだけではなく、依頼者、教員、裁判官、証人およびその他の者の観点からも、評価されることになる。

第2の責務として、教員は、活動を誠実かつ具体的に評価する方法をとるように、学生を指導すべきである。たとえば、「私は失敗した」とか、「私は神経質過ぎた」といった一般的な省察は、学習を助ける類のフィードバックにはならない。学生自身の評価がどれだけうまくなされたかによって、将来における自己創発的な評価および学習の基礎が決まるのである。このような自己評価にとって重要なのは、「謙虚さ」であり、教員の偉大さの幻影を示すことでは、学生自身が、正確に学ぶことの手助けにはならない。

同様に、最後に教員が自己の見解を述べるときにも、同様なルールが適用になる。すなわち、「誠実さと正確さ」である。批判し過ぎることは、過大評価する場合と同様に、効果的ではない。親切さは常に評価されるので、曖昧にされてはならない。

さらに、締めくくりとして、教員と学生は、これからどこに向かうかを議論すべきである。何が将来の課題であり、何が必要になり、どこで思いがけないことが起き、なぜそうだったのかについても、議論すべきである。

## 6) 支配権を学生に認めること

一連のローヤリングにおける弁護領域で卓越した地位に立つ弁護士が、その忠実なコピーを学生に求める場合には、リーガル・クリニックのよき教師にはならないであろう。

法的弁論自体とは異なり、リーガル・クリニックにおける法的弁護の教育は、事件に関する学生と教員との責任分担にかかわる。

リーガル・クリニックにおける新任の教員は、学生がどのように依頼者のための弁護士になることが許されるかを正確に決定するさいに、デリケートなジレンマに直ちに直面する。学生がアソシエイトで、教員はシニア・パートナーの役割を引き受けるべきか、教員と学生が共同受任者の立場に立つべきか、それとも、学生が主導権をもち、教員は背後に退くべきかが、問題となる。

この点で、リーガル・クリニックの教員の二重の責任が顕在化する。すなわち、第1に、学生に対する教員としての責任であり、これは、事実に対するコントロール権限を学生に与え、依頼者を代理する経験によって自ら学ぶことを許す責任である。第2に、教員の倫理的責任である。これは、依頼者の利益を確保すべき弁護士として責任である。クリニックの教員は、両者の責任をともに負担しなければならない。

教員と学生との関係においては、自由と管理との狭間で適切な調整点を見出すことは、リーガル・クリニック教育の継続的な挑戦課題のひとつである。あるロー・スクールにおけるリーガル・クリニックでは、学生による第1次的な事件管理を許すことにより、教員に第2次的な監督的役割を引き受けさせる。このアプローチは、たとえば、教員が学生と共に着席することさえ拒み、教員は部屋の背後に着席して学生の活動を見守るといったスタイルの形成につながる。このようなリーガル・クリニックの教員の多くの究極的な目的は、学生による依頼者の代理にさいして、決して介入しないことである。ある論者は、これを、民事訴訟においてエクイティ上の救済方法が許される場合の要件に準えて、監督に関する「回復しがたい損害のルール」と呼ぶ。なぜならば、教員の介入が適切とされるのは、そのような損害が生じるかも知れない場合だけだからである。

これに対して、またあるロー・スクールにおけるリーガル・クリニックでは、教員が、事件の取扱いにより深く関わる。それは、弁護過誤を回避するためではなく、学生の教育的な機会と依頼者のニーズとの衝突が生じた場合には、依頼者のニーズが優先されるべきことを確保するためである。これらの教員は、しばしば多様な監督方法を用いる。教員は、すべての学生に同様な方法で学ぶことを強制してはなら

ないと言われるが、しかし、教員によって示される代理のモデルから学ぶことを許すのである。

多くの教員は、Hoffman教授によってアウトラインを示された監督のテクニックを採用している。すなわち、学生が最初にリーガル・クリニックに着手したとき、教員は、シニア・パートナーとアソシエイトとの関係と同様のコントロールを継続する。学生が新たなタイプの学習と責任に慣れるにつれて、教員と学生との関係が、共同代理の形態に変化する。学生が、より自信をもち有能になるに連れて、学生は究極的には、代理のさいの責任を引き受けることになり、教員は、依頼者を害するような学生の誤りを防止しつつ、セイフティ・ネットとしての役割を果たすことになるのである。

リーガル・クリニックの教員は、学生が事件についての権限と責任を独立して引き受けることを欲する。そのさい、成否の鍵は、各学生がどれだけ独立して活動を行うかを、正確かつ責任をもって決定することである。

リーガル・クリニックの教育は、学生が依頼者を代理するさいに独立して行動できればできるほど、よりよい学習を行うことができるという前提に依拠している。学生の活動に対する不必要なコントロールは、学習プロセスの妨げとなる。ただ、無責任な事件の取扱いは、依頼者に対する教員の倫理的な責任を導くことになる。

さらに、依頼者を代理するさいにおけるリーダーシップは、学生にとってはよき経験になる。比較的受動的な学び手としていくつかのセメスターを過ごした後、自己創発的かつ能動的な学習スタイルに変えることは、多くの学生にとっては困難なことである。幾人かの学生が、麻痺状態を来すこともある。背後に隠し置くべき本もない。特に初期の段階では、幾人かの学生は、教員による相当の助力を必要とすることもある。

学生との間で事件の責任分担を決めることは、新任教員にとって、直ちに直面する継続的な挑戦課題となるのである。

## 7) 学生と教員との関係

リーガル・クリニックの教員は、若干の学生のみを直接的に監督するので、学生教員関係は、通常のロー・スクールの授業以上に、かなり密度の濃いものになる。



リーガル・クリニックの学生は、また、高い学習の動機づけが与えられることにもなる。このような結付きが、緊密な学生教員関係を創造することになる。

リーガル・クリニックの教員としては、多様性というものに、ますます心地よさを感じる必要がある。10人の学生をもつ場合に、教員は、少なくとも、10の異なるコミュニケーションのとり方、共同した弁護の仕方および評価方法を、学ばなければならぬ。より多くの学生のクリニックを経験するにつれて、「人間の条件」の多様性に驚くことになるであろう。

このような驚きを与えてくれる学生に出会うこともあれば、また、嘆かわしいくらいに準備不足の学生に出会うこともある。一般に、教員は、非常に優秀な学生か、または、非常にできの悪い学生に焦点を合わせる傾向がある。しかし、良き教員の挑戦は、それぞれの資質をもった学生に最善の弁護方法を学ぶ手ほどきを与えるために、自己のもつ資質の活用方法を発見することである。大きな成功を収めたフットボール・コーチBill Walshは、コーチングを教育と考えた。彼は、組織的な教育の焦点を、最良の選手でも最悪の選手でもない選手たちに向けた。最近、Walshは、選手の指導方法について、次のように語った。

くまず、10人の選手のグループを作る。トップの2人は、スーパースターであり、強いモチベーションを有しており、通常自己管理ができる。それゆえ、誰もが、彼らをコーチすることができる。次の4人は、正しいモチベーションと方向性を有しており、その潜在的な能力を高めるために学ぶであろう。その次の2人は、限界線上にある。継続的な集中力をもっており、チームのために何らかの貢献ができるであろう。そして、最後の2人は、時間の無駄である。私たちの目標は、組織化された細目に焦点を当て、中間の6人をコーチすることである。彼らこそが、コーチの指示、監視および相談を最も必要とし、そこから最も利益を得る者たちである。>

リーガル・クリニックにおける学生は多様であるので、教員は、原理や分析の単なる伝達者以上の存在にならねばならない。つまり、教員は、信頼された協力者、判断者またはしばしば友人にならねばならないのである。学生は、何が言われ何がされたかだけでなく、監督者の日々の行いからも学ぶ。教員の片言隻句からだけでなく一挙手一投足も、学生によって評価されるのである。学生は、協力者としての教員から与えられたアドバイス、指示、サポートおよびフィードバックに依

拠する。誠実さ、感受性、信頼性および有能さこそ、学生が教員に期待するものである。

教員はまた、学生の判断者でもある。教員は、学生の活動を学生とともに熟考し、学生の自己批評の手助けをし、かつ、学生の活動に対して教員独自の判断を示す。

友情は、共に困難な仕事に立ち向かう可能性を開く意味で重要である。すべての学生教員関係で、友情が育まれるわけではないが、多くの場合に、それが実現する。

これらの関係は、リーガル・クリニックの初期の段階で特に重要である。監督者は、学生との関係の展開のために十分な時間をとるべきことに気づく必要がある。

## 8) 依頼者との関係

法の実務は、人々との相互作用から孤立したかたちで遂行することはできない。法律実務家は、依頼者が法的問題における重要な変数であることを知っているが、論理的な純潔さを熱望する法学教授は、「法的問題の人間的な側面」を看過することがある。リーガル・クリニックのプログラムは、この看過されたものを救済する機会を提供するのである。

学生教員関係に加えて、依頼者との関係も重要である。学生による貧困者に対する無料法律サービスは、弁護士と依頼者との間に存する問題をより複雑化する。

リーガル・クリニックの教員は、明らかに、依頼者に対して倫理的かつ道徳的責任を負っている。しかし、これらの責任は、教員自身の行為を超えて、学生の行為にまで及ぶ。

「尊敬」は、すべての倫理的な関係における基礎的な前提であり、学生と依頼者との関係における基礎でなければならない。学生を尊重しない教員は、学生が依頼者を尊敬するように説得するのに困難を極めるであろう。

教員は、学生と依頼者とを尊重しなければならないであろう。学生は、弁護士ではないが、そのように振る舞う。依頼者は、代理の諸局面で、情報提供を求め、準備を要求し、かつ相談を求める権利を有している。そして、依頼者として、リーガル・クリニックに責任を負うのである。

実際多くの州で要求されていることであるが、ロー・スクールの学生によって代理されることについて、依頼者から「書面による同意」をとることは、よい考えで

ある。それをめぐって、学生と依頼者との間の相互理解が促進されることにもなるのである。

学生と依頼者との間の社会的な地位、収入およびその結果生じる力の格差等の争点も、たとえば、人種、性別、年齢および言葉の違いなどの争点とともに、議論され批評されるべきである。これらは、他の法的争点と同様の方法で審査されるべきである。

Eyster教授は、次のように論じる。

「われわれは、学生が専門家になる手助けをするさい、われわれは、彼らに法実務の理念と現実を教えなければならない。彼らは、不正義が多くのかたちで存続することに、気づかなければならない。彼らは、何を変えるべきか、そのための効果的な戦術は何かを理解しなければならない。そして、彼らは、依頼者の利益を効果的に促進させるべく準備しなければならない。彼らは、また、支配的な法原理とは別の要因が、不正にかつ実際に、司法制度に悪影響を与えるかもしれないことを、認識しなければならない。個人は、あらゆる不当な影響力を根絶させる権限をほとんどもっていないが、その依頼者の利益に対する影響力を極小化する方法で、それに直面する準備をすることはできる。」

一般に、学生が弁護を必要とする人々と直接接触することは、学生に対して、「自己変容」の機会を与えるので重要である。

依頼者を傷つけず損害を与えないことに加えて、依頼者に法的な補助を提供するという、もうひとつ別の目的もある。個々の方法で、依頼者個人の法的なニーズと取り組むことは、教員と学生との継続的な目的である。

#### 9) 新たなリーガル・クリニックの教員

本稿では、リーガル・クリニックの教育における基本的な問題について検討を加えてきたが、クリニックの教員のためには、さらにより多くのことが必要になる。新任の教員は、教育とは、これまで達成してきたもの以上のものであることに気づき、「終わりなきプロセス」であることを発見するであろう。

リーガル・クリニックの教育目的は、「自省的で自己批評のできる学生」を育てることである。教員が、自省的で自己批評ができる場合でさえ、その目的に辿り着く

のはかなり困難であるので、ましてや、自省的でもなく自己批評もできない場合には、ほぼ不可能である。

教えること自体についてできるだけ多くを学ぶことは、よき教員の一生涯の仕事の一部である。教員は、リーガル・クリニックの異なった教育方法を採用することを恐れてはならない。

フィードバックと評価は、学生の学習能力にとって重要である。しかし、それと同様に、監督教員の継続的な学習能力にとっても重要である。学生からの定期的なフィードバックの機会、監督者が、コースの途中で内容を矯正する手助けとなるのである。学生は、十分な方向づけを与えられたか、また、特定の訓練方法が有益かなどといった問題に対する応答が、教員にとっては有益なものとなるのである。

リーガル・クリニックの学生は、教員から多くのものを期待する。調査研究が示すところでは、リーガル・クリニックの学生は、伝統的な教室での授業以上に単位当たり多くの時間を割くことになる。学生が、そのように自学自習の過程に多くの労力を費やすので、ある面では、新任教員が対応し共に活動するのは容易である。この帰結は、教員と学生とが共有した経験からよりよいものを学ぶその学び方を習得することである。

### (3) おわりに

以上、その内容の重要性から、やや詳しく論文の内容を紹介してきた。

この国で、法科大学院において新たにリーガル・クリニックを開始する場合にも、アメリカ合衆国同様、その「教育方法」が重要な課題となるであろう。法学教育という知の伝達と承継のかたちの多様性を、そこに看取することができ、その中で、教員も学生もいかなる基本姿勢でもってリーガル・クリニックに臨むかが、その教育の成否を決する鍵ともなりかねないのである。

確かに、日本で考えられているリーガル・クリニックは、貧困者に高品質の法的サービスを提供することをその重要な使命の一部とするアメリカ合衆国のそれとは、やや趣を異にし、より一般的であるが、新たな学習方法、すなわち「学生が経験を通じて学べる方法を教える」という点では、共通点を有している。また、これまでこの国では、確かに、いくつかの大学で無料法律相談が行われており、さらに、

司法修習生の現地修習なども行われているが、しかし、法科大学院創設後のリーガル・クリニックについて極論すれば、その担当者全員がいわば新任教員とも言えるのである。そこで、新たなシステムを構築するさいには、リーガル・クリニック教育を生み出し発展させてきたアメリカ合衆国の伝統が、将来の課題と共に有益な示唆をも与えてくれると考えられるのである。

本論文は、リーガル・クリニックの沿革および使命、経験と実践からの教育・学習のあり方、教員による監督方法、学生の自主的な活動の尊重、そして、学生と教員との関係やその依頼者との関係などについて、明快に論じている。細かな再述は控えるが、特に、現在のわが国において、一般に教員の立場から見た場合には、「リーガル・クリニックの教育目的は、『自省的で自己批評のできる学生』を育てることである。教員が、自省的で自己批評ができる場合でさえ、その目的に辿り着くのはかなり困難であるので、ましてや、自省的でもなく自己批評もできない場合には、ほぼ不可能である。」などといった心に残る言葉も少なくない。本論文を読みながら、私は、次のようなことを考えた。

すなわち、近代における共同体の崩壊などといった抽象的な議論は回避したいが、ただしかし、現代ほど、「他者への配慮」が欠けた時代はないと、私は思う。社会科学も自然科学も従前に比べて飛躍的に進歩したと考えられるにもかかわらず、そのような今日的状況の出現は、人と法制度のあり方に対する抜本的な改革を要請しているとも考えられる。また、紛争当事者にとっては、個別事件の具体的な文脈に従った法的救済に対する期待が、ますます膨らんでいるとも言える。

長い間、水俣病事件と向い合ってきた石牟礼道子さんは、その著『常世の樹』（1982年）の中で、次のような根源的な問いを発している。

「人類愛とまでは云わない、せめてささやかな慎ましい生命をいとなむ他者への思いやりが、戦後の一地方で、完全に近いほど無くなったのはなぜか。」と。

このようなことを考え併せると、法科大学院教育のあり方の難しさが顕在化する。ひとつの基本的な方向としては、依頼者との間で一期一会的な関わり合いを切り結ぶ中で、他者の生命、身体、財産そして心と日常的に向き合うことを天職とする法曹の養成こそは、法科大学院の教室においてだけではなく、そこを出て、相当な使命感と緊張感をもって現実の事件および依頼者と向き合うことの中で培われるべき

ことが示唆されるであろう。一般に、学生のマニュアル思考や正解思考、さらには、教員に対する依存性が強くなったと評される現代社会で、このような教育は、特に難しいが、極めて重要な意義をもつことも、再確認されるべきであろう。

しかも、本論文が随所で指摘する学生の自己変容および教員の自己変容は、この国では、特に必要になるのではないかと考えられる。自戒の念を込めて言えば、この国では、上記「教育銀行業」を地で行く教員が、あまりにも多すぎると思われるからである。また、現実の社会でも、また、まだまだ因循姑息の残る大学の世界でも、他者に自己変革を迫る者ほど自己変容しにくい類の人間であることも、また事実だからである。前号で述べたように、John Sextonも指摘するが、教員も学生も法曹も、「謙虚さ」の堅持が不可欠となる。学生の「学びのプロセス」を的確に支援でき、「自省的で自己批評のできる学生そして法曹」を育てることができる「自省的で自己批評のできる教員像」の形成が、望まれるのである。

ただ、この点で、本論文では特に触れられていないが、アメリカ合衆国におけるリーガル・クリニック教員のプレスティージュについても、付言しなければならない。そこでは、特にロー・スクール内においても、伝統的な授業科目を教える教員と比較して、一般にリーガル・クリニック教員の地位は、やや低く見られがちであるという点である（たとえば、それは、リーガル・クリニック関係教授数の少なさやプロモートの遅さなどにも反映している。）。それは、リーガル・クリニックという授業科目が、後発的なものであること、および、アメリカにおいてさえ、理論の方が法実務よりもより「崇高な」ものと見られていることの一部を示唆しているのかもしれない。この点、日本の法科大学院におけるリーガル・クリニックは、そこにおける理論教育とスタート時点では同列に並んでいること、および、既存の大学教員がほとんど法実務を知らずむしろ実務経験を備えた優れた多くの教員が法科大学院におけるリーガル・クリニックを担当することが予定されていることなどから、日本ではアメリカのような「格差」は生じないのではないか、あるいは、逆に、既存の法学部・法学研究科等のスタッフのほとんどが法曹資格を有していないことから、リーガル・クリニックの教員の方がより多くの尊敬を集めることになるのではないかと考えられる。ともかく、理論も実務も両者の架橋もすべて「良き法曹」の育成には不可欠であるので、法科大学院の発足にさいしては、アメリカの現状を他山

の石とすべきであろう。

生きた事件を扱うリーガル・クリニック教育の責任は、確かに重い。医学部学生や医師らに課される「ヒポクラテスの誓い」に相当する誓約も不可欠となる。ただ、しかし、工夫次第では、単に、理論と実務の架橋や、実体法と手続法との統合化などといういわば観念的な機能を超えて、リーガル・クリニックの場は、法と人との結びつきの探求や、現実的な法実践のあり方を学びつつ生の紛争現場から「人間の条件」について学ぶことができる絶好の教育現場となりえるであろう。いうまでもなく、今次の司法制度改革における法曹養成制度の改革の中で、「司法研修所」教育が存続すること（ただし、1年に短縮）が決った現在においても、リーガル・クリニックの価値に変わりはない。

なお、今回、この論文に接して、かつて衝撃的な印象を受けたジェローム・フランク判事の著書『裁かれる裁判所』（古賀正義訳。弘文堂、1965年〔原著、1949年〕）を、再び紐解く機会に恵まれた。彼は、アメリカにおけるロー・スクール教育の基礎を築いたハーバード大学のクリストファー・コロンバス・ラングデルとラングデル方式の教育方法を承継している当時のロー・スクール教育を痛烈に批判し、辛辣な改革論を展開した。フランクは記す。「ラングデルの神経症的で逃避主義的な性格は、やがてわが国の主要な法科大学の教育計画に刻印されるに至った。」「学生たちは、事件を学んでいると考えられている。だが、実際はそうではない。彼等は殆どもっぱら、上級裁判所の判決意見を学ぶのである。……法科大学の学生は、剪りとられた花だけを研究している園芸家の卵に似ている。或いは建物の設計図だけを研究している建築家に似ている。彼等は、剝製になった犬だけしか見ない犬の養育家の卵に似ている。（このような剝製犬式の法学教育とわが法曹界での勿体ぶるだけでさっぱり役に立たぬ剝製紳士の過剰生産との間には、或いは、何かの相関関係があるのかもしれない。）」もしわれわれが、伝統によって盲目にされていないとしたら、ちょっと角を曲がったところに訴訟の実験室〔裁判所——川嶋註〕があるというのは、法科大学が、書物から学びうる限りで訴訟だけに学生の研究を制限してしまっているのを、馬鹿げていると考えないだろうか。」「多くの法科大学における現在の陣容に最も適合しているのは、法律家に仕上げるのではなく、文献法学の教師になれるような人間を送り出し、この人間が更に他の学生を教える文献法学の教師に

する——こういう無限の繰り返しを行うことである。」そうではなく、むしろ、「事実審裁判所及び上訴審裁判所の双方に対する準備書面の作成に参加することによって、学生は、教師の助けを借りて、生きた事件の刺激的な文脈のなかで法規範や法理論を学ぶであろう。このような学び方と、学生が現在大学でそれだけ押し付けられているような方法との間の差異は、筆舌に尽し難いほどである。それは、実際に少女に接吻することと、接吻についての論文を読むことの差異にも似ている。」と論じ、フランクは、ロー・スクールが「図書館法学」を教える場ではなく、その教育現場に、組織立ったリーガル・クリニック教育を導入すべきことを強く主張したのであった。半世紀近く前に現役の裁判官によって記されたこの論文は、「表現の自由」の国アメリカを、如実に物語るだけでなく、今日の日本の法学教育に対しても、極めて示唆的であり、私たちに強く反省と自戒を促してくれるであろう。

ヴィトゲンシュタインが言うように、「言葉の尽きたところから、言葉に尽くせないものが始まる。」

言葉に尽くせないものを学ぶのは、長い年月も経験も要する至難の業である。それを咀嚼吸収し、自家薬籠中の物にできる学生や法曹の感性と技法の錬磨も、また不可欠となる。そこでは、法曹倫理の重要性とともに、リベラル・アーツ教育の意義と課題もまた、クローズ・アップされて来るであろう。リーガル・クリニックも、法学教育も、ともに「終わりなき学びのプロセス」の端緒あるいはその一部であるゆえんである。