

〈研究論文〉

ルクセンブルクにおける幼児教育の義務化

藤 井 穂 高

ルクセンブルクにおける幼児教育の義務化

藤井穂高

はじめに

近年、ヨーロッパでは、幼児教育・保育の義務化が進んでいる。欧州委員会のデータによると、44の国・地域のうち、幼児教育の段階（ISCED level 0）において、3歳から義務教育が始まる国は2カ国、4歳からが4カ国、5歳からが6カ国、6歳からは4カ国となっている（European Commission/EACEA/Eurydice 2019:6）。これに6歳未満から初等教育（ISCED level 1）が始まる国・地域（7カ国）を合わせると、約半数の国・地域において義務化がすでに実施されていることになる。

わが国でもようやく無償化が導入されたが、幼児教育・保育を保障する制度を構想する場合、その最も厳格な形態が義務化である。

本論では、幼児教育・保育の義務化に係る比較研究の一環として、ルクセンブルク大公国（以下、「ルクセンブルク」と略記）を取り上げる。同国は諸国に先駆けるかたちで幼児教育（4歳から）の義務化を実現しており、しかも、2009年義務教育法の成立により、従来の幼稚園と小学校が統合されて「基礎学校」が創設されるとともに、義務違反の場合は刑罰によって処するよう改められるなど、最も厳格な制度を取っている点に着目したからである。

ルクセンブルクは、国土面積が2,586平方キロメートル（わが国の神奈川県程度）、人口が約63万5,000人の小国であるが、欧州の金融センターとしての地位を確立しており、近年では情報通信技術（ICT）、電子商取引、宇宙などの新しい産業の支援にも力を入れている（外務省2021）。また、同国は、人口に占める移民の割合が4割を超え、ルクセンブルク語、フラン

ス語、ドイツ語の3言語を公用語としかつ教授言語とするという特殊性が際立った国でもある。

わが国の先行研究は、ルクセンブルクの複言語主義とその教育課題に関する研究は少ないものの（田村1996、大谷2010、高橋2012、木戸2016、小川2017など）、幼児教育に限定すると、ヨーロッパ各国の保育制度と保育者養成を紹介したオーバーヒューマ&ウーリッチ（2004）と、訪問調査の報告（緑2002）程度しかなく、その法制度の現状すら明らかではない。さらに、その教育制度や教育課題についてもわが国の先行研究（中條2019など）は極めて限られている。

そこで本論では、先述の2009年義務教育法の審議過程を振り返り、その立法者意思を明らかにすることを中心課題としつつも、まずは、ルクセンブルクの教育制度と義務教育の概要を述べ、次に、2009年義務教育法に至るまでの幼児教育の義務化の経緯を整理する。その上で、ルクセンブルクの抱える基本的な教育課題を検討し、幼児教育義務化の社会的教育的背景を考える一助としたい。

1. ルクセンブルクの教育制度と義務教育の概要

(1) ルクセンブルクの教育制度

ルクセンブルクの教育制度については、たとえば文部科学省（2017）の『世界の学校体系』にも掲載されていないため、まず学校体系図を示す。

従来、幼稚園と小学校は別の学校種であったが、2009年の「基礎教育組織法」により、現在の基礎学校（*école fondamentale*）に統合されている。幼児教育に当たる部分は3歳から3年間であるが、3歳については早期教育

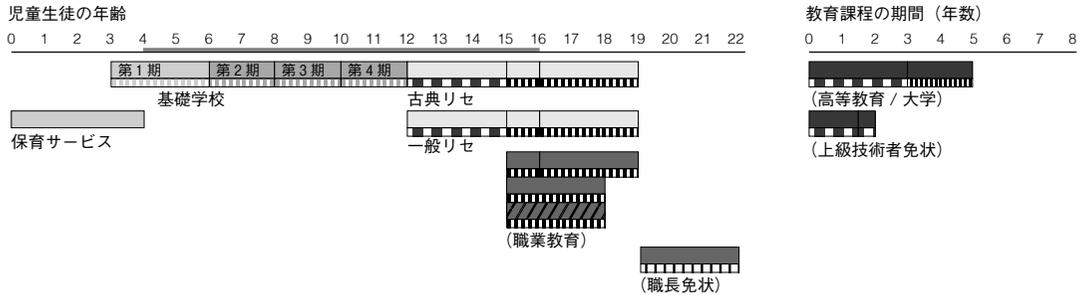


図1 ルクセンブルクの学校体系
(出典：European Commission/EACEA/Eurydice 2020：22)

(*éducation précoce*) と呼ばれ、その就学は任意である。4歳から12年間は義務教育の期間である。基礎学校では2年単位の学習期制が採用されており、4、5歳の2年間は第1期（第1期は便宜的に「就学前」と呼ばれることもある）、従来の小学校の6年間も2年ずつに、第2、3、4期と呼ばれている。そして中等教育段階からは、多くのドイツ語圏諸国と同様に、分岐型の学校制度になっている。1つの学校系統は古典リセ (*lycée classique*) と呼ばれる7年制の機関で、修了時に古典中等教育修了免状 (*diplôme de fin d'études secondaires classiques*) を取得し、大学に至る系統である。同リセは3年間の前期、4年間の後期からなり、後期の1年目が進路指導期で、2年目からは9つのコースに分かれる。一方、もう1つの学校系統は、一般リセ (*lycée général*) である（従来の「職業リセ」）。前期は同じく3年間であるが、3年目が進路指導期となり、後期はコースによって修業年限も資格も異なる。その一部は「技術課程」と呼ばれ、大学に至るルートも開かれている。一方で、3年間の職業課程では職業適格証 (*certificat de capacité professionnelle*) などの資格を取得し、修了後は就職することになる (Eurydice 2020)。

なお、わが国の保育所に当たるものについては、4歳から義務教育が始まるため、3歳以下の乳幼児に対して、保育所 (*crèche*) 等の各種のサービスが用意されている (Schreyer and Oberhuemer 2017)。

(2) 統計データから見るルクセンブルクの特徴
次にルクセンブルク国民教育省が発行している基礎教育に関する最新の統計集 (MENFP¹⁰ 2021) から、同国に特徴的なデータを確認しておきたい。

まず、表1は基礎学校の国籍別児童数を示したものである。ルクセンブルクは19世紀後半以降、折々の経済成長とともに移民を多く受け入れてきた国であるが (中條 2019：12-13)、基礎学校の児童数においても外国籍の児童は46%を占めるまでに増加している。

さらに注目すべきは、表2に示す通り、国籍がルクセンブルクの児童であっても、第1言語がルクセンブルク語である児童の割合は6割程度であり、先の国籍別のデータと掛け合わせると、半数以上の児童の第1言語はルクセンブルク語ではないことになる。

同時に注目すべき点は、ルクセンブルクが「落第の国」であることである。その課題については後に改めて検討するが、表3に示されるように、わが国の小学校第1学年に該当する学年 (第2期1年目) から落第は始まり、各学年で2割以上の児童が落第している状態が今日においても認められる。

一方、ルクセンブルクはGDPの国際比較においても最も高い国の一つとして知られるところであるが、OECDの幼児教育・保育 (ECEC) に関する国際比較調査のデータ (2013年) を見ても、OECD33カ国の中で「初等前教育」 (ISCED02) 段階における児童一人当たりの支

表1 基礎学校の国籍別児童数

国籍	第1期（早期）	第1期（就学前）	第2～4期	計	%
ルクセンブルク	2486	6557	19065	28108	54.1%
ポルトガル	589	1956	7203	9748	18.7%
フランス	388	797	2059	3244	6.2%
イタリア	108	301	728	1137	2.2%
ベルギー	139	291	685	1115	2.1%
ドイツ	88	195	524	807	1.6%
モンテネグロ	30	121	407	558	1.1%
他	704	1830	4738	7272	14.0%
計	4532	12048	35409	51989	
外国籍計	2046	5491	16344	23881	
外国籍%	45.1%	45.6%	46.2%	45.9%	
ルクセンブルク%	54.9%	54.4%	53.8%	54.1%	

(出典：MENFP 2021 : 13)

表2 基礎学校第2～4期の児童の国籍別第一言語の割合（%）

国籍	ルクセンブルク語	ポルトガル語	フランス語	ドイツ語	英語	イタリア語	他/未定	計 (実数)
ルクセンブルク	61.6	11.5	11.6	1.5	1.2	1.4	11.2	19065
ポルトガル	0.6	93.5	2.3	0.0	0.2	0.1	3.3	7203
フランス	0.3	1.3	89.0	0.8	2.0	1.0	5.6	2059
イタリア	0.8	3.3	8.4	0.4	2.6	71.4	13.1	728
ベルギー	1.3	1.3	74.2	2.6	1.6	0.3	18.7	685
ドイツ	2.5	1.1	13.0	66.2	4.4	0.8	12.0	524
他/未定	0.5	4.6	5.0	0.9	10.3	0.6	78.1	5145
計	33.5	26.1	14.4	2.0	2.4	2.4	19.2	35409

(出典：MENFP 2021 : 37 を筆者改変)

表3 学習期別落第者数・割合（%）

学習期	児童数	1年落第	2年落第	3年以上落第	落第計
第2・1年目	5948	394 6.6%	32 0.5%	2 0.0%	428 7.2%
第2・2年目	6566	1115 17.0%	141 2.1%	1 0.0%	1257 19.1%
第3・1年目	5858	1111 19.0%	125 2.1%	6 0.1%	1242 21.2%
第3・2年目	6451	1523 23.6%	345 5.4%	13 0.2%	1881 29.2%
第4・1年目	5466	1262 23.1%	173 3.2%	2 0.0%	1437 26.3%
第4・2年目	5120	1095 21.4%	127 2.5%	4 0.1%	1226 24.0%
計	35409	6500 18.4%	943 2.7%	28 0.1%	7471 21.1%

(出典：MENFP 2021 : 55)

出額はルクセンブルクが第1位であり、同段階の教員給与も30カ国（と地域）の中で最も高い（OECD 2016b: 3.7）。

なお、同調査によると、3歳児の就学率は69%、4歳児で98%、5歳児で99%となっている（OECD 2016b: 16）。

2. 義務教育制度と幼児教育義務化の経緯

ルクセンブルクの義務教育制度と幼児教育の義務化の経緯についても、先行研究がほとんどないので、ここに整理しておきたい。

(1) 義務教育制度の概要

教育法規については首相府の法制局が発行する官報「国民教育」にまとめられているので、その2020年版から義務教育法制を整理する（Ministère d'État-Service central de législation 2020）。

まず、憲法における教育条項は、「国は、義務及び無償であり大公国に居住するすべての者にそのアクセスが保障されるべき初等教育に配慮する」（ルクセンブルク憲法第23条）との規定のみであり、これが義務教育の根本規定となる。

次に、法律レベルでは、2009年2月6日付「義務教育法」が現行法である（2017年6月29日付法律により一部改正）。同法は、第2条において「大公国内に居住する3歳以上のすべての子どもは、家庭での行為を補いその教育に貢献する学校教育への権利を有する。この権利は各教育段階を規定する法律の諸規定に基づき、国により保障される。」として、3歳からの「学校教育への権利」を定めている。

第3条では「学校の任務」を次のように規定している。

「学校教育は子どもの開花、その創造力と自らの能力への信頼を促進する。それは子どもが一般教養を獲得し、職業生活と民主的な社会における市民の責任の行使に向け準備することを可能にする。それは人と市民の権利宣言に基づく倫理的価値を教育し、男女平等を尊重するように導く。それは生涯学習の基礎を構築する。

家庭はこの任務の達成に参加する。機会の公正を促進するため、適切な規定により、一人ひとりがその適性と特別なニーズに応じて様々な種類又は水準の学校教育にアクセスすることを可能とする。」

また、学校での教授言語は、ルクセンブルク語、ドイツ語、フランス語とすることも明記されている（第6条）。

同法の第7条から12条までは、「学校に通う義務」に関する規定である。まず、第7条では、「ルクセンブルクに居住し9月1日より前に満4歳になるすべての子どもは学校に通わなければならない。この義務は当該年の9月1日から連続して12年間にわたる。」として4歳から12年間の就学義務を規定する。第8条では「義務教育は公立学校において実施される。それはすべての授業及び教育活動への規則正しい参加からなる。」として、通学のみならず、出席の義務があることも示される。一方、義務教育の履修の場としては、私立学校、欧州学校、外国の学校も認められており、さらには法律に規定された条件を満たせば家庭においても実施可能である（第9条）。

また、市町村当局が義務教育の開始をその親に伝え、子どもの居住地の学区の基礎学校にその子どもを登録すること（第13条）、親には子どもが学校に規則正しく通い、授業及び教育活動に参加することに注意する義務があることも規定されている（第14条）。

そのうえで、同法第7、13及び14条に違反した場合、25ユーロから250ユーロの罰金が科されるという罰則も明記されている（第21条）。

以上がルクセンブルクの義務教育制度の概要である。

(2) 幼児教育義務化の経緯

「はじめに」で述べたように、ルクセンブルクの幼児教育の義務化については、浅からぬ歴史があるため、その経緯についてもまとめておきたい。表4はその経緯を年表にまとめたものである。

表4 幼児教育義務化の年表

制定年月日	法令の名称と主な内容
1912.8.10.	初等教育組織法成立 義務教育は6歳から7年間 Loi du 10 août 1912 concernant l'organisation de l'enseignement primaire
1963.8.5.	法律により9年間に延長、第2条で幼稚園の設置義務を明記 Loi du 5 août 1963 portant réforme de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire
1964.9.23	規則により市町村に幼稚園の設置義務を課す Règlement grand-ducal du 23 septembre 1964 concernant la création obligatoire de jardins d'enfants
1976.10.22	規則により5歳児に幼稚園への就学義務 Règlement grand-ducal du 22 octobre 1976 portant modification du règlement grand-ducal du 23 septembre 1964 concernant la création obligatoire de jardins d'enfants
1992.9.2	規則により4歳児に幼稚園への就学義務 Règlement grand-ducal du 2 septembre 1992 concernant l'admission des enfants au jardin d'enfants
2009. 2. 6	義務教育法を含む基礎教育3法の制定 Loi du 6 février 2009 relative à l'obligation scolaire

(出典：筆者作成)

それぞれの内容を確認する。

まず、義務教育に関する最初の法律は1912年8月10日付「初等教育組織法」である。同法は、義務教育の期間を7年間とし、就学開始年齢は11月1日現在で満6歳と定めた。その後、1946年9月26日付のアレテにより義務教育期間は8年間に延長され、1963年8月5日付「就学前教育及び初等教育改革法」によりその期間は9年間に再び延長された。

一方、幼稚園については、1912年の初等教育組織法において、その前身の「保護学校」(écoles gardiennes)について、「市町村は政府の承認の下で保護学校を設置する権限を有する」と定められている(第97条)。その後、1963年の就学前教育及び初等教育改革法によりこの第97条は「児童数が創設の根拠を説明する場合、市町村は幼稚園(jardin d'enfants)と呼ばれる学校(école)を設置しなければならない。」と改められた(第2条)。ここでは、児童数による限定はあるものの、すでに1963年の時点で市町村の設置義務が設けられていること、しかもそれが「学校」とされている

ことが確認できる。同法を受けた「1964年9月23日付幼稚園の設置義務に関する規則」では、市町村内のある地区(localité)において、過去3年間の平均で満4歳児が20人以上である場合に、当該自治体にこの地区における幼稚園の設置を義務付けるとともに(第1条)、「暦年の終わりまでに満4歳に達するすべての子どもは、学年の始期において、幼稚園に受け入れられる。」(第4条第1項)と明記した。

その後、「1976年10月22日付の幼稚園の設置義務に関する1964年9月23日付規則の修正に関する規則」では、先の1964年規則の第4条第1項の4歳児の幼稚園就学の規定に加えて、「幼稚園に通学することは、9月1日現在で満5歳に達したすべての子どもにとって義務である。正当な理由があれば子どもは幼稚園への通学を免除されうる。」と定めた(第1条)。この規定は、幼稚園の就学義務に関する初の法令である⁴⁾。さらに、「1992年9月2日付の幼稚園への子どもの入園に関する規則」において、義務教育の開始年齢が4歳に引き下げられた(第1条)。

表5 義務教育法の審議過程

年月日	法案・意見・審議	資料番号
2007年8月24日	義務教育法案・趣旨説明書	N° 5758
2007年11月7日	公務員委員会意見書	N° 5758 ¹
2007年11月15日	私企業社員委員会意見書	N° 5758 ²
2008年1月21日	手工業委員会意見書	N° 5758 ³
2007年12月19日	労働委員会意見書	N° 5758 ⁴
2008年3月18日	国務院意見書	N° 5758 ⁵
2008年8月21日	国民教育・職業訓練委員会修正案	N° 5758 ⁶
2008年10月1日	国民教育大臣からの条文修正に係る国会議長への依頼	N° 5758 ⁷
2008年10月7日	国務院補足意見書	N° 5758 ⁸
2008年10月24日	国民教育大臣からの3法案の調整に係る国会議長への依頼	N° 5758 ⁹
2009年1月7日	国民教育・職業訓練委員会報告書	N° 5758 ¹⁰
2009年1月21日	議会による審議・可決成立	
2009年2月3日	国務院による国会での第2回投票の免除	N° 5758 ¹¹

(出典：筆者作成)

以上のように、本論の主たる対象となる2009年義務教育法の成立以前に、4歳児からの幼稚園の就学義務が明記されている。しかもその規定は、4歳児については1992年規則であるが、5歳児の就学義務が明記されたのは、1976年であり、半世紀近く前のことになる。しかし法律に拠らず国民教育大臣の定める規則という形をとっているため、その政策意図は明らかではない。そこで次に、幼児教育の義務化について、その違反者に罰則を与える旨の改正を加えた2009年義務教育法の審議過程から、義務化の立法者意思の一端を探りたい。

3. 2009年義務教育法の立法者意思

(1) 義務教育法の審議過程

「義務教育に関する法律」が成立したのは2009年2月6日であるが、同日には「基礎教育法」と「基礎教育職員法」も成立している。これは偶然ではなく、この3法は1912年初等教育組織法の改正を企図した一体的な改革の成果である。先に見たルクセンブルクの学校系統図に示されているように、現在のルクセンブルクの初等教育は、9年制の「基礎学校」に統合されているが、この改革を実現したのもこの2009年の改革である。このうち、義務教育法

の審議過程は上記の表5のとおりである。

法案が国会に上程されたのは2007年8月24日であり、当時の国民教育・職業教育大臣は中道左派の社会労働党(LSAP)所属のMary Delvaux-Stehresである。その後、各種の委員会及び国務院の意見を受け修正が加えられ、2009年に議会での審議を経て、可決成立している。次に、法案の趣旨説明書及び各委員会意見書のうち幼児教育の義務化に係る部分を取り上げ、その内容を検討する。

(2) 法案の趣旨説明書及び各種委員会意見書

1) 法案の趣旨説明書

まず、法案の趣旨説明書^⑧から、改正のポイント、改革の必要性を見たうえで、幼児教育の就学義務の強化に関する趣旨を検討する。

同説明書によると、現行法に対する法案の改正のポイントは、次の4点である。すなわち、①義務教育期間の11年から12年への延長、②違反が刑法上罰せられることを含む、義務教育に適用される法体制の単一化、③義務教育の最終学年における学校教育の定時制も可能とする、④国は早期からの排除の危機に直面する生徒を学校にとどめるよう配慮する、の各点である(p.3)。このうち、幼児教育に関わる②を除

く3点は、後期中等教育の1年目まで義務教育を1年延長することに関わるポイントである。

「改革に必要性」について、同説明書は、「私たちの社会において、よりよくより長い学校教育がより明晰でより責任感のある市民、より有能な経済人、知の変動や試練に直面してもよりよく対処できる人間を育成することは一般に認められている。」(p.2)として一般的な必要性の説明にとどまっているが、説明書の後半「学校にとどめる」とする項目において、中等教育段階における無資格による離学の問題とその対策に多くの説明が割かれており(pp.3-4)、同問題が改革の焦点であったことがわかる。

幼児教育段階における就学義務の強化については、最初の「法的及び歴史的枠組み」において、「この文脈において、幼稚園の就学義務は、今日に至るまで、初等教育の就学義務とは対照的に、その違反が刑法上罰せられることがない義務であることは強調されなくてはならない。関係法規は、地区のソーシャルワーカーが親に対して子どもの欠席事由を調査するために介入し、幼稚園に通う法的義務を履行するよう親に求めると定めている。」(p.2)と説明されている。さらに、「改革に必要性」の節においても「基礎教育の第1期に通う義務に加えられたより強制力の強い性格は、この教育が子ども、特に移民の親の子どもの社会化において格別の役割を果たしているという事実によって正当化される。」(p.3)と述べられている。

2) 各種委員会意見書

次に各種委員会の意見を検討する。ここでは、幼児教育段階における義務化の問題に焦点を絞り、この点に言及している意見書をピックアップしたい。この観点で、上記の表5に掲げた各委員会の意見書を通覧すると、手工業委員会、労働委員会と国務院の3件の意見書のみがこの問題を取り上げている。順にその内容を確認する。

まず、手工業委員会意見書^④によると、趣旨説明書の「改革の必要性」には同意するものの、市民の育成の改善には量と質が問われており、

義務教育の延長という量の問題のみならず質の問題も併せて考えるならば、原理的なレベルまで議論を広げる必要があるとして、2つの相補的な課題を提起する。すなわち、義務教育の延長と中等教育の期間の縮減という課題である。後者については、生涯学習の観点から、中等教育においては学習内容を削減するとともに、「学び方を学ぶ」学習に移行することにより、7年間を6年間に縮減するという課題である。一方、前者については、義務教育の2つの方向に、すなわち、早期教育の方に前倒しする方向と、中等教育段階において延長する方向が考えられるとし、義務教育の前倒しは、とりわけ2点のメリット、すなわち、多様な文化的、言語的、国籍的な背景を持つ子どもたちの社会化及び統合と、子どもの同化能力がもっとも発達する年齢に学習を前倒しすることの2点を挙げている(pp.2-3)。

次に、労働委員会意見書^⑤によると、義務教育の延長を支持しつつも、「社会的公正とルクセンブルクの学校の効果を理由として」、上への延長のみならず、義務教育の期間全体の議論が必要であるとする。専門家によれば、子どもの認知的社会的発達の面で低年齢からの学校教育は好機であり、早期の学校教育と後の学業成功は結び付いていることについては意見が一致しているとして、社会的公正の観点で早期の学校教育の義務化を求めるとともに、その際には週5日間の早期学校教育を条件とすることも提案している(p.1)。

さらに、国務院意見書^⑥においても、いくつかの意見書では、同法案において義務教育の延長がなぜ前の方(早期教育)ではなく後ろの方(後期中等教育)なのかという疑問が提起され、法案作成者がその疑問に答えていない点を遺憾であるとしている。というのも、この問題は、国内の早期教育の提供があまりに不均衡であり、義務教育の前倒しは国籍、文化、言語の異なる子どもたちの就学と統合を促進するメリットがあるとされており、十分に検討する価値があるからである、と述べている(p.2)。

以上が、各意見書に見る幼児教育の義務化に

係る意見であるが、いずれの意見も「早期教育」と呼ばれる3歳児の幼児教育の義務化の検討を求めるものである。しかし、国民教育・職業訓練委員会の修正案（N° 5758⁶）では、特に対応はなされないまま、議会での修正案の審議に進んでいる。

(3) 議会における審議

議会での審議は2009年1月21日に行われている。議事録⁷から、幼児教育に関する部分を抜き出して検討する。

最初の登壇者である社会労働党（LSAP）のF. Diederich議員は、手工業委員会及び労働委員会から早期教育まで義務教育を拡大するよう提案されたことに言及し、同教育にはより大きな責任が保護者に期待される場所であり、市町村が提供する早期教育を利用するかどうかは保護者自身が決めることであると述べている。

次のキリスト教社会党（CSV）のG. Roth議員は、10年以上前に早期教育を導入した時の国民教育大臣は同党所属であると触れたうえで、移民の増加に伴う言語的多様性や家族関係の変化を背景として、学校には統合という新しい任務が課されており、最も早くからこの課題に応えるために早期教育が重要であるとしている。さらに、同党にとって早期教育は「話しことばによる識字教育」（mündlecher Alphabetisierung）をその任務としており、その教授言語はルクセンブルク語でなければならないとも述べている。

3番目の登壇者は民主党（DP）のE. Berger議員である。同議員も幼児教育については早期教育の義務化の議論に言及し、3歳からの学校教育への権利については賛同を示しつつも、3歳児の受ける教育を「学校」と呼ぶべきなのか、3歳児の場合は学校教育を受けるに準備のできている子どもとそうでない子どもがいるのではないかといった慎重な立場を表明した。

4番目は緑の党のC. Adam議員である。同議員は、幼児教育段階の義務教育違反が従来の小学校と同様に罰則の対象となったことは評価しつつも、学校教育の開始を4歳未満にまで引

き下げることには反対している。その理由として、北欧諸国の例を挙げ、3歳までの教育については学校以外の保育施設の充実を図るべきとしている。

一方、最後の登壇者である民主改革党（ADR）のR. Mehlen議員は、早期教育の段階も今後義務化すべきと主張している。同議員によれば、早期教育はできるだけ早い時期から移民や恵まれない社会環境にいる子どもたちの言語の発達にとって、さらには子どもたちの学業成功にとっても一定の役割を果たしていると述べている。

以上が、審議過程における幼児教育の段階に関する議論のすべてである。ここでも、従来の幼稚園段階における義務教育の強化は議論の対象とはなっておらず、その下の早期教育の義務化が問われている。議論に見るように是非が分かれており、義務教育法は原案通りに可決成立している。

4. 幼児教育義務化の背景の検討

(1) ルクセンブルクの教育課題

ここでは、ルクセンブルクの抱える基本的な教育課題を検討し、幼児教育義務化の社会的、教育的背景を考える一助としたい。

そのために、最初に、その全体像が簡潔に整理されている欧州委員会の国別報告書（European Commission 2016）を参照したい。

同報告書によると、ルクセンブルクは30歳～34歳の年齢層の高等教育修了者の割合がヨーロッパの中でも最も高い。一方、2012年のPISA調査の結果は、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーのいずれの分野においてもEUの平均を下回っている。しかも、ルクセンブルクの場合、国際調査、国内調査のいずれにおいても、学力と社会経済的地位が特に強い相関関係にあり、さらに社会経済的地位と移民の背景も相関関係にある。低学力は早期離学の問題と結びつき、早期離学においても移民を背景とする子どもたちの割合が著しく高い。

次に、ルクセンブルクの3言語主義は同国の教育制度の強みであろうが、社会経済的地位の

低い子どもたちの困難を増している。小学校では、移民の背景を持つ子どもたちがドイツ語という教授言語の高い要求水準を満たすことができず、中等学校ではルクセンブルク語を母語とする子どもたちがフランス語という教授言語の高い期待と格闘している。

また、落第が広く行われているため、中等教育修了の時点で、標準年限よりも2年多くかかっている生徒の割合がOECD諸国の中で最も高い。そしてそうした者の半数以上は移民の背景を持つ子どもたちである。他方、幼児教育の段階では、4歳児の就学率が97.9%であるなど、就学率が非常に高く、後の学業失敗を縮減するための効果的な方法であると評価されている（European Commission 2016: 39-41）。

以上が欧州委員会の報告書に見るルクセンブルクの教育課題の概要である。次に、このうち、①PISAに見られる学力の問題、②落第という教育制度に係る問題、さらに③ルクセンブルクに固有の複言語主義の問題を、データも含めてさらに検討したい。

(2) PISA ショック

基礎教育組織法の審議過程に係る議会資料集の「概要」⁸⁾は、PISAの結果がルクセンブルクに「衝撃」とも呼ぶべき影響を与えたと述べている。実際、最初の調査（2000年実施）の結果を見ると、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーのすべてにおいて、参加31か国中の29位という惨憺たる結果であった（国立教育政策研究所2002: 5,7）。「概要」ではこうした結果の分析により「根本的な改革の必要性」に関する政治的コンセンサスが形成されたと説明している。

同概要は、移民の子どもたちとルクセンブル

ク人の子どもの学力の格差が大きく、保護者の職業的な地位の違いが学力格差を作り出しており、教育制度において機会の均等を保障しなければならないと結論付けている。

同概要が参照している2003年のPISAの結果に関する報告書では、たとえば表6のような結果が掲載されている。2003年の調査では、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーのOECD平均は、494点、500点、500点であったのに対し、ルクセンブルクはそれぞれ493点、497点、483点であった（国立教育政策研究所2004: 52,155,182）。いずれにおいてもOECDの平均点を下回っているが、「家庭での使用言語別に見た移民の生徒の平均得点」を示す次の表を見ると、PISAテストの使用言語であるとフランス語とドイツ語を母語とする移民の子どもたちの成績は、ルクセンブルクの平均とほぼ等しいものの、家庭でルクセンブルク語を話す移民の子どもであっても、平均よりも下回り、その他の言語の子どもたちは一層得点が低いことがよくわかる。

(3) 落第問題

こうした学力格差の問題は、ルクセンブルクの場合は特に落第の問題として顕在化する。落第のある国はルクセンブルクに限ったことではなく、ベルギー、フランス、スペイン、ポルトガル、オランダなどでも行われているが、一度でも落第を経験した児童生徒の割合を2009年の段階で見ると、ルクセンブルクは37%にのぼり、ヨーロッパの中で2番目に高い（Service de la Recherche du Secrétaire général 2013: 3）。しかも、ルクセンブルクの場合は前期中等教育段階から分岐する学校体系であり、落第制度と相まって、教育制度は「中産階級の再生

表6 家庭での使用言語別に見た移民の生徒の平均得点

	数学的リテラシー	読解力	科学的リテラシー
テスト言語（仏・独）	495	473	486
ルクセンブルク語	456	441	445
その他の言語	446	417	427

（出典：Blanke, Böhm & Lanners 2004: 91, 一部改変）

産装置」であるとの批判もある (Martin 2008: 62)。

ここでは2つの統計データを確認しておきたい。

表7は基礎学校における落第者数・割合を国籍別に見た最新のデータである。学年別のデータはすでに表3で示したとおりであるが、それを国籍別にみると、ロマンス語圏の国、特にポルトガルの児童の落第率が高いことがわかる。

表8は中退 (décrochage) に関するデータである。国民教育省は2011年に中退に関する報告書をまとめているが、その際のデータはちょうど義務教育法が審議されていた2008-09年度のものである。これをみると、中退者のうち、「学習の遅れなし」、すなわち落第をしたことのないものの割合は7%に過ぎず、裏を返す

と9割以上の中退者は落第経験者であり、その「累積」の影響も著しいものがある⁹⁾。

(4) 複言語主義

ルクセンブルクの複言語主義については、わが国でも先行研究が少なくないので、それらを参照しつつ、その現状と教育上の課題を整理しておきたい。

ルクセンブルクでは、1984年に成立した「言語法」により、国語はルクセンブルク語であると定められた (第1条)。ルクセンブルク語はドイツ語方言学の分類でいうと、中部ドイツ語のモーゼルフランケン方言に由来するが、19世紀前半以来、国民のアイデンティティーを担うものとされてきた (田村1996: 167)。言語法では、法令とその施行規則はフランス語で起

表7 基礎学校における国籍別落第者数・割合 (%)

国籍	児童数	1年落第	2年落第	3年以上落第	落第計
ルクセンブルク	19065	2466 12.9%	336 1.8%	9 0.0%	2811 14.7%
ポルトガル	7203	2276 31.6%	386 5.4%	11 0.2%	2673 37.1%
フランス	2059	262 12.7%	23 1.1%	0 0.0%	285 13.8%
イタリア	728	149 20.5%	12 1.6%	0 0.0%	161 22.1%
ベルギー	685	74 10.8%	5 0.7%	1 0.1%	80 11.7%
ドイツ	524	58 11.1%	2 0.4%	0 0.0%	60 11.5%
他/未定	5145	1215 23.6%	179 3.5%	7 0.1%	1401 27.2%
計	35409	6500 18.4%	943 2.7%	28 0.1%	7471 21.1%

(出典: MENFP 2021 : 57)

表8 累積する学習の遅れと中退者数 (2008-09年度)

	生徒数	離学者数	再登録者数	中退者数
学習の遅れなし	19167 (50.7%)	202 (12.0%)	110 (16.8%)	43 (7.0%)
1年遅れ	10034 (26.6%)	343 (20.3%)	187 (28.5%)	98 (16.0%)
2年遅れ	4869 (12.9%)	374 (22.1%)	149 (22.7%)	134 (21.9%)
3年遅れ	1945 (5.1%)	251 (14.9%)	77 (11.8%)	103 (16.9%)
4年遅れ	705 (1.9%)	151 (8.9%)	41 (6.3%)	65 (10.6%)
5年遅れ	279 (0.7%)	70 (4.1%)	16 (2.4%)	34 (5.6%)
6年遅れ	117 (0.3%)	48 (2.8%)	7 (1.1%)	22 (3.6%)
7年遅れ以上	90 (0.2%)	54 (3.2%)	11 (1.7%)	28 (4.6%)
不明	571 (1.5%)	197 (11.7%)	57 (8.7%)	84 (13.7%)
計	37777 (100%)	1690 (100%)	655 (100%)	611 (100%)

(出典: MENFP 2011 : 21)

草され(第2条), 行政と司法では, フランス語, ドイツ語あるいはルクセンブルク語を使うことができる」と規定されており(第3条), これらを総合して, この3言語が「公用語」と解される(高橋 2012: 64-65)。スイスやベルギーのように地域圏によって言語が異なるわけではなく, 国民は3言語を用いる3言語併用主義を原則としている点が大きな特徴である。一般的には, 話し言葉はルクセンブルク語, 書き言葉はドイツ語, 公的言語としてはフランス語, とも言われる。日常的な会話はルクセンブルク語, 新聞・雑誌等はドイツ語(ただし, 国会の議事録はルクセンブルク語), 威信言語としてのフランス語は法律や私企業において用いられるといった区別である(木戸 2016: 5-10)。

また, 先述の通り, 2008年の義務教育に関する法律においても, 学校での教授言語は, ルクセンブルク語, ドイツ語, フランス語とすることが明記されている(第6条)。学校教育での教授言語を具体的に見ると, まず, 従来の幼稚園に相当する第1期では, 国語であるルクセンブルク語が用いられる。従来の小学校に当たる第2~4期(6年間)ではルクセンブルクにおける書き言葉であるドイツ語が教授言語となる。しかもフランス語の教育もわが国の小学校の第2学年に相当する学年から開始される。中等教育に入ると前期の3年間では, 基本的にはドイツ語が教授言語であるがフランス語の比重が増し, 古典リセの後期課程ではフランス語が教授言語となる。このように, ルクセンブルク語を第一言語とし, 比較的習得が容易なドイツ語で識字を行い, その上でフランス語を身につけ理想的な「ルクセンブルク人」である3言語話者になることが目標となる(小川 2017: 18, 23)。

ところが, 実際には, これまでデータで示したように, PISAの結果や落第の状況を見ても, その現実には家庭での使用言語に規定される側面が少なくない。ルクセンブルクでは従来から子どもの進学状況と親の職業や言語能力との相関関係が指摘されてきた(田村 1996: 174)。わが国の小学校に相当する教育段階における教授

言語はドイツ語であるが, それは児童がルクセンブルク語を第一言語とすることを前提としており, ポルトガル語に代表されるロマンス語を母語とする児童にとってはドイツ語は文法構造が難解であり, 授業についていけなくなるのである(小川 2017: 21)。同様に, 現行の教育制度ではルクセンブルク語話者を前提としたカリキュラムが組まれているが, 半数以上の家庭での保護者との会話はルクセンブルク語ではない。その役割を肩代わりするため就学前教育が義務化されたと指摘されている(木戸 2016: 16)

EUは文化や言語の多様性を尊重するため複言語主義を政策理念の一つに掲げていることは周知のとおりであり, EU内において多言語能力が最も高いのがルクセンブルクであるならば, 同国はその理想的なモデルであると考えうるが(高橋 2012: 60), 現実はその理想の実現がいかに困難なものかを示しているようにも見える⁴⁰⁾。

おわりに

本論は, ルクセンブルクが幼児教育の段階においてももっとも厳格な義務教育制度をとっている点に着目し, その論理と背景を検討することを企図した。その結果, 義務違反の厳罰化の論理に係る説明は, 立法者意思を見る限り, この段階の教育が移民の子どもの社会化に格別の役割を果たしているとの一点にとどまるものであった。むしろ議論の焦点はその前段階に当たる「早期教育」の義務化の是非にあった。義務教育法と同時に成立した基礎学校組織法により従来の幼稚園は小学校に完全に統合される形になり, 義務教育法制も小学校のそれに合わせただけと見ることもできる。

一方, その背景を見る限り, 幼児教育段階に大きな期待が寄せられることも理解できる。すなわち, ルクセンブルクは小国ながらその国民のアイデンティティーの象徴としてルクセンブルク語の学習が求められる一方で, ヨーロッパの十字路に位置し欧州の諸機関が置かれる国際都市としてその中で活躍できる人材, すなわち

フランス語もドイツ語も操れる人材の育成も求められる。ところが移民大国でもある同国において、そうした3か国語の教育は社会的に不利な環境に置かれた子どもたちにとってはハードルが高く、しかもフラマン語圏に多い落第制度が初等教育段階からあり、さらにドイツ語圏に一般的な中等教育段階からの分岐型の学校制度といった条件が、制度的に困難を生み出しているようにも見える。そうした環境において、小学校段階からの学習をスムーズにするために幼児教育段階からの教育への期待が高まり、そうした教育を保障する制度として義務化が要請されたとみることができる。

本論の出発点は幼児教育の義務化という制度の比較研究にあったが、ルクセンブルクの場合、その結果として表れたのは、3言語主義あるいは教授言語という同国に特徴的な制度の問題であったともいえる。

本論では、幼児教育と小学校教育を完全に統合した基礎学校という制度については触れることができなかつた。また、2009年の改革の成果については、Tröhler(2012)、Koenig(2013)、MENFP(2013)などが報告されているが、それらについても参照することができなかつた。「早期教育」の今日的課題と合わせて、今後の課題としたい。

注

- (1) 本論の注記では、国民教育・職業訓練省をMENFPと略す。
- (2) 1976年の規則については、OMEP(1996)やPlaisance et Rayna(1997)に言及はあるものの、その制定意図については明らかではない。
- (3) *Projet de loi relative à l'obligation scolaire*, Chambre des Députés Session ordinaire 2006-2007, n°5758.
- (4) *Avis de la Chambre des Métiers, Projet de loi relative à l'obligation scolaire*, Chambre des Députés Session ordinaire 2006-2007, n°57583.
- (5) *Avis de la Chambre de Travail, Projet de loi relative à l'obligation scolaire*, Chambre des Députés Session ordinaire 2006-2007, n°57584.
- (6) *Avis du Conseil d'État, Projet de loi relative à ordinaire 2006-2007*, n°57585.
- (7) *Chambre des Députés, Compte Rendu des Séances Publiques, Session Ordinaire, 2008-2009, n°7 et n°9*, pp.295-300.
- (8) <https://www.chd.lu/wps/portal/public/Accueil/TravailALaChambre/Recherche/esAffaires?action=doDocpaDetails&id=5759>
- (9) 落第については政府報告書としてMENFP.SCRIPT.(2005a)及びMENFP.SCRIPT.(2005b)が、研究としてKerger(1998)ある。また、早期離学問題から幼児教育の重要性を指摘するものとしてEUの報告書(European Commission 2012)を参照。
- (10) 本論では紙幅の関係で、複言語主義についても十分に触れることができなかつたが、欧州評議会の報告として、Council of Europe(2005)、国民教育省の報告としてMENPF(2005)、Berg et Weis(2005)、また、先行研究として、Berg et Thoss(1996)、Fehlen(2002)、Weber(2007)などがある。ご参照願いたい。

参考文献 (URLの最終確認はすべて2021.10.30.)

- オーバーヒューマ&ウーリッチ(泉千勢編訳)(2004)『ヨーロッパの保育と保育者養成』大阪公立大学共同出版会。
- 大谷泰照(2010)「ルクセンブルク」大谷泰照編著『EUの言語教育政策』くろしお出版、85-92。
- 小川敦(2017)「ルクセンブルクにおける移民の社会経済的不平等と教育制度」『言語文化共同研究プロジェクト』、15-24。
- 外務省(2021)「ルクセンブルク大公国基礎データ」, www.mofa.go.jp/mofaj/area/luxembourg/data.html。
- 木戸紗織(2016)「「三言語話者」と「三言語併用社会」—ルクセンブルクにおける社会の単言語化と語学教育の課題—」『東北医科薬科大学教養教育関係論集』30、1-22。
- 国立教育政策研究所編(2002)『生きるための知識と技能 OECD生徒の学習到達度調査(PISA) 2000年調査国際結果報告書』ぎょうせい。
- 国立教育政策研究所編(2004)『生きるための知

- 識と技能2』ぎょうせい。
- 高橋秀彰（2012）「岐路に立つルクセンブルクの3言語主義」『関西大学外国語学部紀要』6, 59-72.
- 田村建一（1996）「ルクセンブルクの三語併用が抱える問題：社会階層，教育，ルクセンブルク語の拡充」『上智大学ドイツ文学論集』33, 167-181.
- 中條健志（2019）「ベルギー，ルクセンブルクにおける移民教育」『フランス教育学会紀要』31, 7-14.
- 緑絃一（2002）。「ルクセンブルク 四歳児に就学前教育義務化—小学校への就学成功条件として重視—」『海外の教育』28(4), 20-22.
- 文部科学省（2017）『世界の学校体系』ぎょうせい。
- Berg, C. et Thoss, R. (1996). Une situation de multilinguisme, Le cas du Luxembourg, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 9, 1-11.
- Berg, C. et Weis, C. (2005). *Sociologie de l'enseignement des langues dans un environnement multilingues, Rapport national en vue de l'élaboration du profil des politiques linguistiques éducatives luxembourgeoises*, MENPF.
- Blanke, I., Böhm, B. & Lanners, M. (2004). *PISA 2003; Rapport national*, MENPF.
- Council of Europe (2005). *Rapport du groupe d'experts: Grand-Duché de Luxembourg. Profil des politiques linguistiques éducatives*. Strasbourg: Division des Politiques linguistiques.
- European Commission (2012). *Study in the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving, Final report*, European Commission.
- European Commission (2016). *Commission Staff Working Document, Country Report Luxembourg 2016*, European Commission.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2019). *Compulsory Education in Europe – 2019/20. Eurydice Facts and Figures*. Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2020). *The Structure of the European Education Systems 2020/21: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures*. Publications Office of the European Union.
- Eurydice. (2020). *Luxembourg Overview, Key features of the education system*, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/luxembourg_en.
- Fehlen, F. (2002). Luxembourg, a Multilingual Society at the Romance/Germanic Language Border, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 23(1&2), 80-97.
- Geyer, F. (2009). *The Educational System in Luxembourg, CEPS Special report*, CEPS.
- Kerger, L. (1998). School Failure in Luxembourg, *European Journal of Teacher Education*, 21(2/3), 271-282.
- Koenig, S. (2013). *La Réforme de l'école fondamentale / rapport sur le premier bilan*, Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.
- Martin, M. et al. (sou la direction de). (2008). *La place de l'école dans la société luxembourgeoise de demain*, de boeck.
- MENFP. (2005). *Profil de la politique linguistique éducative Grand-Duché de Luxembourg*.
- MENFP. (2011). *Le décrochage scolaire au Luxembourg, année scolaire 2008/2009*.
- MENFP. (2013). *Premier bilan de la mise en oeuvre de la réforme de l'enseignement fondamental*, Dossier de presse.
- MENFP. (2021). *Enseignement fondamental Statistiques globales et analyse des résultats scolaires Année scolaire 2019/2020*.
- MENFP, SCRIPT. (2005a). *Analyse des Klassenwiederholens im primären und postprimären Bereich*.
- MENFP, SCRIPT. (2005b). *Analyse du redoublement à l'enseignement primaire et postprimaire*.
- Ministère d'État – Service central de législation (2020). *Éducation nationale*.
- OECD (2016a). *Education Policy Outlook: Luxembourg*, available at: www.oecd.org/education/policyoutlook.htm
- OECD (2016b). *Starting Strong IV Early Childhood*

- Education and Care Data Country Note: Luxembourg*
- OMEP. (1996). *Eduquer le jeune enfant en Europe*.
- Plaisance, É. et Rayna, S. (1997). L'éducation préscolaire aujourd'hui : réalités, questions et perspectives, *Revue Française de Pédagogie*, 119, 107-139.
- Schreyer, I. and Oberhuemer, P. (2017). *Luxembourg – Key Contextual Data*. www.seeepro.eu/English/Country_Reports.htm
- Service de la Recherche du Secrétaire général (2013). Les cultures de redoublement en Europe, *Faits & Gestes*, 40, Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Tröhler, D. et al. (2012). *Rapport d'expertise sur le bilan de la réforme de l'école fondamentale*, Université du Luxembourg.
- Weber, J. J. (2007). Rethinking Language-in-Education Policy in Luxembourg, *Forum*, 264, 24-26.

Compulsory Early Childhood Education in Luxembourg

Hodaka FUJII

This paper intends to examine the logic and background of Luxembourg's compulsory early childhood education system, focusing on the fact that Luxembourg has the most rigorous compulsory early childhood education system in the world. In this examination, this paper first provides an overview of the education system and compulsory education in Luxembourg, and then summarizes the history of compulsory early childhood education up to the 2009 law. Then, the basic educational issues encountered by Luxembourg are examined, and the social and educational background of compulsory early childhood education is discussed.

With respect to the process of enactment, the logic behind severe penalties for violating the mandate were limited to one point: that this stage of education plays an exceptional role in the socialization of immigrant children. Rather, the focus of the debate was on whether or not to make “*éducation précoce*” for three-year-olds compulsory. The Fundamental School Law, which was enacted at the same time as the Compulsory Education Law, completely integrated kindergartens into elementary schools, and the Compulsory Education Law can be seen as a revision to match the elementary school system.

In addition, by examination of the background, it is understandable that high expectations are placed on the early childhood education stage. On the other hand, as an international country located at the crossroads of Europe and home to various European institutions, it is necessary to have the ability to speak French and German. However, as a country with a large immigrant population, education in these three languages is a hurdle for children from socially disadvantaged backgrounds, such as immigrants. These conditions seem to have created systemic difficulties. In such an environment, education from the early childhood education stage was emphasized in order to facilitate learning from the elementary school stage.