

国際理解を促進するための小学校英語

山内啓子

はじめに

英語教育を取り巻く状況は、変革を迫られ近年大きく変容しようとしている。従来より「英語くらいできなくては」という常套句は聞き飽きるほど溢れていたが、小学校への英語導入をめぐるにわか議論が沸騰している。その是非に関してはここで議論するものではないが、教科としての導入に対する慎重派の意見が採択されたとしても、現実には「活動」や「導入」という形態で小学校の「国際理解教育」の中に既に広く取り上げられており、年々その実践校は増加するという実態がある。文科省も2007年度の予算概算要求の中に、小学校の英語活動⁽¹⁾の充実に向け38億円を計上した。これは同省が情報提供の総合サイトを開設し教員に指導方法や教材を提供する、英語教材として「英語ノート」⁽²⁾を全5,6年生に配布する、そして全国の国公立小学校の約1割の小学校にALTを配置するためであるという。諸事から判断して、現段階の小学校から英語を全く排斥してしまうという動きは非現実的と言わざるを得ず、中央教育審議会の専門部会の最終決定が教科化には消極的ということになっても、小学校における英語は現状のように「活動」や「導入」として継続されてゆくと思われる⁽³⁾。

2006年11月20日付けの朝日新聞には、ベネッセコーポレーションが同年7,8月に全国公立小学校1万校を対象に行った調査結果が載った。それによると、何らかの形で英語活動を行っている小学校は94%に上るが、その態勢については「どちらかという」とも含め「充分でない」とする返答が半数を超えた。最も不十分とされた項目は「教材の開発や準備のための時間」で、実に92.7%にも上る。他に大きな課題とされる項目は「指導す

る教員の英語力」や「教材開発や準備のための時間」などで、双方ともに80%を超えている。小学校の英語教育に対して需要は大きく、しかし時間も体制も整わないまま、いわば「見切り発車」してしまった実情が明白になっている。

これは山内啓（2006）で概観したように、確たる言語政策の策定を待たずして、保護者からの要請や世論に押し上げられるように導入されている「英語」には、その目標や教員、教材、指導法等課題は山積で、漫然と導入されても効果が上がらず、所詮は失敗に終わるのではないかとの危惧も当然大きい、ということと整合する。かの岡倉由三郎でさえ明治27年の『教育時論』に連載した「外国語教授新法」の中で「日本語の取得すら不十分な小学生に英語を教えるのは弊害が少なくない」と、すでに警告を発しているのである。小学校での英語教育に関しては明治の初期から幾度も盛衰を繰り返してきた経緯があるが、近年の盛隆に現実的に対応し、効果的な具体案を出すのが緊急に求められることである。

地方都市ではあるが、筆者は教育委員として小・中・高を巡っている。圏内の英語の研究指定を受けた小学校を始め英語活動の導入には経験の浅い小学校も度々参観し、また教員の研修にも参加している。一方で複数の県立高校で高大連携の「国際理解」の授業を担当した経験を持つ。このような授業の実践や参観を通し、また教員たちとの懇談や校長・教頭会などでの意見交換を通して個人的体験の中からも英語教育を取り巻く状況が縮図的に見えてくる。そこで、本稿では小学校における「英語問題」の中で、その目的に焦点をあて、目標実現のための具体案を示したい。

1. 学習の目的

1.1 現在の指針

現在文科省からの指導では、小学校段階にふさわしい体験的な学習を行うことが目的で、「学習」であるよりも「活動」であるように配慮が求められている。小学校英語活動実践の手引き（2001：3）（以下手引き）には、「『英語活動』そのものが異文化に触れる体験となり、さらに、外国の

人や文化にかかわろうとするときの手段として、英語を活用しようとする態度を育成することにもつながる。すなわち、言語習得を主な目的とするのではなく、興味・関心や意欲の育成をねらうことが重要である」と、言語習得が目的でないことが明記されている。

しかし現実には教科ではないことによる混乱が大きい。「活動」は評価の対象にならず、学習の到達目標が立ちにくく、授業時間が散漫に過ぎても改善点の焦点を見つけ難いからである。現場の教員の中にも、「英語に触れる」「英語に親しむ」授業が、歌やゲームで楽しくはあっても、果たしてそこに教育的効果が生まれているのか、と悩む者は多い。児童を英語に親しませる、という目的は達しても、児童が中学に進学し実際に文字や文法を習い始めると、「楽しくない」「こんな筈ではない」と感じ、小学校時の楽しさが逆に足かせになって英語に躓き、英語嫌いを作り出す要因にさえなり得るのである。

混乱のもう一つの原因は、「言語習得」を目的としない、と明記されているにもかかわらず、学校によってはほとんど語学学習そのものになっており、文字学習までも導入されていることであり、換言すれば中学校での英語の前倒しになっているということである。とはいえ英語活動はその年間授業数に比例して内容がより言語習得になっていくのはやむを得ないという側面も持つ。中学校に進学して継続的に学習を進めることのできる学習内容は結果が直接的に見え、比較的保護者からの反応も良いからである。また年間25時間程度⁽⁴⁾の授業数を確保し、「英語」に特化した総合の時間を活用している小学校では、積極的に言語習得に力を入れ、手引きで指導されている「文字の制限」を踏まえてリスニングやスピーキングに重点を置こうとしている一方で、フォニックスと文字学習の導入にも積極的な学校も存在する。つまりは年間実施時間のばらつきそのもののように、学習内容にも大きなばらつきが見られるのである。これは手引きだけでは統一した指導になり得ないという証明でもある。

授業の内容に関しての指導としては「教科書を使わず、音声を中心に指導すること、語句や文法項目の正確な使用よりも意思伝達を重視すること、

ゲームなどの活動を中心に展開することなどである」とある。また、「子どもたちが楽しみながら自然に英語に親しんでいけるように」と明記されている手引きであるが、「楽しみ」とはどのように理解すれば良いのだろうか。楽しければ授業が円滑に進み学習効果が高まる、学習意欲が増すのは自明のことであるが、学習指導案を作成するときにも、いかに「楽しい」を盛り込むのは言葉で言うほど安易なものではない。頼るべき教科書はなく、音声中心と指示されても、中学の英語専科の教員でも「音声」のみで指導せよといわれると躊躇する教員は少なくないはずである。授業においての本質的な楽しさとは「理解でき、自分で納得する喜び=楽しい」であり、逆の「楽しい=理解する」では本筋を見失う。実は小学校で実践されている英語に関する授業の大半は娯楽的な楽しさに満ちたもの、と断定しても過言ではない。音声中心であることを意識した結果がテープやCDに頼ることのできる歌や、ビンゴや教室のなかを動き回ることのできるゲームを導入する結果を生むといえるが、少なくとも「総合的な学習」の「国際理解」の枠組みで行われる授業であれば、「楽しい」ゲームや歌を取り入れただけでは国際理解の授業として不十分である。手引きによると：

1 内容を決める際のポイントは何か

- (1) 音声を中心とする。
- (2) 子どもの「言いたいこと」「したいこと」を扱う
- (3) 子どもの日常生活に身近なことがらを扱う
- (4) 基本的で、応用のきく表現を選ぶ
- (5) 既知のものでも新たな発見をもたらす話題等を扱う
- (6) 外国人の表現や身振りの中から、文化の違いに気付かせる
- (7) 子どもの発達段階を踏まえた話題・素材・題材を扱う

となっている。(1)の音声中心や(3)の子どもの身近なことがら、などは分りやすいが、(4)の基本的で応用のきく表現を選ぶ、(6)の外国人の表現や身振りの中から文化の違いに気付かせる、などは指導の応用範囲が広く適切なものを教材として選択するのは困難である。既述の2006年の調査では、

教務主任に対する調査で特に課題とされたものに、「指導する教員の英語力」と「教材開発や準備のための時間」がある。これに対して文科省は「専門部会の報告書が提言したようなコミュニケーション主体の『英語活動』であれば、教科英語の指導法を学んでいない小学校の先生でも可能とみている」（日本経済新聞2006年5月5日）と現場とのズレを呈している。これではあたかもコミュニケーション主体であるから、正確でなくともよい、カタコトでも通じれば良い、と暗にその授業内容の曖昧さを露呈していると言われても仕方がないのではないだろうか。

加えて授業案を組む際に困惑をもたらすのは、この指針の中に(1)や(4)で示されるような言語教育と(6)に見られる国際理解教育の範疇に属するものが混在していることである。

1.2 明確化させた目的

学習の目的は到達する目標として立てられるべきで、抽象的であるほど柔軟さは増すが、指導員によって方向性が違うものになると混乱する。教員の各個人の柔軟な授業作りは歓迎すべきものであるが、小学校の英語のように手探りの状態が続くのは好ましいものではない。目的を具体的に明確に定め、「何を」「どのように」楽しくするのかを示さなければならない。つまり学習の目的を「国際理解教育」と「言語教育」に分離し、小学校段階では「国際理解教育」に特化するところから明確化することが肝要なのではないだろうか。

手引きによる国際理解に関する言及は、

「国際理解」のねらい

国際理解は異文化を知ることだけにとどまらず、異文化を知ることを通して自国の文化を知り、さらに単に知識の習得だけを目的とするのではなく、行動する能力を習得することがねらいとされている。すなわち子どもが頭だけで学ぶのではなく、体験的な学習や問題解決的な学習などを多く取り入れ、実践的な能力や資質、また、態度

を育成していくことが求められているのである。さらに、外国語によるコミュニケーション能力の育成が求められている。国際理解における「外国語会話」は行動する能力を育成する上でも大きな役割を持ち、これからの国際理解を進める上で、重要な要素となっている。

この中では再び、外国語によるコミュニケーション…という言語教育と国際理解、さらにコミュニケーション論の混同が見られる。これらは融合させてこそその教育ともいえるが、それは結果的に結びついてこそその理想であり、小学校過程での「導入」期にはより細分化させて、それぞれに指標を作る目的に改善した方が現場の指導員に統一が図りやすく、従って指導も行いやすくなるのである。次項では言語教育と分離させた国際理解教育について述べる。

2. 小学校英語の目的としての国際理解教育とコミュニケーション

2.1 国際理解教育のめざすもの

現在中学校や高校でも国際理解は重要課題と認識され、コミュニケーションと共に注目を浴びている。しかし中学・高校ともにその授業時数実態は、特区などの例を除くと総合的な学習の時間や人権学習の時間に委ねられていることが多いようである。いわば学習目的として設定することが大きすぎ、却って具体目標を設定しにくくなっているともいえよう。学校教育範疇での国際理解とは、狭義には自国を世界の中での位置づけで理解し、広く世界に目を向けることで社会事象を学び、相関的に自国を理解することである。広義には他者との関わりにおいて自分を知り、視野を広げ、異なるものに対して寛容になることである。つまり、校種を問わず各授業に学習内容を明示的・暗示的に組み入れ、学際的に学ばせることが望ましい。ことに小学校では国際理解と銘打って上段に構えるより、生活科の広域版とでもいうべき身近なところからの導入が最も自然である。つまりは文化の捉え方を整理し、精神文化、物質文化、行動文化のうち小学生の発達段階に最も相応しい行動文化、及び物質文化から扱うことが望ましい。

『小学校英語指導法ハンドブック』（Brewster & Ellis：2005：184）によれば文化の教え方としての指針を次のように列挙する：

- ・ こどもの視点から文化を導入する
- ・ できるだけオーセンティックな教材を使うが、なくても気にしない
- ・ オーセンティックな状況を作るよう努力する。例：イギリスの少女はどうやって誕生日を祝うか（バースデーケーキ・ろうそく・プレゼントなど）
- ・ さまざまなスキルを使用するよう促す。例：観察・質問・比較・反省・議論・情報の探求
- ・ 具体的な言語に焦点を絞ったり、言語を簡単にしたり、限定したりして、教材を活用できる方法を考える

（以下略）

しかし、身近な文化の側面を教材にするにはそれが偏狭な知識になりえたり、またステレオタイプな曲解に繋がったりする危険をはらむ。児童・生徒の年齢が上がり、個人でも体験を積んだり興味をもって調べたりするようになる前段階の児童には特に注意が必要である。例えば、上記のイギリス人の少女のバースデーケーキの話題にしても、全てのイギリス人の少女がケーキにろうそくで誕生日を祝うわけではないということを踏まえた上で導入すべきなのである。これを段階的に整理すると次のようになる：

●国際理解の目的である「自分とは違うもの」の認識とは：

・ 差異の存在を認識すること

- ↓ さまざまな日本以外の生活の様子、習慣を知る
（「バースデーケーキにろうそく、自分と同じだな」
「自分ならケーキよりプレゼントのほうがいいな」「デコレーションケーキは買うのかな」「ケーキだけでご馳走はないのかな」等）

・ 知的欲求を刺激すること

- ↓ それならば、他の国では、と興味を持つ
（「お隣の韓国ではどうなんだろう」「イギリス人は他の日にはど

んなケーキを食べるのだろう」「アフリカではどうなんだろう」等)

・文化に優劣をつけないこと

「知らないことを知り」事象の背景にあるものに思いを馳せ、自文化と比較し、優劣をつけてしまうことを避ける。それぞれを尊重する。

『これからの小学校英語教育』（樋口2005：65）では文化に対する考え方を次のように列挙する：

- ①英語では日本語と同じような発想ではうまくいかないことがあるらしい
- ②言葉として出てこなくても、何とか通じさせる方法はあるようだ
- ③コミュニケーションを取ろうとする積極的な態度が大切なようだ
- ④効率的に、コミュニケーションを取るために必要なのはやはり言語だ
- ⑤わからない言語をしゃべる人との接触は、不安だけれどもおもしろそうだ
- ⑥世界はいろいろな人がいる。もっと知りたい

ここでは異文化理解とコミュニケーションが混在するが、①と⑥が国際理解の目標でもある。差異を認識し、それが発展して次なる知識の欲求へとつながる。クラスで意見を交わし、疑問に思ったことは調べ、納得する、これが文科省の指針である「行動する態度の育成」となるのであり、小学校における国際理解の望ましい真の目標でもある。「知る」だけで時間切れ、あるいは停止してしまい学習内容から次への展開、あるいは発展へとつながりにくいことが現在の小学校での英語活動の課題なのである。ゲームでリンゴは「アップル」と習った、発音練習もした、楽しかった、ではまた来週、と幕切れになってしまうことも少なからずで、指導員もこの終らせ方に未完成感を持ってはいる。

Appleを話題にするならば：

- ・果物の色々な名前を覚える—多くは日本語でもカタカナ語で使われるので子どもの果物語彙能力は高い。しかし、英語で言うと「apple」で音声的に「アップル」ではない、同じものを指すのに発音が違う、と

いうことを認識させる。

- ・カタカナ語で知りうる限りの果物を考え、それらが外来語であることを認識すると、どこからきたものか、と地理的なことに思いをめぐらせることができる。原産地を地図で確認し、それが日本にくると「アップル」、イギリスでは「apple」となる。柿はアジアが原産であるが、北米では「kaki」と日本語での呼び名を使用する。キーウイは「kiwi」、姿の似た鳥にちなんでつけられたもの、ニュージーランドの位置確認もできる。
- ・地図を出した折には、日本と太平洋が中心にある地図だけでなく、大西洋が中央に（経度0度が中心に）くる欧米の地図を紹介する。日本が極東にあること、視点を変えることの重要性を盛りこむ。できればオーストラリアで観光用に販売する南半球を上部に置いた、いわゆる逆さま地図があればなお興味をひく。

などのように発展させていくことが国際理解の授業として望ましく、「行動する態度の育成」の助けになるのではないだろうか。そしてその行動する態度を外向けに発信させるところからコミュニケーションへとつながってゆくのである。

2.2 コミュニケーションを図ろうとする態度

「外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てる」という文言が中学校の学習指導要領に入ったのは1989年である。当時は文法・訳読中心の授業の改善、脱却としてコミュニケーションに視点が向けられた。1990年台の後半から小学校英語が教育改革の議題に上り、「英語が使える日本人の育成」の戦略構想が出されるなど、小・中・高で英語能力の向上をめざす改革案が具体的な目標⁽⁵⁾と共に打ち出されたが、しかし一方で2002年からは中学の英語授業数が削減され、英語能力の向上は矛盾した目標になった。その後、中教審の外国部会は2006年の3月にまとめた「小5から週1時間程度、英語を必須にすべき」という報告の中に、「積極的にコミュニケーションする態度の育成」を目標にし、これにより小学

校にコミュニケーションが入ってきたのである。

「意志の疎通」とせずにカタカナ語で表記する必然性は、ラテン語のcommunicare = 共通、を強く反映するからとされるコミュニケーションであるが、小学校の国際理解と関連させる授業としての必要性は、心理学的視点に立った、「どの程度コミュニケーションの当事者同士が自分自身が持っているフィルターと相手の持っているフィルターを近似させることができるかである、具体的には、相手の持っている経験や価値観などを理解することである」(末田・福田：2006：44)に他ならない。国際理解の目的とも整合し、融合するからでもある。また文部科学大臣もコミュニケーションに関連した発言を行い注目を浴びた⁽⁶⁾。

中高の国際理解、あるいはグローバル・コミュニケーションの授業のためには、社会言語学や心理言語学とも関連し、Hymesのコミュニケーション理論やCanale & Swainのコミュニケーション構成要素なども度々引用されるが、山内信(2004)は以下のように簡便に分類した：

- | | |
|-----------|--|
| 1. 文法能力 | 音声・語彙・文法を理解し、語句や文を作る能力 |
| 2. 社会言語能力 | 社会的文脈において正しく言語を利用できる能力 |
| 3. 談話能力 | メッセージを効果的に伝えるための結束性と一貫性を持たせた発話能力 |
| 4. 方略能力 | コミュニケーションがうまくできない場合に、それを切り抜ける能力、コミュニケーションをうまく持続させる能力 |

それでは小学校段階では具体的にどのような目標をもってコミュニケーション能力を向上させればよいのだろうか。上記樋口(2005)の②「言葉として出てこなくても、何とか通じさせる方法はあるようだ」は非言語コミュニケーションにつながり、同③「コミュニケーションを取ろうとする積極的な態度が大切なようだ」では態度の積極性を重視し、④「効率的に、コミュニケーションを取るために必要なのはやはり言語だ」では、他者と分かり合えるためには言葉を学ぼうという意欲を促進し、⑤「わからない言語をしゃべる人との接触は、不安だけれどもおもしろそうだ」では知的

興味の促進につながる。実際には言語コミュニケーションの最小単位である、語彙学習から進めるのが表現に役立つのではあるが、単語のみを覚えるだけの反復練習では運用能力の向上には不足であることは既述のとおりである。単語を学び、それを基に「文法能力」を高める、フレーズで覚えて仮想場面で活用するのも子どもたちの興味を引き出すことになるだろう。しかし、小学校での英語活動の場においてでは、上記のコミュニケーション構成要素のうち、逆説的ではあるが「方略能力」を高めることが最大の目標ではないかと思われる。「社会言語能力」や「談話能力」は母語でも時間をかけ、経験を経て学んでゆくもので、そもそも外国語で最初からこの能力を目指すのは非現実的である。「行動する能力を育成する」ための「外国語会話」であるから方略能力—意思疎通用の言語能力（英語）が不足していても消極的にならず、なんとか自分を表現しようとする態度を含めた「方略能力」の育成が国際理解教育で目標とするのが望ましいのである。

おわりに

学力の低下が問題視され、英語の学力低下も例外ではない。Communicative approachが実際に使える英語力の育成に繋がるとして、中高ではオーラルを中心とした指導がなされてきたが、その結果英語の基本能力である「読む・書く」が著しく低下し、要であった筈の「会話」も挨拶程度から深化しないという深刻な事態が起きつつある。本来のコミュニケーション向上を目指す方法論が浸透せず、断片的に取り入れられたからということも学力低下の一因ではあろう。方法論の見直しは必要なことであるが、戦略的に英語が話せる日本人を育成するために、早期に学習を始めればより効果が上がる、と考えるのは早計でもある。PISAの学習到達度テストで注目を浴びるフィンランドは、日本と似たような、言語表現があまり得意ではない国であったという。それがEUへの加入や世界経済競争への参入とともに言語政策を見直し、新たな方針—verbal skillsを重視する政策へ変換させたのであった。具体的には小学校の低学年時から「ことばで伝える」

ことを徹底して教え、「これは何？」という問いに対して表現が分らず、あるいは適切な表現方法を知らない子どもには単語の一つを発言させ、そこから少しずつ教師や友達とのことばのやり取りで発話数を増やし、表現力を高めてゆく指導をするという。翻って日本の場合を考えると、一方で人間同士のつながりが希薄になっている、コミュニケーション下手であるとの反省から様々な「他者とのかわりを持つ」取り組みを取り入れながらも、他方では「他者を思いやる」気持ちから相手に踏み込んだ質問などは行わず、試行錯誤が続き、なかなかverbal skillsは目覚しい改善を見せてはいない。

2006年12月12日のBBC news featureに興味深い記事が載った。Britain's teenagers risk becoming a nation of "Vicky Pollards" held back by poor verbal skillsというものである。ランカスター大学のTony McEnery教授が行ったティーンエイジャーたちの語彙調査⁽⁷⁾の結果、若者の語彙数は25から34歳までの青年層に比べて約半分であるという結果がでた。教授は'there is a serious point to the work, which is to highlight what he sees as the neglect of verbal communication skills in schools. While the school curriculum shows a strong focus on literacy, speech has been relatively neglected in the curriculum.'という。また調査結果は若者の話し言葉は20語ほどの固定単語がその1/3を占め、中でも頻度の高い単語は'no'と'but'であり、それは'but no', 'no but', 'yeah but, no but'という人気のコメディ番組Vicky Pollard'sのトレードマークと同じと指摘する。イギリスの場合は学校教育でliteracyに重心が置かれた結果スピーチ教育がおざなりになったことに起因する、と教授は分析する。一方でコンピューターゲームやMP3プレーヤーなどのITの偏重が原因で起こる傾向を'technology isolation syndrome'と呼び、これが教育現場や学校卒業後の社会での生活に言語的な支障をきたす、'Kids need to get talking and develop their vocabulary'と警告を発している。

日本の場合もliteracy偏重教育からオーラルへとの見直しははかられたが結果は芳しいものとはいえず、若者の語彙数の豊かでないことも共通するようである。また、'Employers often complain that new employees were un-

able to answer the telephone in the formal way required of them for work and that they were also intimidated by speaking formally in meetings' との指摘があり、問題意識の共通性が見られるのである。

小学校から始める英語は、まだまだ整備されるべき課題が多い。小学校での英語の実践時間の多少から生じる同校区内での中学生になった時の経験格差、小・中・高の連携と一貫したナショナルシラバスの制定、あるいはまた、教員の養成や研修、授業担当者とその形態のありかた、教科書や教材の問題等々、枚挙に暇がない。しかし世界的には経済大国でありながら、English Divide による孤立もまた現実問題である。

小学校では言語教育としての早期指導を行うよりも、国際理解とコミュニケーションと目標を狭め、知的好奇心を持つことで視野を広げ、他者とかわりたいと願い、それを中学に進学して英語の言語学習に集約し、ひいてはEnglish Divideの解消につなげるような指導を提案するのである。

引用文献

- Brewster, J & Ellis, G (2005) 佐藤久美子編訳 『「小学校英語」指導法ハンドブック』 玉川大学出版部
- 樋口忠彦他 (2005) 『これからの小学校英語教育』 研究社
- 岡秀夫、金森強編著 (2007) 『小学校英語教育の進め方』 成美堂
- 末田清子、福田浩子 (2006) 『コミュニケーション学』 松柏社
- 山内啓子 (2006) 「早期英語教育の事例研究」 神戸英語教育学会紀要 KELT第21号
- 山内信幸 (2004) 「高等学校英語科教員にとっての教育と研究の連携の可能性」 日本比較文化研究学会紀要 第63号

Websites:

柳瀬陽介：広島大学英語教育内容学：

<http://ha2.seikyoku.ne.jp/home/yanase/naiyougaku.html>

注釈

- (1) 英語は「教科」ではないため、英語教育とは呼ばれず、あくまで「英語活動」あるいは単に「英語」「英会話」などと呼称される。また学校によっては課外活動の「クラブ」としての扱いで実施されている場合もある。
- (2) 英語に触れる活動が導入されてはいても、学校間にあっただらつきの解消のために、どの学校でも使えるように統一的な補助教材CDを作製し、全国の小学校に配布するという。
- (3) 伊吹文明文部科学大臣は9月末の就任直後の会見でも「英語を教えることもこれは国際社会で必要なことかもしれないけれど、まず日本人としてしっかりした日本語を話せなければならない」「英語教育をやること自体は反対ではない。優先順位を考えるとどうなのか。人格形成や基本的な素養を身につけさせる中で、国際感覚を磨くとか外国の文化に触れるとか、そういうチャンスが小学校で何らかの形で設けるといような形式であれば非常に良い」と必修化には否定的な意見を示していた。
- (4) 2006年度現在、公立小学校での英語活動実施時間は次のようになっている：
 1. 全く行わない
 2. 年間10時間以下の「経験的」英語活動
 3. 年間25時間前後の積極的な取り組み
 4. 研究指定開発校、及び特区における先進校
 5. このうち最多実施は、年間10時間以下、である。
- (5) 中学卒業段階で英検3級程度、高卒段階で準2級－2級程度」(2002年)
- (6) 伊吹文科大臣は2006年12月12日の会見で、前日、日本外国人特派員協会で行った講演に関連し、「小学校の学習指導要領には、外国語教育をしなさいとは書かれていない。世界のいろいろな言葉に触れるということは小学校でやったらいい。英語をどうマスターしていくかについては、中学校でもう少しコミュニケーションを重視したような教育に変えた方がいいのか、という(教育の)方法について述べた」と説明した。
- (7) Professor Tony McEney's study of blogs, questionnaires and speech found teenagers used half the words of average 25 to 34-year-olds. His analysis of a database of teenage speech suggested teenagers had a vocabulary of just over 12,600 words compared with the nearly 21,400 words that the average person aged 12 to 34 uses. (http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/6173441.stm)