

口と目を拓くプレゼンテーション

松浦千佳子

This paper discusses Japanese students' learning style of English by reviewing the author's presentation classes in 2017.

The mainstream of Japanese education is still a passive one; Students learn while taking notes and study for writing or listening exams. This students' learning style of English seems to be affected by Japanese language with lots of Kanji characters. Students tend to memorize each word of English by associating its meaning, just like memorizing a Kanji character.

This kind of learning style is suitable for mulling over an idea, but not really for transmitting ideas. In fact, students have few opportunities of training for their clear voice. Their postures are not prepared for speaking.

Therefore, it should be effective to focus on their physical properties, postures, to make their speech clear in English classes at the university level. In order to do this, presentation classes in English must be effective, and in those classes teachers should observe their students' postural habits and give appropriate feedback with various cues.

1. はじめに

日本の大学の英語の授業でプレゼンテーションを扱う場合、何をどのようにすればよいのか悩ましい。英語表現だけでなく内容、口頭表現のスキルなどの総合評価が必要となるからだ。

筆者は、こうした悩ましさを抱えつつ、本学学部4年次向けの工学表現技術、

大学院産業戦略工学プレゼンテーション II において、英語プレゼンテーションの授業を担当し、多くのタイプの学生を観察してきた。

特に産業戦略工学プレゼンテーション II は、一般学生に加え、英語にほとんど支障のない留学生、外資系企業ではほぼ日常的に英語を使用している社会人、大学卒業後英語とはほぼ無縁の生活をしている社会人と、多種多様な背景、英語力を持つ学生の混合クラスである。

意欲はあるものの、英語はわからない、忘れてしまった社会人、運用能力はあるものの系統立てた説明が苦手の留学生や社会人。こうした学生を対象に試行錯誤の授業で得られた知見を本稿にまとめ、英語によるプレゼンテーション能力育成について考察する。

2. 日本の学習スタイル

ここ数年で、学生が日常的に外国人と接する場は飛躍的に増えている。ネットや SNS はもちろん、本学でも留学生や外国人研究者の数は増えており、その気になれば英語を使う機会は確実に増えている。学生の中でも英語に対する意識はかなり上がっている。とはいえ、人前で英語を話すことに対する苦手意識はそれほど変わっていないようだ。

実際、本学大学院入試に TOEIC が導入され、TOEIC700 点越えの学生が珍しくなくなったとはいえ、話せない学生は多い。というより、積極的に話をしたがる学生と、読み書き主体の学習を好む学生との二極化が進んでいるようでもある。

本学のような中堅国立大学においては、特に、「英語」＝授業科目・テストという感覚はいまだに根強い。40 人近くの英語の授業では、人前で話す機会もなかなか与えられず、また直接フィードバックを受けることもなく、ひたすら単語を覚え、問題を解くことで英語を学習してきた学生が多い。

「話す」ことは自分で習得すべきものという考え方もあるが、こうした受動的で私的な学習スタイルを経てきた学生には、敢えて授業で話させる機会を提供して適切なフィードバックを与えない限り、不具合が生じる。こうした学習スタイルは、日本語の特性を反映しているものともいえるからだ。

2.1. 日本語が生み出す学習スタイル

日本語は、ひらがな・片仮名の表音文字に加え、漢字という表意文字を持つ

言語である。インフォーマルな日常のやり取りは音声为主体だが、フォーマルで高度な内容を持つやり取りでは文字（漢字）の知識は不可欠である。例えば、日本の新聞を読みこなすには常用漢字 1,945 字が必要で、紙面にある内容について話す場合、これらの漢字の組み合わせで生まれることばを（無意識に）漢字を意識して使う必要がある。

英語においても高度の内容については、ギリシャ語、ラテン語を始めとする外来語を語源に持つものがあるが、それらを運用する際に、もちろん外来語の知識は必要であるが、日本語のように、文字を連想するという事は少ない。

実際、日本語の文字数の負担は大変大きなもので、日本語能力試験などでも、特に欧米系の学習者の場合、漢字が大きな障壁となる。つまり、ネイティブの日本人には意識しがたいことだが、高度な日本語を操るには文字（漢字）の操作が必要なのだ。

こうした母国語の影響は、当然学習スタイルに反映される。日本語を母国語とする学習者は、学校教育に適応していればいるほど、文字を連想しながら言葉の操作が必要であり、教える側も無意識にそうになっている。何度も書きながら漢字を覚える、複雑な漢字を偏と旁に分解して覚えていくようなやり方はまさにそれであろう。

文字を連想しながら言葉を操るということは、単語の意味と文字の配列を覚えるには向いているが、それが過度に行われると音韻特性についてはあまり意識が向かなくなる。特に、その音を生み出す身体の動きについては無視されると言ってもいいだろう。

2.2 ことばを生み出す身体性

英語の音韻特徴は日本語と著しく異なるが、それは背景にある文化的な身体性の差でもある。意味重視の教育に慣れている日本人学習者の身体性は、英語の音を生み出す準備が整っていないと言ってもいいだろう。

だからと言って、高校までかなりのレベルの内容を学習してきた学生に、いちいち初歩的な発音指導をするというのも非現実的である。日本人学生の知的関心を損なうことなく、音に対する関心を持たせるには、音声表現（音）と論理性（意味）の複合体であるプレゼンテーション指導が有効であると考えられる。

「ことばをどのように発すればよいか」ということは、歌の能力でもある。適切なことばを、与えられた空間・対象・内容に合わせて調節できること、ま

た、骨振動で認知される言語音を歪めずに伝えられる能力である。これは、通常の筆記試験では測定されないし、適切なフィードバックがなければ身につかない。日常的な運用に問題がなくても、大人数を相手にすると弱点が際立つ性質のものでもある。

大学生にもなれば、身体の使い方は固定化してしまっているもので、よほど敏捷な身体能力を備えた学習者でない限り、一度のフィードバックで修正できるものではない。学習者の身体性を見抜き、適切なキューで繰り返し練習を重ねること、またそのように練習している他の学習者をじかに観察することで、身体性を修正することはある程度は可能であるはずだ。そうすることで、日常的に身体的欠点と感じていることが目に見えて修正されるなら、なおさらである。

こうした身体性について、当初は、私的なものなので個別指導が有効ではないかと考えていたが、逆に、単一のキューが多様な身体性に対応しないために生じた結果であるということを明らかにするためにも、クラス単位での指導が有効であると今では考える。つまり、40名程度のクラスサイズでもプレゼンテーションの実習は可能である。

以下の章では、筆者が平成 28 年度に実施した、プレゼンテーション指導について報告する。

3. 実践報告

今回報告するのは、以下、A～G の 7 クラスで、詳細は以下のとおりである⁽¹⁾。それぞれ、音声面の指導から始めて、発表へと段階的に指導した。

	学生数 (学年)	授業形態 (講義回数)	発表形態	発表回数	発表内容 (回数)
A	35 (1年)	週2回、通年 (60回)	4人1組	10回	条件付き (3回×3)、 最終発表×2
B	33 (1年)	週1回、通年 (30回)	2人1組	6回	条件付き (1回×2) 任意 (3回) 最終発表 (1回)

C	33 (1年)	週1回、通年 (30回)	2人1組	5回	条件付き (1回×2) 任意 (3回) 最終発表 (1回)
D	10 (2年)	週1回、半期 (15回)	個人	8回	条件付き (4回) 任意 (3回) 最終発表 (1回)
E	10 (2年)	週1回、半期 (15回)	個人	8回	条件付き (4回) 任意 (3回) 最終発表 (1回)
F	5 (4年)	週1回、半期 (15回)	個人	8回	条件付き (4回) 研究テーマ (3回) 最終発表 (1回)
G	15 (M1)	週1回、半期 (15回)	個人	8回	条件付き (4回) 研究テーマ (3回) 最終発表 (1回)

3.1 音声面の指導(1)－姿勢

音声については、個別の調音法ではなく、他の学生に伝わるかということ(明瞭性)を主眼とした。そのため、まず教材の英文の音読から始めている(A～C: 前期授業内15回、D～G: 授業前半5回)。学生に教材にある英文を読み上げさせ、その他の学生は(教材を伏せ)その音声のみで英文を書き取るという方式である。まずは学習者の声量が十分なものかという意識を持たせたのである。

この、初めの段階での読み上げ聞き取りは、学生の特徴をつかむのに有効であった。というのも、学生の多くが教科書を机の上に置き、頭を傾けた状態で音読するのが習慣となっているからだ。

日本語でも英語でも、声を効果的に響かせられるかどうかは、姿勢、特に体幹と頭の保ち方によって決まる。座骨で身体をしっかりと支え、鎖骨を開いて背筋を伸ばせば、腹筋・呼吸筋の働きで横隔膜が効果的に操作される。また、首筋から背骨を引っ張り上げることで、声道に十分な空間が生じ、下顎の動きがコントロールされる。

英語の帯気音や閉音節の末尾子音を明瞭にするためには、特に息を効果的に

使う必要がある。そのためには、喉頭と横隔膜に作用する筋肉を、頭、肩、座骨から遠隔的に操作できれば、無駄な力を使わずに強い息が出せるのだ。

まずは、身体を使ってこの感覚を身に付けさせるのが、この段階の目標である。ただし、一度の修正で身につくものではないので、授業期間の最後まで繰り返し修正をする。また、筆者自身、効果的な身体の使い方の模範であるというわけでもないで、特別講義という形式で、オペラの指導者に協力を願い、身体を有効に使えば究極的にはどんなことまで可能なのか、解説とともに実演をお願いした。

3.2 音声面の指導（２）—ストレスアクセント

日本語の文アクセントは文頭にあり、丁寧に話そうとすればするほど文末にかけて音が減衰していく。これは、本来、腹筋の操作で行われるべきことなのだが、丁寧に、そして謙虚さを出すために目を伏せ（頭を垂らし）、腹筋を抜いて減衰していく日本人学生が多くみられる。猫背で頭の上下動の多い学生は、まず腹筋を抜いて話していると言っていいだろう。こうした学生の場合に起きる現象は2パターンである。

まず、英語はストレスアクセントだということを意識して、ストレス部で頭を上げ、ストレスのない部位では頭を下げるという現象である。身体は無駄な動き、そして、頭の上下動により、不連続でごつごつしたことばとなる。

もう一つは、日本語のストレスアクセントのまま、文末にかけて音を減衰させ、末尾の重要語が全く伝わらない現象だ。

どちらも、「音を強く」、また「ストレスアクセント」という指示では不十分である。教科書を手に持たせて姿勢を保ち、視線を上げて練習させる。アクセント部、強調する語については、姿勢を保ったまま（腹筋と首筋、上脛の力を使って）音を高く発音させた結果がストレスアクセントであるということを、体感させる。本人にはわかりにくいようだが、声には確実に変化が生じ、さらに、外見にも変化が出るので、聴き手の反応が明らかに変化する。これは、その後の練習の確実な動機づけとなる。

40名程度のクラスであれば、最低でも3分の1はこの問題を抱えているので、指示の仕方を配慮すれば（そして継続的に指導すれば）、指導が一個人に集中することなく、つまり、直される側もそれほど抵抗なく練習できる。

腹筋を使って声を出すことについて理解が困難な学生もいるが、その場合は、

「お腹を引っ込める」、「お腹を引っ張る」、「背高のつぽになる」、「首をニョキっとさせる」など、キューを変えてフィードバックを与える。

3.3 音声面の指導（3）－音の流れ

意味の伝達にキーフレーズの明瞭さは不可欠だが、そのためにはスピードのメリハリ、間のとり方、そしてリエゾンが関与し、それらが合わさって、音の流れ、ことばの流れが生まれる。

英文が声に出せても、スピードや間のコントロールが苦手な学生は案外多い。スピードと間によって伝わり方が異なることを実感させるためにも、クラスレベルでの練習は効果的である。レベルが混在するクラスでは特に有効である。話すことに自信のある学生の中には、案外聴き手の反応を見ず、一方的に話すものも多いからだ。

腹筋を抜くことで間を取る学生もいる。その場合、音が減衰するだけでなく、イントネーションも下がってしまうので、ブツブツと音がとぎれていく。文章の書き取り練習で、文の切れ目を推測させる練習も可能である。

リエゾンは映画やCMなどで馴染みがあり、さらに英語らしく話すための基本でもある。だが、単語を一語一語覚える習慣があると実践は難しい。その意味でも、文の書き取りは文字と音のつながりを意識させるのに有効である。

単語を一語一語覚えるということに関連すれば、助動詞・前置詞を強調させる文法読みも特徴的である。例えば、プレゼンテーション冒頭の決まり文句である“I'd like to talk about...”の“d”を強調して、“I WOULD like to talk about...”とする学生は多い。リエゾンについては、その規則性よりも、音の緩急を作るために有効であるとの感覚を、実際にやりながら、聞きながら養うことが重要であると考えられた。

3.4 音声面の指導（4）－映画の字幕の書き取り

通年のA～Cクラスにおいては、音声面の指導（1）～（3）を前期に行った後、「文字⇄意味」ではなく「文字⇄音⇄意味」という連想ができるように、映画の字幕（英語）の書き取りを夏休みの課題（オプション）とした。

話し手の身体や口の動き、表情にも注目できるよう、1) アニメーションではないこと、2) 延々と風景や戦闘シーンが続くものではないことの2つだけを条件とし、学生の好きな映画（できたら一度見て好きになった映画）を1本、音

声を確認しながら（人物をよく観察して声をよく聞き、字幕を読み上げながら）ノートに書きとることとした。

映画の内容によってはノート2冊の分量となり、慣れないとかなり面倒な作業である。筆者の経験では、1日1チャプターで書き取りに30分程度時間がかかり、最後まで終えるには20日ほどかかる。登場人物がなかなか把握できず、難解な単語も頻出する。日本語字幕に切り替えれば意味は分かるものの、始めの段階ではかなりの負担である。だが、作業に慣れた頃には、映画の内容が進みクライマックスを迎えるので、逆に最後までやり遂げないと気が済まなくなるという、いささか中毒性のある作業である。

単純な作業なので自動的に写すだけで、音や内容はわからなくてもよいように思われる。が、例えば日本語の吹き替えで一度見ておけば内容が予測できるし、細かく書き写すことで思わぬ点に気が付くこともあるので、音（ことば）に関心が向きやすいと考えられる。

A～Cクラスでは後期授業の間もオプションの冬休みの課題として同じ作業をさせたところ、提出状況は以下ようになった。

	Aクラス (35名)	B (33名)	C (33名)
課題提出無し	6名	10名	2名
提出あり(1本)	15名	18名	5名
提出あり(2本)	14名	5名	26名

強調しておきたいのは、これはあくまでもオプションの課題ということである。Aクラスは工業高校の専攻科で、英語は苦手と感じる学生が大多数であるにもかかわらず85.7%の提出率である。また、B・Cクラスは前期後期それぞれ1単位の授業であるにもかかわらず、Bクラスで69.7%、Cクラスにおいては93.9%の提出率であった。

3.4 発表練習(1) –まず声に出す

音声面の指導の後、実際に発表を行うにあたり、当初は内容を練った上で(意味に注目して)最終発表を行う形式をとっていたが、2017年度は、日本人学

習者の（意味を重視する）特性を配慮して、発表を行いながら、つまり音に注目しながら内容を練るという形式をとった（A～C クラスにおいては後期授業より開始、その他は第4～5回目講義より開始）。

最初のプレゼンは、まず出だしをはっきりさせること、本題に入るキュー（転換）があること、さらにプレゼンの終わりが明確で、自然に拍手が得られるということを目標とした。

具体的に言えば、聴衆の様子を見て、“Hello.”が言えて簡単な自己紹介ができ、“OK, let’s start.”で本題に入り、“That’s all, thank you.”で話が締めくくられるかという極めて単純なものである。内容は、その週で学習した項目（例A：食べ物、B・C：位置関係の表現）を使うという条件で、トピックは任意とした。この他、声量、間、スピード、キーフレーズの明瞭さを評価した。

音声面の指導を繰り返し行っても、実際に教室の前に立たせると、複雑怪奇な文章を作成して棒読み、それも机上においてうつむきながら話すことが多い。場面が変化すると、いつもの習慣に戻ってしまうわけだ。そこで、前半で行った音声面の練習を再び別の場面で行うわけだが、教室の前に立って練習する場合、立位で全身の姿勢が確認できるので、前半の座位よりもわかりやすくなる。

特に、首でどのように頭を支えるかによる声質の変化は、扱うべき項目だろう。猫背で頭を下げた姿勢では当然声道がつぶされて声が曇る。首のコントロールなく顎を上げて（つまり頭を後ろに傾けて）話しても声道がつぶれて、キンキンした声になる。

大人数のクラスだと、こうした身体の働きに着目しながら、姿勢と声の関連性が指導できる。この他、視線や頬筋、口角の位置によっても声の明瞭さに違いが出る。これらは外見に直接関与するので、声も変わると同時に見た目印象も変わるので随分わかりやすい。

最初のプレゼンの目標である、出だし・転換・終わりは、こうした姿勢によってずいぶん印象が変わるので、この段階では、姿勢と声のみに絞って、内容、特に文法については修正しない。ただし、英文サイトからの転用、翻訳機能による文章作成については、自分の音読レベルとのマッチングが必要で修正が必要であると強調しておく⁽²⁾。

また、意欲のある学生の中には、作成した文章を暗唱するものがある。その場合、日本人学生にありがちなのは文字を連想しながら声に出すことで、あた

かも天井に文字が書いてあるかのように天井を見ながら話しをする。適切な資料を適切な位置に持って聴き手に向かってアイコンタクトすることで、ことばはより有効に伝わることを知るためにも、観察から学べる現象の一つである。特に教室の前に立ち大人数に向かって話す精神的プレッシャーに対応するためにも、いつでも参照できる資料を手元に置いておくように指導した。

3.5 発表練習（2）－資料の準備

始めの発表は PPT 資料なしに行い、トピックによっては図が必要であると実感させた。そのうえで、2 回目からは PPT 資料を用いた発表に発展させた。

まずはタイトルページと、写真または図・グラフを示すページである。トピックは各自で自由に選択させた。この段階での狙いは、固有名詞・専門用語・数字を視覚的に示して、音声の補助的な資料とするということである。あくまでも目的は話を聞いてもらうことであり、文章を不用意に書くことは、発音の悪さの助けにはなるものの、適切ではないということである。また、図やグラフなど資料の出典の扱いについても指導した。

最初の発表で練習した出だし・転換・終わりを復習しながら行うので、第 1 回よりも内容が発展する。そして、それぞれの発表に、音声、資料、表現、場合によっては内容などのフィードバックを与えて修正を加えさせた後、再度発表させた。

興味深いのは、このように展開させていくと、案外学生は色々なものを自主的に探し出して調べてくるということである。例えば C クラスにおいて、「教材にあるような位置関係の表現を使う」という条件を出した際には、『長篠の合戦』の絵図を使って、当時の戦闘の様子を説明した学生がいた。この他にも、表現の難易度に関わらず、自分の関心に沿って題材を探してくるという自主性と創造性には、正直期待をしておらず感銘を受けた。

3.6 発表練習（3）－内容構成

以上、3 回程度の発表を行った後に、内容構成（意味）に注意を払わせた。特に、A～E クラスにおいては、各発表の主題（Thesis Statement：「X は Y である」）を明確にさせた。

日本人学生の場合、「X について」というプレゼンを行うのが大半で、述部（主張）が明確でない⁽³⁾。よって、プレゼンで何が言いたいのか、Thesis Statement

は何なのか、またそれを言うためには何が必要なのか (Support) ということに発想を転換させていった。まず、プレゼンを行わせたいので、「全体として言いたかったことは何なのか」、「どうしてそうだとと言えるのか」、「その理由を適切に説明したか」という質問を、日本語で重ねていった。

同時に、始めから最後まで、話が飛躍せずにつながっていたかフィードバックを与えた。面白いことに、具体的な研究が始まっている4年次 (Fクラス)、大学院生 (Gクラス) ほど話の飛躍が目立つようになる。行間を読む、あるいは前に書いてある文章を確認させるような感覚で、話す内容も用意するのだ。

だが、音声表現の場合には先に話したことは消えたものとして、AからB、BからCへと直線的に話を構成したほうがわかりやすい⁽⁴⁾。その練習として、他の学生のプレゼンを聞きながらノートを取らせることは有効であった。

このように、色々なトピックの、複数の発表を英語で聞いていくわけだが、PPT資料があること、また発表後の内容構成の確認が日本語で行われ、さらに、その後修正を加えた発表が行われるので、発表しない学生も熱心に他のプレゼンに耳を傾けた。トピックが多岐にわたるので (B~Gクラス)、また、同様のトピックであっても扱い方によって内容に違いが出るので (Aクラス)、90分の授業時間すべてが発表であるとしても単調にならない。授業時間を短く感じる学生もいた。

なお、大学院授業ではかなりのレベル差があるため、従来、授業外に個別で指導していた。ところが、今年度Gクラスで全員授業内に他の学生の前で指導するというA~Fと同じ形式にしたところ、レベルに合わせてではあるが他のプレゼンおよびその内容の組み方について熱心に学んでいるように感じられた⁽⁵⁾。また、Aクラスにおいては、英語力にかなりの問題がある学生も、グループ内での役割を (わずかではあるが) それなりに立派に果たしていた。プレゼンテーションを扱う授業においては、必ずしも英語のレベル差を配慮する必要はないのかもしれない。

そして、印象的だったのは、学生の反応である。開始直前まで実際に口を動かしながら練習している光景、内容の適否について直前までやり取りし、授業後にさらに質問に来る学生、個人面談を依頼するメール、そして最終発表後に「最高のプレゼン!」、あるいは「来週もう一度リベンジで発表させてください」などと発言してきたことである。ほぼ全員が、ネット検索を駆使しての結果とはいえ、積極的かつ自主的に色々な資料・情報を収集してきた。

4. まとめ

文章を「声に出して読む」ことは、①音を理解しているか、②音を理解させられているかの二つの側面から捉える必要があるだろう。そして、日本の教育環境では②の機会が与えられにくい。それは、日本語の文章が漢字という文字（意味）に意識を向けさせやすい言語だからである。また、発音の良し悪しは、単に「耳の良し悪し」ではなく、発声に関わる身体技法、またそれに配慮しない教育によって決まる。

英語をグローバル言語として使う際には明瞭さが要である。この明瞭さの障壁となるのは、まずは腹筋による横隔膜の操作の不具合である。効果的に横隔膜が操作されないと、声には方向性が出ないし、英語のストレスアクセントに不具合が生じ、唇・顎が正しく保たれずに音が歪む。個別の言語音の差異・調音法を扱うだけでは、唇や舌の動きが強調されるばかりで、その根底にある身体の動きがないがしろになる。他者のプレゼンを観察させながら適切なフィードバックを与えることのほうが効果的なのではないだろうか。

まずは認知可能な言語音が出せているか、出せないとしたらなぜなのか、お互いに観察しながら学ぶ場として、クラス単位の授業の意義があると考えられる。

身体の保ち方の修正には時間がかかるので、ある程度早い時期、まだ言葉のインプットがないうちに手立てをしたほうがいいのは明らかだが、大学生は、すでに最低でも6年間英語を学習した状況で入学してくる。その時点で声（ことば）に意識を持たせるためには、単語や表現を覚える作業を中心にするのではなく、「ことば」による表出を主体とし、継続的にフィードバックを与えるべきなのではないだろうか。

ただし、会話の場合、瞬時に表現する練習は可能であっても、音の明瞭性についていえば、聴き手との距離が近い場合、全身の動きを修正するという点には結び付きにくい。その意味でも、40人程度のクラスサイズでのプレゼンテーション指導は有効であると考えられる。

教える側の留意点としては、学生の体格・顔の造作によって、キューの出し方を変える必要があるということだろう。学生の身体的な特徴・癖を把握する必要がある。ということは、教員自身、みずからの身体的な特徴・癖、音声面

での特徴・癖を把握している必要がある。また、ある程度の決まり文句を繰り返し用いられるよう、異なるトピックのプレゼンを繰り返させながら、声→表現→内容構成と段階を進めていくことだろう。重要なのは、伝わる「ことば」として表現を定着させることである。

内容については、翻訳機能やネットによる情報が溢れている現状に即し、出所を明確にしたうえで修正させるべきだろう。実際に学生が選んでくるネットの情報は視覚的な文章であることが多いので、音声表現としてふさわしくするためにはどうしたらいいかを考えさせたほうが現実的である。

いずれにしても重要なのは、学生の重い口を開くためには、その重い口を支えている身体を見る目を啓くこと、そのためには教員は教科書を閉じて、学生の口と身体性を見る目を拓くことであろう。

注

(1) 使用教材 A：愛知総合工科高校専攻科 1 年次クラス（必修科目）、B・C：本学 1 年次 English Seminar（必修科目）、D・E：本学 2 年次 Academic English IV（選択科目）、F：本学 4 年次工学表現技術（選択科目）、G：本学大学院産業戦略工学プレゼンテーション II（社会人必修科目）。使用教材は A:Breakthrough Plus2 (Macmillan Education)、B・C：Headway Academic Skills – Listening and Speaking, and Study Skills Level 1 (Oxford University Press)、D～G:Headway Academic Skills – Listening and Speaking, and Study Skills Level 2 (Oxford University Press)

(2) 英文サイト・翻訳機能については、今の時代では当たり前のものであり、また、将来仕事などで英語を使う際、当然参照するものであるので、いずれの場合も内容と表現を吟味したうえで使用することとした。またサイトについては必ず出典を明記することとした。

(3) 外国人向けの日本語作文教科書に、「X について、Y か Z か決めるのは難しいことです。」と文章を締めくくる例が載っているが、実際、日本人学生にはこうした表現を用いて明確に主張しない例が多い。

(4) 通常の教科書にある文言をそのまま点字に置き換えるだけでは、盲学校でそのまま使用することはできないそうである。文章にも、視覚で追うものと、聴覚で追うものの 2 種類があるということは心得ておくべきだろう。

(5) 実際、学生からの要望で、通常授業の他に 2 度の補講をしている。