

視覚障害児とダンス

佐分利 育 代 (鳥取大学)

1. はじめに

視覚障害児の運動特性について、「事物表象と空間表象の形成の不均衡、抽象的思考や空間における運動定位の困難が『発達の遅れ』の一つの要因になっていて、歩行の不安定さ、不確かさとして端的に現れることが多い」と黒沢は障害児体育の立場から指摘する(黒沢彬1981)。そしてからだを鍛錬する実践と合わせて、ダイナミックな動きを一つのキーワードに体育遊びの実践例を示し、空間認識、平面空間における「たて・よこ」のみでなく、日常経験の少ない「上・下」の空間認識、立体空間の重視を提案している。また、ダンス・ムーブメントセラピーではLevyが、「見えないで動くことへの不安から、ためらいがちで制限的な運動の型を持っていることがよくある」とし、Weisbrod と Martin の実践に共通の目標、「自己認識を高め、自信を確立することと他人との意味ある関係を作ることの双方をうまく結びつけるような表現性のある動きの範囲を広げる」を引き出している(Fran J. Levy 1988)。

黒沢が指摘する『発達の遅れ』や、ダイナミックな動きに関してはWeisbrodの報告に興味深い一致がある。Weisbrodは安全な空間の確保と十分なコミュニケーションを前提にセラピーのセッションが行われるべきとしているが、その内容に含まれる3つの目標とこれらの統合が、ダイナミックな動きと、結果としての発達へのあしがかりになると考えられる。3つの目標とは、「身体の内側からの勢いのままに運動できて運動の成就感を味わわせること」、「ためらいがちだったり制限的すぎる運動から、自由でリズムカルに身体を使えるように転換するために、運動と連携した呼吸について知ること」、「自分がどこにいて何をしようとしているのか確信を持って運動すること」である(Jo Weisbrod 1974)。

1999年に、聴覚障害のある児童、障害のない児童とのインテグレートによるダンス学習を経験した視覚障害のある児童のダンスでの運動を、ラバンの運動分析法を手がかりに日常運動と比較した(佐分利 2001)。その結果、日常の歩運動における上肢と下肢の運動の質のアンバランスに対して、ダンスでは自由な流れと強い力のエフォートでの全身一体となった運動が見られた。また、ブレーキをかけながら走る日常の走運動に対して、視覚障害のない友だちと強さやタイミングを合わせて

踊ることで、制限されない走運動からジャンプへの一連の運動も体験できていた。そして学習前後に課した〈3回連続ジャンプ〉では『3つの違うジャンプ』との課題に対して、着地時の下肢や手を変化させるだけの力のエフォートが感じられない学習前のジャンプからダンス学習後では、空中で非対称的に身体を使いながらのジャンプ、身を投げ出すのに近いジャンプに変化した。「空間認識」の変化、「身体の内側からの勢いのままの運動」と評価できた。さらに、インテグレートでの作品づくりで、盲学校だけでは表現できなかった表現内容やグループ表現を体験したばかりでなく、その中で独自の表現の発揮も確認できた。これらは、「自己認識を高め、自信を確立することと他人との意味ある関係を作る」という視覚障害児へのセラピーの目標とさらにはセラピーの目標を超えた学びとその結果としてのダンス技能の発達の側面も持ちうるもの示唆でもあった。

本研究では、1999年の学習に加えさらに一年間2単元のダンス学習を経験した視覚障害のある児童の運動表現を観察、分析し、一年目の結果と比較して表現技能の発達を検討するとともに、視覚障害児のダンス体験の意味を考察し、学びの機会としてのダンスの可能性を探りたい。

2. 方法

2.1 方法

2年目のダンス学習を終えた視覚障害児4名について学習前及び1年目の学習後と同一の課題〈3回連続ジャンプ〉に加え、〈即興表現『風』〉を課し、デジタルビデオで収録したものをラバンの運動分析を手がかりに分析する。

ラバンの運動分析の内、〈3回連続ジャンプ〉は主に動作の種類・空間・時間・身体の部位を分析するLabnotation (A.Hutchinson.1972)を、〈即興表現『風』〉は運動を構成する動作をActionstructure (A.Hutchinson.1983, V. P. Dunlop. 1979)、運動の質に関してEffortとPhrase (F. J. Levy. 1988, V. P. Dunlop.1979)を手がかりとした。

分析結果は、前年度の学習前に日常の運動特性のサンプルとした〈走運動〉、〈3回連続ジャンプ〉と比較しその違いを検討する。また、〈即興表現『風』〉に現れた表現技能についても考察する。

2.2 対象

2000年(平成12年)度T盲学校小学部5名の学

習者のうち、重複障害のない4名C2、C3、C4、C5を対象とした。学習者の学年と障害の程度は以下のようである。

学習者	C1	2年生	全盲	重複女子
	C2	4年生	全盲	女子
	C3	5年生	弱視	女子
	C4	5年生	全盲	女子
	C5	5年生	全盲	男子

2年目のダンス学習は単元1『春風さんになって』（指導・澤勝也）、単元2『大きな布を使って』（指導・岡部道隆）、作品『布から始まる物語』の創作（G小学校児童と一緒に）と作品発表（12月9日、T市民会館）であった。

学習後の運動表現収録は12月14日にT盲学校体育館で次のように行った。

①<3回連続ジャンプ>

『3つの違うジャンプ』を課題に一人ずつ1回試技させた。

②<即興表現『風』>

担当教員による安全確保のもと、時間・空間を規定せずに表現させた。

3. 結果と考察

3.1 学習経過

3.1.1 1年目の学習

期間：1999年9月～12月

学習者：T盲学校小学部1～6年生7名

T聾学校小学部4～6年生6名

G小学校4年生9名

学習経過：

①1回目のダンス学習『いろいろな歩く走る』（各学校別）

9月9日T聾学校、16日T盲学校、17日G小学校 指導・佐分利

②T盲学校体育館での交流会（9月22日）

自己紹介、昼食、盲学校探検、運動遊び

③作品の原体験として砂丘で3校一緒に遊ぶ（9月27日）

『遊びの動きや気持ち』を覚えておくことを課題に自由に1時間遊んだ

④砂丘での『遊びの動きや気持ち』を手がかりに追体験としての即興表現をもとにした小作品づくり（学校別に4回程度）

⑤各学校の小作品をもとにした合同作品づくり（10月21日）T盲学校体育館

⑥各学校で、構成に従って練習

⑦リハーサルと上演

第33回全国女子体育研究大会

（11月4日）T県民会館

教大協第19回全国創作舞踊研究発表会

（12月19日）T県民会館

3.1.2 2年目の学習

2年目の学習は以下のようであった。指導は、T盲学校教諭である。

<単元1>『春風さんになって』

1学期 指導：澤勝也

時	題材名	ねらい
1	生活の中の動き	動きのイメージをつかむ
2	「おい、おきろー」	
3	はねのある虫さんになろう	身体の形や動きを意識できる
4	水の中にすむ生き物になろう	
5	新聞くんになろう	動きを高める
6	はるかぜ とぶう	多様なとらえ方や工夫ができ、自分や友だちの良さを味わえる
7	風さんになってあそぼう	
8	風さん、みんなあつまれ	

平成12年度中国・四国地区盲学校教育研究大会小学部分科会研究発表資料

「ころがはずむ、からだかはずむ」（鳥取県立鳥取盲学校教諭・澤勝也）より

<単元2>『大きな布を使って一布から生まれるストーリー』2学期 指導：岡部道隆

「通常の体育学習では重複児と他の児童に分けて指導しているが、表現運動では、一人ひとりの動きの違いが運動のおもしろさに通じることや、自分のペースで活動できることから、一緒に学習している」と岡部が説明するように学習は個を発揮するダンス（表現運動）の特性を生かすように小学部生全員で行われた。

時	小単元	主な活動（・）とねらい（*）
1	布と友だち	布と遊ぶ ・布を使って遊ぶ *布の大きさや動きになれる *色々な動きや感覚を楽しむ
2		布と友だち ・布と一緒に〇〇に変身する *布や友だちの動きを意識する *色々な動きを見つける
3	お話を作ろう	・前時までの動きを参考にやりたいことを集めてお話を作る *自分たちの動きに意味づけする *イメージにあった動きを考える
4		
5	BGMを入れよう	・お話と動きのイメージの具体化 ・BGMをみんなで決める *同じ動きを再現する *BGMでイメージを膨らませる *児童相互でコミュニケーションをとって活動する
6		
7	練習しよう	・BGMにあわせての練習 *リズムや雰囲気に乗って全身で表現する *児童同士で練習する
8	ビデオ撮影会	・通しての練習とビデオ撮影 *気持ちよく自分を表現する

平成12年度中国・四国地区盲学校教育研究大会小学部分科会

指定授業資料（岡部道隆他）より

2単元の学習後、2単元目の学習をもとに、G小学校生と合同での作品づくりと発表を行った。

3. 2 日常の運動特性のサンプルとしての歩・走運動

1999年の学習開始時に各学習者に対して、〈歩く〉〈走る〉を課し、固定したデジタルビデオカメラで、側方と前方から撮影し、ラバンの運動分析を手がかりに観察した。

3. 2. 1 歩運動

単独歩行が困難なC1以外の全盲児C2, C4の歩運動において、特に上肢と下肢の運動のアンバランスが指摘できた(C5はこの時点で弱視であった)。上肢と下肢の運動の質を、ラバンのエフォートの観点から評定すると以下のものであった。

上肢：迂回的、自由な流れのエフォート

肘が曲がり特に力のエフォートが感じられない状態で前方、横斜め下、斜め前に上げられて揺れており、腕振りは見られない。

下肢：直線的、流れを制限するエフォート

踵からのぺたぺた歩きで、歩幅は小さい、あるいは大幅から徐々に小幅になっていった。

胴体は運動を制御するように、直線的な形を保っていた。

弱視児の歩には腕振りが見られた。

3. 2. 2 走運動

走運動では全盲児にも腕振りが見られたが、それぞれの方法でのブレーキがかけられていた(速い、流れを制限する、強い力のエフォート)。

各対象児の走運動の様子は以下のものであった。

C2・・・左手を前に出してガードし、右腕を回すように振っている。足のけりがある。

C4・・・大きな前傾姿勢で走り出すが3歩目までで、4歩、5歩で腕を前に出し腰を退いてブレーキをかける。6歩目からは手をフレックスさせて腕を体前に出し腰を退いたままで進む。エネルギーのインパルスがすぐにインパクトに変わっている。

(強く直線的で自由な流れを持って発せられた運動が強く直線的で流れをせき止める質の運動に突然変わる)

弱視児は前傾姿勢をとって走っていた。

3. 3 3回連続ジャンプ

1992年にT大学附属小学校3年生を対象に、ダンス学習経験者と未経験者の〈3回連続ジャンプ〉に見られる違いを検証した。その結果、経験者と未経験者の違いは、「全身でジャンプを変化させているかいないか」、「身体の形だけでなく空間をも

自分の運動の結果変えられるものとしてとらえているかいないか」、「身を投げ出せるか投げ出せないか」としてみられた(佐分利1992)。今回の対象にも1年目の学習前と後に〈3回連続ジャンプ〉を課し、比較したところ、「視覚障害児に於いても、障害のない児童と同様の違いをダンス経験がもたらす」との示唆を得た(佐分利2002)。

この結果に加え2年目の学習後にも〈3回連続ジャンプ〉を課し、デジタルビデオで収録したものを1年目と同じくLabanotationにより分析した。C1を除く各学習者の、学習前、学習1年目と2年目のジャンプの特性は以下のものであった。

C2-学習前：着地足の変化で『3つの違うジャンプ』としている。3回とも中レベルの着地である。(図1-1)

-1年目：着地のレベルが低く、床に手を着いている。第3ジャンプでは着地後、お尻を後方の床に着いている。着地時だけでなくジャンプ時に胴や頭部を含め、脚や腕に形、方向の変化がある。ジャンプ時に頭を先行させるターンがある。(図1-2)

-2年目：積極的な力の要素の使用が見られた(図1-3)。一つ一つのジャンプに、準備と明確な仕上げが見られ、始めと終わりのある力の変化を伴ったひとまとまりの運動表現とも言えるものになった。特に第2ジャンプでは全身での右捻りから左ターンしながらのジャンプが試技された。3回連続ということでは、前の着地から次の踏切までにかかる時間が長く、一続きの感じはしにくかった。

C3-学習前：膝を曲げ足をそろえた着地のジャンプを3回、前方へ出した腕の手のひらを第2ジャンプで握り、第3ジャンプで開くことで変化をつけた。

-1年目：つまずいたようなシソン(両足踏切片足着地の跳躍運動)、アサンブレ(片足踏切両足着地の跳躍運動)の後、ジャンプ(両足踏切両足着地)、シソンと変化し、最後のシソンではターンを伴っている。

学習前は手を握ったり開いたりして3回のジャンプを変化させていたが、学習後には腕を横や後ろに非対称にあげたり、脚の方向も変化させている。

－ 2年目：〈3回連続ジャンプ〉の課題に、1年目と同じように小さなものも含めて10回のジャンプ（7回のシソン、2回のアサンプレ、1回のジャンプ）で床上を広く移動した。胴体と腕を使った体の引き上げ、方向を変えながら勢いのままに連続するジャンプ、その中で2度床に手をタッチするなど、自由な流れと強い力のエフォート、空間の広がりのあるものであった。

C 4－学習前：足を開いて閉じて開くという着地時の変化のみで、特に上肢の積極的な使用が見られない。

－ 1年目：膝が深く曲がり着地のレベルが低い。ジャンプ時にも膝の曲げがある。ジャンプ時に腕を引き上げ、バランスをとるのに使っている。からだの形、向きの変化がある。ターンを伴ってのジャンプから、深く沈み込み腕でバランスをとって着地している。

－ 2年目：前方や側方への大きな跳び出し、「ぴかちゅー」などアニメや動物の名前を口にしながら、特に床上の空間を広げて力強くジャンプを行った。

C 5－学習前：リープ、ステップ・ステップ・ステップ、リープを腕を下げたまま行った。

－ 1年目：第1ジャンプの頂点で腕を振り上げ手を合わせている。第3ジャンプには胴を斜め後方に反らせて回転を先導し、腕も上に振り上げている。開脚と手のひらでの着地の後、斜め前方に転がり出ている。

－ 2年目：上肢を身体を引き上げのみに使った3回の回転ジャンプを連続した。『違う』という点では着地時の身体の向きのみであったが身体バランスをよくとり一定のリズムで一度も転ばずに脚を柔らかく使って着地した。

学習前の特徴は、『違い』を手を握ったり開いたりして表したC 3を除き、他の3名は着地の下肢の変化で表現し上肢の積極的な使用はなかったこと、踏切時と着地時にレベルの大きな変化が見られず、力のエフォートが感じられないものであったことである。これに対し1年目のダンス学習後のジャンプでは『違い』を空中で脚、腕、胴、頭部の全身を非対象的に使用することで表現するようになった。また、頭や胴を先行させてのターン、着地で大きく沈み込む、手を床に着く、転がるのように、空間を変化させ身を投げ出すに近い試行があったなど、学習前にはなかった特徴が共通に見られた。これらの特徴は、1992年の小学校3年生を対象にした分析結果と酷似しており（佐分利1992）、空中から床までの立体空間への「空間認識」の広がり、制限のないダイナミックな「身体の内

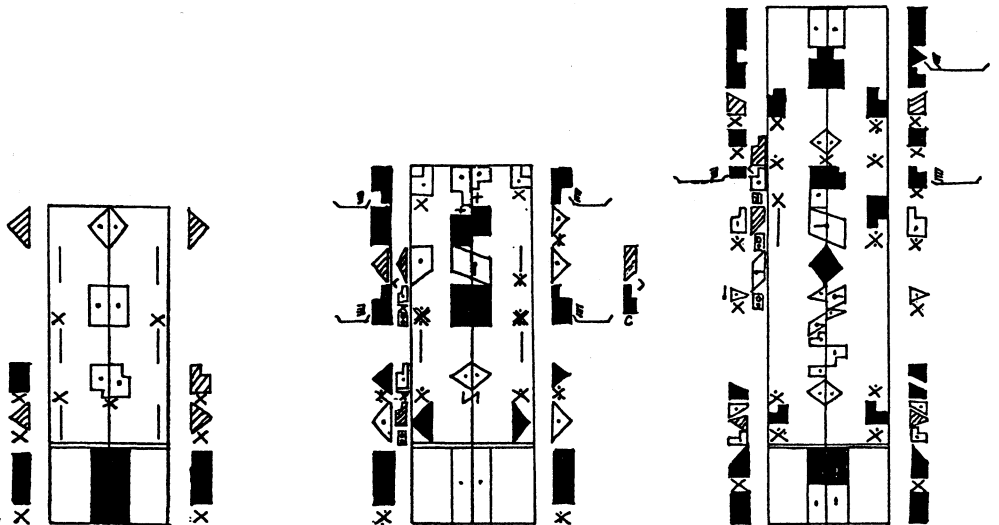


図 1-1

学習前 1999.9

図 1-2

1年目の学習後 1999.12

図 1-3

2年目の学習後 2000.12

図1 C 2の3回連続ジャンプ・Labanotation

側からの勢いのままの運動」の体験として評価できた。

2年目の学習後で4名に共通していたのは、より積極的な力の使用とそれに伴う力の変化、全身を非対称に使いながらもバランスを保てるなど1年目に比してさらに明確に自分でコントロールしたジャンプができていたことである。そして、4名のジャンプにそれぞれ個性が表れた。自己表現として、「自由でリズムカルな身体の使用」「確信を持っての」ジャンプが行われるようになったと言える。

以上のように学習前、1年の学習後、2年目の学習後における〈3回連続ジャンプ〉の分析と比較から、学習1年目では立体的な「空間認識」、「身体の内側からの勢いのままの運動」が確認され、2年目ではさらに「自由でリズムカルな身体の使用」、「確信を持っての運動」が明確に加わったと評価できる。すなわち、2年間の継続的なダンス学習によって視覚障害児の運動特性とされ、対象児の走運動にも見られた「ためらいがちで制限的な運動の型」、歩運動に見られた「不安定さ、不確かさ」「上肢と下肢のアンバランス」とは異なる質の運動を發揮する技能を得たといえる。

3.4 即興表現『風』

〈即興表現『風』〉では、まず、全盲児においても日常運動のサンプルとした走運動に見られた、ブレーキをかけるような運動が見られなかったことがあげられる。特に、教員の手を離れて一人で表現したC2とC4にもイメージを持って動くことで、走運動の制限的、不安定な特性は現れなかった。

中でもC2は以下のような、大きな空間の変化を伴った強い力、制限されない流れを感じさせる表現をした(図2)。

- 異なる種類の運動が組み合わせられた長いフレーズが、次のフレーズと関連を持ちながら続き、全体を構成している。
- 方向を変えて繰り返された後向きの走運動、左後方へのギャロップ、円を描きながらの走運動など、身体支配空間の広がりが見られた。(図2中a, b, c)
- 左後方へのギャロップ13回の繰り返しと、右へのギャロップから半円を描いてのギャロップ→3回の自転→半円を描いての走り→自転という、フレーズの後半を変化させ追いつけての繰り返しがあった。制限されない運動のリズミカルな連続と、方向の変化を伴った広い空間の使用が見られた。(図2中c, c')
- 担当教員が近づきすぎたことを拒否した後の表現には、強い力で開始した左方向への自転の連続を、腕を徐々に伸ばしさらに肘から先を速

く振り動かすことで追いつける → 続けて2回跳び上がりながら1回自転 → 強くジャンプ → 止まるという、力の変化を伴った始まりと終わりのある明確なフレーズがみられた。(図2中d)

C4の表現は走運動の繰り返しであったが、日常運動としての〈走る〉に比べて全くブレーキをかけない運動であること、力の変化を伴った安定した走であること、呼吸の長いひとフレーズであることはC2と共通していた。また、〈歩く〉にも見られた、上肢と下肢のアンバランスも〈即興表現『風』〉には見られず、表現的な意味を持った上肢の運動が使われていた。

さらにC2, C3, C4, C5の『風』の表現に共通して、①明確な[終わり]があった ②床上の空間に広がりがあった ③方向、向きにテーマ

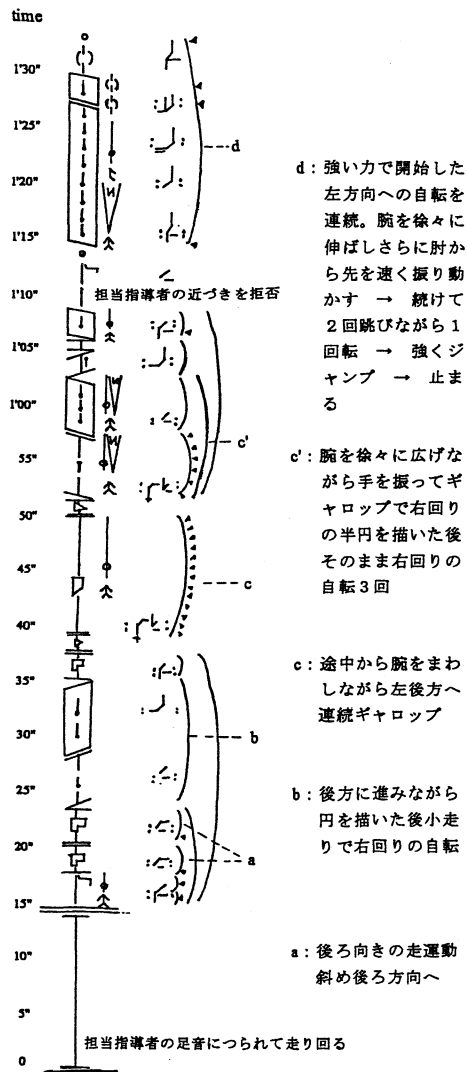


図2 C2の即興表現『風』・Action Structure, Effort, Phrases

との関連が感じられるなどの特徴が見られた。これらは、聴覚障害児のダンス学習2年目から3年目の即興表現に見られた技能の発達特性(佐分利1986)とほぼ同じであり、対象児の表現技能も、学習1年目の「動きの羅列」の段階から、表現のテーマに焦点をあてて動きを整理できる「テーマの明確化」の段階に向かっていると評価できる。今回の対象の学習1年目では、実験的なデータではないが、作品『砂丘で遊んだよ』で、教員に安全な空間を確保されながら限りなく続く自転運動、手をつないだ教員を中心に回る走運動が、めまいの楽しさを伴ってどの学習者にも行われていた。「終わり」がなく、「動きの羅列」で限りなく続くおしゃべりの段階だったと考察できる。この自転運動は視覚障害児にとって最も安全に内側からの勢いを動きとして続けて表せる動作ではないかとも推察できた。

視覚障害児の表現で、聴覚障害児のものと思えるのは上肢の使い方であった。聴覚障害児の上肢がいわゆる対象の形をかたどることがしばしば見られたのに対し、視覚障害児の上肢は速さや強さの象徴として動かされているか、全身の動きに伴って動いていることが多いように感じられた。この点についてはさらに検証したい。

一人ずつの〈即興表現『風』〉の後、全員一斉に『風』を即興表現する機会をつくった。そこでは、これまでの担当教員対児童という関係での表現だけでなく、友だちとコンタクトしながらの即興表現が見られた。特に、上級生が重複児C1の手をとり一緒に踊る場面が長く続いた。これは、単元1『春風さんになって』での動きの教え合いの経験、『大きな布を使って』での布を媒介として友だちの動きを感じながら踊ることの経験、指導者のできるだけ子ども同士を関わらせたいとの思い等を通して出現したと思われる。イメージの共有、コミュニケーション、集団の中での自己確立へと、内的体験の発展が期待される。

以上『風』の即興表現より次のことがダンス学習の成果として期待できる。すなわちダンス学習による表現技能の高まりは視覚障害児をその運動特性から解放し、バランスのとれた上肢と下肢の運動、イメージに向けての自由な流れのある運動へと体験を広げさらに、積極的な力のエフォートの使用、空間の広がり、運動の達成感の体験へと向かわせられる。そして、セラピーの目標を超え、個人やグループでのダンス表現の探求へと学習は進むと期待できる。

4. まとめ

黒沢の体育的な目標もどちらかといえば、運動文化そのものを楽しむことよりも、訓練的、セラピー的なものであったと思われる。先人の研究に

も視覚障害児のダンスを取り上げたものはセラピーの内容以外には見つけられなかった。

今回のダンス学習でもそれらセラピー的なものに目を向けざるを得なかったし、学習の第1段階では学習とセラピーの線引きは不必要であろう。実際、日常運動としての歩運動に見られた上肢と下肢のアンバランス、走運動に見られたブレーキをかける制限的な特性から解放できたことが、学習後の〈3回連続ジャンプ〉やく即興表現『風』で確認できた。さらにこれら運動特性からの解放に加え、学習1年目では立体的な「空間認識」、「身体の内側からの勢いのままの運動」、2年目ではさらに「自由でリズムカルな身体の使用」、「確信を持つての運動」が明確に加わったことが3回連続ジャンプの比較から評価できた。2年目の学習後における即興表現でも、上肢と下肢の運動のバランスがとれ、イメージに向けての自由な流れのある運動が体験された。積極的な力のエフォートの使用、空間の広がり、運動の達成感が観察できた。これらは、セラピーとしての成果があったことを示すものであるだけでなくダンスの表現技能の高まりを示す結果でもある。

学習はセラピーの目標を超え、個人やグループでのダンス表現の探求へと進む。今回の視覚障害児のダンス学習でも個人でのダンス表現の技能はテーマの明確化に向かっており、クラス全員での表現では友だちとコンタクトしながらの即興表現が見られた。教員と1対1の活動や教員に守られての活動から、新たなコミュニケーションによる運動体験の可能性もある。「今度は盲学校だけの作品を作って発表したい」という感想を持ったC2が、『風』の即興表現で教員の介入を拒否したように、ダンスが自己表現の一方法として、課題解決の学びの機会を与えるものと期待したい。

〔文献〕

- Ann Hutchinson. Labanotation. OXFORD UNIVERSITY PRESS 1972
- Ann Hutchinson Guest. Your Move. Gordon and Breach Publishers 1983
- Fran J,Levy. Dance Movement Therapy. NDA AAHP-RD 1988
- Irmgard Bartenieff with Dori Lewis. Body Movement. Gordon and Breach Publishers 1980
- Jo Weisbrod. Body Movement Therapy and the Visually-Impaired Person. Focus on Dance VII. AAHPR 1974 pp.49-52
- 黒沢 彬 視覚障害児の体育指導「障害児の体育」大修館 1981 pp.140
- 佐分利育代 ダンスの即興表現の発達について—聴覚障害児を対象として— 山陰体

育学研究 1986 pp.29-34

佐分利育代 3種類のジャンプ試行における創作
ダンス学習経験の特性 鳥取大学教
育学部研究報告(教育科学)第4巻
第1号 1992 pp.111-119

佐分利育代 ダンス学習における障害児及び障害
を持たない児童によるインテグレー
トの効果 平成11年度, 12年度科学
研究補助金研究成果報告書 2001

Valerie Preston Dunlop. DANCE IS A LANGUAGE
ISN'T IT? LABAN CENTRE 1979