

文化的多様性を想定した音楽教育活動 二言語の外国人の子どもの歌と多言語テーマソングづくり

宮本賢二郎・宮本 律子^(＊2)

Musical Activities for Cultural Diversity in the Classroom Bilingual Children's Song and Creation of a Multilingual Class Song

Kenjiro MIYAMOTO・Ritsuko MIYAMOTO

Abstract

This study investigates practical strategies for aiding children with an immigrant background to adjust to the classroom environment and develop proficiency in both Japanese and their native language utilising musical activities. The research details the execution of two activities, specifically, bilingual singing of foreign children's songs in both the Japanese and the children's language, as well as creating a theme song. The observations confirm the potential of these activities to enhance the bilingual and multicultural competence of foreign children.

Key words

Multicultural music education, musical activity, class song, children's songs, bilingual education

I 序

本稿は、日本の学校で確実に増加しつつある外国人児童のいる学級を想定し、まだ日本語に慣れていない外国人児童を含め、多様な国籍・文化的背景を持つ児童と一緒に楽しめる歌唱教材の開発をおこなう過程の一部として行われた、外国人児童を対象とした実践について紹介し、その教育的な意義について考察を行うものである。実践は湖西市で外国人児童・生徒の日本語習得支援、学習支援を行っている湖西国際交流協会（KOKO）および JICA 浜松の共催事業・企画として行われた。本研究の枠組みとして行われた活動の種類は、①外国人の子どもの歌を日本語との二言語で歌うこと、②多様な文化背景をもつ子どもたちがともに歌うことができる「テーマソング」を作ることの二つである。①外国人の子どもの歌については、2月26日にブラジル・ポルトガル語、7月21日にフィリピン・タガログ語の子どもの歌を、日本語との二か国語で歌い遊ぶ活動が行われた。②「テーマソング」については、8月2日と8月20日の2日で活動を行った。また本稿で紹介する活動では日本語習得あるいは母語保持につながる言語活動につながる活動となることを意図した。

なお、本稿では移民の背景をもつ人々および児童を、便宜上「外国人」もしくは「外国人児童」と表記する。一連の活動は幼児から中高生を含めた異年齢集団により行われた。このため小学生以下が参加した活動では「外国人児童」、中学生・高校生も参加した場合には「外国人児童・生徒」と表記する。また、ルーツとなる言葉については、生まれ育った状況により、厳密には母語である

(＊2) 宮本律子：浜松市立花川小学校 非常勤講師

場合も、母語とは言えない場合もある。より正確に表現するなら、「ルーツとなる国・文化の言葉」とすべきであるところだが、便宜上、「母語」と表記する。移民の背景を持つ人々のルーツの国・文化に由来する子どもの歌も便宜上「外国人の子どもの歌」とする。

II 二か国語で歌える外国人の子どもの歌 < ciranda, cirandinha >

II.1 外国人の子どもの歌に関する先行研究

海外においては、特にドイツが外国人児童の歌を音楽教育として扱うことは一般化している。古くは 1960 年代の労働移民（ガストアルバイター）を契機として Merkt (1985) が、また 2015 年の大量難民受け入れ後には Erche & Jensen(2017) が移民あるいは難民の子どもと、ドイツ人の子どもがともに歌い遊ぶことができる、二言語の歌唱教材を発表している。特に Merkt は外国人児童とドイツ人児童がともに楽しめる簡単な歌や遊びを、異なる文化をつなぐ「Schnittstelle」(インターフェース)と呼び、このような簡単な歌唱教材を用いた授業法を「Schnittstellenansatz」(筆者訳：インターフェース法)として理論化した。ドイツにおいては 1980 年代から音楽活動・授業により外国人児童の学校への適応および異なる文化的背景を持つ児童・生徒の相互理解を図るための異文化間音楽教育 (Interkulturelle Musikerziehung) が音楽教育学の一つの分野として発達してきた。

他方、国内に目を向けると、外国人の子どもの歌を教育活動として扱う実践についての先行研究は管見の限り見当たらない。教材については多文化共生センター大阪 (2000)『多文化子どもの歌集』(CD 付き)があり、これは現在でも版を重ねている。この歌集は外国人の多い教育現場では活用されていると考えられるがその詳細は不明である。ただし、この歌集には日本語訳の記載はあるものの、歌詞ではないため、日本語で歌うことはできない。そのほか、外国人学校を除き、一般的な教育機関で外国人の子どもの歌が教育的な意図のもとに扱われる機会は管見の限りほとんど報告されていない。例外としては各学校の設ける「国際理解週間」などで、地域の外国人から音楽のワークショップ (例えばサンバ) を受けるような事例や、交換留学や国際交流で海外の使節団、児童・生徒を迎える際に、有名な民謡を歌って歓迎するなどの事例があることは、複数の教員の方々と話の中で確認できた。しかし、通常の授業・学級活動において、ブラジル人児童などいわゆるニューカマーの外国人の子どもの歌が扱われる事例は確認できなかった。

II.2 音楽活動による言語習得支援に関する先行研究

音楽活動による言語取得支援、特に実践的な教材、教授法の開発は特にドイツで 2016 年以降から数年間集中的に行われた。契機となったのは 2015 年以降に行われた中東からの大量難民受け入れであり、ドイツの学校にはかつて経験したことのない規模で、ドイツ語がまったく話せない児童・生徒が在籍することになった。外国人児童を対象とする音楽教育の分野ではリズム、歌などを用いたドイツ語習得支援の研究・実践が行われるようになった。これには言葉は用いなくても、リズムや運動で非言語的コミュニケーションを図る「ウォームアップ」あるいは「アイスブレイク」も含まれる。このような研究・実践は 2016 年から 2018 年くらいの間に大小さまざまなプロジェクトが存在した。難民が定住し数年が経つと多くの多くはその役割を終え終結したが、現在でも小規模な実証研究は複数の研究者により続けられている。この中で実際の教育現場において現在でも活動が継続されている数少ないプロジェクトにはニーダーザクセン州の「Musik, Sprach, Teihabe

(MuST)」がある。このプロジェクトは現在では教員研修プログラムとして存続している。講習では簡単なリズム、運動、歌を用いて基礎的なドイツ語の習得を支援する方法を学ぶことができる。筆者は2022年11月と2023年9月にこの研修会に参加し、また基礎学校4年生での授業実践を参観する機会を得た。本稿で紹介する歌唱教材開発ではMuSTに参加して得られた知見を応用することを試みた。具体的には、ブラジルの子どもの歌の一部分で身体表現でものや動物を表し、他の子どもがそれを当てるといふ、語彙を増やす活動を組み込むこととした。

II.3 外国人の子どもの歌

歌唱の実践については本稿では、ブラジル・ポルトガル語の子どもの歌を扱った事例を取り上げる。実践は2023年2月23日(10:00～12:00)、湖西市の浜名湖れんが館において、湖西交流協会(KOKO)とJICA浜松の共催による母語支援事業「母語で自分を表現しよう!」の一部分、約40分を用いて行われた。参加者は、KOKOの学習支援教室である「ちきゅうっこひろば」に通う児童・生徒を中心に、幼児から中学生まで18人の児童・生徒とその保護者、合計約35人である。国籍はブラジルが最も多く、続いてペルー、フィリピン、中国、ベトナムであり、日本人の親子も一組参加した。この催しではブラジルの子どもの歌を扱うこととした。湖西交流協会との協議のもと、ブラジル人保護者の意見も加味して行われた結果、〈ciranda, cirandinha〉が選ばれた。

II.4 〈ciranda, cirandinha〉とその教材性

この曲はポルトガル由来の歌であり輪になって踊りながら歌われる。歌いながら踊り、途中で一人の子どもが指名されると、歌った後にこの子どもがおまじないのような詩(um verso)を語り、その後また歌い始め、おまじないを語った子どもが、次の子どもを指名する(最初に詩を語る子どもは決めておかなければならない)。ブラジルには同じ歌詞をもち、遊び方も同じだが、大別して2つの旋律があり、伝わり方により旋律の細部も異なる。今回は、旋律とリズムの特徴から日本人児童にも歌いやすいと考えられるものを選んだ。歌詞は下に示すとおりである。

歌詞の2行ごとに旋律が3回繰り返される(便宜上1-3番とする)。日本語の歌詞およびカタカナでポルトガル語の発音を表記したものが譜例1である。踊り方にもいくつか種類があるが、最も単純なものは、手をつないで時計回りに回り、逆に回ることを意味する歌詞のところで反対に回る。2番では再び時計回りに戻る。3番で立ち止まり、詩を語る子どもを指名する、というもので今回もこれを採用した。

ポルトガル語

Ciranda, cirandinha, Vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta, Volta e meia vamos dar.

O anel que tu me destes Era de vidro e se
quebrou,
O amor que tu me tinhas Era pouco e se acabou.

Por isso *dona Sancha* Entre dentro desta roda
Diga um verso bem bonito, Diga adeus e va-se
embora.

日本語訳

大きな輪に小さな輪、さあみんなで回ろう
半周回ったら、今度は反対に半周

ああ、あなたのくれたガラスの指輪が割れちゃった
あなたの私への愛が足りなくて終わってしまったのね

お願い*サンチャさん*輪の中に入って
素敵な言葉を言って、さよならして出て行って頂戴

(＊ dona Sancha ＊の歌詞のところで、次に詩を語る子どもの人前が呼ばれる)

この曲の教材性として以下の諸点が挙げられる。①簡単な旋律をもち覚えやすい。②簡単に動きを覚えることができる。③お互いの表情を見ることができ、誰かを指名することから、お互いを知り合い、また名前を覚える活動として適している。④言語的な活動があるため、これを日本語習得に応用できる。これらの特徴を踏まえ、日本語の歌詞を以下のように作詩した。

シランダ、シランヂーニャ、みんなでおどろう
輪になっておどろう、今度は逆に
おもちゃの指輪がこわれちゃった、
大切なおももりがわれちゃった
おねがい○○ちゃん、中に入って
魔法のおまじないをかけてちょうだい

旋律にポルトガル語歌詞と日本語歌詞、さらにカタカナによるポルトガル語の発音を記したものが、譜例 1 である（日本語歌詞は杉江淑子・宮本賢二朗による）。

譜例 1

3 シーラン ダ シーランヂーニャ ヴァーモス トー ドス シーラン
Ci - ran - da ci - ran - di - nha Va - mos to - dos ci - ran -
シ ラン ダ シ ラン ジン ニャ み ん な で お ど

8 ダー! ヴァーモス ダーメイ アヴォルター ヴォルティメイア ヴァーモズール オー
dar! Va - mos dar a mei - a vol - ta Vol - tao mei - a va - mos dar, O a -
だ り わ に な っ て お ど ろ う た こ ん ど は ぎ ゃ く に お

13 ネウ ケ トウ ミ デス・テス エーラ ヴァー・ドロイシ ケー・ブロー オ アー
nel que tu me des - tes E - ra vi - dro, e se que brou, O a -
も ち ゃ の め び わ が こ わ れ ち ゃ ー た い

17 モル ケ トウ ミ チーニャス エーラ ボウ・コイセア・カー ボウ
mor que tu me li - has E - ra bou - co - i se a - ca - bou
せ う な お ま も り が わ れ ち ゃ の た :

21 リッ ソ モントレ デントロ デス・タ ホーグ チーカ
is - so *don - na Chi - cas En - tro den - tro des - ta roda Di - a
が い ○ ○ ちゃん な か に は い っ て ま

25 ヴェルソ ベン ボーニート チカ・アデウスイ ヴァー・シンボラ
Ver - so bem bo - ni - to Di - ra - a - dus e va - se, em - bora
う の お ま し な い を か け て ち ょ う だ い

II.2 言語習得支援の要素の加味

< ciranda, cirandinha > で最後に語られる詩 (verso) にはいくつかの決まった内容のものがあるが、詩としての形式を持っており、内容も抽象的で詩的である。例えばもっとも有名な文は以下のようなものである。

Batatinha quando nasce,	生まれたばかりの小さなジャガイモが
Se esparrama pelo chão.	地面に散らばる
Menininha quando dorme,	眠っている女の子は
Põe a mão no coração.	手を胸に当てている

8 音節と 7 音節の行が一行ごとに交代し、それぞれ [e] と [o] で脚韻を踏む明らかに詩の形式を持っている。小さなジャガイモが地面に散らばるかわいらしい躍動感と、女の子が安らかに胸（愛や夢

の象徴)に手を当てて眠っている静的な情景が対比されている。素朴ながらも実に可憐な詩情を湛える詩である。子どもの遊びにこのように美しい言葉が語られることは、ブラジルの素晴らしい子どもの歌の文化の一面を発見することであり、このことを学習内容とすること自体が異文化理解となるだろう。しかし、その場合、年齢対象は中学生が適切と考えられるため、今回はこの詩を扱うことは避けた。また、この長さの文章を覚えることは難しいので、簡単に遊べるように、また同時に、MuSTの指導法を参照し、日本語・ポルトガル語の初歩段階の児童のために語彙を学べる活動となるように、「詩/おまじない」ではなく、ポーズを取り、他の児童が何のポーズをしているのか当てるといった活動内容に変更した。この活動は、テーマを設定することで、動物、花、果物、乗り物などの名詞を覚える活動や、身体動作や感覚を動作で表し言葉で確認する実践的な言語学習にもできる。

II.5 <ciranda, cirandinha>の実践

活動はKOKOの指導員が指示し、音楽活動については宮本律子が担当した。活動は定点カメラ一台で録画したほか、筆者がスマートフォンにより児童の反応について注目する場面を撮影する方法で記録した。実践の分析は、当日の実践観察及び上記映像記録を参照して行った。またその際、KOKO・JICA浜松のスタッフが任意に記録した録画映像も参照した。

まず、高校生・大人の支援員がポルトガル語で歌い踊って歌と遊び方を紹介した。この際には最後の詩も前述のものが語られた。次にポルトガル語の歌詞をボードに貼り、ブラジル人の保護者が話し、全ての児童が復唱する形で発音を指導した。次に音楽指導者がフレーズごとに範唱し、児童が復唱することで歌唱を指導した。以上が15分程度で行われた。次に実際に8-12人程度のグループに分かれた。その際、指名された児童がポーズをするように指示した。それぞれのグループがポルトガル語で活動を始めそれぞれ3回程度歌った。映像からは、児童たちがみな楽しんでいる様子が確認されたが、実際に歌っていたのはすでにこの歌を知っていたブラジル人児童がほとんどであり、そのほかの国籍の児童は動きを覚え、ボードに貼られた歌詞を見ることに苦心していた。5分程度の練習で実際に動きながらポルトガル語で歌うことは難しいことが確認できた。ポーズについては、最も多かったのが両手でハートを作る動作で、正解は「coração」である。そのほか、猫、ウサギ、鳥など動物のポーズ（ジェスチャー）が多く見られた。

次に一度全員座り、日本語の歌詞での歌唱を音楽指導者が同じ手順（範唱に続く復唱）で5分程度指導した。全員日本語での歌唱が初めてであったことから、グループに分かれることでお互いの歌声が干渉したり歌える人数が少なくなったりすることを危惧し、グループには分かれず全体で大きな輪を作り3度歌った。日本語ではブラジル人以外の児童たちも歌いやすく、より多くの児童が歌っていることが確認できた。ただし、輪が大きくなりすぎ、回る方向を変えることはできなかった。ポーズとしてはやはり猫、ウサギといった動物が示された。

II.6 催しについてのアンケート結果より

主催者によりなされた児童・生徒に対するアンケートからは、18人の回答中17人が楽しかったと答えており（1人は楽しくなかった：理由は不明）、7人が<ciranda, cirandinha>が楽しかったと答えた。このほか、じゃんけんゲームと中南米のスペイン語圏で行われ、子どもにお菓子がふるまわれる「ピニャータ」が行われたが、最も人気があったのは、お菓子の貰えるピニャータであった（「楽しかった」とする回答13人）。自由記述で歌唱活動に関連する肯定的なものとして以下の

感想が寄せられた。

- ・子供たちが遊んでいるのを見て、とても幸せになりました。シランダ・シランデーニャを演じることが、私の国での子供時代を思い出しました。
- ・とてもスバラシイ体験になりました。ありがとうございました。
- ・こんど学校の人々とやってみたいと思いました。
- ・外国には、いろいろな遊びがあったので、今日きた友だちと一緒にまたその遊びで遊んでみたいと思いました。
- ・子どもとおかあさんといっしょに遊びました。
- ・楽しかったです。
- ・別の国でもやりたい。歌の歌詞がおもしろかった。大爆笑した。その言葉に興味のある日本人をもっと呼びたかった。外国語版じゃんけんとかやってみたい。
- ・家でお母さんに伝えた。「仕事がなかったら一緒にいきたい。」と言ってくれた。今度は家族で行きたい。

他方で要望や課題としては

- ・歌がよく分からなくて歌えなかった。小さい子が多くて大変だった。
- ・日本人と一緒に行きたい。
- ・もっと日本ルーツの子達の参加ができるようになったらいいなと思いました。
- ・クラスの子が参加していたけど、次の日、学校でこのことについて話さなかった。

という意見が寄せられた。「歌がわからなくて歌えなかった」という意見は観察による分析とも一致している。今回の活動では、大人・幼児を含めて人数が多かったため、雑音で指示が聞こえにくいことが多々あり、児童の集中力が散漫になってしまったこと、歌詞が見えにくい位置にいた児童が少なからずいたであろうこと、そのような環境条件に対して、練習時間が短かったことが原因として考えられる。しかし、一度の練習でブラジル人以外の児童がポルトガル語で流暢に歌えるようになることは必ずしも活動の主たる目的ではない。児童の様子からは、たとえ歌詞が歌えなくても活動を楽しんでいる様子が確認できた。通常の学級の活動では、一度だけではなく繰り返し活動ができることを考えれば、教材としての適性は十分にあると判断できる。

今回、日本人児童の参加者がほとんどいなく、この催しが外国人の交流にとどまっていた。今後どのようにして日本人児童を含む交流の機会を学校外でも創出していくことができるか、また逆に学校教育の中でお互いの文化について触れあい理解する機会をどのように提供するのが、重要な課題として残されている。また「翌日このことについて学校では話さなかった」という点は学校での生活と、外国人としての生活が連続しておらず、分断していることを示す重大な問題提起であると考えられる。筆者は外国人の子どもの歌を学校教育で扱うことは、このような状況を改善する重要な契機となりえると考えているが、それは次に述べる、二言語による歌唱活動の意義と深く関連する。

II.7 二言語による歌唱活動の意義 ―外国人児童に内在する文化をつなぐインターフェース―

＜ciranda, cirandinha＞の歌唱活動において、ブラジル人児童に興味深い反応が見られた。日本語の歌唱の練習の活動に入り、指導者（宮本律子）が日本語での歌唱を始めた。3人のブラジル人の女子（小学校低・中学年）が座っていたが、彼女たちはこの歌を知っており、ポルトガル語で

大きな声で歌っていた児童たちだった。日本語の範唱が始まると、彼女たちは日本語と気づかずしばらくポルトガル語で小さな声で一緒に歌っていた。しかし、しばらくして日本語であることに気づくと、自分たちの後ろのボードに貼ってあった日本語歌詞を見て、熱心に歌い始めた。その中の一人は体を揺らしながら歌っており、ポルトガル語での歌唱にも増して楽しんでいる様子が観察できた。

彼女たちがこのように積極的な反応を示した心理的な背景については、以下のように考えられる。日本に暮らす外国人児童の言語的環境はポルトガル語と日本語が分断された環境にある。ブラジル人を例にとれば、多くの場合家庭や同じ国・文化の背景を持つコミュニティではポルトガル語が話され、学校では日本語しか話されない。言葉も同様、習慣や考え方も使い分けている。＜ciranda, cirandinha＞についても、日本語の歌詞は存在していなかったのだから、日本語で聴くことは彼女たちには初めてだったことは間違いない。彼女たちが、ポルトガル語で慣れ親しんでいた歌を日本語で歌ったとき、日本語で歌詞の内容を感じ取り、ポルトガル語と比較しながらその面白さを瞬時に理解したのではないだろうか。即ち、二言語での歌唱が、それまで分断されていた母語と日本語の世界をつなぐインターフェースとして働いたと考えられる。ドイツの異文化間音楽教育では、共通に理解可能な歌や遊びは、外国人児童の文化とドイツ人児童の文化をつなぐインターフェースとして理解されたが、今回の実践の観察からは、二か国語での歌唱教材は、ある外国人児童の内面に存在してはいるが統合されていない2つの文化間のインターフェースとなる可能性を持つものであると判断できるだろう。

Ⅱ.8 二言語による歌唱活動の意義 ―親子をつなぐ歌としての役割―

二言語の歌詞については、外国人児童の保護者も大きな関心を示した。全体にポルトガル人の親は、アンケートにも見られるように、自分たちが幼少時に歌っていた歌を、自分の子どもたちと歌えることを喜んでいて。他、特に印象に残ったのは、外国人の配偶者を持つ日本人の男性がカタカナを見てポルトガル語で歌い、日本語でも熱心に歌っている姿だった。彼は歌詞を家庭でも歌えるようにスマートフォンで撮影していた。国籍の異なる夫婦の場合、配偶者の子どもの歌を家庭と一緒に歌うことが意外にも難しいことが、今回分かった。日本語の歌詞をつけ、さらにカタカナで原語に近い発音を表記したことで、国籍の異なる夫婦も、子どもと外国の故郷の歌と一緒に二か国語で楽しむことができる。外国人の子どもの歌を原語と日本語との二か国語で歌うことは、このように外国人児童とその親との絆を深める可能性を持つものであることが確認できた。

Ⅱ.9 ＜ciranda, cirandinha＞実践まとめ

今回の実践では、異なる国籍・文化的背景を持つ外国人児童が、ブラジルの子どもの歌をともに歌い楽しむことが確認できた。しかし、ブラジル人以外の子どもにとっては、ポルトガル語を短い時間で歌い、踊ることには時間的に難しかった。この点で日本語での歌唱はより楽であったが、やはり覚えて歌うためにはもう少し時間が必要であった。反面、このような活動は必ずしも完全に覚えて歌うということが目的ではなく、友達の国の言葉を発音してみて、意味を理解し、遊び自体を楽しむことに意義がある。最初は指導者の歌唱・伴奏を中心に歌う、音源を用いて活動を行うなど、複数の授業時間に分けて10分程度の活動を2度か3度繰り返すことで、十分言葉も歌えるようになると考えられる。

外国人の子どもの歌を日本語との二か国語で歌い遊ぶことは、異なる文化的・言語的背景を持つ

子どもたち同士がお互いの言葉や遊びに興味を持ち、理解を深めるとともに、共通言語としての日本語の良さを認識する契機ともなる。更に、個々の外国人児童が自分の内に抱える、ルーツとなる国の言語・文化と、日本の言語・文化の分離を解消し、両者を結びつけることにもつながる。ここで、結びつけるとは、教育的には、「ポルトガルの歌を日本語でうたったら面白い」、「わたしには日本語でも面白さや意味の違いがわかる」、そして「私には両方の言葉がわかる」という肯定的な感情が生まれるという契機を創出するという意味である。今回の実践から、歌唱・遊びの実践においてはこのような肯定的な感情をどのように導きだせるか、指導者の発問や活動の構成を考える必要があることが分かったと同時に、外国人の子どもの歌を扱う意義に大きな可能性を感じた。また外国人の子どもの歌を教育の現場で扱うことが、外国人児童の家庭においても親子の絆を深める機会となりえることが、二言語による歌詞の利便性も含めて確認できた。(宮本賢二朗)

III. テーマソングづくり

テーマソングづくりは＜ciranda, cirandinha＞の歌唱と同じく、湖西国際交流協会と JICA 浜松の共催による母語支援事業「テーマソングをつくっちゃおう！」として企画され、宮本律子はその指導を担当した。なお、完成された歌は、2023 年 11 月 26 日に開催される「KOKO まつり」で児童・生徒により発表されることになっている。8 月 2 日と 20 日が活動に当てられたが、参加する児童・生徒の人数や国籍は当日まで確定できないという条件であった。歌づくりのテーマとして、1 番は「日本に生まれて、日本に来て思うこと」、2 番は「湖西がどんなまちになるといいか」という内容を歌詞にしてほしいという要望が主催者から出された。以上の内容をふまえ、8 月 2 日に行う 1 回目子どもたちからの「言葉」と「モチーフ」集めをし、20 日までに筆者が曲を作り、20 日に歌ってみて細部を仕上げる活動をおこなった。実践の様子は、定点カメラ 1 台と、映像制作業者の撮影カメラにより記録された。実践の分析は筆者（宮本賢二朗）が当日の実践に関する報告および記録映像を参照して行った。

III. 1 テーマソングづくりに関する先行研究

次に「テーマソングづくり」（学校の学級単位の活動としてはクラスソング）について述べると、海外文献としては、Hömborg(2018)と Barlage(2018)が挙げられる。Hömborg は中等段階の音楽授業の活動として、異なる文化背景を持つ子どもたちが自分たちに共通する文化を表現する手段として、クラスソングが有効であるとして、1つの旋律にグループごとに自由に歌詞をつける例や、将来の夢を語るラップソングづくりの例を挙げている。Barlage は難民の若者たちのドイツ語クラスを対象として「未来」をテーマにクラスソングを作成し、演奏発表した事例をまとめた。国内の先行研究については、「テーマソング」あるいは「クラスソング」を作るという活動はかなりポピュラーな活動であるにも関わらず¹、音楽教育分野での学術的な文献はほとんど存在していない²。クラスソングづくりは児童・生徒が協働で一つの曲を作り、歌うことにより相互理解を深め、絆を深めること、一言で言えば「学級づくり」のために活用されている。このような観点から、多様な国籍を有する学級あるいは学校外の学習集団において「テーマソングづくり」は極めて有効な手段と考えられる。以下その制作過程をまとめ、その意義について考察する。なお、子どもの歌を二か国語で歌う活動、テーマソングづくりの活動およびその映像記録および研究目的での使用、学会発表・論文等の掲載については主催者を通じて保護者の同意を得たものである。国籍の人数内訳等の

¹ 例えば、ヤマハの歌声合成ソフト「ボーカロイド教育版」には「学年歌・学級歌」の作成を支援する機能があり、Web サイトからは使用者からのフィードバックも確認できる。

² 音楽療法分野においては例えば猪狩（2021）などいくつか先行研究がある。

詳細の記載については個人特定を避けるため記さないものがある。

Ⅲ.2 活動の概要

初回8月2日の活動は15:45～17:00の間に湖西市民活動センターで行われた。学習支援教室「ちきゅうっこひろば」に通っている児童生徒が12人参加した。国籍はブラジル、ペルー、フィリピンであった。第2回は8月20日、14:30～16:30の間に、浜名湖れんが館で行われ6人が参加した。国籍はブラジル、ペルーであった。(宮本賢二郎)

Ⅲ.3 活動の導入

まず、曲宛てクイズとして、「小さな世界」若谷和子 日本語詞/リチャード・シャーマン&ロバート・シャーマン作曲³、「メッセージ」杉本竜一 作詞・作曲(教育芸術社『小学生の音楽 2年生』掲載曲)、および様々な国の言葉で数を数える「数え歌」(池田綾子 作詞・作曲、NHK「みんなのうた」2011年放映曲)の3曲を扱った。いずれも歌いやすい旋律の特徴を持っており、多様な子どもたちの友情や連帯を歌う歌詞である。この3曲を順番に歌っていくことで、次第に世界の挨拶(「メッセージ」と世界の数の数え方(「数え歌」)に触れ、それらの言葉で参加した児童・生徒に分かるものを発音してもらう活動へと導入した。児童・生徒たちが発音した後は、自然と拍手がわきあがった。最後に、児童・生徒が歌作りの活動において、相互理解や友情・連帯を感じ取ることができるよう、歌った曲の内容について発問した。「曲あてクイズで出した3曲の共通点は何か」と聞くと、「世界」「世界がつながっている」「ちきゅう」などの発言があった。

Ⅲ.4 「テーマソングづくり」

Ⅲ.4.1 歌詞の素材となることば集め



画像1 教室の配置



画像2 グループでの話し合い

「ちきゅうっこのテーマソング」をつくることを提案し、児童・生徒から「ことば」(キーワード)を集め、一緒にメロディの素材となる「モチーフ」を考えた。座席は国ごと、また近い学年が同じグループになるように配置した(画像1-2)。

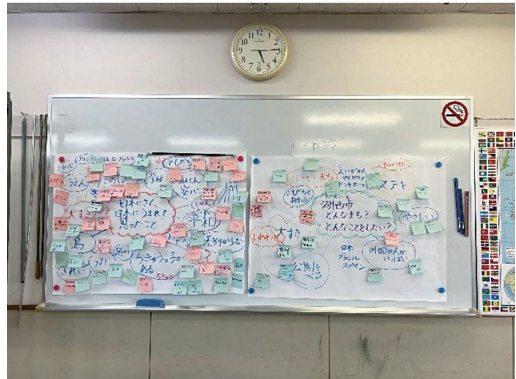
活動の手順として、①A4の白紙に思ったことを書き出す、②それをもとにグループで話し合う、③いいと思った言葉を付箋に書く、④発表し、模造紙に貼る、という段階を踏むことにした。湖西国際交流センターからの要望であった、「日本にきて、日本に生まれて思うこと」(1番)、「湖西市

³ 同曲は、「子どもの世界」(小野崎孝輔 日本語詞/リチャード・シャーマン&ロバート・シャーマン作曲)として教育芸術社『小学生の音楽 4年生』に掲載されている。

にきてどんなことを思うか、どんな町になってほしいか」(2番)について、「言葉集め」をすることを説明し、思い浮かぶ言葉を、A4白紙に書き出すように指示した。言葉について日本語でも、母語でもよいこととした。次に、書き出したものをグループ内で紹介しあい、児童・生徒がよいと思った言葉を選び、付箋に書いて発表した。同時に発表された言葉を、模造紙に貼りながらマッピングした。マッピングで意見を共有したことで更に言葉が出てきた(画像3-6)。



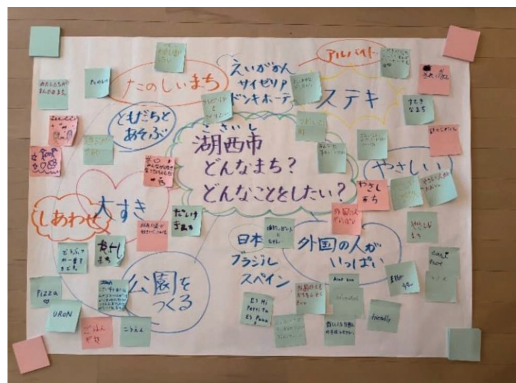
画像3 言葉を貼っていく



画像4 ボードでのキーワードマッピング



画像5 キーワードマッピング1



画像6 キーワードマッピング2

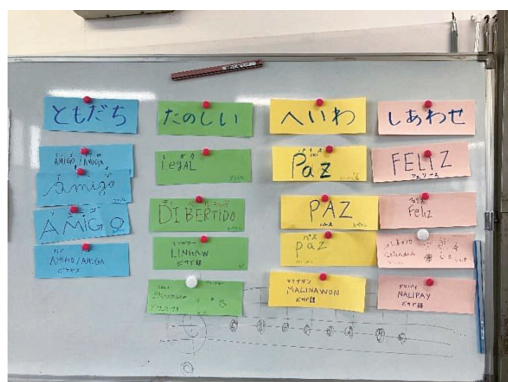
このような手順で、予想以上にたくさんの言葉を集めることができた。付箋を用いてマッピングしたことで、発言をするのに自信がもてない児童・生徒も積極的に発言するようになった。それは、自分の意見が友達と同じであったり、指導者やボランティアスタッフに認めてもらえたりすることが自信となったためであり、紙に書き、マッピングでまとめていく活動をする中で、発表しやすくなるということが明確に感じられた。時間内に発表しきれなかったものを、後でもってきてくれる児童・生徒もいた。その中には、母語で書いてあるものもたくさんあった。このように、付箋に書き、母語も書いて良いことにすると、日本語だけの音声的な言語活動では困難を感じる外国人児童には、意見を共有し、比較・考察する学習の可能性が広がることが確認できた。

一通りキーワードが出た後、「多かったもの」または「印象に残った言葉」を、画用紙に母語で書くように指示した。この日は、ポルトガル語、ビサヤ語、スペイン語を話す児童・生徒が参加していたので、その三カ国語で書いてもらい紹介してもらった。「ともだち」「たのしい」「へいわ」「し

あわせ」の4つのキーワードをそれぞれの言葉で歌詞に取り入れる言葉の候補とした(図7・8)。フィリピンをルーツにする児童・生徒が3人いたが、皆タガログ語ではなくビサヤ語を話す児童・生徒であった。7月26日の実践の際にフィリピンの歌「レロン、レロンシンタ」を扱ったが、その際筆者が歌詞をタガログ語でも歌った。フィリピン人の児童・生徒の一人がそのことを大変喜んでくれており、今回の活動では積極的に意見を出してくれた。7月21日に行われた母語の子どもの歌を歌う活動(「レロン、レロンシンタ」)から継続して外国人児童の音楽文化・母語を扱う学習の効果が感じられた。



画像7 キーワードを母国語で書く様子



画像8 選出した外国語キーワード

Ⅲ.4.2 モチーフ集め

つづいて、モチーフ集めの活動にはいった。まずは、「小さな世界」のモチーフ、ボサノバの「One note samba」(Newton Mendonca 作詞, Antonio Carlos Jobim 作曲)のモチーフを紹介し、音符とリズムの組み合わせで、様々な「モチーフ」ができることを紹介した。つづいて、ハミングや、電子ピアノで何かモチーフを示すことができる児童・生徒がいるか問いかけた。その場で出てきたものはAのみだったが、活動の後に、2人の児童・生徒がモチーフを伝えに来た。一人はピアノを自分で弾き、もう一人はスタッフのスマートフォンに録音して聴かせてくれた。その結果以下のモチーフ(旋律の断片)が集まった。



この3つのモチーフを旋律に発展させる素材とすることにした。ここまでの8月2日の児童・生徒の活動を終え、得られた素材から筆者が曲の原案を作る作業を行った。

Ⅲ.4.3 曲作り

後日、筆者が8月2日に集まった「ことば」「モチーフ」からテーマソングの歌詞と旋律を作成した。児童・生徒のキーワードからは最終的に「こうえん（公園）」と「ともだち」を選んだ。また、KOKO、JICA 浜松のスタッフより、明るい気持ちになる曲になるように、歌詞に希望溢れる言葉や、「ちきゅうっこ」「いつまでも」というキーワードも加えてほしいとの要望が出された。その結果、「こうえんにいこう、ともだちいるよ」「こうえんにいこう、ゆめがあるよ」という歌詞を作詩し、各国の言葉でいえるリフレインとなるように考えた。これを、ポルトガル語、スペイン語、中国語、ネパール語、ベトナム語、ビサヤ語、英語で KOKO のボランティアスタッフに訳してもらった。次回の20日は、その国の子に、発音を教えてもらう活動を入れることにした。2日の子どもたちから得られたキーワード、発言、会話の様子も参考として、以下のように全体の歌詞を作詞した。

1 ばん ⁴		【ちきゅうっこテーマソング】 ⁴		2 ばん ⁴	
A ⁴	こうえんにいこう ともだちいるよ ⁴	A ⁴	去 公 園 (吧) 有 朋 友 ⁴ (中国語)	A ⁴	去 公 園 (吧) 有 朋 友 ⁴ (中国語)
	たわいもない話 いっしょにしよう ⁴		तवायि मयि नहि कथा सही साथि होय छै ⁴ (ネパール語)		तवायि मयि नहि कथा सही साथि होय छै ⁴ (ネパール語)
	(なんでもない話) ⁴				
	Vamos ao parque! Tenho amigos ⁴ (ポルトガル語)				
	みんなであらおうよ ラララララ ⁴				
B ⁴	ともだち たくさん できるよ ⁴	B ⁴	えいがかんが あるといいな ⁴	B ⁴	えいがかんが あるといいな ⁴
	おいしい ものたべ られるよ ⁴		おみせもつと あるといいな ⁴		おみせもつと あるといいな ⁴
	ときには さみしい こともある けれど ⁴		ときには かなしい こともある けれど ⁴		ときには かなしい こともある けれど ⁴
	(もどかしい) ⁴				
	ステキな ひとたち がいるよ ⁴		あおいうみが すぐにあるよ ⁴		あおいうみが すぐにあるよ ⁴
	たのしい ことみつ けようよ ⁴		しあわせな きもちになるよ ⁴		しあわせな きもちになるよ ⁴
	みんなに やさしい 町だから Ah~Ah~ ⁴		しぜんが キレイな 町だから Ah~Ah~ ⁴		しぜんが キレイな 町だから Ah~Ah~ ⁴
A' ⁴	こうえんにいこう ゆめがあるよ ⁴	A' ⁴	Cùng đi công viên chơi Có ước mơ ⁴ (ベトナム語)	A' ⁴	Cùng đi công viên chơi Có ước mơ ⁴ (ベトナム語)
	たわいもない話 いっしょにしよう ⁴		Let's sing a song and smile together La la la la la la (英語)		Let's sing a song and smile together La la la la la la (英語)
	Vamos al parque! Tengo un sueño ⁴ (スペイン語)		Anhi tag dulaan Naa koy dango ⁴ (ビサヤ語)		Anhi tag dulaan Naa koy dango ⁴ (ビサヤ語)
	みんなであらおうよ ラララララ ⁴				
			ちきゅうは まわってる いつまでも ⁴		ちきゅうは まわってる いつまでも ⁴

旋律に関しては、まず曲の形式を三部形式（ABA'）と決めた。児童・生徒から得られたモチーフ A と C をあわせて、A の部分の基本旋律（旋律冒頭から 4 小節間）を作成した（譜例 1 では A' は C と記載）。中間部分にはモチーフ B を発展させた旋律（B2 小節間）を基本旋律として使用した。手拍子や打楽器でリズムを打ちやすいように 4 分の 4 拍子とし、読譜しやすいハ長調とした。音域も一点ハから二点ハの一オクターブにまとめ、だれでも歌いやすい音域とした（譜例 1 参照）。スタッフからの希望があった歌詞、「ちきゅうっこ」は、コードで「ちきゅう」ということばに変更して使用した。

4 A

9 こうえん に い こ - う - と も だ ち い る よ -

13 た わ い も な い は な し い つ し ょ に し ょ - う -

17 Va - mos ao par - que. Ten - ho a - mi - gos -

22 B

26 と も だ ち た く さ ん で き る よ - お い し い も の た べ ら れ る よ -

30 と き に は さ み し い こ と も あ る け れ ど

34 ス テ キ な ひ と た ち が い る よ - た の し い こ と み つ け よ う よ -

38 A'

42 こうえん に い こ - う - ゆ め が あ る よ -

46 た わ い も な い は な し い つ し ょ に - し ょ う -

50 Va - mos al par - que Ten - go un su - e - no -

57 1. 2

ち き ゅ う は ま わ っ て る い つ ま - - で も -

Ⅲ.4.4 中間発表 8月20日 浜名湖れんが館

2回目の活動は広く残響が多い会場で、大人が多い環境での中間発表であった。お盆明けの日曜日だったため、参加した児童・生徒は6人のみであった。また前回から継続して参加した児童・生徒は3人であった。まず、曲を生演奏で聴いてもらった。その後「たわいもない」、「もどかしい」という日本語について、児童・生徒およびスタッフも参加して話し合い、分かりやすい方がよいという観点から、それぞれ、「なんでもない」、「かなしい」に変更することにした。A部分の2段目、「いっしょにしよう」の歌詞のメロディを、筆者の提案でA'部分の2段目に変更し、同じ箇所の部分ではメロディに変化を加えた。つづいて、国ごとに、国の言葉の発音を発表してもらった。子どもたちがいない国の言葉は、ボランティアスタッフにお願いした。各国のフレーズを、メロディに乗せて歌えるようにし、発音が合っているか、得意な児童・生徒、あるいはボランティアの大人にチェックしてもらった。A, B, A', コーダと順番に練習し、最後に通して歌って活動を終えた。

Ⅲ.4.5 2度の実践についてのアンケートより

第1回8月2日の実践についてのアンケートでは、参加した児童・生徒12人中全員が楽しかった、また参加したいと答えた。歌作りの活動の中で楽しかったものは、「グループで、ことばを、だしあう」(7人)、「メロディを作る」(6人)、「曲あてクイズ」(5人)、「みんなであうたう」(4人)(複数回答可)であった。自由記述からは、「メロディをつくるのはかっこいいとおもった」「いろいろな歌をきいてみて、国と国の大事なつながりがわかりました」などの感想が寄せられた。第2回8月20日のアンケートでは、6人の参加者から回答が5人しか得られなかった。「テーマソングづくり」の他にも、「じこしょうかいゲーム」「パタタ・ケンチ ゲーム」(ブラジルの遊び:「熱いよポテト、ほら!」ゲーム)も行われ、「テーマソングをうたう」「テーマソングを直していく」については各1人のみが楽しかったと回答した。しかし、この日は保護者に対してもアンケートが取られ、5人の保護者の全てが「テーマソングをうたう」について楽しかったと回答した(保護者は歌詞を直す活動には加わらなかったため「テーマソングを直していく」の項目はなかった)。しかし後日モチーフを出してくれた児童・生徒3人に、通常の「ちきゅうっこひろば」の学習時間の時に出来上がったテーマソングを聴かせると、3人とも自分の考えたモチーフがあることに気づき喜んでいとKOKOのスタッフから連絡を頂いた。

今回は、参加人数、国籍、学年などが分からない状態での取り組みだったので、「材料集め」として、「ことば」「モチーフ」を集め、後日筆者が「たたき台」を作成したが、もう少し少人数で音を出しながら、意見を出し合うことができるメンバーであれば、歌詞やメロディを、その場で作っていく形の方が、自分たちの手で作ったという達成感が味わえると感じた。しかしその為には、率直な意見が出しあえる関係性を作るために、また何度も校正しよりよいものを創り上げるためにもより多くの時間が必要であろう。

Ⅲ.4.6 2度の実践を振り返って

20日の実践は、前回2日から継続して参加した児童・生徒が少なかった点と、会場が広いことから、児童・生徒とコミュニケーションがとりにくく、発言を引き出すことが難しかった。また今回はある程度曲を形にしてからの中間発表となったが、児童・生徒の要望や意見を聞きつつ、一緒に作っていくという過程がもっと必要だったと思われる。そのためにはモチーフを出しやすくする工夫、もしくは、いくつかモチーフを作っておいて組み合わせる、ということも有効な方法であろう。(宮本律子)

Ⅲ.4.7 テーマソングづくり 考察

今回のテーマソングづくりの活動は、第1回と第2回の参加者が同じではなかったため、第2回では、歌詞についていっしょに検討することについては狙った活動が十分に行えなかった。しかし「言葉あつめ」の活動では、日本語およびそれぞれの言語の言葉を交えた活動が可能となり、二つの言語・文化で生きる外国人児童が日本語を基本としながらも、母語も含めた学習活動で生き生きと両方の言語を使う児童・生徒の姿が見られた。こうした観察から、テーマソングづくりは、外国人児童にとって、二言語話者であることの楽しさ・喜びを感じさせることができる活動であったと考えられる。さらに異なる言語を話す児童・生徒がともに活動するという、多言語・多文化的な学習活動の可能性が見えた。こうした活動が、自分たちの学ぶ場（ちきゅうっこひろば）、暮らす街（湖西市）というテーマをもとに、創造的に行える点は、テーマソングづくりの大きな利点である。今回は限られた時間であったが、テーマソングづくりは、調べ学習や総合学習として発展させることができる可能性が大変大きいと感じた。例えば、私の（お父さん、お母さんの）国のテーマソング、みんなの国のテーマソングなどのテーマソングづくりの活動では、自らの文化的アイデンティティに向き合い、考え、お互いの国の文化の魅力について交流することも可能だ。さらに、日本人を多数含む一般学校の学級の場合、日本人の児童・生徒が、ある外国人・児童生徒のテーマソングと一緒に、協働的に作ってみるという活動も大変意義深いと考えられる。反面、外国人児童・生徒によっては、日本人児童がほとんどを占める一般学校の学級では、母語・母国文化について、必ずしも自分の考えや感情を表現したくないという児童・生徒も多いと考えられる。つまり、「民族的な決めつけ」とならないことが、指導法、授業設計では極めて重要となろう。このことは、外国人児童の在籍する学級における「異文化間音楽教育」に長い歴史をもつドイツでも主張されてきた（Barth 2008,2013）。このような考え方に立つ場合には、逆に国や文化ということを明示せず、「思い出」「家族」など、普遍的なテーマを用いることで、それぞれの文化についてどの程度触れたのかを、個々の児童・生徒の裁量に任ずことができると考えられる。テーマソングづくりは、自己と様々な人々とのつながり、社会との関係について省察的に学ぶことができる有効な授業法ではあるが、外国人児童・生徒のおかれた状況、彼らの心理的・感情的反応を繊細に把握し、どのようなテーマを設定すべきかが重要であろう。（宮本賢二郎）

Ⅳ まとめ 文化的多様性を想定した音楽活動 二言語・複言語による活動

湖西国際交流センター（KOKO）およびJICA 浜松の協力により行われた一連の音楽活動では、外国人の子どもの歌を日本語との二言語により歌う活動、および彼らのまなぶ学習支援の場（ちきゅうっこひろば）と地域・湖西市についてのテーマソングづくりを通して、これらの活動が外国人児童に、母語・日本語双方への関心を高めるものであることが確認できた。以下観察された結果をまとめる。

外国人の子どもの歌を二言語により歌う活動の意義について：

- ・母語および日本語で歌うことで、通常は分離している二つの言語・文化が結びつく機会となる
- ・外国人児童の家庭において、親子、祖父母の世代間をつなぐ機会となる
- ・言語習得支援の要素を入れることが可能である
- ・歌、遊び、踊りを通して自然に多様な文化の理解を促すことができる

多言語によるテーマソングづくりの意義について：

- ・テーマに沿ってキーワードを考える際、日本語をベースとしつつも、母語を使用しながら二言語話者としての能力を意識し、伸ばす活動となる
- ・多文化的な環境、自己の文化的アイデンティティについて、創造的な活動を通して学ぶ活動となる
- ・総合的な学習として授業設計、実践するために適した活動である

複数回にわたった実践からは、外個人児童・生徒の歌や言語を扱う活動が、彼らおよびその保護者から歓迎されるものであることがわかった。継続的に活動を行うことで、大きな関心と意欲をもって活動に参加する児童・生徒も若干人いた。それぞれの実践はこのような活動形態としては初めての試みであったため、今後このような活動を継続していくためには、活動内容にどのような改善が必要か吟味していく必要がある。

上記の意義が認められた反面、今回の実践観察は、外国人児童が日常に受けている学習支援、催しの条件、環境を用いて行われたものであり、その環境に外的な影響を与えたり、支援スタッフに負担を強いたりすることがないことを重視した。そのため個々の活動の参加者が同一ではないなど、研究デザインとしては毎回の観察・および映像記録分析による質的な研究となり、実証的なデータを抽出できなかったことに本研究の限界がある。

本研究の長期的目標は、日本の学校において、外国人児童・生徒の存在を認め、文化的な差異の承認と文化の差を超えた相互理解と共感に基づく活動が行われるための教材・及び教授法を開発することにある。今回の実践研究では、ほぼ外国人児童・生徒のみが参加したため、得られた知見をそのまま、日本の学級での実践に置き換えることはできない。しかしその可能性について、以下の3つの点に言及したい。

1) 二言語性が日本語と外国人児童・生徒の母語の世界とアイデンティティをつなぐインターフェースと成り得るという視点は、日本の学級を想定した活動でも意義を持つと考えられる。それは、「両方の文化に帰属できる」という自己認識により、マジョリティー対マイノリティーという二項対立的な認識を超越できる可能性があると考えられるからである。日本人児童・生徒にとっては、外国人児童・生徒との二言語による活動を体験することにより、彼らが、何かができない（日本語など）存在なのではなく、複数の言葉・文化を「選択的に」扱える存在であることを認識する機会となる。またその際外国人児童・生徒は、日本人児童・生徒にとって、異質なもののや文化の理解、あるいは現実に存在してはいるが可視化されない地域の「文化的な隣人」の理解へと導くナビゲーターとしての役割を果たすこともできるだろう。

2) 「テーマソングづくり」に見られる多言語的な活動は、比較的容易に、楽興教育における学級の多様性を意識した「クラスソング」、「テーマソング」として実践可能であると考えられる。

3) 音楽による言語習得という視点は、ドイツにおいては、異文化間教育的な視点、あるいはアイデンティティ構築という視点とは切り離されて研究されてきたが、実際の教育現場においては、これらは組み合わせることが可能であることが今回の実践からわかった。特に、全く日本語ができない児童においては、母語による歌・遊びの活動と言語習得の要素（活動モジュール）を組み合わせることに大きな可能性があると考えられる。

いずれの場合においても、学校教育においてそのような多文化的、異文化間的な教育を行おうとする教員の存在が重要であり、またそれは教員養成の課題でもあろう。

上記した可能性の実現のためには、しかし、まずは教員が実際に手に取り使用することのできる教材の開発は急務である。またその教材の活用が、文化的バイアスのかかった理解、更には嘲笑や摩擦につながらないための指導法を提示することも極めて重要であろう。この点についてはすでにドイツで議論がなされているが、その紹介は別の機会に譲りたい。

最後に、近年（2020年代）の日本における外国人児童・生徒の割合は、ドイツにおけるおよそ1970年代から80年代の状況に相当する。ドイツの異文化間音楽教育は、工業地帯ルール地方のボッフム市において、1978年から4年間にわたり行われた外国人児童を対象とした音楽教育プロジェクトに始まる。また1980年代には複数の検定教科書で外国人児童の歌が取り上げられ、授業で用いられていたという事実には大いに啓発されるものがある。

今後の課題としては、映像記録の分析を複数人数で行うなど、より客観性・実証性を担保する分析手法を採用することが考えられる。またもうひとつ大きな問題点は、2月の初回の一組の日本人親子の参加を覗いて、日本人児童を交えた実践ができなかった点である。今後、日本人児童を交えた、一般学校での、あるいは一般学校の環境に近い条件での実践研究の可能性を探っていきたい。

（宮本賢二郎）

【引用・参考文献】

- Barlage (2018) Der Klassensong. -auch ein Thema in Sprachklassen?! In: *Musik -Sprache-Identität* Dorothee Barth(Hrsg.). S.142-148.
- Barth, Dorothee (2008) *Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik*. Wißner-Verlag.
- Barth, Dorothee (2013) “In Deutschland wirst du zum Türken gemacht!!!” oder: Die ich rief, die Geister, werd' ich nun nicht los. Von der projektiven zur inszenierten Ethnizität. In: *Diskussion Musikpädagogik*, Heft 57, S. 50-58.
- Erche, Julia & Jansen, Alexander (2018) *Ich habe meine Musik mitgebracht*
- Hömborg, Tobias (2018) Musik im Zeichen der Gruppe. “Klassensongs” als Ausprägung einer gemeinsamen kulturellen Identität. In: *Musik -Sprache-Identität*. Hrg. Dorothee Barth. S.124-141.
- Merkt, Irmgard (1985) *Deutsch-türkische Musikpädagogik in der Bundesrepublik. Ein Situationsbericht*. Berlin. EXpress-Edition.
- 猪狩裕史 (2021) 「音楽療法における歌作り（ソングライティング）とオンライン実践への課題と可能性：文献調査 『人古屋音楽大学研究紀要』 第40号 pp. 1-12.
- 杉江淑子 (2015) 「国際移動する子どもの音楽的アイデンティティの形成と変容—日系ニューカマーの家族のケース・スタディより—」『関西楽理研究』 Vol.32, 1-24.
- 多文化共生センター大阪 (2000) 『多文化子どもの歌集』 明石書店
- 松井孝彦・松井千代 (2019) 外国人児童に対する取り出し授業内での10分間多読の実践
- 宮本賢二郎 (2013) 「ドイツにおけるトルコ人移民の子どものための音楽授業 Merkt による1970年から80年代初頭の基礎学校の教材・授業研究を中心に」『音楽表現学』 vol.11 pp.51-60.
- 古川敦子・小池亜子 (2020) 「日本語指導の『個別の指導計画』作成において教員はどのような課題を感えているか」『共愛学園前橋国際大学論集』 No.20. pp.215-223.
- 文部科学省 (2019) 『外国人児童生徒受け入れの手引き 改訂版』 総合教育政策局 男女共同参画共生社会学習・安全課
- 文部科学省 (2022) 『外国人児童生徒等教育の現状と課題』 総合教育政策局 国際教育課 Web 大会資料
- https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/taikai/r04/pdf/93855301_06.pdf

文部科学省（2023）『帰国・外国人児童生徒等の現状について』「報道発表 令和5年4月22日」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/genjyou/1295897.htm

インターネットの情報は全て2023年9月24日に確認。

本研究は科研費（基盤C 22K02612 研究代表者 宮本賢二郎，分担者 杉江淑子）の助成を受けたものである。研究実施にあたり活動の機会を提供していただいた，湖西国際交流協会（KOKO）の皆様ならびにJICA 浜松の荒石真生様，ポルトガル語翻歌詞の日本語訳についてご協力いただいた竹屋久美子様に深く感謝申し上げます。