

「インドネシア語の di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の指導に関する一考察

必要性と効果の観点から

松本剛次・ハシブアン アドレアナ

〔キーワード〕インドネシア語の di-構文を自然な日本語に移すときの規則、日本語の受身構文、誤用分析、明示的指導、暗示的指導

〔要旨〕

インドネシア語には、日本語の「受身」と同じものだと理解されることが多い「di-構文」というものがある。田中(1991)は両者の違いを整理し、「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」を提示しているが、本調査はその「規則」が明示的に指導されていない状況で、インドネシア人日本語学習者はどの程度それを習得しているのか、また、規則を明示的に指導することには効果があるか、という点について予備調査的に調べたものである。

その結果、学習者は単純に「インドネシア語の di-構文」=「日本語の受身構文」というわけではない、ということは自然に分かってくるものの、「規則」の習得までがスムーズに進むというものではない、ということ、また、明示的に規則を指導した場合には、その場での効果はあるが定着はむずかしく、一方、暗示的な指導が繰り返される場合には少しずつではあるが、徐々に習得が進む可能性がある、ということが見えてきた。

1. 先行研究と本研究の目的

インドネシア語では被動作主を主格とした文が多く見られる。特に「di-構文」と呼ばれる「被動作主 + di + 動詞の語根 + oleh + 動作主」という形の構文がその代表である。この構文はインドネシア語文法では「pasif (英語での「passive」)」と言われており、そのため、日本語教育において受身形が指導されたとき、「日本語の受身 = インドネシア語の di-構文」と学習者に理解されることが多い。しかし、di-構文を日本語の受身構文にすると不自然になる場合も多く、例えば、「“ Buku itu dibeli oleh Ali.”⁽¹⁾”(直訳：その本はアリ(人名)によって買われた)」などがその例である。状況にもよるが、日本語では能動態で「アリがその本を買った」と表現するほうがより自然である。

「di-構文」と日本語の受身文については既に崎山(1982a・1982b)、佐々木(1982)、正保(1986)などにより、言語学的な観点からの考察が行われている。しかし日本語教育という観点からは、

インドネシア人日本語学習者の受身文の誤用・正用をデータにインドネシア語の「di-構文」と日本語の受身構文について考察している田中(1991)の研究が参考になる。田中は「日本語の受身文(直接受身)をdi-構文に置き換えることはできるが、その逆は成立しない」とし、1)行為を受ける対象、行為をするものが有情物か非情物か、2)行為を受ける対象が行為をするものどちらかが第一人称か、または行為を受ける対象が第一人称の所有格を伴うか、3)いわゆる「持ち主の受身」か、という3つの基準から「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」を提案している。筆者なりにそれを整理すると、次の表1のようになる。

表1 田中(1991)による「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」(筆者の整理による)
 X: 被動作主(行為を受ける対象) Y: 動作主(行為をするもの)
 *: 不自然な表現

<p>規則1: XとYが有情物の場合</p> <p>規則: 以下の3通りが可能。しかし例の2は常に非文ではないが、すべて2で処理してしまうと受身の存在価値がなくなる。そこで通常は1を使うことにし、(a)(b)の使い分けに重点をおく。つまり、受身形では動詞の種類や状況によって迷惑の意味が出るので、「~てもらう」を使わなければならない場合のあることを示しておく。</p> <p>例: Rini dikirimi uang oleh orang tuanya. 1(a) リニが両親にお金を送られた。 1(b) リニが両親にお金を送ってもらった。 2. リニに両親がお金を送った。</p> <p>(注) 2を採らなければならない例としては次のようなものがある。 Rini ditunggu oleh temannya. 1(a). *リニは友達に待たれている。 1(b). *リニは友達に待ってもらっている。 2. リニを友達が待った。(中立表現)</p>
<p>規則2: XかYのどちらかが第一人称のとき、及びXが所有格を伴う場合(視点(第一人称)の規制がある場合)</p> <p>規則: 第一人称をガ格にする。</p> <p>例: Teh untuk tamu diminum oleh saya. 1. *客のお茶が私に飲まれてしまった。 2. 客のお茶を私が飲んでしまった。</p>
<p>規則3: いわゆる「持ち主の受身」</p> <p>規則: 3通り考えられる。1~3のどれを採るかは、所有物(身体の一部も含め)の内容やその状況によって異なるが、3の間接受身の形をとるのが一般的である。</p> <p>例: Uang Rini dicuri. 1. リニのお金が盗まれた。 2. リニのお金を(誰かが)盗んだ。 3. リニはお金を盗まれた。</p>

「インドネシア語の di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の指導に関する一考察

<p>(注) インドネシア語の場合、以下のような文は説明句がないとどちらの意味か解釈できない。つまりここでも規則 1 の (a) (b) の使い分け (以下の例では 1 と 2 の使い分け) の指導が必要になる。</p> <p>Lafal saya dibetulkan oleh guru.</p> <p>1. 私は先生に発音を直された。</p> <p>2. 私は先生に発音を直してもらった。</p>
<p>規則 4 : X が非情物で Y が有情物のとき。</p>
<p>4a : Y が示されていない場合</p> <p>規則 : そのまま日本語の受身が使える。</p> <p>例 : Rapat akan dibuka. 会議が開かれます。</p>
<p>4bi : Y が示されているが、それが単なる一個人の日常的な行為を超えている場合</p> <p>規則 : そのまま日本語の受身が使える。</p> <p>例 : Novel yang berjudul “ YUKIGUNI ” dikarang oleh Yasunari Kawabata. 『雪国』という小説は川端康成によって書かれた</p>
<p>4bii : Y が示されているが、個別的、日常的、かつ能動的な行為を述べる場合</p> <p>規則 : 日本語では能動文にする。</p> <p>例 : Koran dibaca dalam hati oleh ayah. 1. *新聞は父に黙って読まれた。 2. 新聞を父は黙って読んだ。</p>
<p>4c : 統語面からの規制がある場合</p> <p>規則 : 以下の語句が di-構文に先行するときは能動文にする。</p> <p>dapat/ bisa (~できる) silahkan (どうぞ ~ てください) tolong (~ してください) harus (~ しなければならない) boleh (~ してもよい) tidak boleh (~ してはいけない) jangan (絶対に ~ するな) lebih baik (~ したほうがよい) sukar/susah (untuk) (~ しにくい) mudah (~ しやすい) baru saja (~ したばかり / ~ して初めて) など</p> <p>例 : Silahkan dimakan どうぞ、食べてください。 Puasa harus dilakukan oleh orang dewasa. 大人は断食をしなければならない。</p>

残念なことこの田中による「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」は、日本語で、日本国内で発表されたためか、インドネシアではあまり知られていない。筆者はこの規則をインドネシア人日本語学習者に提示し、説明・指導するのは、非常に有効ではないかと考えた。しかし、有効性を調べる前に、まず、その指導を行う必要があるかどうかを調べる必要がある。この田中による規則はできる限りの単純化はなされているものの、まだ、複雑な部分もあり、学習者が自然にこれらの規則を習得できるのであれば、わざわざ取り上げて指導する必要もないからである。

このような考えの下、まず、「この規則が明示的に指導されていない状況ではインドネシア人日本語学習者はどの程度この規則を身に付けているのか」についての調査を行い、次にその結果を踏まえた上で、「規則を明示的に指導することの効果」についての検証を行った。

2. インドネシア人日本語学習者の「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の習得状況調査

2.1 調査の目的とデータ

ここでの目的は、インドネシア人日本語学習者が、田中(1991)による「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」を、それが明示的に指導されていない状況で、どの程度身に付けているのかについて調べるところにある。明示的な説明が与えられていない状況でも、学習者が既にそれを意識的であるか否かに関わらず身に付けることができるのであれば、特にそれを改めて取り上げて指導する必要はないからである。

この調査では、2003/2004年度⁽²⁾に北スマトラ大学の第4学年の「KEMAHIRAN BAHASA JEPANG(直訳すると「日本語能力」)という授業を履修した学生、71名の書いた作文をデータとして使用した。このクラスは、日本語の運用力を伸ばす目的でグループごとに日本に関する調査、発表を行い、最終的にそれを個人で日本語のレポート(作文)にまとめる、というプロジェクト的な活動を一学期間にわたり行ったクラスである⁽³⁾。データとして使用したのは、その最終課題のレポートで、このレポートは基本的に、インドネシア語で下書きされたものを日本語にする、という手順が取られていた。もちろん、このクラスでは、当該学年においても過去においても、「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」について、明示的、体系的な指導は行われていない。学生の日本語能力はいわゆる「中級前半」であり、日本語能力試験で言えば3級と2級の間程度であった。

2.2 方法

筆者らは、「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」が明示的に説明されていない状況では、学習者はインドネシア語の「di-構文」=日本語の「受身」と考えているため、インドネシア語のdi-構文をそのまま日本語の受身にして不自然な文を作ってしまうことが多い」という仮説を立て、それを誤用分析の手法を応用し、数量的に検証することとした。

まず、学習者の作文から受身形が使われている文を取り出し、それが自然な表現になっているか自然な表現とはなっていないかという観点から二つに分類した。そして同時に、インドネシア語による下書き原稿も参考にして、日本語で受身形が使われているか否かに関わらず、インドネシア語では「di-構文」が使われるであろう文を取り出す、という作業を行い、それらを組み合わせたものの出現状況を数量的に見た。その組み合わせを整理したものが以下の表2である。仮説が正しければタイプ と の出現が多く、タイプ と の出現は少ないと考えられる。

表2 「di-構文」「受身文」「自然 / 不自然」の組み合わせタイプ

タイプ	インドネシア語では「di-構文」	日本語で「受身文」にしている	自然 () 不自然 (x)
タイプ			
タイプ			x
タイプ		x	
タイプ		x	x

2.3 結果

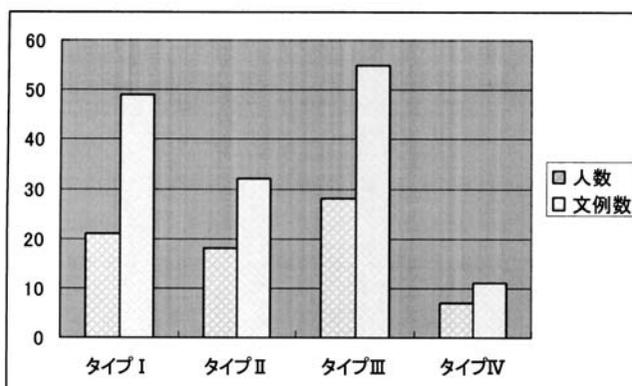
各タイプの文の出現頻度は、以下の表3、グラフ1という結果になった。

タイプ (日本語文では受身形を用いず、それが自然な表現となっているもの) が人数、文数、ともに最も多く、次いでタイプ (日本語文で受身形を使用し、それが自然な表現となっているもの)、タイプ (日本語文で受身形を使用し、それが不自然な表現となっているもの)、タイプ (日本語文では受身形を用いず、それが不自然な表現となっているもの) の順であった。

表3 各タイプの出現状況

	人数	文例数
タイプ	21	49
タイプ	18	32
タイプ	28	55
タイプ	7	11

グラフ1 各タイプの出現状況



2.4 考察

予想に反して、タイプ が最も多かった。この結果から、仮説は少なくともこの段階では当てはまらない、ということが言える。例えば、学習者は既に以下の例1、2のようにdi-構文であるのに受身文を使わないということができている。

- 1) 現在には簡単な作るためにおにぎりの典型も店で売っている⁽⁴⁾。

(インドネシア語では “Belakangan ini, untuk membuat onigiri dengan mudah, dijual cetakannya di toko”

直訳すると「現在では、簡単に作るために、おにぎりの型は店で売られている。」)

- 2) 凧はどこでも遊ぶことができる。

(インドネシア語では “Tako bisa dimainkan dimana saja.”)

直訳すると「凧はどこでも遊ばれることができる。」)

しかし、一方では以下の例3、例4のようにインドネシア語でdi-構文を使うものに対して日本語でも受身文を使用して、その結果不自然なものとなってしまうというタイプ のケースも18人、32例であって、決して少なくはない。さらには、例5のようにわざわざdi-構文を受身ではない形にして、その結果自然とはいえないものにしてしまっているというタイプ のようなケースもある。

- 3)(まんがは)大勢の人が読まれる。

(インドネシア語では “Komik banyak dibaca orang.”

自然な日本語としては「大勢の人がまんがを読む。」)

- 4) その日(バレンタインデー)を女性は胸をドキドキを待たれる。

(インドネシア語では “Hari valentine ditunggu oleh wanita dengan hati berdebar.”

自然な日本語としては「その日(バレンタインデー)を女性は胸をドキドキさせて待つ。」)

- 5)(漫画は)日本には6世紀から、もう知っていた。

(インドネシア語では “Komik sudah dikenal di Jepang dari abad ke 6.”

自然な日本語としては「(漫画は)日本では6世紀から、もう知られていた。」)

確かに、いわゆる「正用」とされるタイプ とタイプ の出現が多かったが、この結果だけが

ら「学習者は規則を自然のうちに習得できる」とみなすのはまだ早急である。習得ができてい、と言えるのは、どのような場合はインドネシア語の di-構文はそのまま日本語で受身文にすることができ、どのような場合はそれができないのか、その使い分けができてはじめて言えることである。その「使い分け」をみるには、全体的な集計だけでは不十分で、個人ごとに見ていく必要がある。以下の表 4 は、各タイプの組み合わせとそれが出現している作文の数 (=人数) をまとめてみたものである (% は小数点第 2 位で四捨五入している)。「使い分け」ができてい、と判断されるのは、インドネシア語の di-構文を日本語にする際に受身にしたり、しなかったりができてい、しかもそれが「自然な」表現になっているもの、つまり、タイプ とタイプ のみが出現している場合である。しかし、この結果を見るとそれができてい、のは 3 名 (全体の 4.2%) だけであった。

表 4 各タイプの組み合わせ別使用人数

出現しているタイプ	人数	%
タイプ のみ	7	9.8
タイプ のみ	3	4.2
タイプ のみ	15	21.1
タイプ のみ	0	0
タイプ と	4	5.6
タイプ と	3	4.2
タイプ と	1	1.4
タイプ と	4	5.6
タイプ と	3	4.2
タイプ と	0	0
タイプ と と	3	4.2
タイプ と と	0	0
タイプ と と	2	2.8
タイプ と と	0	0
タイプ と と と	1	1.4
全てのタイプが出現していない	26	36.6
合 計	72	100

自然な表現であるタイプ とタイプ のいずれかのみを使用しているものは多いが (それぞれ、7 名 (9.8%) と 15 名 (21.1%))、いずれか一つのみでの使用では受身形の使用の使い分けができてい、かどうかは判断できない。常に受身にする、あるいは常に受身にしないという方略をとっているかもしれないからである。

それに対して、自然な表現 (タイプ 、) と不自然な表現 (タイプ 、) が混在している

という例は多く、合計すると18名、全体の25.2%となった。このうち、常にdi-構文を受身形にするという方略を使っていると考えられるもの(=タイプ と のみが出現しているもの)は4名、5.6%であった。一方、常にdi-構文を受身形にしないという方略を採っていると考えられるもの(=タイプ と のみが出現しているもの)はいなかった。残りの14名19.6%はdi-構文を受身にしたりしなかったりしているが、それが自然な表現になったりならなかったりしている、というケースである。つまり、学習者はタイプ のようにインドネシア語ではdi-構文のものを日本語にするときに受身形にしないほうがよいものがあること存在はわかっているものの、どんな時は受身形にして、どんなときは受身形にしないほうがいいのかということまではしっかりと分かってはいない、ということになる。

なお、これを見ると、最も多いのは「全てのタイプを使用していない」もので26名(36.6%)である。そもそもdi-構文や受身形を一切使わずに作文を書く、ということは可能であり、この結果から何かを早急に判断することはできない。しかし、受身文を使用したり、使用しなかったりすることによって「自然ではない」文を作ってしまうことを避けるために、インドネシア語での下書きの段階で、既にdi-構文の使用を避ける、という行動をとっているのではないか、という可能性は指摘しておいてもよいであろう。

2.5 まとめ

以上、ここでの考察をまとめると、次のようになる。

学習者は単純にインドネシア語の「di-構文」=日本語の「受身」と考えているわけではない。中級段階にもなるとインドネシア語ではdi-構文であっても日本語では受身にしないほうがよい場合があるということは理解しており、タイプ のような「日本語では受身にしないほうが自然」な表現については、それについての明示的な説明がなくてもある程度は自然に習得することができるようである。しかし、同一人物に自然な日本語の使用と不自然な日本語の使用が混在している例も多く、どんな場合は日本語でも受身にできてどんな場合はしないほうがいいのかという「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」全体がはっきりと捉えられているわけではない。

3. 「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の指導の効果の検証

前章の結果から、筆者らは「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」を明示的に説明することが、インドネシア人日本語学習者には効果的である」という仮説を立て、それを検証することとした。しかし、「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」といっても田中が挙げているのには規則 から まであり、さらにそれらに下位規則があり複雑なものである。そこで本研究では規則 に絞って調査したことを前もって断っておく。規則 のみに絞った理由は、今述べたように1時間の授業で説明するには規則全てを説明することは量的にも多くまた複雑であることと、前章の調査でみた各タイプの文例のほとんどが、田中が規則 が適応されるとしている「X

が非情物で Y が有情物」のケースであったからである⁽⁵⁾。

3.1 方法

北スマトラ大学文学部日本語学科 D3 プログラム⁽⁶⁾の第 3 学年は学生数が多いために A と B クラスの二クラスに分けられている。まず、両クラスの di-構文と受身の関係に関する既有知識に差がないことを確認する目的で、インドネシア語の di-構文の文を読んで、その下に書かれている日本語の二つの文（受身文と能動文）から「自然」と思うほうを選択する、という形式の事前テスト⁽⁷⁾を行った。その後、A クラスにはその事前テストの答え合わせはせずに「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」についての説明を行った。一方 B クラスでは「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」自体については何も説明せずに、事前テストの答え合わせのみを行った。その後、両クラスとも事前テストと同形式であるが問題文が異なる事後テスト を行い回収した。また、学習したことがどの程度保持されているかを見るために 3 週間後（21 日後）にも同様の事後テスト を行った⁽⁸⁾。

なお、事前テスト、事後テスト、事後テストとも問題数は 14 問で、そのうち、「動作主が表示されていない場合」に該当するものが 4 問、「動作主が表示されているが、それが単なる一個人の日常的な行為を超えている場合」に該当するものが 2 問⁽⁹⁾、「動作主が表示されているが、個別的、日常的、かつ能動的な行為を述べる場合」に該当するものが 4 問、「統語面からの規制がある場合」に該当するものが 4 問、という構成になっている。このテストに出てくるインドネシア語の例文は主にインドネシアの雑誌や新聞、小学校教科書などから取られ、必要に応じて手が加えられた。

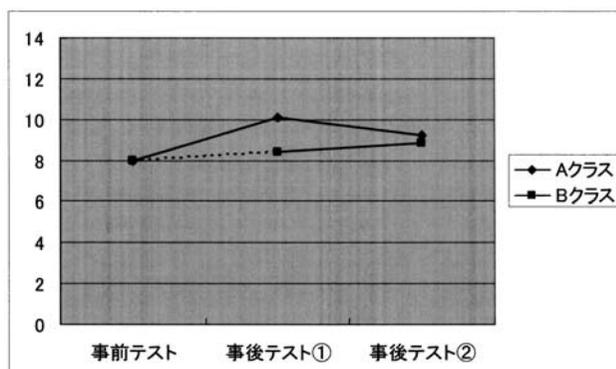
3.2 結果

事前テスト、事後テスト、事後テスト、それぞれのテストの平均点と正答率は以下の表 5、グラフ 2 の通りとなった⁽¹⁰⁾。

表 5 テスト結果

	事前テスト	事後テスト	事後テスト
A クラス	8.00 点 (57.1%)	10.10 点 (72.1%)	9.22 点 (65.9%)
B クラス	7.97 点 (56.9%)	8.43 点 (60.2%)	8.84 点 (63.1%)

グラフ2 テスト結果(得点)の推移



事前テストと事後テスト について、2群の差の正規性を確認したうえで対応のある t 検定を行ったところ、A クラスではその得点の伸びに有意差が認められた ($t = -4.39, df = 31, p < .01$) が B クラスでは有意差は認められなかった。また、事後テスト ① と事後テスト ② の間では B クラスでは今回もその伸びに有意さは認められなかったが、A クラスでは今度はその得点が有意に低下していることが認められた ($t = 3.53, df = 31, p < .01$)。

一方、2群からのデータが正規分布に従い、等分散であることを F 検定を行い確認したうえで、クラス間の差についてスチューデントの t 検定を行ったところ、事前テストと事後テスト ① では両クラス間に有意差は認められなかったものの事後テスト ② では有意差が認められた ($t = 3.11, df = 67, p < .01$)。

3.3 考察

「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」を明示的に説明した場合は、その直後は成績が有意に上がるものの、3週間目には今度は有意に下がっており、明示的な説明がなかった B クラスとの差はなくなっている。この結果から、明示的な指導の場合、その場で理解はされて指導の効果は出るが、それは一時的なものでなかなか定着しない、ということが指摘できる。つまり、「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」を明示的に説明することが、インドネシア人日本語学習者には効果的である」という仮説はここでは棄却されることになる。定着しないのであれば「効果的」とは言えないからである。

一方、規則を明示的に説明せず、答え合わせのみを行った場合は、直後ではほとんど変わらないものの、3週間後のテストでも下がることはなく、むしろ緩やかな伸びを見せている。この場合、事前テストと事後テスト ①、事後テスト ① と事後テスト ② の間ではその伸びに有意差は認められないが、事前テストと事後テスト ② を比べてみると、5%水準で有意差が認められた ($t = -2.1, df = 36, p < .05$)。答え合わせという活動を行うことと、di-構文と受身との関係に絞ったテスト問題を繰り返し行ったことで、何からの暗示的な指導効果があったのではないだろうか。今回の結果

のみから結論を急ぐのは早急であり、より詳しい調査が今後必要であるが、暗示的な指導が繰り返し行われた場合には、効果が期待できる可能性があるのではないかと考えられる。

4. まとめと今後の課題

今回の調査から、まず、学習者は、中級段階にもなると、単純に「インドネシア語の di-構文」=「日本語の受身構文」というわけではない、ということは分かってくるものの、では、どのような場合がそうで、どのような場合がそうでないのか、といった「規則」の習得までがスムーズに進むというものではない、ということが見えてきた。だからこそ、「規則の指導」が必要になると考えられるのであるが、続いて行った指導効果の検証実験からは、明示的に規則を指導した場合にはその場での効果はあるが、定着はむずかしい、ということと、一方、暗示的に指導が行われた場合にはゆっくりと少しずつではあるが、習得が進んでいく可能性があるということが、いまだ仮説的な段階ではあるが、見出された。

DeKeyser (1995) は、簡単な文法の場合は暗示的指導より明示的指導のほうが効果があるが、複雑な文法の場合はどちらが効果的かは特定できない、と述べている。このような「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」はインドネシア人日本語学習者にとっては「複雑な文法」に該当するものであると考えられる。例えば、明示的な説明を行った後で、定期的にその規則を暗示的に思い起こさせるような練習問題を繰り返したり、あるいは暗示的な練習問題を繰り返した後で明示的な解説を行ったりなどの形で、明示的な指導と暗示的な指導をうまく組み合わせていくのがより効果的ではないだろうか。今後はその方向での検証も試みたい。

なお、今回の調査はインドネシア人日本語学習者を対象としたものではあるが、ある特定の地域の特定の大学、特定のクラスに限ったことであり、その意味でいまだ予備調査に過ぎないということは重ねて指摘しておきたい。この結果を一般化するのはまだ早く、今後、より多くの研究が行われることが望まれる。田中(1991)の規則ほど体系的ではなくとも、日本語の受身の導入の際に、di 構文との関係についてインドネシア人教師が言及していた可能性は否定できず、それがどのようなもので、どんな影響を与えていたのかについては、本研究では言及されていない。また、本論文で指摘した以外の何かも、結果的に「暗示的な指導」として機能していた可能性も考えられる。さらには、本論文では詳しくは触れなかったが、田中(1991)の規則自体にももう少し整理検討を加える余地はあり、対照言語学的な観点からの研究も引き続き行っていく必要がある。また、日本語教育的な観点からは、本研究で試みた「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の習得状況調査を、その習得の順序を調べるような方向に発展させていくことも価値があるであろう。タイプ からタイプ のうち、習得が容易なものはどれであり、時間がかかるのはどれか、という方向である。そのようにして習得の順序が明らかになれば、そこを切り口に効果的な指導法についての考察を深めていくことができる。

このようにまだまだ課題は多いが、今後も、継続して研究を行っていくとともに、これらの研究がインドネシア人日本語教師の手により、より積極的に進められるようになることを期待している。

謝辞：本論文の執筆にあたり、複数の匿名の査読者から貴重な助言をいただきました。ここに記して感謝の意を表します。

〔注〕

- ⁽¹⁾この例文は正保(1986)からの引用である。
- ⁽²⁾インドネシアの学校年度は年によって違いますが大体8月開始で6月終了である。よって学年度は「2003/2004年度」のような形で表記される。
- ⁽³⁾この授業の進め方について詳しくは松本・Yuddi(2004)を参照のこと
- ⁽⁴⁾このように、学生の作文には助詞の誤用や語彙の誤用も多い。しかし、今回は受身形と、受身表現に関わる助詞のみに注目して「自然」「不自然」の判定を行った。
- ⁽⁵⁾田中(1991)もその論文の中で、学生の作文に現れた誤用例の多くはこの規則に該当するものと「～てもらおう」が使えなかったケースであったと述べており、また、「有情物主語の誤用が受身を学習した直後の2年生に多いのに対し、非情物主語の誤用は3年生になっても減ることはない」とも指摘している。
ちなみに本調査における各タイプにおける「Xが非情物でYが有情物」の頻度と割合を示すと、以下の表6ようになる。

表6 各タイプにおける「Xが非常物でYが有情物」の文の頻度と割合

	総文例数	規則に該当する文例数	規則の占める割合
タイプ	49	45	91.8%
タイプ	32	30	93.8%
タイプ	55	52	94.5%
タイプ	11	11	100%

- ⁽⁶⁾インドネシアの大規模な大学にはS1と呼ばれる4年制で学士号が与えられるコースと、D3と呼ばれる3年制で学士号は与えられないコース(日本でいう短大、専門学校のようなもの)が併設されている。
- ⁽⁷⁾詳しくは添付資料を参照のこと。なお、このテストについて、明らかな誤文、非文を取り上げるのは教育的には問題があるという指摘を複数の査読者から受けたことを反省とともにここに記しておく。
- ⁽⁸⁾事後テスト終了後に両クラスにテストの目的が説明され、Bクラスにも「di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の指導が行われた。
- ⁽⁹⁾「動作主が示されているが、それが単なる一個人の日常的な行為を超えている場合」に該当するものが2問と他に比べて少ないのは、該当するインドネシア語の例文が見つけれなかったことによる。この例が少ないのはそもそも「一個人の日常的な行為を超えている」行動を表す動詞が少ないからではないかと考えられる。今回のテストでは基本的に同じ動詞を繰り返し使用することは避けた。

「インドネシア語の di-構文を自然な日本語に移すときの規則」の指導に関する一考察

(10)テストを実施した日に欠席した学生もいたため、事前テスト、事後テスト、事後テスト のすべてを受けたもののみを集計の対象とした。A クラスが 32 名、B クラスが 37 名であった。

〔参考文献〕

DeKeyser, R.M. (1995) Learning second language grammar rules: An experiment with a miniature linguistic system. *Studies in Second Language Acquisition*, 17, 379-410

崎山 理 (1982a) 「インドネシア語の文の基本的構成」、『講座日本語学 10 外国語との対照』、62-83、明治書院

(1982b) 「インドネシア語」、『講座日本語学 11 外国語との対照』、61-80、明治書院

佐々木重次 (1982) 「インドネシア語における態の問題」、『講座日本語学 10 外国語との対照』、292-304、明治書院

正保 勇 (1986) 「受動構文に関する一考察 日本語とインドネシア語との比較」、『国立国語研究所報告 85 研究報告集』、135-170、国立国語研究所

田中真理 (1991) 「インドネシア語を母語とする学習者の作文に現れる「受身」についての考察」、『日本語教育』74 号、109-122、日本語教育学会

松本剛次・Yuddi A Muliadi (2004) 「ピア活動を取り入れた授業の効果に関する一考察 - インドネシアの大学でのアクションリサーチを通して -」、『日本語教育研究』第 47 号、105-120、(財)言語文化研究所

添付資料

<事前テスト>

学生番号： _____

名前： _____

次のインドネシア語に対する日本語として、より自然な表現は a と b のどちらだと思いますか。
自然だと思うほうに をつけてください。

Bahasa Indonesia berikut ini, dalam bahasa Jepang, yang mana menurut anda a atau b. Silahkan lingkari yang lebih alami menurut anda.,

1. Pertandingan olah raga diadakan di Jakarta.

- a. スポーツ大会はジャカルタで行われた。
- b. スポーツ大会をジャカルタで行った。

2. Lagu kokoro no tomo dinyanyikan oleh Mayumi Itsuwa

- a. 「心の友」という歌はいつわまゆみによって歌われた。
- b. 「心の友」という歌をいつわまゆみが歌った。

3. Surat ditulis dalam bahasa Indonesia oleh sensei.

- a. 手紙は先生にインドネシア語で書かれた。
- b. 手紙を先生はインドネシア語で書いた。

4. Tolong dibuatkan minuman untuk 2 orang.
- a. 二人に飲み物が作られてください。
ふたりのものつく
- b. 二人に飲み物を作ってください。
ふたりのものつく
5. Bunga disiram Ali setiap hari.
- a. 花は毎日アリさんに水があげられる。
はな まいにち アリさん みず
- b. 花にアリさんは毎日水をあげる。
はな まいにち みず
6. Buku ini harus dibaca di perpustakaan.
- a. この本は図書館で読まなければならない。
ほん としょかん よ
- b. この本は図書館で読まなければならない。
ほん としょかん よ
7. Obat obatan dan makanan dijatuhkan dari pesawat.
- a. 薬や食べ物飛行機から落とされた。
くすり たもの ひこうき お
- b. 薬や食べ物を飛行機から落とされた。
くすり たもの ひこうき お
8. Amerika ditemukan oleh Colombus
- a. アメリカはコロンブスによって発見された。
アメリカ コロンブス ほっけん
- b. アメリカをコロンブスが発見した。
アメリカ コロンブス ほっけん
9. Bahasa Jepang dipelajari oleh murid -murid SMA.
- a. 日本語は高校生に習われている。
にほんご こうこうせい なら
- b. 日本語を高校生が習っている。
にほんご こうこうせい なら
10. Perjanjian perdamaian antara GAM dan pemerintah Indonesia dilakukan di Helsinki.
- a. GAM とインドネシア政府の協定はヘルシンキで認められた。
GAM インドネシア政府 せいふ きょうてい みと
- b. GAM とインドネシア政府の協定をヘルシンキで認めた。
GAM インドネシア政府 せいふ きょうてい みと
11. Bahasanya mudah dimengerti.
- a. あの言葉は分かれやすい。
ことば わ
- b. あの言葉は分かりやすい。
ことば わ
12. Michel Jackson dikenal di seluruh dunia.
- a. マイケルジャクソンは世界中に知られている。
マイケルジャクソン せかいじゅう し
- b. 世界中がマイケルジャクソンを知っている。
せかいじゅう マイケルジャクソン し
13. Perhiasan tidak boleh dipakai oleh siswa.
- a. アクセサリーは学生につけられてはいけない。
アクセサリー がくせい
- b. 学生はアクセサリーをつけてはいけない。
がくせい
14. Jam ini dibeli di Jepang oleh teman saya.
- a. この時計は日本で私の友達に買われた。
この時計 にほん わたし ともだち か
- b. この時計を私の友達は日本で買った。
この時計 わたし ともだち にほん か