

日本語における削除制約の獲得と普遍文法

三重大学 人文社会科学部 地域文化論専攻 地域言語文化論専修

109M203 檜谷 文香

謝辞

本稿を執筆するにあたり、指導教員である杉崎鉦司先生には、研究内容、研究方法及び論文の作成方法、そして研究者としての心構えなど、多岐にわたりご指導を賜りました。学部における2年間、そして修士課程の2年間、温かいご指導を頂きました。心より感謝の意を表します。

また、綾野誠紀先生、小畑美貴先生には、論文執筆中に研究内容に対して多くの有益なご助言を頂き、そして多くの励ましのお言葉を賜りました。ここに深く感謝いたします。

南山大学の斎藤衛先生、博士研究員の島田純理さん、博士前期課程2年生の竹内肇さんから、研究内容及び研究方法に対して多くのご指摘、ご助言を賜りました。ここに深く感謝の意を表します。

立誠保育園の園児の皆様、先生方、保護者の皆様には、今回の研究調査に多大なご協力を賜りました。ここに深く感謝いたします。

そして、同じ研究室の後輩、ご卒業された先輩は精神的に大きな支えとなりました。本当にありがとうございます。

最後に、私の研究生活を支えて下さった多くの皆様方に、心より感謝いたします。

2011年 1月

樫谷 文香

目次

| | |
|-------------------|----|
| 謝辞 | i |
| 目次 | ii |
| 1. 本研究の目的 | 1 |
| 2. 母語獲得と普遍文法 | 2 |
| 3. 日本語における削除と普遍文法 | 5 |
| 4. 日本語獲得に対する予測 | 8 |
| 5. 実験 | 10 |
| 5.1 被験者 | 10 |
| 5.2 調査方法 | 10 |
| 5.3 実験結果 | 12 |
| 6. 結論 | 13 |
| 7. 参照文献 | 14 |
| 補遺: 実験の詳細 | 16 |

1. 本研究の目的

英語などの言語には観察されない日本語の重要な特徴の一つに、さまざまな要素を省略する(「削除」と呼ぶ)ことが可能であるという性質がある。(1a,b)の返答の持つ意味を考慮すると、(1a)では、「太郎は」という主語が、(1b)では「太郎を」という目的語が削除されていると考えられる。

(1) 太郎はどうしましたか？

- a. _____あの会社に就職しました。
- b. あの会社が_____採用しました。

しかし、どのような要素であってもこのような削除が可能なわけではない。例えば、(2a)と(2b)の違いは、「丁寧に」という副詞を含むか否かのみであるが、その両者は大きく意味が異なっている。(2a)は、太郎はその書類を作成したものの、その作成が丁寧に行われなかったという意味を持つのに対し、(2b)は、太郎はそもそもその書類を作成しなかったという意味を持ち、(2a)と同じ意味は持たない。つまり、(2a)から副詞を削除することによって(2b)を得ることはできない。この観察は、さまざまな要素が削除可能な日本語においても、副詞は削除することはできないことを示している。

(2) 太郎はその書類を丁寧に作成しましたか？

- a. いいえ、太郎はその書類を丁寧に作成しませんでした。
- b. いいえ、太郎はその書類を作成しませんでした。

本研究では、日本語を母語とする5歳児を対象とした心理実験を行うことにより、「日本語において副詞(より正確には、「付加詞」)を削除することはできない」という知識をこれらの幼児が持っていることを明らかにする。その結果に基づき、「ヒトには遺伝により生得的に言語獲得のための機構が与えられている」という生成文法理論の仮説に対し、日本語獲得からの新たな証拠を提示することを目的とする。

2. 母語獲得と普遍文法

我々の持つ母語知識は、もっぱら後天的に決定される。例えば、両親がいずれも日本語を母語とする幼児(「日本語話者」)であっても、生後一定期間、英語文化圏で育つと母語は英語になり、スワヒリ語文化圏で育つと母語はスワヒリ語になる。このような観察は、母語の獲得には、生後外界から取り込まれる言語経験が必要不可欠な要因であることを示している。

では、幼児はこの言語経験に対し、どのような仕組みを適用することによって母語を獲得しているのだろうか。一つの可能性は、「類推」のような比較的単純な操作を行う、一般的な知識獲得のための機構を用いている、という可能性である。類推とは、「似ている点をもとにして、これまでに経験したあるものごとから、別のものごとを推し量る」という操作である。例えば、大雨によって電車が運休してしまい、電車に乗る事ができないということを経験した人が、後日天気予報で大雨が降ると聞いたときに「また電車が止まるだろう」と考えるのがその具体例である。母語獲得が言語経験と「類推」の操作を行う一般的な知識獲得機構との相互作用で達成されるという可能性を検討するために、以下のような文を考える。

(3)に示すように、日本語では主語や目的語のような名詞句が削除されている文が可能である。

- (3) 太郎は経済学のレポートを丁寧に書いた。
- a. しかし、_____経営学のレポートは丁寧に書かなかった。
- b. しかし、花子は_____丁寧に書かなかった。

(3a)では「太郎は」という主語が、(3b)では「経済学のレポートを」という目的語が削除されている。もし母語獲得が生後外界から取り込まれる言語経験と、「類推」を行う一般的な知識獲得機構との相互作用によって行われているならば、日本語を獲得している幼児が(3)のような文を言語経験として取り込んだ際、「日本語では要素を自由に削除することが可能である」という知識を身につけ、この知識を「類推」により主語や目的語以外の要素にも適用する可能性がある。しかし、(4)の例文は、このような説明では我々の持つ母語知識の獲得をうまく説明することができないことを示してい

る。

- (4) a. 太郎は経済学のレポートを丁寧に書いた。
 b. しかし、太郎は経営学のレポートは書かなかった。

(4b)は、「太郎は経営学のレポートは書かなかった」という意味しか持たず、「経営学のレポートは丁寧に書かなかった」という意味、つまり「経営学のレポートを書いたものの、その書き方は丁寧ではなかった」という意味を持つことはできない。もし(4)に関する知識が、言語経験として(3)の文を取り込み、それに対して類推を適用して獲得されるならば、(4b)に対して「経営学のレポートは丁寧に書かなかった」という意味を与えることのできる話者がいてもおかしくないはずである。しかし、実際には日本語の母語話者ならば誰でも、(4b)がこのような意味を持たないという判断を与えることができるため、それに関する知識が言語経験と一般的知識獲得機構のみによって獲得されたとはいえない。従って、母語知識の獲得は、言語経験と「類推」のような比較的単純な操作を行う一般的知識獲得機構の相互作用(のみ)によって達成されているわけではないと考えざるを得ない。

上記の観察は、大人の持つ母語知識の中には、言語経験と一般的知識獲得機構のみからは導くことができないと思われるような、複雑で抽象的な性質が含まれていることを示している。このように、入力としての言語経験と、出力としての母語知識の間に質的な差が存在する状況を「刺激の貧困」と呼ぶ。母語獲得は刺激の貧困という状況があるにも関わらず可能であるため、それがなぜかという問題が生じ、この問題は「言語獲得の論理的問題」あるいは「プラトンの問題」と呼ばれている。

生成文法理論と呼ばれる現代言語理論は、この「プラトンの問題」に対し、(5)の仮説を提示する。

- (5) ヒトには母語獲得に固有の内的メカニズムである「普遍文法」(UG)が遺伝により生得的に与えられており、母語獲得は UG と言語経験との相互作用を通して達成される。

UG の存在を仮定することにより、我々の言語知識が持つ重要な性質である「種固有性」および「種均一性」を説明することも可能となる。UG の情報がヒトの遺伝情報に含まれており、それゆえヒトは誰もが UG を持って生まれてくると仮定することにより、なぜヒトに生まれつくとも誰もが母語知識を獲得することが可能なのか、という点(つまり言語の種均一性)が説明される。また、UG の情報がヒトの遺伝情報のみに含まれていると仮定することで、なぜヒトのみに母語知識を獲得する能力が備わっているのか、という点(つまり言語の種固有性)が説明される。

次節では、UG の存在を仮定したうえで、副詞は削除できないという性質の背後にある UG の制約に関して、先行研究に基づき議論する。

3. 日本語における削除と普遍文法

前節で議論したように、日本語では、主語や目的語を削除することはできても、「丁寧に」のような副詞を削除することはできない。

- (6) 太郎は経済学のレポートを丁寧に書いた。
- a. しかし、_____経営学のレポートは丁寧に書かなかった。
- b. しかし、花子は_____丁寧に書かなかった。
- (7) a. 太郎は経済学のレポートを丁寧に書いた。
- b. しかし、太郎は経営学のレポートは書かなかった。
- (≠ 太郎は経営学のレポートは丁寧に書かなかった。)

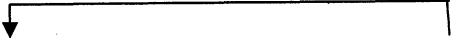
理論研究においては、主語や目的語のように、述語が文を完成させるために必要とする要素は「項」と呼ばれ、それが無くとも文を完成することのできる副詞のような要素は「付加詞」と呼ばれている。つまり、日本語は削除に関して(8)のような制約を持つと考えられる。

- (8) 項は削除できるが、付加詞は削除できない。

Oku (1998)や Takahashi (2008)などの理論的研究によると、(8)の制約は、日本語の持つ「自由語順」という性質と密接に結びついている。日本語は、英語などの言語とは異なり、自由な語順を持っている。例えば、(9b)に示されるように、埋め込み文の目的語を文頭に置くことが可能である。

- (9) a. 花子は[太郎が経済学のレポートを丁寧に書いた]と思った。
- b. 経済学のレポートを花子は[太郎が_____丁寧に書いた]と思った。

Saito (1985)などによると、日本語の持つ自由語順という性質は、「かき混ぜ」という操作から生じている。「かき混ぜ」は、(10)に示すように、要素を文頭に移動する操作である。

- 
- (10) 経済学のレポートを 花子は[太郎が_____丁寧にした]と思った。

目的語だけではなく、(11)に示すように、主語も「かき混ぜ」の適用を受けることが可能である。

- (11) a. 花子は[江戸橋駅からの方が三重大学に近い]と思った。
b. 江戸橋駅からの方が 花子は[_____三重大学に近い]と思った。

しかしながら、「丁寧に」のような付加詞は「かき混ぜ」の適用を受けることができない。

- (12) a. 花子は[太郎が経済学のレポートを丁寧に書いた]と思った。
b. * 丁寧に花子は[太郎が経済学のレポートを_____書いた]と思った。

従って、「かき混ぜ」操作の適用対象に関し、以下のような制約が存在していると考えられる。

- (13) 項に対しては「かき混ぜ」操作を適用できるが、付加詞に対しては「かき混ぜ」操作を適用することができない。

Oku (1998)および Takahashi (2008)は、(8)に述べた削除制約と(13)に示した「かき混ぜ」操作に対する制約が同一の性質を共有している点に着目し、UG の性質の反映として(14)のような制約が存在すると主張した。

- (14) 「かき混ぜ」操作を適用できる要素は削除できるが、「かき混ぜ」操作を適用できない要素は削除することができない。

Oku (1998)や Takahashi (2008)は、UG の反映である(14)の制約に対する証拠として、日英語の違いを挙げている。日本語と異なり、英語は「かき混ぜ」操作を持たない。

- (15) a. Hanako wonders [what Taroo bought].
b. *What Hanako wonders [___ Taroo bought].
- (16) a. 花子は[太郎が何を買ったか]知りたがっている。
b. ? 何を花子は[太郎が ___買ったか]知りたがっている。

加えて英語は、日本語と異なり、目的語などの項を削除することができない。

- (17) a. Taroo bought the book, but Hanako didn't buy the book.
b. *Taroo bought the book, but Hanako didn't buy _____.

(14)の制約を仮定することにより、英語ではそもそも「かき混ぜ」を項に適用できないので、「項」を削除することもできない、と説明を与えることができる。つまり、(14)を仮定することで、なぜ日本語には自由語順と削除という性質が両方存在し、英語にはそれらのいずれもが存在しないのかという言語間の違いに関する問いに対し、説明を与えることが可能となる。

次節では、UG の性質の反映として(14)のような性質が存在するならば、日本語の獲得に関してどのような予測が得られるかを議論する。

4. 日本語獲得に対する予測

UG の性質の反映として(14)のような性質が存在するならば、日本語の獲得に関して、重要な予測が得られる。(14)が UG の反映であるならば、幼児はそれに関してなんら学習を必要としないのであるから、「かき混ぜ」の知識が獲得されれば自動的に削除に関する制約(8)も獲得されることになる。つまり、日本語の獲得に関して、(18)の予測が得られる。

- (18) 日本語を獲得中の幼児は、「かき混ぜ」操作の知識を獲得すると同時に、削除に関する知識を獲得する。

日本語における「かき混ぜ」操作の獲得に関しては、Otsu (1994)による研究がある。この研究では、日本語を母語とする 3~4 歳児 20 名を対象に、動作法(act out)を用いた実験を行っている。その具体的な実験方法は、被験者にアヒルとカメの人形を与えたうえで、(19)の刺激文を聞いてもらい、その内容通りに人形を操作してもらうという方法である。

- (19) 公園にアヒルさんがいました。そのアヒルさんをカメさんが押しました。

調査の結果、かき混ぜ文の理解に関し、3~4 歳児から約 90%という高い正答率を得ることとなった。この結果は、日本語獲得において、少なくとも 3 歳の段階までに、「かき混ぜ」操作に関する知識が獲得されていることを明らかにするものである。

Otsu (1994)の実験結果と、(18)の予測から、日本語における削除の獲得に関して以下の二つの予測が成り立つ。

- (20) 日本語を母語とする 3 歳以上の幼児は、項が削除できるという知識を持っている。

- (21) 日本語を母語とする 3 歳以上の幼児は、付加詞が削除できないという知識を持っている。

Sugisaki (2007)および Sugisaki (2009)では、(20)の予測の妥当性に関する実験が実施されている。Sugisaki (2007)では、(22)のような刺激文を用いて、目的語の削除に関する知識が、そして Sugisaki (2009)では、(23)のような刺激文を用いて、主語の削除に関する知識が調査された。

- (22) a. パンダさんが自分の三輪車を洗ってるよ。
b. ぶたさんも_____洗ってるよ。
- (23) a. ゾウさんは[自分の絵が一番上手だ]と思ってるよ。
b. ライオンさんも[_____一番上手だ]と思ってるよ。

その結果、日本語を母語とする4~5歳児は、予測通り、項が削除できるという知識を既に持っていることが確認された。

Sugisaki (2007,2009)の実験結果は、(14)のような制約はUGから導かれるという可能性を高めるものである。しかし、その可能性をより高めるためには、(20)のみならず、(21)の予測の妥当性、つまり「日本語を母語とする幼児は、付加詞が削除できないという知識を持っている」という点を実験により明らかにする必要がある。本研究では、新たな実験を行うことにより、この予測の妥当性を検証する。

5. 実験

5.1 被験者

日本語を母語とする 3~5 歳の幼児 14 名に対して、個別に心理実験を実施した。調査対象となった幼児の平均年齢は 5 歳 0 ヶ月である。

5.2 調査方法

被験者のそばに 1 人の実験者が座り、被験者にパソコン上で写真を見せながらお話を聞かせる。お話の後に、画面上にウシの人形の写真が現れ、それと同時に、あらかじめ録音されている刺激文の音声流れる。被験者の課題は、この刺激文が、今聞いたお話の内容と合致しているかどうか判断することである。具体的なお話と刺激文の具体例は以下の通りである。各お話について、付加詞を含まない刺激文(a)あるいは付加詞を含む刺激文(b)いずれかの刺激文が提示された。

- (24) カエルさんとリスさんがお外へサッカーしに行こうとしたとき、カエルさんのお母さんがおやつリンゴを持ってきてくれました。カエルさんは、早くサッカーをしに行きたいので、急いでリンゴを食べてしまいました。それを見て、リスさんもリンゴを急いで食べようかなと思ったけど、急いで食べるのが苦手なので、リンゴを食べずにサッカーしに行こうとしました。それを見たカエルさんは、「食べ終わるの待っててあげるから、ゆっくり食べなよ」と言いました。リスさんがリンゴを急がずゆっくり食べてから、2 人はサッカーをしに出かけました。

- a. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
 カエルさんはリンゴを急いで食べたけど、
 リスさんはリンゴを食べなかったよ。
- b. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
 カエルさんはリンゴを急いで食べたけど、

リスさんはリンゴを急いで食べなかったよ。

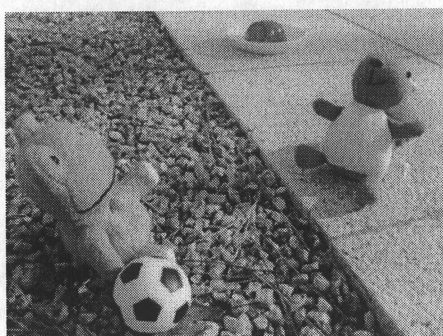
[1]



[2]



[3]



[4]



もし、幼児が削除に関する知識を獲得しており、付加詞は削除の適用を受けることができないことを知っているのであれば、付加詞が含まれていない(24a)の刺激文に対して、「リスさんはリンゴを急いで食べなかった」という解釈はせず、「リスさんはリンゴを食べること自体を行わなかった」という解釈しか容認しないはずである。従って、(24a)の刺激文はお話に合致していないと判断するはずである。(24b)は、幼児が付加詞を含む文を正しく解釈できるかを確認するために用意した。付加詞を含む刺激文(24b)を正しく解釈できるにもかかわらず、付加詞を含まない刺激文(24a)に対して、あたかも付加詞が含まれているかのような解釈(つまり、(24b)と同様の解釈)を与えないのであれば、その結果は、幼児は付加詞の削除を許容しないことを示していると解釈できる。

実験では、付加詞の削除制約の知識に関するお話と刺激文を二組、幼児が付加詞を正しく解釈できることを確かめるお話と刺激文を二組用意した。これらに加え、実験では被験者が項の削除の知識を持っているかどうかを確かめるお話と刺激文を二組用意した。なお、刺激文の提示順序が答えに影響するという可能性を排除するため、実験では二通りの提示順序を用意した。

5.3 実験結果

実験結果は以下の通りである。

(25) 実験結果:

| | 正答数 | 正答率 |
|-----------|-------|--------|
| 付加詞を含まない文 | 24/28 | 85.71% |
| 付加詞を含む文 | 26/28 | 92.86% |

(25)に示すように、付加詞を含まない文に対する正答率は 85.71%であり、付加詞を含む文に対する正答率は 92.86%という結果が得られた。どちらの種類の文に対しても、高い正答率が得られたことから、(25)の結果は、(21)の予測が正しいこと、つまり日本語を母語とする幼児が既に、付加詞は削除の適用を受けることができないという知識を身につけていることを示すものと解釈できる。このような制約は、2 節で議論したように、類推のような操作を言語経験に対して適用することでは獲得ができないと考えられる。それにもかかわらず、幼児がこの知識を身につけているという発見は、(14)の制約が UG の反映であるという可能性を高めるものであり、それはつまり、ヒトには遺伝により生得的に母語獲得のための内的な仕組みが備わっているという仮説に対して新たな証拠を提示するものである。

6. 結論

本研究では、日本語を母語とする幼児が、「項は削除できるが、付加詞は削除できない」という知識を既に持つことを、心理実験を行うことにより明らかにした。この知識は、言語経験に対して一般的な知識獲得のための仕組みを適用することで獲得されたとは考えにくいものである。従って、本研究で得られた結果は、ヒトには遺伝により生得的に、母語獲得のための内的な仕組みであるUGが備わっており、母語獲得は、このUGと言語経験との相互作用によって達成されるという生成文法理論の仮説に対し、日本語獲得からの新たな証拠を提示するものと解釈できる。

7. 参照文献

- Bošković, Željko, and Takahashi Daiko. (1998) "Scrambling and Last Resort," *Linguistic Inquiry* 29, 347-366.
- Hoji, Hajime. (1998) "Null Object and Sloppy Identity in Japanese," *Linguistic Inquiry* 29, 127-152.
- Merchant, Jason. (2004) "Fragments and Ellipsis," *Linguistics and Philosophy* 27, 661-738.
- Murasugi, Keiko. (1991) "Noun Phrases in Japanese and English: A Study in Syntax, Learnability and Acquisition," Doctoral dissertation, University of Connecticut, Storrs, Connecticut.
- Murasugi, K., and T. Kawamura (2005) "On the Acquisition of Scrambling in Japanese." In J. Sabel and M. Saito, eds., *The Free Word Order Phenomenon: Its Syntactic Sources and Diversity*, Mouton de Gruyter, Berlin, 221-242.
- Oku, Satoshi. (1998a) "LF Copy Analysis of Japanese Null Arguments," *CLS* 34, 299-314.
- Oku, Satoshi. (1998b) "A Theory of Selection and Reconstruction in the Minimalist Perspective," Ph.D. dissertation, University of Connecticut.
- Otani, Kazuyo, and John Whitman. (1991) "V-raising and VP-ellipsis," *Linguistic Inquiry* 22, 345-358.
- Otsu, Yukio. (1994) "Early Acquisition of Scrambling in Japanese," In T. Hoekstra and B.D. Schwartz, eds., *Language Acquisition Studies in Generative Grammar*, John Benjamins, Amsterdam, 253-264.
- 大津由紀雄 池内正幸 今西典子 水光雅則 (編) (2002) 「言語研究入門」 研究社.
- Saito, Mamoru. (1985) "Some Asymmetries in Japanese and their Theoretical Implications." Doctoral dissertation, MIT, Cambridge, Massachusetts.

- Saito, Mamoru. (1989) "Scrambling as Semantically Vacuous A'-movement." In *Alternative Conceptions of Phrase Structure*, ed. Mark R. Baltin and Anthony S. Kroch, 182-200. Chicago: University of Chicago Press.
- Saito, Mamoru. (2003) "On the Role of Selection in the Application of Merge," *NELS* 33, 323-345.
- Saito, Mamoru. (2007) "Notes on East Asian Argument Ellipsis," *Language Research* 43, 203-227.
- Sugisaki, Koji. (2009) "The acquisition of Argument Ellipsis in Japanese: A preliminary study," *Nanzan Linguistics* 5, 61-73.
- Takahashi, Daiko. (2008) "Noun Phrase Ellipsis." In S. Miyagawa and M. Saito, eds., *The Oxford handbook of Japanese Linguistics*, Oxford University Press, New York, 394-422.

補遺：実験の詳細

実験で取り上げたお話と刺激文は以下の通りである。

- (26) 今日、パンダさんとぶたさんは三輪車に乗って遊んだよ。いっぱい走ったから 2 人とも三輪車が泥だらけになっちゃったよ。今から 2 人で三輪車を洗うんだって。パンダさんが言ったよ。「うわー、僕の三輪車の方が泥だらけだ。きれいに洗えるかなあ」それを聞いたぶたさんが言ったよ。「じゃあパンダさんの三輪車一緒に洗ってあげようか？」それを聞いたパンダさんが言ったよ。「大丈夫。僕は僕のを頑張って洗うから、ぶたさんもぶたさんのを頑張って洗いなよ」2 人は一生懸命三輪車を洗い始めたよ。

刺激文： どんなお話かわかったよ。

パンダさんが自分の三輪車を洗ってるよ。ぶたさんも洗ってるよ。

- (27) カエルさんとリスさんがお外へサッカーしに行こうとしたとき、カエルさんのお母さんがおやつリンゴを持ってきてくれました。カエルさんは、早くサッカーをしに行きたいので、急いでリンゴを食べてしまいました。それを見て、リスさんもリンゴを急いで食べようかなと思ったけど、急いで食べるのが苦手なので、リンゴを食べずにサッカーしに行こうとしました。それを見たカエルさんは、「食べ終わるの待っててあげるから、ゆっくり食べなよ」と言いました。リスさんがリンゴを急がずゆっくり食べてから、2 人はサッカーをしに出かけました。

a. 刺激文： どんなお話かわかったよ。

カエルさんはリンゴを急いで食べたけど、

リスさんはリンゴを食べなかったよ。

b. 刺激文： どんなお話かわかったよ。

カエルさんはリンゴを急いで食べたけど、

リスさんはリンゴを急いで食べなかったよ。

- (28) かっぱちゃんとペンギんさんが、おもちゃで遊んでいました。でも、今から、お外で三輪車に乗ることにしました。かっぱちゃんは、お母さんにおこられるといけないので、ゆっくりおもちゃを片付けました。それを見て、ペンギんさんもゆっくりおもちゃを片付けようかなと思ったけど、お片付けが苦手なので、おもちゃを片付けないでお外へ行こうとしました。それを見たかっぱちゃんは、「お母さんにおこられちゃうから、急いで片付けちゃおうよ」と言いました。ペンギんさんがおもちゃをゆっくりではなく急いで片付けてから、2 人はお外に行きました。

- a. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
かっぱちゃんはおもちゃをゆっくり片付けたけど、
ペンギんさんはおもちゃを片付けなかったよ。
- b. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
かっぱちゃんはおもちゃをゆっくり片付けたけど、
ペンギんさんはおもちゃをゆっくり片付けなかったよ。

- (29) 今からお部屋のお掃除です。ウサギさんとぶたさんがいつも座っているイスを運び出すんだって。ウサギさんが言ったよ。「私のイス重たいんだよなあ。大変だ」それを聞いたぶたさんが言ったよ。「手伝って一緒にウサギさんのイス運んであげようか？」それを聞いたウサギさんが言ったよ。「大丈夫！ひとりでがんばって運ぶわ。ぶたさんもぶたさんのイス運ぶの頑張ってるね」2 人は一生懸命イスを運び始めたよ。

- 刺激文: どんなお話かわかったよ。
ウサギさんが自分のイスを運んでるよ。ぶたさんもそれを運んでるよ。

- (30) ぞうさんとおさるさんが一緒に絵本を読んでいると、ぞうさんのお父さんがケーキを持ってきました。ぞうさんは、早く絵本の続きが読みたいので、急いでケーキを食べてしまいました。それを見て、おさるさんもケーキを急いで食べちゃおうかなと思ったけど、急いで食べるのが苦手なので、ケーキを食べないで絵本の続きを読もうとしました。それを見たぞうさんは、「食べ終わるの待っててあげるから、ゆっくり食べなよ」と言いました。おさるさんがケーキを急がずゆっくり食べてから、2人は絵本の続きを読みました。

- a. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
 ぞうさんはケーキを急いで食べたけど、
 おさるさんはケーキを食べなかったよ。
- b. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
 ぞうさんはケーキを急いで食べたけど、
 おさるさんはケーキを急いで食べなかったよ。

- (31) ライオンさんとパンダさんが、お昼ご飯を食べ終わりました。今から、お外で野球をすることにしました。ライオンさんは、お皿を割らないように、ゆっくりお皿を片付けました。それを見て、パンダさんもゆっくりお皿を片付けようかなと思ったけど、お片付けが苦手なので、お皿を片付けないで、お外へ行こうとしました。それを見たライオンさんは、「お母さんにおこられちゃうから、急いで片付けちゃおうよ」と言いました。パンダさんがお皿をゆっくりではなく急いで片付けてから、2人はお外に行きました。

- a. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
 ライオンさんはお皿をゆっくり片付けたけど、
 パンダさんはお皿を片付けなかったよ。
- b. 刺激文: どんなお話かわかったよ。
 ライオンさんはお皿をゆっくり片付けたけど、

パンダさんはお皿をゆっくり片付けなかったよ。

実験結果の詳細は以下の通りである。

| Subject | Age | (26) | (27a) | (28a) | (29) | (30b) | (31b) |
|---------|------|------|-------|-------|------|-------|-------|
| 1 | 4;11 | C | C | C | C | C | C |
| 2 | 5;08 | C | C | C | C | C | C |
| 3 | 5;08 | C | C | C | C | C | C |
| 4 | 5;02 | C | C | C | C | C | C |
| 5 | 5;03 | C | C | C | C | W | C |
| 6 | 5;05 | C | C | C | W | C | C |
| | | (26) | (27b) | (28b) | (29) | (30a) | (31a) |
| 7 | 4;10 | C | C | C | C | C | C |
| 8 | 3;09 | C | C | C | C | C | C |
| 9 | 5;07 | C | C | C | W | C | C |
| 10 | 5;05 | C | C | C | W | C | W |
| 11 | 4;11 | C | C | C | C | C | C |
| 12 | 5;06 | C | C | C | C | C | C |
| 13 | 4;10 | C | W | C | C | W | W |
| 14 | 5;03 | C | C | C | W | C | W |

C: 正しい回答をしたことを示す。

W: 間違った回答をしたことを示す。