

法と心理

Japanese Journal of Law and Psychology

Volume 1 Number 1 October 2001

法と心理学会[編]

創刊の辞 村井敏邦

理事長挨拶 浜田寿美男

法と心理学会設立総会・第1回大会 設立記念公開講演
法と心理学に期待するもの 佐伯千仞

特集「法と心理学の可能性」
趣旨説明 後藤昭

三浦利章
松宮孝明
田中堅一郎
齋藤哲
菊野春雄
田淵浩二
仲真紀子
荒木伸怡
山本登志哉

研究ノート
丹藤克也
小林琢哉

海外事情レポート 徳永光

会報

特集

可能性 法と心理学の

目次

創刊の辞	村井敏邦	1
理事長挨拶	浜田寿美男	3
設立記念公開講演 法と心理学に期待するもの	佐伯千仞	5
特集 [法と心理学の可能性]		
趣旨説明	後藤 昭	8
注意の限界性をいかに捉えるか——交通場面を中心として	三浦利章	10
交通事故における刑事過失責任追及の意味	松宮孝明	22
民事裁判における和解過程に影響を及ぼす社会心理学的要因についての考察	田中堅一郎	28
民事紛争解決における合意をめぐる諸問題——和解と納得を中心にして	齋藤 哲	39
目撃証言に関する心理学研究の可能性	菊野春雄	55
犯罪捜査における単独面通しの禁止	田淵浩二	67
子どもの面接——法廷における「法律家言葉」の分析	仲真紀子	80
刑事・少年司法と心理学の可能性	荒木伸怡	93
虚偽事実の無意図的な共同生成と証言者の年齢特性——幼児と大人の語り合いはどうすれ違うか	山本登志哉	102
研究ノート		
忘却の原因としての想起——目撃者の記憶、トラウマ記憶との関連	丹藤克也	116
人権感覚と法的推論の研究	小林琢哉	122
海外事情レポート アメリカにおける法と心理学事情	徳永 光	126
会報		129
学会規約		133
編集規定・投稿規定		136
編集後記		138

特集 法と心理学の可能性

虚偽事実の無意図的な共同生成と証言者の年齢特性

—幼児と大人の語り合いはどうすれ違うか

山本登志哉*

本研究では虚偽事実の無意図的な共同生成過程に証言者の発達段階がどのように関わるかを明らかにする。ある出来事に関して、10名の幼稚園児を対象に大人の聴取者が繰り返し聞き取りを行い、さらにそのうちの7名は3年後にも二度の聞き取りを行った。幼稚園児は個別に聞き取りを受けており、また聴取者も誘導尋問をしてはならないと言われていたにもかかわらず、その出来事に関する虚偽の物語が無意図的にかつ一致して形成された。聞き取り場面に於ける談話の分析を通し、3年の間に子どもの想起に対する態度が、自分が想起した内容と過去の事実との差に無頓着に見えるものから、両者を明確に区別するものへと劇的に変化することが明らかになった。聴取者は想起に対する幼稚園児の態度が自分たちとは全く異なることに気づかないまま彼らの談話に不適切な解釈を行い、意図せず誤った方向にその想起を導いた。この結果は、幼児の証言が「存在論」に関する彼らの発達水準を反映するものであることを示唆している。

キーワード 幼児の証言、虚偽事実の無意図的共同生成、聞き取り、発達水準

1 問題

子ども、中でも幼児の証言能力をどう評価すべきかという問題が、裁判の過程でしばしば重要な争点になっている。また、いわゆる知的障害者の証言についても、これと同じような事態が成り立っている。すなわち、彼らの証言の信用性を評価するひとつの資料として、知能指数、あるいは発達指数が用いられるが、それらの指数は「その人の能力が何歳程度の水準にあるか」を測定して定められるように、そこで問題になっているポイントの一つは、彼が特に知的能力の面で「どの程度子どもであるか」ということである。従って、ここでも問題は「子どもの証言とは一体何か」ということになる。

中山事件を巡る裁判はその意味で典型的な事例の一つである。そこでは、逮捕時に於ける元

被告の「白白」の評価と共に、浄化槽で溺死した園児を元被告が連れ出す現場を見たという、複数の知的障害児の目撃証言の評価が中心的な争点となった。一審の神戸地裁判決はそれを信用しがたいものとし、無罪を言い渡し、周知の通りの紆余曲折を経ながら、3度の無罪判決を積み重ねて事件発生から25年後の1999年に終了した。この過程で検察が子どもの目撃証言を信用できるものと主張した根拠は、(1)証言者は、その知的水準からして自分の経験をそのまま心像として保持するのであり、従ってその意味づけによる変容がないこと、(2)「精神薄弱児」特有の自己防衛的傾向などから、ラポールをとりながら少しずつ丁寧に聞き出す必要があるが、その条件を満たせば、経験そのままの心像を取り出すことが可能であること、(3)証言者は、その知的水準から言って、故意に体系的な虚偽の証言を行うことができないこと、(4)証言は捜査官による誘導なく、自発的に行われたこと、(5)証言に多少の齟齬があるにしても、複数の証言者が重要な点で概ね一致する供述をしているこ

* 共愛学園前橋国際大学 E-mail: HAE00142@nifty.ne.jp

と、という点にまとめることができる（第一次控訴審検察官控訴趣意書）。

記憶の問題に限定すれば、上のような検察の主張は以下のような記憶観に支えられていると言えるだろう。第一に、記憶というのは基本的に経験を心像としてそのまま頭の中にため込んでおくことであるとする見方。脳内に固定された記憶を想定する実体主義的記憶観といっても良い。第二に、本人が混乱させられたり、故意に誘導されたり、あるいは故意に嘘をつくのでなければ、記憶心像はそのままの形で正しく取り出せるものであるとする見方。再生の文脈から独立した「純粋な」想起が可能であるとする、非文脈的記憶観といっても良い。第三に、複数の人間が独立に同一内容の記憶を再生する場合には、それは客観的事実に関する記憶として認められるとする見方。記憶を個人内部の現象として捉える、個体主義的記憶観といっても良い。この三つである。

事実関係の評価は別として、このような記憶と証言を巡る認識は、それ自体としては特に常識を著しくはずれたものではない。むしろ私たちが記憶とその再生について、ごく普通に持っている認識を素直に表現したものと言える。しかも、そのような検察のナイーブな「記憶理論」が形成されていく過程には、何人かの心理学者が鑑定人などとして関与しており、部分的にはそのような専門家の記憶観もそこには反映されている。したがってこの問題は心理学という領域に対しても、記憶と再生、そして語りという現象を考える上で、極めて重要な問題を提起しているのである。その意味で、甲山事件の問題は、単に個別の事例に於ける検察の偶然的な誤りというに留まらず、記憶と証言に関わる、法と心理双方に普遍的な論点を提供していると言っていい。

心理学的に見ると、上記の記憶観については次のような論点が生ずる。第一に、甲山事件の検察も部分的に承認するように、記憶はそれを覚え、保持し、思い出すすべての段階で元々の事態からの変容を起こす。そのこと自体は心理学においてすでに常識に属すると言ってよい（厳島、2000）。問題はそのような変容がどの範

囲でどのように生ずるかである。検察は証言者の知的水準が低い場合はあたかもそういった変容から自由であるかのように主張するが、いくつかの実験により誤った記憶を想起する危険性は場合によって幼児で著しいことが明らかである（高岡、1999）。さらには変容の如何を問わず、記憶の本体を心像といった実体としてイメージする見方を否定する有力な議論もある（佐々木、1991；高木、1998など）。

第二に、記憶＝心像という記憶観の否定に関連し、記憶内容をあくまでその想起の文脈の中で理解し、分析する議論が進んでいる（例えば佐々木、1996）。当然この想起に関わる文脈として他者の存在、会話というものは極めて重要なものとなり、誰からどのように聞かれたかによって、想起の内容が変化することが様々な実験で確かめられている（高岡、1999）。検察はこの点で、証言する子どもを混乱させることなく、ラポールの取れたゆったりした雰囲気できょろきょろ聞き出せば、記憶を歪めるそのような要因を取り除けると主張するが、事態はそうに単純ではない。たとえばカウンセリングのように受容的な関わりの中で、幼児期に関する虚偽の記憶が再生されてしまうこと（Kotre, J. N. 1996）にも明らかのように、そのような関係自体もあるバイアスとして理解すべきである。

第三に、複数の証言がたとえ大筋で一致し、しかも聴取者の側の故意の誘導が一切なかったとしても、それが誤ったものとなる事態が現実起こる。すなわち虚偽事実の無意図的な共同生成である。このことは、甲山事件の状況を参考にしながら構成された、出来事共同想起に関する実験によっても実証された（山本・高岡・齋藤・脇中、1997、脇中・齋藤・高岡・山本、1997）。本稿はこの第三の問題を出発点として、第二の問題に亘って議論を展開し、虚偽事実の無意図的共同生成プロセスに当事者の年齢的な要因がどう絡むかを発達心理学的観点から検討する。

山本ら（1997）の実験で明らかになったことは次のようなことであった。ある出来事を幼稚園児が集団で体験し、その出来事については概略しか知らない聴取者役の大学生たちに、園児

に対して繰り返し聴取をしてもらう。聴取者たちに対しては、「事実を明らかにするように」という目標を設定し、「誘導などを行わないように」という注意を与えていたにもかかわらず、最終的に報告された「できごと」は実際とはかなり異なるものとなった。中でも、園児に対しては個々別々に聴取を行っているにもかかわらず、彼らがある時点から事実と異なり、しかもお互いに全く一致する証言を一斉に始めたという事実は驚くべきものであった。当然、聴取者は子どもたちによって独立にかつ矛盾なく一致して報告された「虚偽」の事実を、確信を持って報告している。「誰も嘘をつこうとせず、だれも嘘を言わせようともせず、ただ事実を明らかにしようとして、結果として共同的に〈嘘〉が生成され、客観的な事実として確定した」のである。

山本ら（山本ほか、1997、脇中ほか、1997）の分析によれば、そのような「虚偽事実の無意図的な共同生成」は、概ね次のように行われている。すなわち、聴取者がある思いこみをもって子どもに質問を繰り返した。その思いこみの枠組みに引きずられて子どもが間に答えている内に、いつもの習慣化した出来事の記憶が紛れ込んでしまい、あたかもその日に生じたかのように安定した虚偽の物語を構成したのである。このような異なる日の出来事が紛れ込むというプロセスは、甲山事件でも生じた可能性が高く、98年の神戸地裁差し戻し審判決他も、概ねこの解釈を採用している。これらの事実は、「虚偽事実の無意図的な共同生成」という現象が、単なる偶然の積み重ねを越えた、ある安定したシステムによって成立することを窺わせている。

ここで二つのことが問題になる。一つはそもそもそのような「虚偽事実の無意図的な共同生成」現象を生み出す安定したシステムとは何なのかということであり、もうひとつはそのようなシステムが作動してしまう条件の中に、語り手の年齢的要因といった発達のな問題が絡むのかどうかということである。前者について、山本ら（山本ほか、1997、脇中ほか、1997）はスクリプトなど個々人の情報処理システムが持っている一般的な性格が、集団的な情報交換過程の中

でどのように作動し、個体の論理を越えて「虚偽事実」を無意図的に共同生成したかという角度から検討を試みている。そして本稿が検討するのは、後者の問題である。

以下にもその一端を見るように、一方で、体験についての幼児の語りは、非常に曖昧な、断片的な表現をとる場合が多く、しかもその発言内容は大人の目から見たときに、しばしば著しく矛盾したものとなる。「虚偽事実の無意図的な共同生成」プロセスの中で、そのような幼児の語りの特徴が、大人を混乱させ、事実の確認と確定にあたって、何らかのマイナス要因となっていることは否定しがたい。だが他方で、これも経験的によく知られるように、たとえ語り手が大人の場合でもそのような不正確な語りや矛盾した語り、著しくは全く根拠もなく断言的に行われる作話的な語りなどがしばしば繰り返され、誤った事実を流布させる原因となっている。だとすれば、この現象に関する幼児と大人の差は、単にそのような語りの不正確さの量的な差や、あるいは語り手の個性に、その原因を求められる可能性もあるだろう。実践的な問題としては、幼児に対して事実関係を聞き取る場合、その注意力や記憶力などの量的な限界に配慮すれば済むのか、それともそのような量的な差を超えた質的な差に留意する必要があるのかという問題がそこに存在する。

本研究が検討の対象とするのは、まさにこの問題である。以下、山本ら（山本ほか、1997、脇中ほか、1997）の実験で得られた、聴取場面における聴取者と被聴取者である幼児の会話、聴取者会議における聴取者同士の会話、そしてさらに今回新たに実験から3年を経て小学生となった一部の被聴取者に対して再び行われた聴取時の会話をデータとし、彼らの語り口の個人差と年齢によるその変化を分析していく。それらの作業を通し、聴取者と被聴取者の間に、明瞭にはそれと気付かれることなく存在していた深刻なディスコミュニケーションの構造を、発達心理学的視点から解明することが本稿の目的である。

Table 1. 実験の経過

ステップ	実施時期	内容
プレエピソード	6月24日～28日	タカちゃんが朝から登園して園児と遊ぶ（5回）
エピソード	7月1日	先生に呼ばれて10人の園児が研究準備室へ。 ゴウくんを紹介されて一緒に遊ぶ。 ビデオを見ている間にゴウくんがいなくなる。 自分たちの部屋に帰って日常生活に戻る。 ゴウくんが見つかったという報告を受ける。 タカちゃんが現れていつものように一緒に遊ぶ。 帰宅する。
聴取・聴取者会議	7月6日～10月28日	聴取5回、聴取前会議2回、聴取後会議5回。

2 方法

2.1 分析対象者

被聴取者：奈良市内 N 幼稚園年長児男女各 5 名（聴取開始時年齢 5 歳 4 ヶ月～6 歳 2 ヶ月、平均 5 歳 9 ヶ月）、およびその 10 名の中から、奈良市内 N 小学校に入学した小学 3 年生女児 4 名男児 3 名（聴取開始時年齢 9 歳 0 ヶ月～9 歳 8 ヶ月、平均 9 歳 4 ヶ月）。

聴取者：幼稚園児に対して心理学を専攻する 2 回生女子 6 名、および小学生に対して発達心理学・臨床心理学及び認知心理学を専攻する研究者と大学院生、男女各 3 名。なお、小学 3 年生時における聴取は幼稚園時の聴取者とは異なる。

2.2 実施時期

プレエピソード：1996年6月24日から28日。

出来事の発生：1996年7月1日。

幼稚園時聴取：同年7月6日から夏休みを挟み10月25日までに5回。

聴取者会議：聴取開始前に1回の聴取者打ち合わせの後、各回の聴取終了後、及び夏休み終了後の第3回聴取前に計6回。（Table 1）

小学校時聴取：2000年3月6日から4月17日までに2回。

2.3 手続き

出来事の実験：プレエピソードとして実験者の一人が「折り紙お姉さん」の役で一週間、朝

から登園し、年長児と遊ぶ。それとは異なる日に、園の先生が年長児の内10名を別室に呼び、初対面の3歳児と遊ばせるが、みんなでビデオを見ている内に3歳児が居なくなる。園児達は部屋に戻った後で園の先生から、その子が見つかったという報告を受ける。「折り紙お姉さん」は子どもが部屋に戻ってから登場。

幼稚園での聴取と聴取者会議：聴取者が二人一組になり、被聴取者を園内の別々の部屋に呼んで出来事当日の状況を聴取し、オーディオテープに記録（一部ビデオ撮影あり）。一人一回15分前後。聴取に際して聴取者は以下のような教示を受けている。聴取の目的は「園児にある出来事を体験させた後、その出来事についてできる限り詳しく、かつ正しく再生させるようくり返し聞き取りをおこなう」ことであり、聴取者に説明されたその出来事とは「一週間ぐらい前に、ゴウ君が幼稚園に来ました。そして、10人ぐらいの園児と一緒に遊んだ後に、ビデオをみんなで見ました。ビデオを見ている途中に、ゴウ君がいなくなりました。つれていったのはタカちゃんでした。タカちゃんはゴウくんにプレゼントをしました」である。ただし、プレゼントのシーンのみは園児は誰も体験していない。またゴウ君を実際に連れだしたのは元園長であり、タカちゃんだったという情報は実験者によって操作された虚偽の情報である⁽¹⁾。聴取時に子どもの再生を援助する場合の留意点は、①正解を与えない。②他の子どもから出た情報については、2回目以降、ヒントとして与えてもよい（例示として、オープンクエスチョンに始まり、

答えられない場合に「例えば〇〇ではなかったかな？」など)。③その他、実験者が指示した情報をヒントとして与えてもよい(実際は与えられなかった)。被聴取者に対しては聴取者から「ゴウくんがいなくなったときに、プレゼントをもらった(写真提示)。元園長がプレゼントしてくれた人にお礼を言いたいのですが誰がくれたかわからない。その時のことで知っていることがあれば教えて欲しい」という趣旨の場面設定を行う。各回の聴取後に、各組の聴取内容に関して情報交換し、明らかになった点、さらに解明すべき点を明確にする目的で聴取者会議を開き、次回聴取方針を確定。実験者のうち1名、ないし2名が議論を録音する。議論の内容に対して実験者は子どもの着座位置をめぐる議論が混乱した際に論点を整理した例や「折り紙お姉さん」について、その絵を書いてもらうことなどを除き、原則として不関与の姿勢を保った。また聴取者からの実験に関する質問にも、「折り紙お姉さんは本当にビデオの部屋に来たのか」という質問に対して肯定的に答えた例を除き、基本的に回答を行わない姿勢を保った。5回の聴取終了後に報告書を作成(さらに詳細な内容は山本ら(山本ほか, 1997)を参照されたい)。園児に対する質問の仕方は、予め質問の内容や表現、順序を厳密に決めて手続き通りに行うのではなく、やり取りの中でそれらを自由に変えていく自由面接法による。

小学校での聴取：聴取者一人が被聴取者を学校内の部屋に個別に呼んで、昔のことをどんな風に覚えているかを知りたいので協力して欲しいという目的を設定し、幼稚園時の出来事について聴取。オーディオテープ及びビデオテープに採録。一人一回30分程度。聞き方は予め聞き取る内容と順序を決めておき、会話の流れである程度それを柔軟に変化したり、質問内容を日

.....
(1) 聴取者役の学生に対して事実と異なる情報を与えたことの意味は、誤った思いこみが聴取に与える影響を調べるためであり、本実験にとって重要な操作であったが、虚偽の事実を伝えたことについて倫理的な問題が発生する。この点について、実験終了後に協力してくれた学生に対して事実を伝えると共に謝罪を行い、その承認の下にその後の分析や結果の発表を行った。

的に応じて適宜付加しつつ行う半構造化面接法による。なお、各園児については、この実験とは別に園が実施した鈴木ビネーテストの測定値を、参考までに各プロトコールに表記された被聴取者属性欄に掲載する。

3 結果と考察

以下、事実を確定するための聴取者と被聴取者のやりとりを中心に、幼稚園年長児の語り口の一般的な特徴、幼稚園年長児の語り口の個人差、小学校3年時の語り口の特徴と年長児の時点からの変化、という点について、典型事例を示しつつ順次分析を行い、それらの語り口の構造的な特徴とその発達的な変化を明らかにする。続いてそれらの語り口に対する聴取者の受け止め方の特徴を明らかにし、そこに見いだされる子どもと大人の構造的なディスコミュニケーションと「虚偽事実の無意図的な共同生成」現象との関連を考察する。

3.1 事実確認に関わる年長児の語り口の特徴

実験の中で、聴取者は出来事当日の流れを確認すべく、誰がいつ、何回幼稚園に来たかということ子どもたちに繰り返して聞いている。以下はその例の一つである。なお、ゴウくんは居なくなった3歳児の名前。タカちゃんは「折り紙お姉さん」役の実験者で、実験者の操作により、ゴウくんを連れ出した人物として聴取者に理解されている。

〈プロトコール1〉 (B君, IQ値=111:5歳11ヶ月時、第一回聴取。聴取者T)

147 T: この日以外(ゴウくん)に会った? 一緒に遊んだ日以外。他の日は来た? 他の日にも遊びに来たりした?

148 B: うーん、ゴウくんはな、一回しか来てない。

149 T: タカちゃんは?

150 B: タカちゃん? タカちゃんは一回だけ。

ゴウくんが一回しか来ていないのは事実である。しかしタカちゃんは出来事当日を含め6回

子どもたちの前に現れ、一緒に遊んでいる。B君も例外ではない。聴取者たちはなぜか当初からタカちゃんも幼稚園に行ったのは一回だけであると思いきこんでいた。その結果、タカちゃんが普段、朝から来ていたという意味で語られたと解釈される子どもの証言が、出来事当日の話と解釈されてしまい、虚偽事実の一つを構成する結果になった。その意味で重要な会話の一つであるが、見て分かる通り、聴取者の問(149)は誘導的要素の強いクローズドクエスチョン(「一回来たの?」など)ではなく、手がかりを与えないオープンクエスチョンで自由に答えさせている。その結果、自発的な「嘘」が発生し、聴取者の思いこみは修正されることなく確認、強化された。B君については二回目にも同様のやりとりがあり、また他の子どもたちも、A君のように当初タカちゃんが複数回来たことを曖昧な形で表現する子どももあったが、誰も聴取者の思いこみに気づいてははっきりとそれを否定・修正することがないままに、結果的に聴取者の思いこみの枠にはまりこんでいった。

次のA君の発言は、他の子からそれを支える証言が得られないまま、聴取者の報告書には採用されなかったものである。ビデオの途中でタカちゃんがゴウくんを連れだしたという場面を確認するために、聴取者がタカちゃんの位置を確かめようとしている。

〈プロトコール2〉 (A君、IQ値=152:6歳4ヶ月時、第五回聴取。聴取者T)

- 629 T: タカちゃん誰と一緒にビデオみてたの? じゃあ。
 630 A: うんとね、みんなで見てた。みんなで見た。
 631 T: 見た? 誰のお隣に座っていたのかな? 近くに座っていたのかな? A君は近くだった?
 632 A: うーんとね、立ってた。
 633 T: 立ってた?
 634 A: うん。
 635 T: ふーん、じゃあ座っていないんだ。
 636 A: そいでね、ドアのところくらい、ドアのどこかに立って見てた。

他の子どもたちの多くが、ビデオの時間にタカちゃんは別の部屋に居たという、これも事実と反する主張を一致して行っている中、A君は第四回目の聴取時にタカちゃんが自分たちとずっと一緒にビデオを見ていたと述べた(507~520)。そしてそれに引き続くこの第五回目では、636に見られるように、その具体的な状況の描写も行っている。しかしながらタカちゃんはこの時点ではまだ管理棟に隠れており、子どもたちの前に姿を現していない。また過去にその部屋でAと過ごしたことや他の部屋でビデオを一緒に見たことも一度もなく、完全にA君の作話である。

ここで挙げられた二つの事例に含まれる「思い違い」や「嘘」は、特に劇的で特異なものではなく、今回の聴取場面でいくらかでも見いだせるような、ごく一般的な現象であった。もちろん、以下に見るように、子どもによってもそのような「思い違い」や「嘘」が非常に目立つ子どもと、比較的慎重かつ正確に答えている子どもの差はある。次に、まず誤りの目立つJちゃんの例を取り上げて、その特徴を見てみる。

Jちゃんの語りの特徴としてまず目立つことは、聴取者の問に対して「知らない」「わからない」「忘れた」などの拒否的な答えが少ないということである。547回のやりとりが行われている中で、拒否的な答えは3%以下に留まり、しかもその大部分は第一回目の聴取に集中している。従って2回目以降は事実上ほとんどすべての間に、積極的に答えていることになる。その結果、不正確な語り、誤った語り、揺れ動く矛盾した語り、そして作話が連続するという結果になっている⁽²⁾。次はそのようなJちゃんと聴取者の間の、誤解を含みつつ揺れ動く会話パターンをよく示す例の一つである。会話の焦点は、ゴウくんが居なくなった後、子どもたちが自分たちの部屋に戻り、そのあと、ゴウくんが見つかってもう一度子どもたちの前に現れたか

.....
 (2) 甲山事件でも、弁護団の反対尋問に対して園児の「わからない」等の拒絶的応答が多く見られたが、この場合は単純なコミュニケーション拒否であり、逆に検察の尋問にはかなりスムーズに答えている点で本研究と通ずる。

どうかである。この時点までに、複数の子どもがゴウくんが居なくなった後にもう一度子どもの前に現れたとも解釈されうる発言をしており、Jちゃんも第二回聴取(199~205)において、そうとも取れる発言をしている。なお、「おじちゃん」は、状況をビデオ撮影していた実験者の一人を指す。

- 〈プロトコール3〉(Jちゃん、IQ値=143:5歳4ヶ月時、第三回聴取。聴取者T)
- 235 T:(ゴウくんは)いつ戻ってきた? おやつ食べてるとき?
- 236 J:ううん。うんそう。ええ、牛乳…録音不良…
- 237 T:牛乳? 牛乳飲んでるとき?
- 238 J:うん。
- 239 T:牛乳飲んでるときに帰ってきた?
- 240 J:うん。
- 241 T:へえ。それからなんかしゃべってた? ごうくん、そんな時?
- 242 J:いなかったからしゃべってなかった。
- 243 T:ふーん。ごうくんいなくなってから、もう一回帰ってきたの?
- 244 J:うん。
- 245 T:何か持ってた? その時、このプレゼントとか。
- 246 J:持っていない。
- 247 T:持ってなかった? おじちゃんと一緒にいた? その時は。
- 248 J:いてなかった。
- 249 T:一人でいた? ごうくん。
- 250 J:うん。

聴取者はゴウくんが本当にJちゃんの目の前に再び現れたかどうかを確認しようとして、彼がいつ現れ、どのような様子であったかを繰り返し尋ねている。これに対してJちゃんの答えは、個々の問に対しては比較的明確に答えながら、全体としてはもうひとつ意味が掴みにくい「言語明瞭意味不明」な応答になっている。しかしながら注意深く読むと、その意味不明さはこの両者の会話の中に発生した重要な誤解によるものである可能性が見えてくる。その誤解とは、Jちゃんは初め「ゴウくんが戻ってきた」という言葉で「ゴウくんが見つかったと先生が

報告した」という事実を述べたつもりなのにに対し、聴取者が「実際にJちゃんの目の前にゴウくんが現れた」と理解した可能性である。Jちゃんの本来の発言意図がそうであったことは、ゴウくんの様子を尋ねられて「いなかったからしゃべってなかった。」(242)と答えているところからも十分推測できる。だからこそ、その言葉の意味を測りかねた聴取者は、そのような誤解の可能性に十分気付かないまでも、「もう一回帰ってきたの?」と再確認している。だが以降の会話は、完全に再び目の前に現れたことを前提としたやりとりに戻り、Jちゃんも全く抵抗せずにその流れに沿って答えている。

もちろん、ここで問題にしたいのは、たまたまこの会話において、偶然に生じた誤解についてではない。Jちゃんに限らず、そのような誤解の可能性を強く推定させるやりとりを我々は比較的頻繁に見いだすことができるが(例えば前述のように「タカちゃんが普段朝から来ていた」という趣旨と思われる発言を「その日の朝」と聴取者が解釈するなど)、一般にそのような誤解を生じやすくしている語り口の特徴がなにかということであり、その特徴がなぜ誤解を生み出すかということである。そのことを明らかにするために、次にE君の語り口を示し、Jちゃんとの対比の中で各々の特徴を分析していくことにする。

E君については聴取者が次のような印象を語っている。「(E君は)すごい言動がしっかりしてるん。しかも大きいねん。」(Ku:第一回聴取後会議)この発言にも見られるように、事実関係と照らし合わせたとき、彼の発言には誤りが少なく、作話といわざるを得ないような発言が全くない。次に彼の語りの特徴をよく表す典型的プロトコールを示す。

- 〈プロトコール4〉(E君、IQ値=137:6歳3ヶ月時、第二回聴取。聴取者M)
- 71 M:ゴウくん最初、誰と来た?
- 72 E:男の人二人と。
- 73 M:どんな男の人?
- 74 E:忘れた。でも帽子をかぶっている人が一人か…録音不良…ってことは覚えている。

……中略……

120 M: E男君が最初にいないって言ったって、他の子が言ってたんだけど、それは本当？

121 E: わかんない。自分の(は?)、よく見てませんでしたので。だってその(ビデオが終わる)前(にはゴウくんが出ていったことに)気付かなかったんだもん。

Jちゃんと異なり、聴取者の間に対して、「忘れた」「わかんない」など、拒否的な応答が多いことにまず気付く。全体で467回のやりとりがある中で、そのような拒否的な発話を含むものは82回で、やりとり中のE君の発話回数の約35%を占め、3%にすぎないJちゃんと著しい対比をなしている。そのような拒否的発話の一部は、答えるのが面倒になって早く会話を終わらせたいからと推測されるものを含むが、しかし、質問に「忘れた」を繰り返した後に、再び知っていることについては尋ねられるとしっかり答え始める例が多く、この拒否的反應傾向は、E君が不真面目な対応をした結果という解釈では十分理解できない。むしろ、答えるのが面倒という気持ちをベースに持ちながら、自分の記憶に照らして少しでも曖昧な質問に対してはすぐに「忘れた」と拒否し、それ以外は答える傾向と解釈するのが妥当であろう。

E君の応答がその内容において決して不真面目なものでないことは、上記のプロトコール4でも明らかである。74において、ゴウくんがどんな男の人と来たかを尋ねられ、E君は最初に「忘れた」と言った後、自分の記憶範囲をしっかりと限定して相手の間に答えている。また121においてはなぜ自分がはっきりと分からないかということについて、相手にその理由を説明しようとしている。同じ第二回聴取時の「(ビデオ時の他児の着座位置は)忘れた。周り全部見てないもん」(239)という発言も、さらにはゴウくんのビデオ鑑賞時の着座位置を答えた後で、聴取者の誤った理解を訂正すべく、「テレビを見やすいようにゴウくんを真ん中の位置に座らせ、彼の前の席は空けておいた」という事実通りの理由を付けて答えている(同:251)のも、

同様の質を持った語り口である。

これらの例に見て取れるように、自分の記憶には限界があり、発言は自分の記憶を補強する理由に配慮しつつ慎重にすべきだという意識さえE君には見て取れる。彼の自分の記憶に対するこのようなメタ的な認識は、第一回聴取時の次のような興味深い発言にもよく現れている。

「(ゴウくんと一緒に来た人はどんな人か)目に写ってるけど忘れたな」(22)。他の様々な語り口と同様、この発言にも、現に自分の意識に立ち現れているものについて、それを一步引いたところから評価する姿勢が見て取れるのである。

このような、自己の記憶内容に対するメタ的な意識と共に、E君の語り口に現れるもう一つの重要な性格は、相手の誤解に対する敏感さである。

<プロトコール5> (E君: 6歳6ヶ月時、第三回聴取。聴取者F)

286 F: E男君はゴウくんが出て行くところを見たの？

287 E: ん、見てない。いなくなったところは見た。

288 F: あ、いなくなったところを見たのか。

289 E: いなかったところだけ。

290 F: あ、いなかったところか。

プロトコール4にも語られているように(120)、「ビデオ時にゴウくんの出ていくところを見たのはE君」という証言が、他の複数の子どもたちから得られていた。実際はE君はゴウくんが居なくなったことを、彼が居なくなった後に気づき、そのことをみんなに告げたのである。その事実を知らない聴取者は、子どもたちの誤った証言に基づいて、E君に対してその時の状況を繰り返し聞こうとしている。これに対してE君は繰り返しそれを否定しつつ、正確に状況を伝える努力も見せている。それが「いなくなったところは見た」(287)という発言で、「(いなくなるところではなく)いなくなった後の状況(空の椅子)を見た」ということを表現しようとしていると考えられる。これに対し、続く288で聴取者はE君の言葉をそのまま

反復している。ことばづらで言えば、これはE君の主張を正確に聴取者が受け取ったことを意味している。ところがここでE君は「いなかったところだけど」という形で自発的に発言の訂正を行った。すなわち、「いなくなったところ」という自分の言い方が、「いなくなった後」という自分の意図した内容と共に、「いなくなるところ」という解釈が二重に成り立つこと、そして相手がそのような異なる解釈を行う可能性があることに気づき、そのことの修正の必要までを感じたのである。

以上の点を指摘した上で、Jちゃんの語り口とE君のそれを比較しつつ、論点を整理しよう。そこには事実の確認を巡る語りについての、対極的とも言える二つの異なる姿勢を見いだすことができる。

Jちゃんを典型として、多くの子どもたちに比較的共通して見いだされるのは、他者の問いに対して、その間から思いついたこと、すなわち自分の意識にのぼってきたことを、特に吟味することなくそのままに答えようとする傾向である。その結果、個々の語りは他のところでした別の語りとしばしば矛盾するが、その矛盾を特に問題として感ずる様子も見えない。また、自分の意識にのぼってきたことが、現実の自分の経験とつながっていくものか、それとも想像によって立ち上がってきたことなのかという点についても、その差を重要視しているようには思えず、作話に対しても極めて「寛容」である。さらには自分の発言が自分の意図した意味とは異なる別の意味を持つことがあり、それによって他者の誤解を生む可能性があるということについても、注意を払っている様子は見受けられない。

全体として、思い出されたこと、意識にのぼってきたこと、語られたことについて、それから距離を置いてメタ的にチェックしてみようとする姿勢を、自分に対してであれ、他者に対してであれ、彼らの中にはなかなか見いだしがたいと言える。そしてE君の語り口はまさにこの正反対の位置にある。彼は自分が思い出したこと、意識にのぼってきたことに対して、それが他の事実、他の発言などと矛盾しないかどう

かをメタ的にチェックする姿勢を持っている。そして自他の言葉の意味についても、同時に異なる意味が成立しうること、それによって、自分と他者の間に異なる意味が了解されてしまう可能性があることを理解し、そこで生じうる矛盾を避けようとするのである。

このように、JちゃんとE君を一つの典型例とするような語り口の差は、単に記憶力の差や注意力の差といった量的なものに還元できない、質的な差を含んでいると言えるだろう。だとすれば、次に問題となるのは、そのような質的な差が、二人の性格の差といった個人的な要因の差として理解されるべきか、それとも事実を巡る語り合いに関する何らかの発達の差を表現するものとして理解すべきかということである。そこで次に、3年余りを経過した時点で再び行われた聴取のデータから、この点について検討する。

3.2 三年後の語り口の変容

三年後に行われた子どもたちの聴取は、おしなべて予想を超えて困難なものであった。実験者は、曖昧な記憶を元に、「タカちゃんがゴウくんを連れだした」という誤った「記憶」が生成するかどうかのひとつの注目点を持っていたが、実際にはそれ以前に当時そういう出来事があったことをぼんやりと思い出すことがやっという状況があった。以下に示すJちゃんの例にもその様子が見えがわかる。

〈プロトコール6〉 (Jちゃん：9歳0ヶ月時、第一回聴取。聴取者Y)

85 Y：幼稚園の時、お姉さんが来て、何回かゴウくんのこと聞かれたことない？

86 J：覚えてないです。

87 Y：覚えてない？ そうか。なんかそんなときに、幼稚園の時にお姉さんたちが来て、いろいろ検査とかテストとかしたことについて、何か覚えてることある？

88 J：それはないけど、なんか、お姉さんたちが来たのは、なんか。

89 Y：お姉さんたちが来たのは覚えてる？ ふんふんふん。そのお姉さんたちは何してた？

- 90 J：…（沈黙）…忘れた。
 91 Y：何してたかは忘れたけど？
 92 J：はい。何か来た。
 ……中略……
 131 Y：ああそうか。他には何か、どんなお話や
 ったか覚えてる？
 132 J：…（沈黙）…えっと、ビデオっていうか
 なんか、体育館の何か、違うときかもしれ
 ないけど、クマのプーさんをお友達と
 見た。
 133 Y：あ、体育館でクマのプーさんの話も見
 た？ これ別の時かもしれない？
 134 J：はい。

ここで確認したいことは、Jちゃんの答え方
 が3年前とは全く変わり、曖昧な記憶について
 一転して慎重に答えるようになってきているとい
 う点である。88では、記憶の範囲を限定して答
 える傾向が見て取れるし、さらに印象的なのは
 132の答え方である。このやりとりの直前でJ
 ちゃんは、ゴウくと見たかどうかはわからない
 がとしつつ、ピーターラビットのビデオをみ
 んなで見たことを思い出した。そのあと熊のプ
 ーさんを見た話も思い出している。ところが、
 3年前とは異なり、「違うときかもしれないけど」
 という限定をそこに自発的に付け加えるので
 ある。そのことの意味は明らかであろう。J
 ちゃんは問いへの答えの中で自分の意識の中に
 浮かび上がってきた光景を、そのまま相手に語
 るのではなく、一歩引いた地点からそれが果た
 していつこのものであったのかということに
 ついて検討し、相手にも誤解を生じないように
 しようとするメタ的な姿勢を持っているのであ
 る。

次の3年後二回目の聴取の次のやりとりはさ
 らに印象的である。この二回目の聴取において
 聴取者は、誤った記憶を誘発すべく積極的な誘
 導を行っている。以下のやりとりの直前に、聴
 取者は当時の状況を整理した上で、「タカちゃ
 んっていう人は、ゴウくんを、どういう風にし
 て呼んだりしたのかなあ」(464)と質問し、
 「そしたら、タカちゃんっていう人が途中から、
 そーっとゴウくんを呼んで(で)何かして、呼んで、
 内緒で、えと、ゴウくんに折り紙とかを渡し

た。」(467)という、事実と異なる推理を引き
 出すことに成功した。

- 〈プロトコール7〉（Jちゃん：9歳1ヶ月時、第
 二回聴取。聴取者W）
 468 W：（タカちゃんがゴウくんにプレゼントを）
 渡したんかなあ。その辺はJ子ちゃんは
 ビデオの方ずーっと見てたから、見ては
 いないよね。
 469 J：はい。
 470 W：でも、何かそういう気配はしたような気
 はする？
 471 J：うーん、しなかった。
 472 W：あんまり気がつかなかったのかな？
 473 J：はい。
 474 W：でもきつとそうかもしれないよねえ。
 475 J：はい。

見て分かるとおりに、現時点で誘導された推理
 と、自分自身がそれについて当時どう感じてい
 たかの記憶と、その二つをJちゃんは明瞭に区
 別している。そして、自分の記憶とは異なって
 も、そうである可能性が存在することも承認で
 きるのである。全体として、思い違いや記憶違
 いはあるものの、発言に対して慎重であり、想
 起内容についてメタ的に検討でき、そして3年
 前に強かった作話傾向が全く消滅しているとい
 う点で、Jちゃんの語り口は劇的に変化してい
 ると言えるだろう。3年後の同様の語り口は再
 聴取ができた7名すべての子どもにも確認でき
 るが、例えばやはり作話傾向の強かったB君の
 次の語り口はその変化の意味を象徴的に表すも
 のと言える。

- 〈プロトコール8〉（B君：9歳7ヶ月時、第一
 回目聴取。聴取者S）
 325 S：それはえっと、（ゴウくんが後に見つ
 かった）思う？ 見つかったという風に、
 覚え、思い出す？
 326 B：はい。多分。
 327 S：ふんふん。
 328 B：そんな…（録音不良）…、そういう気が
 する。
 329 S：する？ ふーん。
 330 B：頭の中で。

- 331 S：頭の中で？ そうちがうかなあっていう
気がするの？
- 332 B：ええと、頭の中で見つかったことが、な
んか、思い出せたみたいやけど、まだ間
違ってるかなあと思うけど。

B君が332で語っていることは、自分の意識に浮かんだことは、「事実」との間にズレが生ずる場合があるということである。これはまさに3年前にE君が示していた、自分の意識に浮かんだ想起内容に対するメタ的な態度を言語的に表明したものに他ならない。

ただし、ここでもう一つ重要な指摘を行っておかなければならない。B君はこのようにその語り口に極めて明瞭な、劇的とも言える変化を示している。にもかかわらず、彼の作話傾向ないしは記憶の混同は完全になくなってはいない。たとえば、ピーターラビットはビデオではなく、フィルム映画で見たという誤った主張を繰り返し、またそれまでのやっとなんか思い出さず感じとは違って変わって、ビデオ終了後に他の子どもと積み木で遊んだという話を、具体的な友達の名前をすらすら挙げながら即座に語ってみせるなど、事実と明らかに異なる、あるいは極めて不自然である発言が時折見られるのである。従ってここでB君たちに起こった変化は、完全にメタ的な態度に移行したということではなく、メタ的な態度をとりうる可能性を身につけたという形で評価すべきであろう。

以上、Jちゃんたちが3年前の語り口から、当時のE君と共通する語り口へ変化したという事実からすれば、JちゃんたちとE君との間に見られた差は、個人差として理解されるのではなく、発達の差として理解されるべきことが明らかとなろう。その差の中身についてのさらなる検討は後に行うこととして、次に、聴取者がJちゃんたちの「幼い」語り口をどう捉え、あるいは捉え損なっていたかということについて検討する。

3.3 大人の受け止め方

子どもに体験の中身を聞き、事実を再現しようと聴取に臨んだ大学生たちは、幼児の語り

あまりに「いい加減」であることに驚き、混乱している。次の二つのプロトコールは聴取者会議における聴取者の発言である。

〈プロトコール9〉（第二回聴取後会議）

- Ki：あ、D男だけ（他の子とは言うことが）別や。
なんかすごい自信たっぷりに言うやんかー、
みんな。そのくせ、そのくせ間違ってるから、
ちょっとびっくりする。
……中略……
- Ki：（笑い）なーんか、もー、訳わからーん。

〈プロトコール10〉（第四回聴取後会議）

- T：よくわかんない。
F：ふーん。
Ki：そんなもんですかねえ。
F：子どもって…録音不良…
T：ほーっとしてるし。

子ども同士の間で証言が矛盾することはもちろん、一人の子どもの中でも言うことがしばしば矛盾する。そして、聴取者たちが驚くのは、Kiの発言に見られるように、そういう矛盾した発言を子どもたちが実に堂々とするのである。そして、矛盾を解消しようとしてさらに聴取を重ねても、しばしば別の矛盾に変わるだけという場合も多い。我々大人の会話では、真剣に事実を確定しようとする場合には、発言間に矛盾が存在してはいけないという意識があり、そのことに敏感になる。勢い、誤る可能性のある発言には慎重になる（あるいは嘘をつくためには故意に自信を持った風を装う）。相手に誤解を与えてはいけないという意識も成り立つ。そういうことを相互が了解していることが、その種の会話を進めるための暗黙の前提として成り立っているのである。ところが、幼児との会話において、その前提が満たされないという現実にはぶつかり、それが一体何を意味するのか分からずに混乱しているのである。「よくわかんない」「そんなもんですかね」「ほーっとしてるし」という発言がその間の事情をよく現している。

そのような壁に突き当たったとき、聴取者がその壁の正体をどのように解釈し、解決しよう

としたかについて、代表的なものとして次の二つをあげることができる。一つは子どもの個性への原因帰属である。たとえば幼児間で証言が矛盾した場合、「(D男は)なんか怪しげな発言が多かったで」(F:第五回聴取後会議)という発言が行われ、他の聴取者も次々に例を出して賛同し、D男の証言を退けている。「(B男は)信用おけない」(T:第三回聴取後会議)とか、「彼女空想の世界に入ってる」(Y:第五回聴取後会議)といった評価もまたほぼ同じ質を持つものと考えられよう。二つめは子どもの能力への原因帰属である。たとえば「ぼーっとしている」(既出)という形で注意力の弱さを指摘したり、「忘れっぽい」(Ki:実験后感想文)と記憶力の弱さに原因を求めて彼らの発言の矛盾を説明しようとするのである。

相互に矛盾する証言の山を目の前にして、当惑した聴取者たちは、その中でも比較的一致する話や、あるいは物語として筋が通りやすいと理解される話を探して行かざるを得なくなる。そうやってある程度の筋が通ってくると、その筋に引きずられる形で子どもたちの証言が一斉に揃ってくることもある。そしてその枠にはまらない多くの発言は、たとえば上記のような形で退けられ、あるいは忘れられていくことになる。矛盾のない全体を構成するために多くの細部を無視するという、ある意味では乱暴とも言える「事実」の確定方略の採用を、聴取者の未熟さや不真面目さのせいにはできない。同じ状況に立たされたものは、誰であれそれ以外の方法を容易には思いつかないであろう。

ここで検討すべきは、上記のような聴取者の現象理解と子どもの実態とのズレである。すでに検討してきたように、幼児は聴取者の間を契機としてその時々思い浮かんだことをそのまま語る傾向が著しく、矛盾のない事実関係を全体として構成しようとする意識が極めて希薄である。彼らにとってコミュニケーションは、その時々でなんとなく自分の思いが伝わり、話を通じればよいという形で進行していく傾向が強い。従って聴取者が事実を確定するために採るコミュニケーションへの構えとは、最初からずれているのである。ところが聴取者は、コミュ

ニケーションがうまくいっていないという実感を持ちながら、そのことの持つ構造的な意味に思い至っていない。そして問題は、個性や注意力・記憶力の量的な差に還元されてしまうのである。その結果、矛盾する子どもの語りについて、それが会話構造の中で持つ意味を了解・評価しようとする努力は放棄される。そして個々の語りは本来の文脈を離れてバラバラにされ、全体の物語構成から見てそれが使える部品かどうかを検討して機械的に組み合わせる形になってしまうのだと考えられる⁽³⁾。

4 総合討論

以上の分析の視角から見ると、この実験における「虚偽事実の無意図的な共同生成」は、大人と幼児が異なる語り口、コミュニケーションへの態度を持っていることをお互いに気がつかず、事実確定の努力が行われてきたという、構造的なディスコミュニケーション事態に主要な原因の一つがあったことになる。最後に、この態度のズレを発達心理学的観点からより一般的な形で議論しておきたい。

ここで検討された変化をこれまでの発達心理学の議論の中に位置づけた場合、例えば自分の心的活動を対象化し、コントロールする能力であるメタ認知能力の発達に関する議論や、同一の事態を見ても自他の意識内容が異なる可能性に気づけるかどうかに関わる「心の理論」の議論をとりあげて論ずることができる。また矛盾への感性の問題としては、前操作期の子ども(3歳から7歳ごろ)が、複数の観点を構造化して現象を理解するのではなく、一つの観点に中心化してしまうために矛盾が矛盾として成り立たなくなるという、Piagetの知能の発達理論に対しても、非常によい検討材料を提供するものとなる。たがここでは「語りの中での客観世界の共同的な立ち上げ」の問題として結果を解釈してみたい。

我々大人にとって普通、現実世界はそれぞれ

.....
(3) 甲山事件では、この先に検察官と一部の園児の間に密接な物語空間が「事実」を置き去りに構成されたと考えられる。

の主観の外側にあるという風に了解されている。私の意識は現実からずれることがあり、さらには他者と認識が一致した場合にでも、それが「事実」と異なる可能性があることを理解できる。私たちがある過去の事実について語り合うとき、それはその場に共有された心的空間の外側にある事象について語り合っているのだということをお互いに了解できる。そして私たちは語り合いの外に世界を、しかもお互いに一致する唯一の世界を共有していると信じている。「事実」はその唯一の世界に時間と空間を特定して位置づけるものである。間主観的にそのように位置づけられたものが、すなわち我々大人の通常の感覚に於ける「客観的な事実」となる。そして事実に対する語りにも矛盾が発生した場合に我々が当惑するのは、主観から独立した唯一の世界がお互いに共有されるという暗黙の確信が脅かされるからである。

だとすれば、そのような矛盾の存在にほとんど無頓着に見える幼児は、他者との語り合いを通して、その意味での「客観的な事実の世界」を立ち上げているのではないことになる。彼らにとっての「事実」は、もっと直截に自分自身の意識内容や、他者との語り合いの内容そのものに密着したものと考えられる。幼児が想像した事実と経験した事実を区別する能力に限界を持つことがいくつかの実験で指摘されているが(高岡、1999)、そのような現象もこの文脈で理解可能であろう。

だとすれば、この実験に垣間見られた子どもたちの発達のな変化は、語りを通じた世界の立ち上げ方、あるいは立ち上がる世界の質の変化であるとも言えるのではないか。聴取者と幼児は、お互いに気付くことなく、質の異なる世界をそれぞれが立ち上げ、相手と共有しようとしていたと考えられるのである。その差に気付かずに子どもの言葉を解釈するとき、困惑とそして不当な評価が生ずることになる⁽⁴⁾。その限りで、今回の「虚偽事実の無意図的な共同生成」現象は、幼児が当事者の一方としてそこに含ま

.....
(4) 甲山事件に於ける3年後の連れだし証言に対する検察の取り扱い方は、この文脈で評価・検討すべき事例であろう。

れていたことに大きな意味があったと言える。

ただし、以上のような解釈には重要な限定をつけておく必要があるだろう。それは今回の実験で上記のズレが重要な意味を持ってしまったのは、「事実を聴取によって確定する」という極めて特異なコミュニケーションの場が設定されていたからだという点である。

既にB君の例について簡単に指摘したように、自他に立ち現れている意識内容と現実とのズレに対してメタ的で、慎重な態度を可能性として持ちうるからといって、その人が日常において常にそのような態度を保つとは限らない。我々の気楽な日常会話や無責任なうわさ話の中では、客観的な事実確認の手続きを経ず、またその必要性も認識されないまま、語られたことが事実化して社会的影響力を持つ。テレビのワイドショーや週刊誌を想起してもそれは一日瞭然であろう。我々の日常生活世界は、本質的にそのような曖昧に共有された主観的語りによって成り立っているとさえ言えるだろう。その意味で我々大人の世界も幼児のそれと完全に断絶しているのではなく、何かしら通ずるものを確実に持っている。

ところがいわゆる科学の領域や、法的な空間では事態が異なってくる。そこでは日常はおよそ求められないような、厳密な論理性が要求され、事実との対応関係の確認が求められる。ある程度は対応可能とは言え、大人にとってさえそれは日常の生活空間に対して極めて特異な世界である。今回の実験では、大学生が聴取者という特殊な役割を身にまとうことで、子供との間にそのような特異な空間を構成しようとしたことになる。その空間で彼女たちは日常とは異なる語り口によって子どもたちに接し、そして暗黙の内に彼らがそれと同じ語り口を共有することを期待していた。だがそれが可能な大人でさえもそのような特異空間に十分に対応することは困難なのである。にもかかわらず聴取者という役割によってその空間は生み出され、その結果日常空間ならば大人と幼児の間に本来共有可能なものも、そうと気づかれぬまま断ち切れ、両者のズレは著しく拡大されたと考えられる。

今回の実験結果は、このように、幼児の語りを法的な事実確認という特異な空間にそのまま載せて判断することの構造的危険性を、発達心理学の観点から明らかにするものであったと言える。と同時にここで、「幼児の話は信用できない」といった単純な否定的評価に留まるべきでないとも言えるだろう。その大人との差を意識した、幼児の文脈に添った聞き取りと解釈、ないし「翻訳」の方法を模索する必要があるはずである。どのようにしてその「翻訳」は可能となるかは、発達心理学にとっても、法の実践においても、重要かつ大きな困難を伴う次の課題になる。

引用文献

- 巖島行雄 2000 目撃証言に潜む記憶の忘却と歪み——記憶心理学からの理解——季刊刑事弁護 現代人文社, 23, 130-133.
Kotre, J. N., 1996 *White gloves : How we create*

ourselves through memory : W. W. Norton & Company, Inc. (石山鈴子訳 1997 記憶は嘘をつく 講談社)

- 佐々木正人 1991 「現在」という記憶の時間 無藤隆編 ことばが誕生するとき 新曜社.
佐々木正人(編) 1996 想起のフィールド——現在のなかの過去——新曜社.
高岡昌子 1999 虚記憶の生起に関わる既有知識要因 人間文化研究科年報 奈良女子大学大学院人間文化研究科, 14, 23-36.
高木光太郎 1998 想起の身体, 他者の記憶 談 TASC, 58, 54-64.
山本登志哉・高岡昌子・齋藤憲一郎・脇中洋 1997 生み出された「物語」——幼児と大人の共同想起実験から(上)—— 発達 ミネルヴァ書房, 64, 41-57.
脇中洋・齋藤憲一郎・高岡昌子・山本登志哉 1997 生み出された「物語」——幼児と大人の共同想起実験から(下)—— 発達 ミネルヴァ書房, 65, 58-65.

Development in child eyewitnesses as a factor of unintentional-joint-formation of fiction Toshiya YAMAMOTO (Maebashi Kyoaigakuen College)

In this paper, we studied the influence of developmental change in children on the unintentional-joint-formation of a fictitious story. Ten preschoolers were interviewed on an incident by adult interviewers. Three years later, seven of them were again interviewed. Although children were interviewed separately, and the interviewers were instructed by experimenters not to use leading questions, a fictitious story on the event was woven unintentionally but consistently. By analyzing the discourse in interviews, we found that children's attitudes toward their own remembering dramatically changed during the three years. In the first interview, they seemed not to be aware of the difference between the facts and imagination. However, after three years, they came to differentiate them clearly. Because the interviewers in the first interview were not aware of the nature of preschoolers attitude, which was very different from their own, they might have had interpreted children's discourse inappropriately and thus unintentionally mislead their remembering. We suggest that young children's testimony may reflect their developmental level of 'ontology.'

Key words child testimony, unintentional-joint-formation of fiction, interview, developmental level of ontology