



|                  |   |
|------------------|---|
| Title            | 会話の情報処理   |
| Author(s)        | 仲, 真紀子  |
| Description      | 12.   |
| Relation         | 言語発達心理学, 内田伸子編著, (放送大学教材), ISBN: 4595587619, pp.162-175                           |
| Issue Date       | 1998-03   |
| Doc URL          | <a href="https://hdl.handle.net/2115/44720">https://hdl.handle.net/2115/44720</a> |
| Type             | book part   |
| File Information | YKHH1994_162-175.pdf  |



## 会話の情報処理

発話を理解するには、その文字どおりの意味が分かるだけではじゅうぶんではない。推測される背後の意味（含意）や発話の意図をも知る必要がある。ここでは発話の理解がどのように行われるのかを検討し、誤解とアサーション、証言における被暗示性についてもふれる。

### 1. 発話の理解

#### ●会話の公準

グライス (Grice, H. P.)<sup>1)</sup>は文字どおりの意味と含意とを区別し、文字どおりの意味が円滑に伝達されるための前提として、表 12-1 のような公準を提案した。このような前提が守られている限り、聞き手は、情報伝達が会話の目的であるという立場にたって発話を解釈することができる。

表12-1 会話の公準

|           |   |
|-----------|---|
| i 量の公準    | 必要な情報はすべて提供する。<br>必要以上の情報の提供は避ける。                           |
| ii 質の公準   | 偽と考えられることは言わない。<br>じゅうぶんな根拠を欠くことは言わない。                      |
| iii 関係の公準 | 無関係なことは言わない。  |
| iv 様態の公準  | わかりにくい表現は避ける。<br>曖昧な表現は避ける。<br>できるだけ簡潔に表現する。<br>秩序だった表現をする。 |

(Grice, 1975)<sup>1)</sup>

もしもこの公準が成立しないと、聞き手は、話し手が情報伝達だけを目的として会話をしているのではないと推測する。以下、各条件が守られない場合について考察してみよう。

① 適切な量が守られない場合

客：(八百屋で)「このりんごおいしいかしら？」

店員：「おいしいよ。ほんとにおいしいよ。すごくおいしいから買ってよ。とってもおいしいから。」

・・・店員の発話は「ほんとうはおいしくない」ことを含意しているように聞こえ、客は買う気を失ってしまうかもしれない。

② 質が守られない場合

(下手な作品の前で)「これは傑作だ。」

・・・皮肉になってしまう。

③ 関係が守られない場合

A：(コンパで)「○○さんと△△さん、別れちゃったんだって。」

B：「あらこの服すてきじゃない。」

・・・この話題は避けるべきなのかな。

④ 適切な様態が守られない場合

サービスの悪さを指摘された支配人：「ですから私どもといたしましても鋭意努力しておる所存ではありますけれども、何分事情が事情でありますゆえ、いたしかたないということもあろうかと思えますけれども、しかしお客様のご希望でありますから、こちらといたしましてもなかなか避けることはできない問題であろうと・・・(長々と続く)」

・・・結局、改善したくないんだな。

公準は字義的な情報の伝達を保証する。この公準が守られないとき、字義的な意味だけではない背後の意味、含意が推測されることになる。

## ●発話行為

要求、質問、約束など、発話することが特定の行為（要求する、質問する、約束する）の遂行になるような発話を、発話行為という。たとえば「引っ越しの手伝いを願いますわ」という発話には、「引っ越しの手伝いを願います」という言語内容と、それを言うことによって生じる「願います」行為とが含まれることになる。約束（「明日の3時に会いましょう」）や命名（「この舟をアカシア丸と名づける」）なども同様である。

## ●適切性条件と間接的表現

サール（Searle, J. R.）<sup>2)</sup>は、発話行為が成立するのに必要な条件を、言語的な内容（命題的情報）と意図の側面に分けて整理し、あわせて適切性条件と呼んでいる。適切性条件は、以下の四つの条件からなる。

命題内容条件：発話の命題内容が満たすべき条件

準備条件：発話者および聞き手、場面、状況設定に関する条件

誠実条件：発話者の意図に関する条件

本質条件：発話によって生じる行為の遂行義務に関する条件

たとえば「引っ越しの手伝いを願います」という要求は、「（聞き手が将来）引っ越しを手伝う」という命題内容条件だけではなく、発話者ひとりでは引っ越しができないとか、聞き手は引っ越しを手伝う能力があるが、現段階では手伝ってくれるかどうかわからないという状況（準備条件）、話し手は聞き手による行為の実行を欲しているという話し手の意図（誠実条件）、そしてその発話によって生じる聞き手の義務（本質条件）がそろふことにより成立する。

発話行為として機能する発話の中には、意図が字義的、明示的には示されない発話行為もある。「来週の日曜日ひま？」とか「あなたが引っ越ししたとき、私手伝ってあげたよね」というような発話は、単なる質

問や言明ともとれるが、「引っ越しを手伝って」という要求ともとれる。このように字義的な意味とそれ以外の意味とが二重にあるような表現を、間接的表現という。

サールは、適切性条件について述べたり質問したりすることで要求を行うことができると考察している。以下の発話は表面的には質問の形式をとっているが、依頼としての機能を果たす。

命題内容条件：聞き手による行為内容。「手伝う？」

準備条件：聞き手はその行為を行う能力がある。「手伝える？」

誠実条件：話し手は聞き手による行為の実行を欲している。「手伝ってほしい」

本質条件：聞き手はその行為の実行を行わねばならない。「手伝ってくれる？」

#### ●間接的要求と間接的拒否

仲・無藤<sup>3)</sup>は間接的な要求がどのようにつくられ、またどのように理解されるかを実験により検討した。大学生に「語学の授業で辞書を引こうとしたが辞書がない」というような状況説明文を与え、そのような状況でどのような要求表現が可能かを書き出してもらった。得られた要求文を分類したところ、話し手の目標や聞き手の状況など、以下のような項目に言及することにより間接的な表現がつけられることがわかった。

①話し手の目標：話し手は辞書を必要としている（「辞書、見たいんだけど」）

②話し手の状況：話し手は辞書をもっていない（「辞書、忘れちゃった」）

③話し手による聞き手の行動の期待：話し手は聞き手が辞書を貸してくれることを期待している（「辞書、貸してもらいたい」）

④聞き手の状況：聞き手は辞書をもっている（「辞書、もってるよ」）

ね」)

⑤聞き手の協力：聞き手は話し手に辞書を貸してくれることについて協力的である（「辞書、貸してくれるかな」）

上の①～⑤の情報は、サールのいう準備条件、誠実条件等をさらに詳しくみたものといえるかもしれない。間接的表現の成立には①～⑤の条件が必要であり、そのことに言及することにより間接的に要求がなされると考えることができる。

仲<sup>4)</sup>は、さらに①～⑤のような情報が、要求を間接的に拒否する際にも用いられることを示している。たとえば話し手が「辞書を貸して」と要求した際、聞き手は上の①～⑤の情報を否定するかたちで拒否の気持ちを伝えることができる。以下の例では、便宜上、要求する人を話し手、要求を拒否する人を聞き手と呼ぶことにする。

①話し手の目標：話し手は辞書を必要としていない（「辞書、見る必要なんてないよ」）

②話し手の状況：話し手は辞書をもっている（「ちゃんと探せばあるんじゃないの？」）、あるいはもってなくてもかまわない（「辞書、忘れたってどうにかなるよ」）

③話し手による聞き手の行動の期待：話し手は聞き手が辞書を貸してくれることを期待していない（「辞書、貸してもらおうなんて思っていないよね」）、あるいは他の人に期待したほうがよい（「〇〇さんに貸してもらったら？」）、あるいは人には期待しないで自分でやったほうがよい（「辞書、見ないでやれば？」）

④聞き手の状況：聞き手は辞書をもっていない（「私も辞書、もってきてないの」）

⑤聞き手の協力：聞き手は話し手に辞書を貸すことについて協力的でない（「辞書、貸してあげない」）、あるいは他の人は協力的である（「〇

○さんなら貸してくれるよ))

表12-2は大学生にペアを組んでもらい、「本棚を移動するのを手伝ってもらおう」というテーマのもとで要求-拒否のロールプレイを行ってもらった結果である。聞き手の協力⑤に言及することでなされた要求(「もってこないかな」)が、聞き手の状況④に言及することで拒否される(「今勉強してる」)、あるいは聞き手の協力⑤に言及することでなされた要求(「手伝ってくれてもいいじゃない」)が話し手の行動の期待③に言及することで拒否される(「自分で全部やれば」)というように、要求-拒否の命題内容は必ずしも一致しない。要求-拒否という意図さえ対応していれば、命題内容が一致していなくても意図は伝わる。①～⑤の情報は、話し手、聞き手の間で共有されており、明示的に表現されなくても理解されるのだと考えられる。

表12-2 要求と拒否の会話

- 
- A: あん、あ、えーと、お姉ちゃん、この本棚動かすから、向こう側、もってこないかなー。
- B: 今勉強してるんだから、ん、お母さんか誰かに頼んでよ。
- A: えーそこに、そこにいるんだからさ、ちょっとだから、お母さん向こうにいるから。
- B: いやだ今ー、重い運ぶの、疲れちゃうから。
- A: え、あたしがもう片っぽもとうとしてるんだもん、手伝ってくれてもいいじゃない。
- B: 自分で全部やればー。
- A: こんな重いの動かせない。
- B: んー。
- A: えー、でも、そ、もってこないと、あたし怪我しちゃうよ。
- B: うむ、これが終わるまではだめ。
- A: がまんしてる。
-

## 2. 誤解とアサーション

### ●誤解の種類

話し手と聞き手で授受された内容や意図にぐちがいがある場合に、誤解が生じたという。三宮<sup>5)</sup>の調査によれば、誤解は音韻論的、意味論的、文法的、語用論的な誤解に分類される(表12-3)。音韻論的、意味論的、および文法的な誤解は内容の誤解、語用論的な誤解は意図の誤解ということができよう。

表12-3 誤解の種類

| 誤解の種類     | 例  |
|-----------|--|
| 音韻レベルでの誤解 | 方言で「あ!ほうかあ(そうかあ)」と言ったら「阿呆かあ」ととられ、「どうせあほや、わるかったな」と言われた。   |
| 統語論的な誤解   | 女の子が犬を散歩させていた。すると向こうから猫が来て、犬が吠え始めた。そこで(犬を吠えさせている原因は、というつもりで)「猫ですか」と聞いたら、「いいえ、犬です」と言われた。主語や目的語の省略により誤解が生じた例である。 |
| 意味論的な誤解   | 「その靴、高そうだね」と言われた。値段のことと思ったら靴の底の厚さのことだった。この誤解は「高い」が多義性をもっているために生じた。   |
| 語用論的な誤解   | 「考えとくわ」と冷たく言って断わったつもりだったが、相手は字義どおりに受け取り、「どうするつもりか」と聞いてきた。  |

(三宮, 1987)<sup>5)</sup>より作成

誤解の原因を特定することは容易ではない。話し手が不完全な発話表現を行ったせいだということもできるし、聞き手が発話の内容や意図をじゅうぶんに理解することができなかつたせいだということもできる。どちらに手落ちがあったというものでもなく、結局のところは、話し手が推定した意図や内容と聞き手が推定した意図や内容とにずれがあったということである。

たとえば陽気な友人をストレートにほめるつもりで「あなたって面白い」と言ったとする。ところがその友人は、これを「道化者」というように否定的にとってしまった。小林<sup>6)</sup>は、このような話し手と聞き手で生じる解釈の不一致を検討している。「あなたって面白い（強い、偉い、かわいい、おとなしい、にぎやか、まじめ、便利、利口、元気）」といった表現に対するイメージを、自分が話し手である場合、自分が聞き手である場合を想定してそれぞれ5段階で評定してもらった。その結果、これらのことばのイメージは、話し手として言った場合を想定したときのほうが、聞き手として聞いた場合を想定したときよりも高かった。このことは、聞き手はこれらのことばを、話し手が期待するほどにはよく受け取ってくれないことを示唆している。

#### ●アサーション

どのような発話をすれば、内容も意図もよく伝わるのだろうか。相手を思いやりつつ自己主張もできる表現をアサーションという<sup>7)</sup>。よい人間関係を築くにはアサーティブな能力をもつことが必要である。だが自己主張をするのは容易なことではない。出かけようとしたところに友人から電話がかかってくる。焦りつつも断わりきれず遅刻してしまった・・・というような経験は、誰にでもあるのではないだろうか。森川はノン・アサーティブな言動として、あなた任せ、自己犠牲、遠回し、サボタージュ（頼まれたことを断わりきれずに引受け、その結果、後回

しにしたりすっぱかしたりする)などをあげている<sup>8)</sup>。

どの程度自己主張ができるかを調べるテスト(アサーティブ=チェックリスト)がある<sup>9)</sup>。表12-4に質問を構成する因子(質問項目群の性質)と質問項目の例を示す。項目は1(まったくそうでない)から4(かなりそうである)の4件法で答えるようになっており、得点が高いほうがアサーティブ能力が高いとされる。だが、単に自己主張できることだけがアサーティブ能力の高さを表わすというわけでもないようである。先の小林の調査<sup>6)</sup>では、アサーティブ能力の高い人の発話はそうでない人の発話に比べ、情報量が多く、誤解される率も低かった。アサーティブ能力の低い人が「あなたは利口だ」という一言ですませる内容を、アサーティブ能力の高い人は、「あなたは努力家でよく本も読んでいるし、ほんとうに頭がいい。尊敬している」というように表現する。このほうが発話に対する話し手と聞き手のイメージの差は小さい。情報を補うという努力で、理解されやすい発話は可能になるようである。

表12-4 アサーティブ=チェックリストの例

| 因子      | 例  |
|---------|--|
| 正当な権利主張 | 私は欠陥商品を買わされたことに気づいたら、店にそれを返す。                  |
| 自己信頼    | 私は誰かとある話題について討論し、彼らと意見が異なる際、彼らにその相違点をはっきり主張する。 |
| 自己開示    | 私は親しくになりたい人に率先して働きかける。                         |
| 受容性     | 私は誰かが私を批判したとき、言い訳などしないで率直に批判に耳を傾ける。            |
| 断わる力    | 私は人があるものを借りたいと言ってきたが本当はそうしたくないとき、断わる。          |
| 対決      | 私は友人が私の信頼を裏切ったとき、その人に私がどう感じているかを伝える。           |

(菅沼, 1989)<sup>9)</sup>

### 3. 会話と事実：目撃証言

#### ●証言と被暗示性

誤解は、話し手の意図や内容が聞き手に正しく伝わらない場合に生じる。日常の会話における誤解であれば、時間が修復の機会を与えてくれることもあるだろう。誤解を解決することでさらにお互いを理解しあい、人間関係が深まることもあるかもしれない。しかし契約や裁判などでは、誤った情報の伝達が精神的、物質的損害をもたらしたり、えん罪の原因となったりすることもある。ここでは特に（証言を得るために）質問することが事実の伝達に及ぼす影響について考察する。

尋問や質問の中で提示された事後情報が、本来の記憶情報に統合されてしまう程度、いわば暗示的な質問や教示によって記憶が影響されてしまう傾向性のことを被暗示性という<sup>10)</sup>。被暗示性には、(1)権威や期待、脅かしなど、社会的な圧力によって生じる被暗示性と、(2)体験したことを忘れてしまったり記憶内容が変化してしまったりすることで生じる被暗示性とが区別される<sup>11)</sup>。被暗示性は大人よりも子どもにおいて顕著であるといわれる。以下、子どもにおける被暗示性についてみていこう。

#### ●社会的な圧力による被暗示性

スシ (Ceci, S. J.) らはつぎのような実験を行っている<sup>11)</sup>。就学前の幼児のペアに、幼児Aが幼児Bの鼻を触る、幼児Bは自分のおなかをこするなどのゲームをさせる。その1か月後、幼児は初めて会う大人の面接者 (ソーシャルワーカーや保育園教師などの専門家) から面接を受ける。面接者に課せられた課題は、ゲームでの活動リストを見ながら、幼児にそれらの項目を思い出させるというものであった。ただし第一の条件では、面接者は正しい活動内容だけが書いてあるリストを与えられ、第二

の条件では、面接者は誤った内容も書かれているリストを与えられた。その結果、第一の条件では子どもたちは実際に行った活動内容をほぼ正しく想起したが、第二の条件では、5～6歳児の18%、3～4歳児の34%が、(面接者が真実だと思いこんでしまった)虚偽の活動内容をひとつかそれ以上「想起」してしまったという。この条件の子どもたちは、最初は虚偽の活動を否定していたが、面接者の圧力に押され、だんだんと確信をもって肯定するようになってしまった。

権威ある大人によって質問される時、子どもは質問から以下のような含意を引き出すかもしれない。

- ・ 質問に答えられればヒーローになれる。
- ・ 真実を解明できるか否かは自分にかかっている。
- ・ 「分からない、知らない」と言うと、反抗的だったり頭が悪いと思われるのではないか。
- ・ 何度も繰り返したずねられるのは、自分の答えが誤っているせいではないか。
- ・ (自分が覚えていないことでも) 相手がわざわざ聞いてくるからには、そういうことが実際にあったのかもしれない。

こういった含意を取り除き、自由に双方向の伝達を保証しないと、真実は語られにくい。

#### ●記憶にもとづく被暗示性

質問が事実の正確さを歪めてしまうもうひとつの原因は、暗示的、誘導的な質問形式である。質問をする人物が予見や前提をもっているとき、質問は「犯人は銃をもっていましたか?」のような「はい-いいえ」形式や、「犯人は銃をもっていましたか、ナイフをもっていましたか」のような二肢選択形式になりやすい。もしも実際には犯人が素手であったとすると、質問中の「銃」や「ナイフ」という情報は、目撃者の記憶に

余計な情報をつけ加えてしまうことになる（これを事後情報効果と呼ぶ）。ロフトス (Loftus, E.) は事後情報がもとの記憶に混入してしまうことを実験的に繰り返し検証している<sup>12)</sup>。

スシらは3～6歳児がいる保育園でつぎのような実験を行った<sup>11)</sup>。保育園に、「サム・ストーン」という名前の人物が2分間、訪れる。サムの訪問後、幼児は10週間の間に4回、この出来事について質問を受けた。実際にはサムは何もしていないのだが、誘導がある条件では「サムが来たとき、白い熊ちゃんにココアをこぼしたでしょ？間違っただと思う、わざとやったんだと思う？」、「本を破ったとき、サムは怒ってたの、それともただふざけてただけかな？」などの質問がなされた。その1か月後、別の面接者が面接を行ったところ、誘導質問を受けた条件の3～4歳児の52%、5～6歳児の38%が、実際にはなかったことをあったかのように語ったという。誘導質問を受けない場合、3～4歳児でそのような報告をしたものは10%、5～6歳児では皆無であった。最も強い誘導を受けた子どもたちの中には、「サムは熊をトイレにもって行って、お湯にひたした後、クレヨンで汚した」というような報告をする子どももいたという。誘導から推論される情報が、記憶に混入してしまったのである。

#### ●ソースモニタリングの失敗

最後に、事実内容は正しく想起されても、その出所（ソース、源）が正しく同定されない場合について紹介したい。スシはフロイトの回想録からつぎのような記述を引用している<sup>13)</sup>。

1901年のある夏の日、私は当時、科学的なアイデアについてよく会話を交わしていた友人にこう言った。「神経症の問題は、人がもともと両性性をもっていると仮定しな

ければ解決できないと思うよ。」すると、友人はこう答えた。「それは2年と半年前、ブレスローで夕方の散歩に出かけたとき、僕が君に話したことじゃないか。そのとき君は僕の言うことに耳も貸さなかったのに。」アイデアのオリジナリティが相手にあることを、こういうかたちで認めなければならないのは腹だたいなことだった。

通常、私たちは情報内容とそのソースを結びつけて記憶している。これをソースモニタリングという。しかしソースを混同してしまったり、思い出せなかったりすると上のような失敗が生じる。ソースモニタリングの失敗は、テレビや新聞で報道されたことと人から直接聞いたこととの混同のようにメディアを越えて、また見たことと聞いたこととの混同のようにモダリティ（感覚様相）を越えて生じる。また実際に行ったことと考えたことなど、いわば現実と空想との間でも生じることが知られている。私たちの記憶システムはおそらく「いつ、どこで」といった特定の文脈に依存した知識（エピソード記憶）よりも、文脈から切り離された知識（意味記憶）を重視するつくりになっているのだろう。特定の文脈から切り離されることで、知識は、思考、計画、創作、課題解決など、さまざまな場面で使えるようになる。また時間の制約を越え、一貫性を有することにもなる。だが、このような記憶の側面がソースモニタリングを困難にするのかもしれない。

ナイサー（Neisser, U.）は会話に参加することは文化的な営みであり「よい会話は記憶だけではなく、感受性や誠実性、知性、そして時には勇気をも必要とする」という<sup>14)</sup>。会話をさまざまな角度から観察、分析し、二重にも三重にも楽しみたい。

●参考図書

クラーク, H. H. & クラーク, E. V. 藤永保・小菅京子・酒井たか子・泰野悦子  
訳『心理言語学—心とことばの研究』新曜社 (1987)

山梨正明『発話行為』大修館 (1986)