

# コスモポリタン・シティズンシップの育成とナラティブ・メソッド

## — ヌスバウムの「物語的想像力」の意義 —

小林 建 一<sup>1</sup>

### 1 課題の提起

コスモポリタンとは、「国籍、民族などにとらわれず、世界的視野と行動力をもつ人」（デジタル大辞泉）である。コスモポリタニズムの思想が源流となっているが、それ自体「全人類を同胞と見なし、世界市民としての個人によって世界社会を実現しようとする思想」（広辞苑第6版）である。ここでいう世界社会は、カントによれば人類共同体であるが、20世紀の世界連邦やカントが棚上げした世界国家でも、またまったく想像上の共同体でもありうる。これらの中で、世界国家（world state）については議論が闘わされてきたが、世界国家の暴走を懸念するあまり、世界国家を積極的に形成するアイデアも賛同をえられていないし、現実にも存在していない。

このようなことから、コスモポリタンを論じるにあたっては、世界国家を前提とするのではなく、コスモポリタンを全人類の共同体という抽象的ないし観念的に構築した社会へのアイデンティティを有する市民（シティズン）としての、「世界市民」（world citizen）あるいは「地球市民」（global citizen）を想定している。このため、地球的な視野で考え行動する市民であるコスモポリタンを育てるコスモポリタン教育は、コスモポリタン像を描くにしても限界を内包している。これをもたらしている背景を分析し、教育目標として具体的なコスモポリタン像を掲げることはきわめて困難な課題であり、ここではおくこととする。

たしかに、コスモポリタン像という人間形成

のモデルについて、全体的に完全に考察することは過大な要求である。現時点でこれに対応することは困難であるが、コスモポリタンの資質・能力についての議論そのものは比較的容易に行うことができる。筆者自身は、グローバルな正義感覚の能力やケアする能力を身につけることがコスモポリタンにとっては不可欠であることを主張してきた（小林 2010 2012 2013）。これらの資質・能力に限らず、コスモポリタンにふさわしい行動がとれる力量形成の土台となるのが想像力である。想像力は他者への共感を動機づける心理的基盤であり、正義感覚の能力やケアする能力が作動するのも共感が条件となる。このため、想像力はコスモポリタン教育において養成すべき重要な能力に位置づけられよう。

世界市民についてケイパビリティ・アプローチの視点から考察するヌスバウム Nussbaum は、この想像力を育成することができることを、物語的な手法、すなわちなラティブ・メソッドによって解明することを試みた。このような方法によってコスモポリタンの資質・能力を根拠づけるアイデアとしては、ユニークで極めて貴重なものと評価される。

本研究においては、ヌスバウムの「物語的想像力」の構造を分析し、その意味を明らかにするとともに、コスモポリタンの育成にとってなぜどのように効果があるのかを追究し、さらにまた今後解決しなければならない課題を摘示することにしたい。

<sup>1</sup>生物資源科学部・システム科学技術学部（非常勤）

## 2 ヌスバウムのコスモポリタン像

ヌスバウムによる「コスモポリタン」とか「コスモポリタニズム」などをタイトルに入れた、まとまった著作は存在しない。その代わりに、他のタイトルの著作や論文において、それらの概念について考察している。とりわけ、『人間性の涵養 Cultivating Humanity』やジョシュア・コーエン編の『国を愛するということ For Love of Country』に掲載した「愛国主義とコスモポリタニズム」などにおいて、くわしく議論を行っている。

辰巳 (238-239) は、ヌスバウムのコスモポリタニズムは実体的な「世界国家」や「世界政府」を念頭においたのではなく、個々人の行動を導く「世界市民精神 world citizenship」に照準をあわせており、この精神はグローバルな世界においてわれわれの生き方に責任と思慮をもたらすものであるととらえる。これは、ヌスバウム理解としては標準的なものである。つまり、世界市民は「世界国家」の市民ではなく、グローバルな世界で思考し行動する精神をもった道徳的な市民であり、所属している集団、とくに国民国家を問わないものである。このことは、ヌスバウム (2000, 26) の言葉でいうと、「われわれは単なる統治形態や世俗的な権力ではなく、全人類の人間性によって構成される道徳的共同体に第一の忠誠を誓うべきだ」ということであろう。

ヌスバウム (1997, 9-11) は、このような世界市民は「人間性の涵養」にとって必要とされる能力として、①自己と自己の属する伝統を批判的に吟味する能力、②自己をローカルな地域や集団の市民ではなく、他のすべての人間とつながっている人間として考える能力、③自己とは異なる人の立場に立つとはどのようなことなのかを考え、そのような人の物語の思慮深い読者となって、そのような人が抱くかもしれない感情や願望、欲求を理解する能力としての「物語的想像力」をあげている。これらの能力をもちあわせた人物こそが人間性を涵養されたという意味でのコスモポリタンであり、ここにヌスバウムのコスモポリタン像が描かれているといっ

てもよい。

そして、ヌスバウム (1997) によれば、これらの能力を身につけることをとおして人間性の涵養をはかるための教育は、多文化教育にほかならず、その理念と実践については、非欧米の文化 (The Study of Non-Western Cultures)、アフリカ系アメリカ人の文化 (African-American Studies)、女性研究 (Women's Studies)、セクシュアリティの研究 (The Study of Human Sexuality)、宗教系大学における宗教教育 (Socrates in the Religious University) と現代の大学における一般教育の理念 (The “New” Liberal Education) の関係という事例に即して議論される。この意味では、コスモポリタン教育の一つの具体的なあり方を示していると評価することもできる。

このように大学教育の改革を提起するヌスバウムのねらいについて、伊勢 (1-2) は、文化の多元性を大学の教育・研究の中でどのように位置づけていくのかを問題にしたものであり、文化の多元性に注目するのは、文化相対主義ではなく、西洋古代以来の普遍的な人間像の今日的なあり方として、「世界市民」を追求する手段とするものであると解釈している。けっきょく、ヌスバウムは、市民としてのあり方を高等教育における一般教育の働きに期待したといえる。そうであるなら、ヌスバウムは社会人経験のない学生を対象にした市民的教養の涵養にとらわれていると見られるかもしれない。しかし、アメリカの大学では多くの社会人経験者が学んでいる実態をふまえると、世界市民の養成は学校教育にとどまらず、成人教育の領域にも通用するものであり、学校外での成人教育の場合においては、それにふさわしいカリキュラムと学習形態が開発されなければならないだろう。

わが国においては、林 (255-258) がヌスバウムの議論をてがかりに、成人教育としての「世界シティズンシップ教育」の検討を行っている。すなわち、ヌスバウムの提示した世界市民にとって必要な能力は、人間としての共通性をもち、文化や集団の間の「差異」の相互理解と、自己の視点と世界市民の視点の不一致を超えた相互理解をとおして身につけていくものである。そのためには、遠くの他者の立場に立つ

て考えることができるように、異文化に関する学際的な研究による事実について学ぶ必要がある。その際には、とくに文学と芸術をとおして物語的想像力を養成することが重要となる。林は、このように説明するが、世界シティズンシップ教育としての成人教育は、学校での教育とは異なる具体的な教育内容・方法論や指導者論、施設論などによって補完されなければならないであろう。

### 3 コスモポリタンの共感力と想像力

ヌスバウムのコスモポリタン像を支えている人間性を構成する3つの能力は、相互に密接に絡まり合っている。ものごとを批判的に吟味する能力は、ヌスバウム (1997, 15-49) によると、民主主義的な市民に不可欠で、公正な社会の市民として自らの判断により自己決定する能力と実践的に推論する能力である。このような能力は認知的な能力であり、それが働く過程は知覚や判断、推理のみならず、想像や同定なども含む。だから、他者問題に関わる能力、すなわち、自己を他のすべての人間とつながっている人間として考える能力と、自己とは異なる人物の立場に立つのがどのようなことなのかを想像し理解する能力である物語的想像力の条件になる能力といえる。もちろん、これらの条件となる能力同士も密接な関係性を有する。ヌスバウムはこの関係性を説明していないが、他者とは異なる自己がすべての他者とつながっている人間であると考えするには想像力が不可欠である。

想像とは、「現在目の前にない物や事柄を思いうかべること。過去の経験を再生することも含むが、普通はそれらを素材とし、新しく考えついたものもつけ加えて、必要な条件にかなうよう組み合わせで新しい物や事柄としてまとめて思いえがくことが中心となる。」(新田 167) と説明される。したがって、このような心理的作用を実践する能力が想像力であるといえる。ところが、ヌスバウムのように、未知のすべての他者が自己とは異なるが、それでも他者とつながり、しかもその他者の立場に立って観察や思考などの実践を行うには、現前しない

物事を思い浮かべるという意味での想像力を働かせることが必要である。しかし、むしろそこにとどまらず、他者を目指すことを含意する想像力が求められるであろう。他者を目指すには、同じ感情を他者と共有することを意欲するという意味では、情動的な働きを必要とするであろう。この点において、想像力は「共感」とつながりをもつ。先行研究は、次のように述べる。

私たちは共感を、私たちが世界あるいは他者に向かうあり方の一つと考える。・・・共感が現前する他者をめざす、あるいはそれとともにあるあり方だとすれば、想像は現前しない他者をめざす。しかし現前しない他者についてさえ、その人柄や境遇や感情やをあれこれ考えることで、共感がいっそう深まることはある。・・・共感が想像力と本質的なつながりをもつことは明らかだと思われる。(山崎 27)

このように、共感と想像力が本質的につながるならば、ヌスバウムの批判的に吟味する能力という認知的能力を媒介として、他の2つの能力が相互依存の形でつながっていると説明することができるのではないだろうか。この意味で、ヌスバウムの世界市民に求められる3つの能力は一体化したものであり、その構造的な要素は認知的側面と感情的側面であろう。この場合に、とくに感情的側面に注目すると、共感についてさらに追究する必要がでてくる。

共感 (sympathy) は、同情とほぼ同じ意味で用いられている。心理学辞典では、「他人と同じ感情を共有することを指すが、同情の場合にはその感情は悲しみや苦痛に限られ、それを共有することによって、その程度を和らげるといった効果をも期待している。」(竹中 199) と説明されている。<sup>1</sup> これに対して、無藤 (179) は「他の人が困っているときに、つまり否定的な情動状態にあるときに、自分もまたその人の否定的情動を感じ、それによって人を援助すること」と定義している。共感とは、悲しみや苦痛などの否定的情動に対する反応のように見える。しかし、無藤 (179-180) のそれに続く説明は、「他者の否定的情動に出会ったときに、共感す

るとは限らない。」とし、同情に向かうか、苦しみに向かうかは、共感による情動の喚起がどれほど強いかによるといふ。<sup>2</sup> さらに共感には、山崎 (28) の述べるように、他者の感情の原因や境遇、立場を知ろうとする意欲的側面があり、これが共感の認知的側面を動かすとともに、他者のそのような状況が何を意味しているかを想像することを促す。

以上のように、共感の構造は複雑であり、まだ考察すべき点が多々あるように思われるが、他の機会に譲ることとする。ただ、感情的側面が強いように見える共感においても認知的側面が重要であり、想像力がこの認知的側面において働くというのが山崎の指摘であったので、想像力は共感の感情的側面には一切関わりがないのであろうか、このことの是非を検討する必要がある。

先に述べたように、想像力は現前の他者から自由で、不在の他者を目指す働きを有する。このことが意味するのは、共感との関係では、共感がその対象である特定の他者を超えて別次元に導いていくことの可能性である。それは、たとえば歴史上の人物であってもよいし、文学や芸術の中の人物でもよい。そこではもちろん、想像力が働いている。このような想像力であればこそ、共感の認知的側面に関わっているといえるが、感情的側面との関係も看過することができない。というのも、「それはイメージ (心像) が感情と密接な関係をもつことから来る。」のであり、また現代の心理学の知見によっても、「想像と知覚とが同質の働きをもち得ること、そしてイメージは感情を喚起する」(山崎 29-30) からである。このようにして、想像は知覚と同じ働きをとおして他者の立場に立つことを可能にする。<sup>3</sup>

#### 4 想像力とナラティブ (語り・物語) の手法

想像力は、現前しない未知の他者を目指す能力であった。本研究の視点においては、このような能力は、地球規模で考え行動するコスモポリタン (世界市民) であるために不可欠なものである。世界市民といっても、世界をまたにかける少数の人びと、いわゆる国際人を除き、そ

れ以外の移民・難民・外国人労働者を含めた大多数の人びとは、地球上の特定国家内の特定地域において、リアルな生活や環境の中で経済活動や政治活動、社会・文化活動をせざるをえない実在であるのだから、国家やそれを超える全人類の共同体にアイデンティティを感じるにしても、また、見知らぬ遠くの他者へとつながり、支援するなどの実践をするにあたって、心理作用として想像力を働かせることが出発点となろう。

想像力は、心理学的には生来的な能力であると同時に、発達する能力としてとらえられている。想像力の発達に関わる研究は少なく、管見の限りでは、内田 (1994 1999 2023) や佐藤・今井 (2003) の著作のみである。これらは、言語や芸術との関連でとらえたものである。これらのうち、内田の研究は、発達の視点をより強くしたものとして注目に値するが、その特徴は「想像力とことばの発達」を相互依存的な関係においてとらえた点にある。しかし、これも、ピアジェの知能の発達段階説やエリクソンのパーソナリティの発達段階説、コールバーグの道徳性の発達段階説のように、発達の段階を明確に区分したものではない。また、これらが人間の資質・能力をより包括的にとらえたのに対し、想像力というより限定された能力の発達を子どもの段階について論じたのである。つまり、内田の想像力の発達論は大人が視野に入っていない、生涯発達の視点は見落とされている。

生涯発達論の代表的なものは、エリクソンのパーソナリティの発達段階説であるが、わが国においてはたとえば岡本 (2002) のように、エリクソンのいうパーソナリティ発達の枠組み内においてアイデンティティの生涯発達を論じた研究がある。このことをふまえると、人間のより具体的な能力である想像力の生涯発達論を構築することは、今後の課題とされるべきであろう。後述するように、ヌスバウム (1997) は、コスモポリタンの資質・能力として物語的想像力を育てることの大切さについて論じている。これは、大学における一般的な教養教育として行われるべきことを主張したものであるが、学生の中には社会人も多く存在するので、大人を視野に入れた生涯学習において想像力を養うこ



との効果をもたらすと評価してもよいだろう。想像力の生涯発達論の構築は、十分可能と考えられる。

もとより、生涯学習は、人間の諸能力の発達が自然に委ねられるという考えに立ってはいない。想像力も、子どもから大人までの生涯にわたる学習や何らかの訓練が必要であろう。生涯にわたるという意味では、学習や訓練は、大きく分けて、学校教育と学校外の家庭や社会での教育として行われうるが、それぞれの場でのどのような計画や方針のもとにどのような方法で行われるのが適切なのかは大きな課題であるが、紙幅の制約上これ以上追究しないこととする。

ここでは、教育の場をほとんど区別せずに、想像力を発達させるための訓練として、物語的（ナラティブ）な手法を用いることの効果を明らかにしようとした先行研究を分析することによって、想像力とナラティブ（語り・物語）の手法との関係構造にアプローチすることにした。

ナラティブを用いる手法による研究、すなわちナラティブ・アプローチは、人文・社会科学のあらゆる分野のみならず、自然科学、とくに医療や看護の分野においても盛んに用いられるようになった。それは、質的研究の中核に位置するものとされる。たしかに、やまだ（61）が指摘しているように、「ナラティブ研究は新しい潮流であるが、・・・もともと多文化的、多発生的、多声的である。それぞれの文化に根づいた言語観を土壌に、長い伝統をふまえて独自の発展をしてきた。多種の矛盾した見解や対立もはらみながら、全体として学問横断的な大きな流れになっている。」しかし、想像力について心理学的な視点に重点をおいて理解してきた本研究の立場においては、やはりその視点でのナラティブ・アプローチに依拠することが整合的であろう。

この立場において、やまだ（54-61）は、「ナラティブ（narrative 語り・物語）」とは、「広義の言語によって語る行為と語られたもの」をさす。日常語の「ストーリー（story 物語・話）」や「話をする（telling story）」は、より広い意味をもつが、ナラティブとはほぼ同義に用いられる。」と説明する。続けて、「質的心理

学とナラティブ研究の歴史」を概観しており、それは「記号論」にはじまり、「言語行為論」、「テキスト論」、「物語論」を経て「臨床ナラティブ」にいたる流れである。この流れの中で、本研究との関係でもっとも注目すべきは「物語論」であろう。

物語論は、「ナラトロジー narratology」であり、今日のナラティブ研究の理論的基盤になっているといわれる。<sup>4</sup> 物語論においては、人生について何をどのように語るかの行為と、語られたものが存在することが大前提となる。しかし、そのような存在が真実なのか虚偽なのかを明らかにするのではなく、人生にとってどのような意味をもつのかを追究するのが、ナラティブ研究の本質であろう。ナラティブは、語られたものは録音や文字起こしされ、書かれたものは紙等への印字や電子データとして記録され、あるいは文学作品や文書資料・メディア映像などとして保存・保管されているはずである。

このような側面を見ると、野家（300）にしたがって、物語概念は実体概念であるといえることができる。ところが、これらはいずれも人と人との間で語られた所産、つまり「語る行為または実践」の側面をもつので、機能概念でもある。そこには、語り手と聞き手が存在し、語りはそれらの相互行為として成り立つ。しかも、この語りは、やまだ（65-66）が述べるように、現場の状況や社会的・文化的・歴史的な文脈における、語る行為と聞く行為の共同行為としての意味を有する。また、物語は自己や家族、人生、民族のそれぞれであるけれども、固定した同一物ではなく、変化が可能なものであり、時空間を超えるイメージをつくりだし、「未来を変えていく力」をもつといわれる。<sup>5</sup>

以上をふまえて考えると、物語論は人間の世界社会に変化を及ぼすインパクトを潜在させているといえるであろう。それでは、このような物語論において論じられる物語に、想像力を訓練する主体はいかに関わるのが有効なのであるか。「物語的想像力」という概念により、コスモポリタンの育成について考察したヌスバウムの論脈に即して、追究することにした。

## 5 ヌスバウムの「物語的想像力」と コスモポリタン・シティズンシップ

先に述べたように、ヌスバウムのいう世界市民性（精神）は、コスモポリタン・シティズンシップであるから、これが物語的想像力とどのような構造的関連のもとに形成されるのかについて、ヌスバウムの記述に即してそのプロセスを明らかにすることとなる。もとより、ヌスバウムはこのような想像力について『詩的な正義 Poetic Justice』（1995）、『人間性の涵養 Cultivating Humanity』（1997）、『可能性の開花 Creating Capability』（2011）などの著作において言及しているが、『人間性の涵養』において集中的に論じているので、本研究においてはこの部分の構造分析と意味把握をとおして、コスモポリタン・シティズンシップの育成にとっての有効性を明らかにしたい。

### （1）世界市民の想像力と文学の役割

ヌスバウム（1997, 85）の考える世界市民とは、歴史と社会的事実の知識を身につけているだけでなく、自分とは異なる人びとの動機や選択を理解する「同情的想像力」を育んだ人間である。このような能力は、宗教やジェンダー、民族、階級、祖国の差異を理解することを可能にし、世界市民のシティズンシップにとっても本質的なものである。

ヌスバウムは、これを育てるうえで重要な役割を果たすのは、文学や音楽、ダンス、絵画、彫刻、建築などの芸術（アート）であると考えている。とくに、文学は世界市民を育てるためのカリキュラムにおいて重要な位置を占める。文学は、市民の想像力を発達させると考えるのが、その理由である。

そこで、どのように発達させるかを理解するために、ヌスバウム（1997, 86-88）は大きく時代と場所の違う2つの文学作品を分析し、それぞれの意味を明らかにする。

一つは、古代ギリシャのソフォクレスの悲劇『ピクロテテス』である。この作品は、トロイ戦争の途中で見放された兵士をめぐる物語である。その兵士は再び戦争の道具として利用され

るが、生きようとする男の孤独と絶望に対し、観衆は共感的な想像力によって同情を寄せる。このような生き生きとした想像は、劇において道具として兵士を利用することに反する政治的決定を促す。観衆は、これを政治的・道徳的に価値あるものと信ずる。このような観衆の公的な選択に関わる共感こそは公益に適うものであり、そこには市民性が成立する。

二つ目の文学作品は、現代アメリカの作家エリソンの『見えない人間』である。この作品は、人間の知覚と認知に関する失敗や熟慮についての反省を促す。そのために、人種的な固定観念の一例として、あるマイノリティの人物を「見えない人間」として登場させ、その経験を描いている。「目に見えない」ことは、登場人物の「他者」の「内部の目が構築したこと」にほかならず、他者自身の精神が創り出したもののみを見ていることの帰結である。エリソンの描く世界は怪奇的で超現実的であるが、道徳的に失敗した読者の内部の目に働きかけ、目に見えない登場人物をもっと知り見るように導く。

また、エリソンは、小説家の芸術を民主主義の可能性に結びつける。民主主義は、制度や手続きのみを要求するのではなく、小説による固定観念を辛辣に風刺的に扱うことや、イメージやシンボルを空想的に用いることをとおして、共通の人間性を否定しないようにするため、特別な質の想像力を要求する。たしかに、市民の想像力を鍛えることは文学だけの役割ではないが、重要な役割であることは間違いない。物語芸術は、参加と共感的な理解や社会の可視性を拒絶することへの怒りによって、われわれがもっと異なる生き方を見るように導く。

以上のような、文学作品による市民の想像力の育成について、ヌスバウムはとくに高等教育に期待をかける。

高等教育は、たくさんのさまざまな方法で学生の文学に対する意識を高めるべきである。文学は世界市民を教育するうえで、きわめて重要な役割を果たす。それから、文学はできるだけよくこの機能を発揮するために、どのようにしたらよいかを尋ねる感覚を育てる。文学はいかに働くか、また、

そのように働くための教育はいかなるものか、高等教育機関は情報にもとづく思いやりのあるさまざまな理想像を育成することを促すべきである。この質問に答えるとき、私たちは世界市民性の目標は文学教育によってもっともよく促進されるということがわかる。そのような教育とは、よく知られた西洋文学の「真作」に新しい作品を加え、討議を重視し批判的精神を大切にする視点で、編集された教科書を考慮するものである。(Nussbaum 1997, 88-89)

## (2) 人間の発達と同情的想像力

ヌスバウム (1997, 89) は、子どもが母親と物語を話すようになるときは、すでに道徳的能力を身につけているという。それは、畏敬の念と好奇心が混じり合った神秘の感覚、すなわち不思議に思う感覚である。子どもは、このような感覚を働かせることをとおして、たとえば天国のまぼろしでも内的な世界をもつと想像する。この想像する力は、内部が隠された形あるものは生命が宿され、感情をもち、思考すると、子どもに考えさせる。子どもは、やがて動物や人間の物語を聴き話すことを学ぶようになるが、しかし、子どもからこのような物語を奪うことは、他者を観察する方法を奪うことにつながる。開かれていないものの内部について不思議に思うことは、それ自身が情緒や感情、思考をもつと推論することであり、このような想像力はストーリーテリングによる訓練の賜物である。

ストーリーテリングにおける不思議に思う感覚は、人の不安や愛、共感、怒りなどを完全に理解することができないように、すべての他人にアプローチすることには限界があることを示唆する。反面、ストーリーテリングに精通すると、実生活の中の人びとよりも物語の中の人びとをよりよく知ることができるようになる。また、子どもは両親について疑うようになるが、それは逆に両親が子どもの心の中をすべて知る必要はないと学ぶことの裏返しである。けっきょく、このような不思議に思う感覚は、ストーリーテリングによって促されたものだが、他人を自分とは質的に異なり、尊敬に値する、広く深いものとして明らかにする。

ヌスバウムは、このようにストーリーテリングの効能を理解したうえで、物語的想像力について次のように述べる。

物語的想像力は道徳的な相互作用のための不可欠な準備である。共感と推測の習慣は、あるタイプの市民性とある形態の共同体へと導く。他者のニーズに対する共感的な反応を高める人は、分離とプライバシーを尊重しながら、それらのニーズを環境が形づくる方法を理解する。これは、文学的に想像することが登場人物の運命に熱烈な関心を抱かせ、すべてが観察できるように開かれているわけではないが、それらの登場人物が豊かな内的生をもっていることを明らかにする方法のためである。その過程において、読者はその内的世界の隠れた内容を尊重することを学び、創造物（一つの生き物）を完全に人間として明らかにすることの大切さがわかる。(Nussbaum 1997, 90)

子どもは、年齢を重ねていくので、文学的筋書きが複雑さを増すことに応じて、他者の希望や不安などのみならず、品位や公正などの特性を認めるようになる。これは、子どもが想像力を働かせることで可能になったもので、同情する能力のあらわれである。

同情は、不幸に対する傷つきやすい感覚である。それは、この不幸に悩んでいる人は自分なのかもしれないという思考を受け入れる。つまり、他人の苦境に同情するのは、その苦境に陥ったのは自分かもしれず、自分がどのように救済されることを望むべきかと考えるからである。このように理解される同情は、他人が悩んでいることを想像でき、その想像において苦痛を感じることも可能である。それは、たとえば弱者に対する強い慈善心となってあらわれる。

同情はまた、境界を要求する (Nussbaum 1997, 92)。自己が環境の変化によって、貧困や病気、奴隷、下層階級のメンバーのいずれかになってしまったと見ることは容易である。これは、境界があることへの認識の帰結である。国家の境界も、戦時の危険はその人の国家を失



わせると認識することによって超えられる。しかし、民族やジェンダー、性的志向の境界は、現実の生活において男が女になり、白人が黒人になるなどのことは不可能であり、超えることは難しい。この場合は、想像力を架空的に訓練し、同情のための基礎を育成することが必要である。たとえば、民族は実際上変えることはできないが、自分自身に異なる民族が宿ると想像することができるからである。

文学作品の登場人物の中には、同一化できる人がある反面、それを拒絶する人もいるが、同一化の失敗こそが理解することの源である。同一化とその欠落こそが、公正な社会の実現のためには、社会的な境界を横断する同情的な想像力を鍛えることを助長する。ヌスバウム(1997, 92))は、これを「文学についてのケアリングを意味する。」と述べる。

### (3) 文学と同情的想像力

市民が想像力を働かせる基礎は、幼い子どものころにできあがる。子どもたちは、物語や詩、歌などをとおして他の生き物たちの苦悩に気づくようになる。しかし、年長の子どもたちやヤングアダルトに対しては、もっと複雑な文学的課題を与えるべきである。悲劇は、そのための適切な題材を提供する。悲劇のドラマは深刻な苦悩をつくりだし、観客はその苦悩をとおして喪失感を抱き、同情的な想像力を働かせるからである。

文学は、それ単独では社会を変質させるものではない。私たちの社会は、ドラマ的な経験によっても、女性にとって抑圧的な社会であることがわかる。しかし、芸術は登場人物をとおして、それらの目に見えない世界を理解させる。これこそは、社会正義のはじまりである。

また、文学は複雑な解釈的な芸術である。ストア派は、世界市民に異なる人びとを共感的に理解するように要請するときに、このような芸術を求める。しかし、多元的な民主社会においてよく考え判断することは、民主的な方法で発展させられる必要がある。ヌスバウム(1997, 96)によると、伝統的な文学者のホイットマンは、文学の芸術は民主主義の精神のもとに知覚と判断の能力を発達させると主張した。それは、

男女の熱望と内的世界の複雑性を理解する能力であるという。ホイットマンはまた、女性や人種的マイノリティ、貧困者、弱者などの、追放され、あるいは圧迫された人びとへの共感的な理解を促し、彼(彼女)らに発言権を与えることに、文学の芸術の主な社会的役割があるとみた。このように、文学的な想像によって共感をもたらされるとすれば、市民性を育てるカリキュラムにおいて、文学を市民的な参加と自覚のために必要な解釈の技術を発達させる科目と位置づけるべきであろう。

文学的芸術によって促される物語的想像力は、だいぶ古くからその世界市民性の涵養のメカニズムに注目されてきた。マルクス・アレリウスは、誰かが怒りの感情を抱くようになるのはなぜかをイメージできるとき、他者を悪者扱いにし、邪悪やエイリアンと見なす気持ちは少なくなるだろうと説明している(ヌスバウム 1997, 97)。他者の行動を十分に理解しないまでも、疑問を尋ねて、小説家の態度で人の心の描写を試みる活動は、自己中心的な怒りの感情をしずめる。また、私たちに怒った両親や子ども、恋人などの物語を私たち自身に語る能力は、私たちが利己的な復讐心を抱かないようにする。この能力は、政治的な生活に場面を移すと、私たちと異なる人々を従わせるのではなく、異質な対象として待遇することが容易にできるようにする。

### (4) カリキュラムにおける思いやりと政治的な課題

ヌスバウム(1997, 99)は、「文学的想像力が思いやりを発達させるならば、そして思いやりが市民の責任にとって本質的なものであるならば、私たちが望み必要としている思いやりのある理解を促すための課題を教える良好な理由をもつ。」と述べ、文学的想像力は他の文化や民族、人種的な少数派、女性、レスビアン、ゲイなどを理解するうえで必要なものであるとする。このことは、私たちの社会における諸集団の経験に発言権を与える課題を意味している。

たとえば、英語の授業においてゲイの人の経験について考え、登場人物の発言権(声)を行使させる(出させる)ことをとおして、感受性



と発言の経験は育てられるべきである。しかし、これらはソクラテス的なアクティビティや、世界市民になるストア派の規範と密接に結びついており、想像力を模倣的に実験する作業を必要とする。

ソクラテス的な姿勢は、テキストを批判的に読むこと、すなわち共感し経験すること、とくに経験については批判的な問いを発することが求められる。この「批判的な姿勢は、古代ギリシャの悲劇の祝祭の伝統にそのルーツをもつ。ここでは、芸術作品を観察することは、基本的な市民的な価値について議論や熟考することに密接に結びついていた。」(ヌスバウム 1997, 100) そして、これは今日の数少ない批判的な作品において生き返らされている。

たとえば、ウェイン・ブースの『逃亡者一虚構の倫理』はそれである。ブースは、批判的な姿勢と作品に没頭することは完全に共存できるとした。つまり、作品に没頭し、登場人物との会話の中で批判的な評価を進めることは、私たちを挑戦的にし、文学的な経験が現実生活において果たす役割を洞察することへと導くだろう。クラスルームは、このような批判的な活動の場面となる。また、ブースの主張からわかるように、思いやりがあり賞賛すべき登場人物と、そうでない人物が登場する作品は、それらの相互作用(ふれあい)をとおして、読者に同情と尊敬を促すだろう。そして、注意力を集中して小説を読むとき、テキストによって多くの異なる性質の登場人物に同情するよう導かれるが、テキストの育てる同情は一様ではない。

このような文学作品は、政治生活の先入観や盲点から自由でないことも明らかである。中間階級の女性の経験を理解する小説もあれば、労働者階級の人びとのあがきを認める小説もある。いくら、心の中で平等に関わり尊重するという民主的な理想を抱いたとしても、作品の不完全さを感じることもある。それゆえに、同情的な読書のみならず、批判的な読書を行うことで、テキストの内部構造を理解し、それと明確に関わっていくべきである。これこそが市民の価値ある読書として、政治的だが道徳的であり、読者とテキストの相互作用が友好関係と共同体を築き、その共同体について道徳的・社会的評価

を行うことをとおしてテキストについて議論することへと導く。そこでは、すべての市民が尊重に値し、基本的自由が忠誠を受けるにふさわしいという確信が形成される。

ここでいう政治的・道徳的なものは、利益である。それは、たとえば労働者の適正な待遇と教育の改革のようなものである。個人が自覚的に明確に政治的・道徳的な利益をもつことなしには、テキストが導くような方法によって、登場人物の幸福についてケアすることはできない。そのためにも、批判的に考える討議の共同体をつくる必要がある。

そのような関心を一時的に停止するために、新批評が隆盛となった。新批評とは、文学作品を読むときにその解釈に外から何ももたらさないゆえに、歴史的・社会的な文脈がなく、いかに生きるかの問いもない。しかし、ヌスバウム(1997, 104-105)は、この運動のために、社会的な重要性をもつ物語的作品の価値を求めることは困難であったと指摘する。これに抵抗して、トリリングは「リベラルな想像力」の概念をとおして、小説というジャンルにおいてリベラリズムとデモクラシーに関与し、人間精神の個人性とプライバシーの尊重を促した。ブースと同時代の批評家、中でもフェミニストの批評家はそのようなアプローチを続け、想像力が活動的になるように配慮した。このような批判の態度は、ときには有名な文学作品を辛辣に批評することもある。反対に、黙して語らない人びとの経験を探ろうとする批評家は、共感しうる力強い話を発見する。

文学についてのこのようなアプローチの方法は、文学作品の社会的・歴史的次元に関心を示さない批評こそは政治的な行為と見なす。ヌスバウムは、授業における文学作品の学習においても、政治的要素を避けるべきでないことを、次のように強調する。

私たちは、すべて異議と違いという、反対の見方の相互作用を含むカリキュラムからもっとも多くのことを学ぶ。たった一つの授業において一つの作品を把握するようになる過程においてさえ、私たちは対照的な判断の複数性を探し出すべきである。そ

して、違う教室のそれぞれは、多くの異なるタイプの政治的次元でアプローチすることを助長するので、厳密に大いに異なるだろう。認めるべき大切なことは、それがないことを装うことによって政治的要素を避けないことである。(Nussbaum 1997, 107)

そのような実践によってこそ、作品とくに物語的作品からそれらの意味を明らかにすることができる。そして、文学を教えることをもっとソクラテス的なものにし、新しい作品を増やすことで歴史と人類の理解を深めるべきである。また、もっと標準的な作品を批判的に考察することによって、新しい洞察に達するべきである。

#### (5) 世界市民性の育成と多文化主義

価値判断の客観性を否定する相対主義は、現代の批評についての議論を巻き起こしている。真実と客観性について哲学的に考えるにあっても、相対主義を擁護するときは、その議論は物理や数学、言語の哲学が援用され技術的なものになりがちである。しかし、相対主義についての文学的な議論には、もっと哲学的な厳密さを要求すべきである。このことは、相対主義を排除することを意味しない。むしろ、人文学の教室においては、保守とリベラルのように、相対主義と反相対主義の活発な議論を行うべきであり、これが高いレベルに達するならば、価値判断の客観性についての議論は選択すべきものの理解を豊かにすると、ヌスバウム (1997, 108) はいう。つまり、ヌスバウムは、文学を教えることにおいて、もっと自己批判的でソクラテス的になるならば、世界市民を訓練することができる」と提起しているのである。

ヌスバウムのように、文学の教授に関心をもつのは、批判されるほど議論が不完全だからではなく、人への共感と普通の人間がその基礎とするものを疑う文学へとアプローチすることが隆盛だからである。また、世界市民を生み出すためには、アイデンティティ・ポリテックスの精神に反対する。このポリテックスは、個人の最初の帰属を宗教、民族、生物学的性、社会的・文化的性ではなく、地域の集団ととらえるから

である。ところが、現今の高等教育機関における文学の教授は、このポリテックスの精神によって促されている。これに対し、人間の多様性と文化の複雑性を適切に認知できる「多文化主義」の考え方に立つと、世界市民については異なった見方をすることができる。それは、国民が民族の歴史に鈍感であるが、エリソンの『見えない人間』のような作品はすべての市民が明快に民族的な問題に気づく手助けとなるということである。しかし、アイデンティティ・ポリテックスの視点においては、『見えない人間』はアフリカ系アメリカ人学生の経験を確認するにすぎず、黒人とアメリカ人の双方であることに関わる人間的な普遍的特質を明らかにすることができない。

ヌスバウムは、このような文学的アプローチの違いに着目し、次のようにこの議論をまとめている。

文学についてのこれらの異なる擁護は、異なる民主主義の概念に結びつけられる。世界市民の観点は、すべての市民が生きるために必要なことをもって、違いを理解する必要を強く主張する。それは、相違を超えて議論し理解するために努力するものとして市民を見る。それは、共通善についての討議としての民主的な議論の構想に結びつけられる。これに反して、アイデンティティ・ポリテックスの観点は、力を握ろうとするアイデンティティに基礎づけられた利益集団の市場として、市民の集団を描写し、理解されるよりもむしろ確認される何かとして違いを見る。たしかに、これらの学者が単純に他のもっと力強い源をもつ文化的な見方を振り返るとき、学会におけるアイデンティティ・ポリテックスの現今の流行を理由に、文学の専門家を責めることは少し難しいように思える。(Nussbaum 1997, 110)

文学の学会においては、アイデンティティ・ポリテックスについてはとくに抑圧された集団のメンバーのみがよく書くことができ、その集団の経験についてよく読むことができると主張

される。つまり、抑圧された集団のメンバーが、他の人びとよりも自分の生活のことについてよく知っている。しかし、個人も集団も自己認識が完全にできるわけではない。また、門外漢でも、経験に没頭した人が見ることに失敗するのに出くわすこともある。たしかに、私たちは、集団の状況を理解しようとするなら、そのメンバーが書いたものを頼りとするが、そのときも作品をカリキュラムに取り入れ、理解を広める必要がある。想像上、集団の境界を交錯させることができないと、作品からは何も学ぶことができないからである。

このような文学は、その解釈をとおして経験と文化が多くの意味のある側面を形づくっていることを明らかにする。ゆえに、現実の生活において十分に養うことのできない共感を拡張するためには、市民にとって文学は大切である。また、他者との生活や思考の間の差異を明らかにするのみならず、それらを分かりやすくすることも文学の政治的な約束である。そこから、ヌスバウム（1997, 111）は、その可能性を否定する批評は、人間社会における文学的経験の価値を否定することになりかねないので、世界市民に関してはカリキュラム上において、アイデンティティ・ポリテックスよりもむしろ、多文化主義を主張すべきであるとする。

文学が市民の生活に貢献しうるものがもはや明らかであるが、そのためにも鈍感で他人の気持ちを理解しない想像力よりも、思考と感情の面において他者の承認を獲得する能力が貢献の鍵となる。エリソンのようなフィクションの作品は、登場人物の経験について偶然に読む人びとによって共有され、共通の人間性を肯定する効果を生み出し、そのような貢献の役割をはたすかもしれない。

ヌスバウム（1997, 112）は、「私たちは、民主主義の構想と、その未来を導くことを唯一の価値あるものとするラディカルな課題を擁護すべきである。」と結論する。人類の平等の価値を主張することは、いかなる社会でもつねにラディカルである。ストア的な世界市民性が階層的・序列的につくられたローマにおいても、隣人を愛することのキリスト教のアイデアでもラディカルである。世界市民性を育てる今日の教

育課題は、人類の平等の価値を主張することでもあり、ヌスバウムの主張するラディカルな課題に適切に向けられたものであろう。

## 5 コスモポリタン教育における ナラティブ・メソッドの課題

ヌスバウムは、物語的想像力の訓練や育成については、文学作品を理解することに主眼をおき論じている。しかし、ナラティブの方法は、文学作品の理解にとどまらず、さまざまなテキストを用いるもの、対話（語り合い）によるもの、ロールプレイやドラマによるものなど、多様である。また、子ども、学生、大人という発達の段階や状況を考慮する必要もあろう。この点、ヌスバウムは、学生の教養教育を中心にするが、子どもへのストーリーテリングの効能について語り、またドラマを用いた方法を示しているほか、市民を対象から除外していないので、世界市民性の育成については生涯にわたる学習や発達の視点をまったく考慮していないと見なすことはできない。世界市民性の育成にとって生涯学習の視点が重要であることについては、すでに筆者も提起した（小林 2010）。

生涯学習論においては、ナラティブの生涯学習に果たす役割について考察がなされている。荻野（150）は、「発達へのナラティブ・アプローチ」においては、ナラティブは人生におけるそれぞれの出来事に意味を与え、全体として人生を通じた発達を形づくっていくが、その発達を漸進的な変化の過程ととらえると指摘する。このような生涯発達の視点は、社会構成主義や状況的学習、批判的学習などの学習理論と適切に組み合わせられることによって、世界市民性の育成にとって効果的なものとなろう。荻野（154-159）の整理によれば、学習手段に注目したナラティブ学習は「日記・日誌やライフヒストリーを用いた学習」「事例やシナリオを通じた学習」「ドラマを用いた学習」に分類される。

このようなナラティブ学習に対して、ヌスバウムの文学作品の理解はいずれの学習にも関連しうる。けっきょく、生涯にわたる世界市民性の育成の視点に立つと、発達の段階や状況に応じて、適切な学習理論にもとづき学習手段を



選択決定した学習方法が必要となり、これを実践することが課題となろう。とりわけ、文学作品を用いて物語的思想力の育成に効果を発揮させようとするなら、ヌスバウムの理論をふまえつつ、その補完をも考慮した学習方法の開発が求められる。

次に、世界市民性は世界市民にふさわしい資質・能力といえるから、普遍的な性質を帯びているように見える。文学作品は、民族的・文化的な背景のもとに創作されているのが通常であろう。それだけに、世界市民性の普遍性を意識して、文化横断的な意図のもとに新たに創作された文学作品であれば、有効であるかもしれない。しかし、そのような確証がえられるかは疑問であろう。グローバル化の進展とともに、「ポスト国民国家」時代の到来が叫ばれながらも、依然として国家の枠組みの中で異文化の相互理解や相互尊重が多文化主義にもとづいて強調されるのが現実である。そうだとすれば、異なる文化的背景の文学作品から世界市民性の要素を抽出できる場合は、それらの作品を国家や文化を超えて交換し合うことで、教育的活用をはかることも現実的であろう。このためには、ヌスバウムの方法を十分参考にしながら、国家や文化を横断した基準づくりをすることが課題となろう。

教育効果については、これをどのように測定し評価するかは論争的な課題となっている。これは教育学上の大きな課題であるので、ここではこれ以上論及することはしない。しかし、物語や語りをとおして発達が促され、グローバル社会において社会正義の実現につながる世界市民の物語的思想力については、質的あるいは量的なデータによって説明できるような信頼性がなければならぬと考えられるので、その方法を確立するための模索が課題となるだろう。

最後に、ヌスバウムの思想において特徴のある「ケイパビリティ・アプローチ」については、ケイパビリティ<sup>6</sup>のリストが注目されており、ナラティブで育まれる想像力である物語的思想力はその1つに位置づけられている。しかし、それは「四 感覚・想像力・思考力」(ヌスバウム 2012, 91)としてあげられている。これらが相互に何らかの関係にあることは間違いな

いが、それぞれが異なる能力であり、ここで並列するのは想像力の位置づけをあいまいなものにしてしまうおそれがある。世界市民性の育成の中核ともなりうる能力である以上、人間性の涵養を視野に入れた道徳的な想像力の育成が個人の内部だけの視点にとどまらず、グローバルな社会正義の実現につながる理論的基盤となりうるためには、ヌスバウムのコスモポリタン・シティズンシップ教育論における特別なケイパビリティとしての再解釈あるいは再構成が必要となるであろう。

以上のように、グローバルな社会において他者を愛し思いやる基盤となる想像力を培うことのできるナラティブ・メソッドは、コスモポリタン・シティズンシップの育成にとって有意義であるが、完全無欠な方法ではないため一定の補完を必要としているといえる。

#### 註

- 1 このような説明に続けて、「一般的には感情移入 (empathy) という心理作用によるものと考えられ、他人の態度・表情・行動などを観察することによって、みずからのそれらに伴う感情を体験し、あるいは対象に投影するのだといわれる。」(竹中 199) とあるが、共感を一般的に定義するならこのようになるというのであろう。
- 2 無藤 (179-180) によると、それはなぜかといえば、相手が悲しければ自分も悲しくなるような、相手の情動状態と同様になるときもあれば、相手の情動への共感があるが相手と同じ情動ではなく、相手への心配や関心の情動という意味での同情である場合や、共感が自分の個人的な苦しみにつながるからである。なお、無藤は同頁において情動の喚起の規定因について説明している。ここでは、これ以上ふれないことにする。
- 3 想像と知覚の関係について、山崎 (30-31) はさらに深く追究し、「知覚と同じ枠組みをもつことで、想像は他者の苦悩をそれとして理解することに有益な手立てを与える。しかし他方で想像力は自由でもある。それは現前の対象をこえてゆく。そして私たちが知覚し

ない他者の状況や苦悩や悲しみを心の内に思い描く。イメージが感情を喚起することで、そうした想像は他者の感情の理解へとつながる。・・・共感の感情的側面においても想像力の本質的な役割はがあると、私たちは言えるだろう。」と結ぶ。

- 4 よりくわしく、やまだ (59) によると、物語論の系譜は古くはアリストテレスまでさかのぼることができるが、現代の物語論は、哲学の主要問題である実在論、認識論に関わって、科学哲学、歴史哲学、言語哲学とむすびつき、ナラティブ研究の理論的骨格をつくったと見られている。
- 5 同様のことは、野家 (320-324) も述べている。すなわち、物語りは「直接的体験 (生きられた経験)」や「異他的なるもの」などを外部にもつ「開かれたネットワーク」と見ることができるので、絶えず外部から越境してくるそれらとの遭遇をとおして、「物語りを語り直し、更新するダイナミズムの中へと身を投ずる」ことになる。しかし、物語の内部と外部の間に明確な境界線は存在せず、それは「物語りうるものを物語り尽くすことによって、あくまでも内部から確定する」ほかはない。そして、世界はわれわれの理解可能なものであるから、「物語の限界が世界の限界である」。その意味で、「物語り行為は世界制作の行為にほかならない。」
- 6 Capability は、潜在能力、可能力などと訳されるが、適切な訳語については議論が続いている。ヌスバウムにくわしい神島 (518) は、ケイパビリティを「倫理的によいものとして評価しうると考えられる能力」ととらえている。

#### 参考文献

- 林 美輝 「「世界シティズンシップ」に向けた成人教育—M.C.ヌスバウムの議論を手がかりに」日本社会教育学会年報編集委員会編『グローバルゼーションと社会教育・生涯学習』日本の社会教育第49集、東京：東洋館出版社、2005。255-258。
- 伊勢俊彦 「現代アメリカにおける教育の古典的

理念と文化の多元性—マーサ・ヌスバウム著、*Cultivating Humanity* を評す」『立命館教育科学研究』第13号 (1998) 掲載予定：1-2。

<https://www.ritsumei.ac.jp/~tit03611/nsbm.html> 2023年4月5日現在。

- 神島裕子 「訳者あとがき」ヌスバウム、マーサ・C 『正義のフロンティア—障害者・外国人・動物という境界を越えて』神島裕子訳。東京：財団法人法政大学出版局、2012。518。
- 小林建一 「コスモポリタニズムの世界市民教育論—コスモポリタンの生涯にわたるグローバルな正義感覚の形成をめぐる」『聖園学園短期大学研究紀要』第40号 (2010) : 25-34。
- 「シティズンシップ教育における「正義」と「ケア」の統合の意味構造—「正義感覚」の能力と「ケア」の能力の相互補完関係をめぐって」『聖園学園短期大学研究紀要』第42号 (2012) : 1-10。
- 「人権教育としてのコスモポリタン教育—国境を超えるケアの倫理の視点から」『聖園学園短期大学研究紀要』第43号 (2013) : 1-15。
- 無藤隆 「情動—生きる喜びと悲しみ」無藤隆・森敏昭・遠藤由美・玉瀬耕治『心理学』東京：有斐閣、2005。179。
- 新田倫義 「想像」大山正・藤永保・吉田正昭編『心理学小辞典』東京：有斐閣、2008。167。
- 野家啓一 『物語の哲学』東京：岩波書店、2010。
- Nussbaum, Martha C. *Poetic Justice: the Literary Imagination and Public Life*. Boston: Beacon Press, 1995。
- . *Cultivating humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press, 1997。
- . *Creating Capabilities: the Human Development Approach*. Cambridge, Massachusetts: Belknap Press of Harvard University Press, 2011。
- Nussbaum, Martha C. with Respondents; edited by Joshua Cohen. *For Love of Country: Debating the Limits of Patriotism*. Boston: Beacon Press, 1996。
- ヌスバウム、マーサ・C 「愛国主義とコスモポ

- リタニズム」ヌスバウム、マーサ・C 他『国を愛するということ <sup>パトリオティズム</sup> 愛国主義の限界をめぐる論争』辰巳伸知・能川元一訳。京都：人文書院、2000。26。
- 『正義のフロンティア—障害者・外国人・動物という境界を越えて』神島裕子訳。東京：財団法人法政大学出版局、2012。
- 荻野亮吾「生涯学習へのナラティブ・アプローチ」立田慶裕ほか『生涯学習の理論—新たなパースペクティブ』東京：福村出版、2011。150。
- 岡本祐子『アイデンティティの生涯発達の射程』京都：ミネルヴァ書房、2002。
- 佐藤学・今井康雄『子どもたちの想像力を育む—アート教育の思想と実践』東京：東京大学出版会、2003。
- 竹中治彦「同情・共感」大山正・藤永保・吉田正昭編『心理学小辞典』東京：有斐閣、2008。199。
- 辰巳伸知「訳者解説—アメリカ的愛国主義とその外部」マーサ・C・ヌスバウム他『国を愛するということ <sup>パトリオティズム</sup> 愛国主義の限界をめぐる論争』辰巳伸知・能川元一訳。京都：人文書院、2000。238-239。
- 内田伸子『想像力—創造の泉を探る』東京：講談社、1994。
- 『発達心理学—ことばの獲得と教育』東京：岩波書店、1999。
- 『想像力—生きる力の源をさぐる』東京：春秋社、2023。
- やまだようこ「ナラティブ研究」やまだようこ編『質的心理学の方法—語りをきく』東京：新曜社、2008。54。61。
- 山崎広光「共感と想像力」『朝日大学一般教育紀要』No.37 (2011)：27。28。29-30。