

論文

19世紀イギリスの徒弟制と職人の「知識」

真保 晶子

はじめに

「熟練」とは何か。「普通，熟練（skill）と言う場合，手の技能（manual skill）と知識（knowledge）の結びつきを意味するとみられている」。19世紀後半から20世紀初めのイギリス労働者階級の熟練について研究したチャールズ・モアは，このように説明する。つまり，「大工の熟練」とは，「のこぎりを挽くことや，かんなをかけることのような手の技能」と，「様々な種類の木や，継ぎ目などについての知識」が組み合わされていることをいうのだという⁽¹⁾。だが，熟練の「知識」とは，材料や工程に関する知識だけなのであろうか。

本論で取り上げるのは，19世紀イギリスの徒弟制を例に職人の「知識」を検討していくことである。徒弟制の学習には，詳細なマニュアルやきめ細かな指導の代わりに，自らの「観察」に基づいて学ぶことが重要な役割を果たしていた。一見すると，徒弟側からの一方的な「独習」にすぎないこの方法が，徒弟制の学習全体の中でどのような意味を持っていたか。そして，この「観察」に基づく学習が，その後の彼らの「知識」全体にどう影響を及ぼしたかについて，ひとつの視点を提示するのが，本稿の目的である。

第1節では，徒弟制を職人の「知識」の習得過程としてとらえる視点について整理するとともに，19世紀イギリスにおける徒弟制の学習過程を概観する。第2節で中心となるのは家具職人ジェームズ・ホプキンソンの自伝である。ここでは，前節でみてきた徒弟制の学習について，ひとりの徒弟の経験をたどりながら，その細部を明らかにしていく。第3節では，徒弟制のもとでの学習が，その後の彼らの「知識」全体にどう影響を及ぼしたかを検討するために，職人の成人学習を取り上げる。これらをもとに，職人にとっての「知識」とは何かを考えていきたい。

1 職人の「知識」と徒弟制

徒弟制を見る視点

これまで，熟練労働を取り上げた研究のなかで，徒弟制についてふれられる際に中心となってきたのは，その入職規制としての機能であった。この場合，徒弟制は，熟練労働力の供給を調整するための手段として説明されている。同時にそれは，徒弟制が一方の労働者を他方の労働者から区別する排除のためのシステムであるということの意味する⁽²⁾。

だが，徒弟制は，単に熟練労働力を養成し，供給を調整するという経済的機能だけを担って

いたわけではなかった。長期間にわたり存在し続けた徒弟制は、何よりも、「学習」の場として重要な役割を持っていたのである⁽³⁾。

イギリスの製造業において、19世紀に至っても大工場の機械生産は限られたものであり、依然として小規模な仕事場での手仕事が多くを占めていたことは、すでに様々な研究が明らかにしてきた⁽⁴⁾。このような状況のなかで、近年、熟練の意味を再考する研究が出てきている。新たな研究では、技術革新、労使関係、賃金格差など従来の経済的側面からの分析にとどまらず、熟練の持つ「社会的意味」が問われている⁽⁵⁾。

同様に、熟練を習得する場であった徒弟制も、この文脈から再考されることになる。これらの研究においては、徒弟制はむしろ、職人としてのアイデンティティや、「男性であること」を社会的に形成する場であったという点から注目されている。つまり徒弟制は、単なる技術習得にとどまらず、より広い意味での社会的な「学習」の場でもあったのだ⁽⁶⁾。

たしかに、その「学習」は、普通の労働者との差異をはかるための境界線を設定する過程であった。また、組織としての徒弟制の中では、徒弟は親方に従わざるを得ない存在であり、「将来のコミュニティの価値観をたたき込む」対象でもあった。だが、徒弟制を、外部に対しては「排除」をし、内部においては技術とともに「規律と従属」を習得する場だった、とだけ結論付けてよいのだろうか⁽⁷⁾。熟練を習得する「学習」の場として徒弟制をみていく場合には、これらの枠組みでは説明できない多様な意味があるのではないだろうか。

イギリスにおける徒弟制を様々な角度から研究したJ. レインは、徒弟が実際に受けた職業

指導を推測することの難しさを述べた上で、次のようにその特徴を簡約している。「イギリスでは19世紀後半に技術教育機関が広がるまで、どの職業でも訓練は「実地の観察」(“watching Nellie”)という伝統的方法に基づいていた。7年間の課程で、徒弟は、最も熟練を要さない仕事をする期間から始まり、小さな仕事へ、さらに重要な熟練を要する仕事へ進んだ。」⁽⁸⁾

この何世紀にも渡って存在した「熟練者を観察することによる、非理論的な習得法」とは具体的にはどのようなものであったか。すべての熟練に「知識の集積」というものがあつたことはレインも認めるが、それについて、「親方が自分自身の「秘訣」や個人的な改良を加えた」もの、という以上の説明はない⁽⁹⁾。

もとより、本稿において、職業・タイプにより異なる徒弟制すべてについて論じることは不可能である。だが、職人の言葉の中に現れた徒弟制の場面をもとに、限られた事例から何が見えてくるかを考えてみたい。どのような段階を経て、徒弟は熟練に至る「知識」を習得していくのか、そして、職人の知識とは何か。まず、19世紀イギリスの徒弟制の学習過程を概観していこう。

徒弟制の学習過程

1814年の「職人規制法」徒弟制条項廃止に伴い法律上の根拠を失ってからも、徒弟制は、技術習得の手段としてはイギリスにおいて19世紀後半さらに20世紀に入ってから根強く生き続けたといわれる。モアの推定によれば、1906年における徒弟人口は、製造業で約343,200人、さらに輸送・商業・海運業も加えると、395,700人にのぼる。これは15歳から19歳の男

子有職者総数の21%を占めたことになる¹¹⁰。

1914年に『職業訓練』を著したN. B. ダールは、技術習得の方法として徒弟制を論じようとする際に、その対象の範囲が多岐にわたることを述べる。モアもまた、徒弟制が職業・タイプによって多様だったこと、また、何を学ぶかについて親方との間に交わした契約も様々であったことをまず主な問題に挙げる¹¹¹。

モアは、19世紀の徒弟制のタイプとその推移について、1850年を分岐点として分類している。ダンロップが旧来の徒弟制に最も近いとみなした19世紀前半の「ハイクラス職」の徒弟制を、モアはさらに、「アーティザン型組織」と「資本型組織」の2つに分ける。親方が個人的に教えられるくらいの小規模な生産単位が「アーティザン型組織」であり、親方は現場から撤退し雇い職人が直接指導にあたるのが「資本型組織」である。しかし、モアが「ニュースタイル」とよぶ、19世紀後半の成長産業の徒弟制においても、これら二つのタイプは存続したという。つまり、19世紀末になっても、非常に小規模な仕事場が多数存在していた事実から、「資本型組織」だけでなく、「アーティザン型組織」も、相当根強く残っていたことをモアは認めている¹¹²。

では、5年から7年の期間中、徒弟はどのような段階を経て、仕事を習得していったか。モアは、これについて、社史、産業史、労組史にはほとんど記述がないが、労働者からの聞き取り資料や自伝からは推測が可能であると述べる¹¹³。機械業や木工業をもとにモアが描く期間中の徒弟の経験は次のようになる。最初の半年ほどは使い走り、その後2～3年は仕事を覚えるのに費やす。その前半は雇い職人について簡単な仕

事からより複雑な仕事へと進んでいくが、ただ見ているだけの場合もある。後半には、職長の監督下、ひとりで仕事をすることもある。仕事によっては完全に熟達するのに長短はあるが、最後の2年ほどの間にはだいたい自力でできる程度になる¹¹⁴。

レインも同様に、徒弟がその期間中経験した様々な段階が記録されるのはまれであったと述べながらも、回想録には徒弟期間の前半の仕事についての記述がみられることを指摘する¹¹⁵。レインが回想録をもとにまとめた徒弟期間の各段階をみてみよう。

まず、最初に携わる仕事として、使い走り、掃除、飲み物の用意などが挙げられている。レインによれば、この「熟練を要さない、品位の落ちる仕事」は、時代・職業を問わず、1年日のすべての徒弟にとって共通の体験だったという¹¹⁶。これらの仕事に徒弟が不満をもったのは自然なことだったかもしれない。だが、回想録の中には、品物の配達をとおして、地域のお客種の人々や顧客と知り合いになるという利点を語る例があることも、レインは指摘している¹¹⁷。

次の段階とされるのは、熟練度は低いですが、直接仕事に関係する作業である。レインによれば、この過程は、原料を実際に扱うことにより、その後の仕事の手際を知る上で役立つという意味をもつ¹¹⁸。

これが終わると、高価な原料を扱うことや、大切な顧客から受けた注文の品をつくるというところまではいかないが、より責任ある仕事を任される段階に入る。この段階になると、「徒弟も尋ねるのを躊躇し、雇い職人も徒弟に構おうとしない」ために「指導」がうまく進まないこともある、という状況をレインは指摘してい

る。¹⁹同様に、モアもダールも、徒弟が技術を習得する上で、雇い職人の「指導能力」や職長の「監督能力」が重要であったと述べる²⁰。

だが、ダールは一方で、雇用主に対する聞き取り調査から得た次のような話を紹介している。「徒弟は自ら見る力を持っている。勘のいい子だったら、自分の仕事にばかり気をとられず、目を皿のようにし、まわりの人が働いているのを観察して、どんなふうにやっているかがわかる。そうやって覚えるようになるのだ。」さらに、ダールは、この学習方法を説明する上で、「独習」(teaching himself)という言葉を用いている²¹。

ここで注目したいのが、徒弟制の中で多くを占めていた「観察」という学習方法である。これは、単に親方や雇い職人の「指導」の不在を意味するだけなのだろうか。そして、それを補う徒弟側からの一方的な「独習」を示すのにすぎないのだろうか。

以下では、家具職人ジェイムズ・ホプキンソンの経験をもとに徒弟制の学習過程をより具体的にみていくこととしたい。彼の自伝において、その4割近くを占めるのが1830年代に過ごした徒弟時代の出来事である。ホプキンソンの例では、親方は町内に4つの仕事場を持っており、現場では主に雇い職人が教えていた。すでに挙げたモアの分類によれば、家具職人は、旧来の徒弟制に近いとされる19世紀前半の「ハイクラス」職の典型に含められている。さらに、規模と直接の指導者という点では、モアのいう「資本型組織」の特徴をも備えていたことになる。

ホプキンソンの徒弟時代の経験をたどっていく際に、「観察」という学習方法に焦点を当てることで、徒弟制の「非理論的な習得法」が具

体的に指すもの、また、徒弟が必要な「知識」を習得していく段階をみていきたい。

2 徒弟として学ぶこと

—— 家具職人ジェイムズ・ホプキンソンの徒弟の経験

ジェイムズ・ホプキンソンは、1819年ノッティンガムに生まれた。1888年に書かれ、1960年代に曾孫によって出版された彼の回想録の冒頭には、執筆するに至った動機が記されている。「孫たちや、私の階級の若者たちに、私がくぐり抜けてきた希望と不安、試練と誘惑、喜びと悲しみを、幾らかでも知ってもらうため（後略）」²²。

意志と決断 —— 自分自身の観察

15歳のホプキンソンは徒弟になるか正式に決める前に、まず1ヶ月間、試験期間として家具・内装の仕事場へ入ることになった。だが、その第1日目、親方は来るとすぐ、注文を受けた家まで家具を運ぶようホプキンソンに命じた。2～3人で、手押し車か肩に担いで運ぶのは、「相当つらい仕事」だったとホプキンソンはいう。「そのような仕事に慣れていなかったので、私の肩は皮がむけ、さわると痛くなり、両手はひどくヒリヒリした。7月だったため、厳しい暑さだった。たくさん汗をかいたので、家に着いたら何度も着替えなければならなかった。」しかし、「3～4日もすると、かなり楽になり始めた」と、ホプキンソンは自らの変化を認める。「筋肉は動かしているうちに引き締まり、肩も強くなってきた。」そして、体の変化は、次のような決意を導いた。「月の終わりには、ぜひとも徒弟になりたいと心から望んだ。」²³

入ったばかりのホブキンソンは、家具をつくるという本来の目的からすれば「周辺」にあたる運搬の仕事を課せられた。これから入って行く世界の厳しさをつかんだのは、皮がむけた肩や、ヒリヒリした両手という自分自身の体に伝わる感覚であった。そして、「相当つらい仕事」とする気持ちから、「徒弟になりたい」という決心が固まるに至るには、徐々に慣れていく体の変化が大きく作用していたことがわかる。ホブキンソンにとって、この家具運びの仕事は、自分の体をとおして、実際に働いている自分自身を観察する過程であったといえるかもしれない。

雇い職人の「教え方」

—— 職人になるということ

正式に徒弟となったホブキンソンは、家具づくりの仕事を学び始める。だが、親方は自分では徒弟を教えなかったという。代わりに教える役目にあたったのは、「飲んだくれ」の雇い職人たちであった。「テーブル用の木を切ると、私の健康を祝して乾杯するから、1シリング払うようにといわれた。」洗面台をつくる次の仕事でも、「また、1シリングを払わなければならなかった。」結局、「今までやったことがなかった新しい仕事のたびに、1シリングを払うほかなかった。そうしなければ仕事をするのを許されなかったし、誰も教えてくれようとはしなかったから。』²⁴⁾ここでは、年長者による「指導」は、飲酒という慣習の上に成り立っていた。「まず、マホガニーから始めて、次にシタン、それからオークなどの仕事をしたが、そのたびにいつも、1シリング²⁵⁾」。

ホブキンソンは、「私たちから取れるだけ

取ったお金を全部使い果たした職人たちの手厚い世話」と憤慨の感情を表している²⁶⁾。この慣習は、新参者にとっては、単なるしごきや搾取のように感じられたかもしれない。だが、ホブキンソンの説明は、次のように続く。「この容赦のないやり方で得たお金に加え、仕事場の全員が、好むと好まざるとにかかわらず、1ペンス半を払わなければならなかった。そして、私はいちばん年少の徒弟だったので、パブに酒を取りに行くと、職長から順に配り回らねばならなかったというわけだ。私は酒が好きではなかったが、飲まないと立派な職人になれないぞといわれた。(傍点：引用者、以下同様)²⁷⁾」

彼は、最初の仕事で1シリング払うようにといわれたときも、「そうしないと職人として立派に務まらないぞ」といわれている²⁸⁾。この「入会式 (initiation)」は、職場全員が関わらなければならない儀式であった。それは、新入りの徒弟にとって、「職人になること」を体験することであった。ホブキンソン自身も、皮肉をこめて認めている。「今や、大酒飲みのやつらが寄ってたかって、どうやって他人持ちで飲み代を手に入れる力をふるうかを伝授され (initiated) なければならないときがきたのだ。²⁹⁾」

親方と徒弟仲間とのやりとり

このように、直接技術を教えるのは親方でなく、主に雇い職人たちであったが、親方と年長の徒弟とのやりとりを、ホブキンソンは観察していた。

「そのころ、私より年上の徒弟がいた。彼は整理だんすをつくっているところだった。しかし、引き出しの出来があまりにひどいので、親方が

仕事場の片隅へ行って、こんな引き出しなど捨てたっていいんだと言って、実際に放り投げるまねをした。だが、仕事をする気がないその子は、別の引き出しを拾い上げて、親方に言ったのだ。その手で来るならこちらも同じ手でいきますから。そういつて、引き出しを放り投げた。」³⁰

ホブキンソンはさらに、このジョージという徒弟がはしごで角材を上げるときの親方とのやりとりを、「逸話」として紹介している。「おい、ジョージ、俺がおまえぐらいの年のときには、梁をはしごで運んだものさ。」と言った親方に、その徒弟は「はい、親方。でも、若い世代は昔よりもっと、ものがわかるようになってきているってことをお忘れなく。」と反論した、という。³¹

ホブキンソンは、「彼（この年長の徒弟）が出ていく前に、少しでも鍛え上げたいと親方は願っていた」と説明する。また、親方が文句を言う場面では、「彼（同徒弟）がもっと速く、一度にたくさん運ぶべきだと親方は思ったのだ。だから、親方は言った」と状況を理由付けている。³²

2人のやりとりを回想する中で、ホブキンソンは、自分自身の感想や意見を取りたてて述べてはいない。むしろ、彼が述べようとするのは、親方がとった行動を説明することであった。自分自身が親方に直接技術を教えてもらった場面は、ホブキンソンの自伝には登場しない。だが、彼は観察するという技術を身につけていた。親方の行動の意味を読み取る技術を先輩徒弟より先にホブキンソンはつかんでいた。

危険を知ること——親方からの観察

一方、観察していたのは徒弟の側だけではなかった。「このころのことだったと覚えている」とホブキンソンが語るのは、「みんなで材木置き場へ入っていったとき、私があやうくマホガニーの大きな丸太の下敷きになるところだった」という出来事である。助かったのは親方が危険に気が付いたからだった、とホブキンソンは繰り返す。「ほんとうにきわどいところで、親方が私の身の危険に気付いてくれた。あれがなかったら、間違いなく私は次の瞬間に死んでいただろう。」³³

徒弟の「教室」は、現場であった。「教材」は、あらかじめ用意されていない。それ以上に、「教室」自体が決して安全な場所とはいえなかった。実際、徒弟の動きを見て、一瞬のうちに何が起こるかを予測し、誰よりも速く危険を察知したのは親方だった。だが、このような経験をとおり、文字どおり、身を持って危険を「知った」ことを、ホブキンソンは次のように結んでいる。「この事件は、そのときはそれほどこたえなかった。だが、後になってから、事の重大さに気がついた。」³⁴

周囲の読み取り——仲間の妨害から知ること

ホブキンソンは親方の別の仕事場へ移ることになった。そこは、「6つの作業台に、職人が3人、徒弟が3人いるだけ」で、「ここにいる間、とても楽しく、快適だった。」という。だが、ここでも最年少であったホブキンソンに用意されていたのは、雑用だけでなく、仲間の徒弟や職人たちによる仕事の妨害でもあった。³⁵

新しい職場で、年長の徒弟たちの行動に「釈然としないことが続いた」とホブキンソンはいう。年長の徒弟たちは、自分たちがいつもやっ

ているより速く仕事をしてはならない、とホブキンソンに告げた。自分たちが「面目を失うから」というのが理由だった。彼らは「自分たちの仕事を手伝わせるため、私の仕事を中断させたり」、「昼食用の肉を買いに行かせたり」、「道具の刃を鈍くさせたり、あの手この手で」邪魔をした。また、別の仕事場でも同様な経験があった。ホブキンソンがいけないときを見計らって、製作中のテーブルの縁に、糊をつきにくくさせようと、わざと油が塗られたこともあったという。³⁹

「彼らが私を邪魔しようといろいろ手を使っているのに、すぐ気付いた」と、ホブキンソンは周囲の行動を細かに観察している。だが、ただ見ていたわけではなかった。同時に、その理由を、「私が一生懸命励み、たくさん製品を作り始め」、「あまりに仕事をこなすのを快く思わなかった」からだと察している。³⁷ 妨害に気付くのも、その理由を推測するのも、反感をもちながらそれに従うべきか否かを判断するのも、周囲を観察し、読み取ることにかかっていた。

まわりの人々との関係を修復できるかどうかは、妨害や非難の対象となった本人しだいであった。従わなければならないルールが何かを知ること、つまり自らが置かれた状況を周囲の態度から読み取ることができないかぎり、学習はそれ以上進まなくなってしまうのである。この場合、仕事場で求められたのは、速く、多くつくることではなかった。それは、むしろ仕事場全体の調和を乱すことにもつながった。仲間の徒弟や職人たちによる妨害が何を意味しているのかを彼らの行動や態度から読み取することは、それ自体が徒弟の学ぶべきことでもあった。その意味でも、徒弟の学習は、ひとりでは成り立

たなかったのである。

相互の関係

さらに、「行ないや態度があまりに不適当だと、皆でその人を仲間はずれにする (send him to Coventry) ことを決める場合もあった」とホブキンソンは別のルールについて語る。そうになると、だいたい1週間の間は「誰もその人に話しかけてはいけないし」、「何か貸すのも、どんな形にせよ手伝うのもいけなかった。」³⁸

この村八分には職場の力関係が左右したかもしれない。だが、このルールが、弱い立場の者を標的にした嫌がらせを目的としていたのではなく、むしろ「喧嘩っ早い、不愉快な人に対し、自覚を促し、皆が平穩に過ごせるようにするために取り得る唯一の手段だった。」とホブキンソンは解釈している。³⁹ 一方的な制裁よりむしろ、集団内での仲裁や意思疎通を円滑にする意味がこのルールに含まれていたことを、徒弟も実際に経過を見ることにより理解していた。

まわりの大人の助言や叱責が受け入れられるかどうか、単純な上下関係によるというより、当人同士の関係しだいだった。例えば、徒弟仲間と危険な遊びをしているのを見つけられたホブキンソンは、ジャクソンという職人の注意は素直に受け入れている。「立派で律義で正直なこの人の言うことなら信じられたから、助言もよく求めた。彼の影響は非常に大きかった。父親みたいに私を可愛がってくれたと思う。」⁴⁰ 後に、ホブキンソンに日曜学校へ行くことを勧めたのもこの職人だった。⁴¹

ホブキンソンは、このジャクソンと並んで、最初の仕事場で出会った別の年取った職人についても、「腕のいい職人」と評している。⁴² い

うまでもなく、徒弟の学習の「進捗」は、現場で直接指導にあたる職人によって大きく左右された。「独習」を進める上では、徒弟自身からの働きかけが必要であったろう。信頼できる職人を見極め、良い関係を持ち続けることも、徒弟の学習にとって重要な要素であった。一方的な制裁にみえる職場内のルールも、集団内での仲裁や意思疎通を目的としていた。徒弟の学習もまた、年長者や先輩の指示に従うだけの一方向の関係に基づいていたわけではなかったのである。

語ることの基準

「私もやっと、その仕事場で最年長の徒弟になった。以前よりずっと作業台にいられるようになったので、仕事を覚えるのが容易になった。⁴³⁾」これ以降、徒弟期間の終わるまで、話題はもっぱら仕事以外の出来事に移っていく⁴⁴⁾。

ここでは、ひとりの自伝をもとに、徒弟制の学習過程をみてきた。徒弟制の学習全体の中で「観察」という学習方法はどのような意味を持っていたといえるだろうか。ホブキンソン自身、直接技術を教えるのは親方でなく、主に雇い職人たちであったと書いている。また、彼の徒弟時代は概ね年代順に描かれている。仕事について記された部分から、少なくとも材料を扱う順番や製作上の難易度を読み取ることはできる。

だが、それらの技術を習得する方法について直接語った箇所は見当たらない。むしろ、それらは、雇い職人への憤りや、初めてひとりで作り上げた喜びや、仲間に妨害された怒りを語る際に浮かび上がるにすぎない。⁴⁵⁾彼が語る徒弟時代の学習過程も、単純な直線を描かない。仕

事や同僚についての記述は多くを占めるが、それは、パブ、教会、魚釣り、近所の少女など、記憶の中から切り取られたたくさんの場面の連なりの合間に埋め込まれている。⁴⁶⁾彼の自伝から、いつ、どのように、どの技術を習得したかを、マニュアルのように細分された段階に図式化することは不可能である。

技術の習得方法を明らかにするという点においては、個人の自伝という資料の示す情報量は全く限られたものである。だが、多くを語らない、「主観的」な断片の集まりという自伝資料の「限界」そのものが、徒弟制の学習過程の特徴をより明らかにする。ホブキンソン自身が選んだ徒弟時代について語るべき「基準」は、次のように説明されているからである。「このころに起きた様々な出来事で長話をしようと思えばできるだろう。しかし、できるだけはっきりと正直に、主な出来事だけ話すことにしよう。⁴⁷⁾」

たしかに、順序の前後関係や細部の正確さという点では、記憶の中で入れ替わったり、あいまいになっている部分もあろう。だが、彼が最初に断わっているのは、徒弟時代の自分にとって「主な出来事」に値することのみを記録するという基準である。つまり、ここに書かれていることは、69歳の彼が徒弟時代を振り返り、当時の、あるいはその後の自分にとって大事であったと感じる出来事だけだということになる。そして、彼の選んだ「主な出来事」からは、技術の具体的な習得方法は除外され、その代わりに選ばれているのが、すでにみてきたような、肩や手の痛み、冷汗が出るような危険という「体験」であり、親方・職人・徒弟仲間の「観察」なのである。

そして、その「観察」も、決して徒弟側からの一方的な「独習」を意味しなかった。すでに見てきたように、ホプキンソンの危険に際して、誰よりも速くそれを察知したのは親方だった。直接教えることがなかった親方も、現場に居合わせていたときは徒弟を観察していた。また、入って間もないホプキンソンに雇い職人たちが示した「指導」は、単なる技術の伝授ではなく、良くも悪くも、「職人になること」という全体像であった。また、ホプキンソンの場合、日常においても、注意や助言を得られるジャクソンという職人が身近にいた。

ダールによれば、入ったばかりの徒弟に、掃除、使い走り、食事の用意など雑多な仕事を課すことには、仕事に変化をもたせて退屈させないことや体を慣れさせるという意義もあったという。また、職人たちのために道具や材料を準備することは、もちろん、その名前や使い方を知らぬことにつながる。⁴⁸ だが決してそれだけではなかった。

雑多な仕事の持つ意味についてダールが指摘する中で重要と思えるのは、それが、「最初からひとつの仕事に限られる場合より」、また「作業台にだけ張り付いている場合より」、はるかに仕事「全体」がわかるようになる、という点である。つまり、そこで大事なのは、ひとつの仕事でなく仕事相互の関連、ひとりで作業台にいてことなく「職人たちの中にいること」なのである。⁴⁹

「観察」という方法に基づく徒弟制の学習の多くは、たしかに徒弟自身が、自分の目で、まわりを観察し、その中から自らつかんでいくという徒弟個人の努力と能力にかかっていた点では、「独習」であった。だが、同時にそれは、

仕事場内での他人との相互関係なしには成り立ちえない点において、「協同」的学習でもあったといえる。ホプキンソンの自伝が示すのは、徒弟時代に経験したことのうち重要だったのが技術の習得そのものよりむしろ、こうした意味での「学習」の仕方だった、ということであろう。

このような徒弟制での学習は、その後の職人の学習にどのような影響を及ぼしたのだろうか。以下では、成人学習での経験をもとに、より広く、職人にとっての「知識」とは何かを考えていきたい。

3. 日常の学習——観察から「知識」へ

知識の道具

1851年センサスの教育調査では、「成人対象夜間学校」の調査が実施されている。回答した1545校によれば、在学者のうち、最も多かった職業集団が職人 (artizan) であった(表1)。だが、これら成人対象夜間学校のうち、8割から9割の学校ではもっぱら読み書き算術の授業

表1 成人対象夜間学校における学生の職業

上位5位と全体に占める割合 (1851年センサスの調査・イングランド、ウェールズ)

学生の職業	人 数	%
職 人	14,405	36.2
農 業 労働者	6,709	16.9
工 場 労働者	4,418	11.1
家 事 奉 公 人	1,317	3.3
兵 士	386	1.0

資料: Census, 1851 Education, p. lxix より作成。

備考: 回答数1,545校、学生39,783人

が中心であった。センサスの調査報告書も、「知識そのものの習得でなく、知識を得るための単なる手段の習得に費やされている」初等教

育の延長上に、これらの夜間学校がある、としている。⁵⁰

実際、短期間の初等教育を終え、徒弟に入った者たちにとって、第一の学習手段が「書物」であった。⁵¹だが、その勉強の主要な場のひとつになったのは職場でもあった。14歳で印刷所に徒弟奉公に出たキャトリングも、職場の年長者から本を薦められたり、「無料図書館がなかった」ので、年少の労働者たちと、週3半ペンスを積み立てる自分たちの「文学資金」を始めた」と記している。⁵²

印刷工アダムズは、回想録の第12章「甘やかしと文化」において、自分の受けた教育を次のように振り返っている。

ある物にかかる費用は、必ずしもその価値の基準とはならない。私自身の教育はせいぜい週6ペンスしかかからなかった。たいした教育ではなかったが、それで十分だった。ともかく、それによって私は知識の道具を得たのだから。(中略)

貧しかった我々には、便宜はほとんどなかった。自由に使える奨学金も、政府からの助成奨励金も、公的基金によって補助されるクラスもなかった。だが、我々のうち読み書きを習得していた者たちは、他に望んでいるものを得るために、それを活用することができた。それを貫き通す不屈の努力と能力があれば、あらゆる文化の道は我々に開けていた。述べたように、我々は知識の道具を持っていたのだ。⁵³

このように、「知識の道具」(tools of knowledge)という表現は、繰り返し使われている。

この「道具」について、アダムズはさらに次のように説明する。「十分に活用するか、それとも錆付いたり、腐らせてしまうか、どのように使うかは我々しだいであった。自分の道具を常に磨くことで光らせ、鋭くしておく者もいたし、顧みない者もいた⁵⁴」。

徒弟たちは、短期間の学校教育でともかく最低限の「知識の道具」を手に入れた。その後、「道具」を「錆付いたり、腐らせ」ないように、常に磨き続けられるかどうかは本人しだいであった。自分の力で読み取り、腕を上げていくという点では、徒弟たちの「独習」という方法はここでも生かされていた。同時に、彼らの独習は必ずしもひとりきりの学習だけを意味しなかった。それは、本の貸し借り、学習会、討論会、自分たちでつくった雑誌、「文学資金」など様々な他者との関係の中に存在した。このような機会を通してつかんだ「知識」は、アダムズが「我々」と語るように、それ自体が共通の体験となったのである。

「見ること」

1850年代の成人夜間学校のなかには、初等教育の延長ではなく、また当時のメカニクス・インスティテュートや政府デザイン学校とも異なる、教養教育を目的とする学校が出てきた。労働者の教養教育を目的に掲げたワーキングメンズカレッジ(The Working Men's College)(以下カレッジという場合はこれを指す)である。開校にあたり、「特にマニュアル・ワーカーのために創設する」と宣言したこのカレッジで、初期の学生のうち半数を占めたのは職人であった(表2)⁵⁵。

表2 初期ワーキングメンズカレッジの学生の職業（職人とそれ以外の割合）

		1854	1855	1856	1857	1858	1859	1860
職 人	人数	72	101	103	119	109	121	150
	%	49.7	43.3	47.7	44.1	45.0	40.1	37.9
事務員、 その他	人数	73	132	113	151	133	181	246
	%	50.3	56.7	52.3	55.9	55.0	59.9	62.1
計	人数	145	233	216	270	242	302	396
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

資料：The Working Men's College Magazine Vol. II, p. 190 (No. 24, December 1, 1860) より作成。

1854年、その開校記念講演の会場では、入場者に、「ゴシック建築の特質について：および芸術における職人の真の役目」という冊子が配られた。⁵⁶ カレッジで、職人の出席が多かった科目のひとつが、この冊子の著者ラスキンらの担当した素描の授業であった。⁵⁷

「私は、あなた方にただ「見る」ことだけを教えようと思っています。」そう言ってラスキンは、あるときカレッジで講義をした。それは、市場を歩く2人の男の話であった。バター売りのバスケットの縁につる下がっているパセリに、一方の男は気付き、もうひとは全く気付かず通り過ぎてしまう。気付いた方の男は、その美しい様子を自分の中に焼き付けて帰った。そして、仕事片時も心の中から離れることがなかったのだという。⁵⁸

このような「見る」ことを重視したラスキンのクラスは、学生に印刷された作品を模写させる政府デザイン学校の授業とは異なり、球体の石膏から始まり、ラケットボール、葉や小石、鉱物などを描く授業が続いた。だが、授業を進める中で、教師自身が「驚かされてきた」と語っている。その理由として挙げられたのが、職人たちの「精神の並々な緻密な働き」であった。「若いご婦人方に教える時には得られないような精神の緻密な働きを、たちまちにし

て大工、鍛冶屋、普通の様々な職業の職人たちから得ることができるのだ。」「見るやいなや細部をとらえる」職人たちを目にし、彼は次のような疑問を抱いた。「彼らをより熱心に取り組ませるのは、仕事の習慣なのであろうか」。⁵⁹

職人たちの細部をとらえる見方は、授業の中で教えられるより先に、すでに習得されていたものであった。「仕事の習慣」の中で培われた見方は、仕事場という限られた「状況」内での学習にとどまらなかった。徒弟生活という日常で、観察の中から学んだのは、製品をつくる技術だけでなく、「もの」の見方であった。さらに、その「見ること」から始まった学習は、仕事場という狭い共同体を超え、「現場での経験」という大きな枠組み、つまり労働者の「共通の知識」へとつながっていく。

経験という知識

19世紀後半の徒弟制を論じるには、技術教育や技術解説書について別に詳しく検討する必要がある。だが、1880年代の「技術教育に関する王立委員会報告書」では、「理論」教育の不足を論じながらも、当時の職人たちの実地に基づく技術の高さを認めている。⁶⁰ また、1890年代以降、技術教育が進展した背後には、教育内容を現場の状況と合うように考慮した関係者の

「態度の変化」も影響していたことが指摘されている。⁶¹⁾

一方、1890年代に出版された製造業の技術解説書の中にも、従来から行われている「仕事場での実践」に基づく「知識」が強調されている例がみられる。⁶²⁾ これらに共通するのは、19世紀末においても、依然として職人の技術の習得の場として、「現場」が重視され続けていたことである。

そして、J. メリングやM. J. チャイルズが、19世紀末から20世紀初めの労働者の政治意識において重視するのが、この共通の「現場の経験」なのである。メリングによれば、この「抽象的・理論的知識よりむしろ、実地の経験 (practical experience) や為すことによる学習 (learning-by-doing)」という労働者の「共通の知的文化」は、その後の政治を説明する上でも重要な概念となっていく。メリングは、ILP (独立労働党) の知的背景を、「机上」でなく労働者の「実際の歴史的経験」に基づく知識を論じたトム・マンたちの主張の中に求める。さらに、この「理論上の理解」より「経験」を重視することが、労働党の政治文化へ融合したのだと説明する。⁶³⁾ チャイルズもまた、労働党候補者を支持する1920年代の機械工の発言を示す。「彼は我々の中のひとりだから、我々の状況を知っている (know) し、我々がどんなことで困っているかも知っているし」。⁶⁴⁾

むすびにかえて

徒弟制の歴史研究では、その衰退の時期と理由に議論が集中してきた。そこで中心となるのは、ギルドの衰退や工業化など経済変化からの説明である。⁶⁵⁾ また、なぜ存続したかに注目し

たモアの論文でも、非効率ともいえる徒弟制の存続は雇用側と技術面からの「合理的」な必要性の結果であったと説明されている。19世紀イギリスの多くの産業では、大量生産は限られていたし、機械・木工業のような分野ではむしろ、多様なマニュアル・スキルをこなす万能型の熟練労働が求められていた。つまり、徒弟訓練を受けた労働者への需要が依然として高かったことが徒弟制を存続させた理由だ、とモアはいう。⁶⁶⁾ このように、徒弟制の衰退は「経済変化」により、存続は「経済的合理性」により説明されてきた。言い換えれば、徒弟制の衰退も存続も、主な理由は経済的要因の中に求められている。

だが、本稿で見てきたように、何よりも、その学習自体が、雇用側にとっても、徒弟自身にとっても、「合理性」という言葉で説明しきれない部分があったことを語る。19世紀イギリスにおいて、「仕事場での実践」が重視され続けていたのは、長い徒弟期間の学習で習得される職人の知識が、社会にとっても必要な「知識」であったからであろう。⁶⁷⁾ そこには用意されたマニュアルも、きめ細かな指導も存在しない。徒弟制の学習で要求されるのはただ、自分の眼で観察し、その中から読み取ることであった。同時にそれは、他者との関わりの中で、身を持って体験することによってしか得られない「知識」でもあった。

註

(1) More (1980), p. 15.

(2) S. ウッドは、労働者が賃金の水準を保つ際に必要となるのが、自ら設定する熟練という「ラベル」、すなわち「徒弟制によって訓練された労働者」という基準であると説明する。Wood (1982),

- p. 17. また, Harrison (1985), p. 7. モアも, 「習得するのに相当な訓練を要する (産業に有用な) 精神的・身体的能力の結合」を「熟練」と定義する際, 労働者が「熟練」とよばれるレベルに達する「基準」として徒弟制を挙げる。More (1980), p. 15.
- (3) 技術習得の手段としての徒弟制の存続について, 斎藤 (1991), 182ページ。徒弟制の衰退時期を考える場合に, その様々な機能のうち, どの点をもとに判断するかによる違い。斎藤 (1991), 180-184ページ; 中野 (2000), 196-197ページ。19世紀の同時代人による「衰退」議論について, More (1980), pp. 46-50.
- (4) その代表的研究として, Samuel (1977). また, 「熟練の解体」という通念に再検討を迫っている議論について, 斎藤 (1991), 165-166ページ; 松村 (1995), 11-14ページ; Farr (1997), p. 64.
- (5) その先駆といえるジョン・ルールの研究では, 職人にとって熟練とは, 一種の「財産」であり, 「権利」であり, 自らを普通の労働者と分ける目印であったと示されている。Rule (1987). 一方, 職人の熟練に存在する「マスキュリニティ」の性格を論じたマクルランドに代表されるように, ジェンダーからの分析もさかんになっている。McClelland (1991); Davidoff (1998), p. 93; Tosh (1998), pp. 69, 73. また, 「アーティザンとは何か」と問いかけるジェイムズ・ファーは, 職人集団のアイデンティティ形成を分析する上で熟練に注目している。Farr (1997). また, 技能観の変遷について, 草光 (1991). 一方, 「熟練」が単に技術変化に左右されるだけでなく, そもそも他者との関係性の上に成り立つものであることは, 当然「経済的」分析でも重視されてきた。「熟練」とみなされる労働者を分けるには, 「半熟練」・「不熟練」, と労働者を「ラベリング」化することと切り離せない, とモアはいう。More (1980), p. 15. ウッドも, 労使双方の側から熟練が「社会的につくられる」場合を説明する。Wood (1982), p. 17. だが, ファーが「熟練」に注目するのは, むしろ「表面上は経済的テーマ, 文化的コンテクストに埋め込まれている」ことを示すためである。「生産中心の定義」では, 「熟練」のもつ本当の意味がみえなくなってしまう, というファーの指摘する「経済」より「文化」からの新たな職人史について, Farr (1997), pp. 56-57, 64. 「熟練」の多面性については, 草光 (1991), 102-103ページに, シドニー・ボラードと R. J. モリスによる定義が例示されている。
- (6) 職人のアイデンティティ形成としての徒弟制への注目, Farr (1997), pp. 65-69. 「マスキュリニティ」と徒弟制について, McClelland (1991), pp. 80-82; Davidoff (1998), pp. 96-97; Tosh (1998), p. 69. 徒弟制を家族史や若者文化から問う意義については, 中野 (2000) 第4章を参照。また, 「知識」としての熟練への注目は, 教育学, 発達心理学, 社会学, 人類学など, むしろ歴史以外の分野においてさかんに行われてきた。その際に焦点となるのが, 熟練の習得過程としての徒弟制である。これらの研究では, 熟練の習得過程をとおり「知識」の「社会的」意味を再考すること, つまり学習が他者との社会的な関係によって成り立つことが指摘されている。福島 (1995).
- (7) Farr (1997), pp. 64-69.
- (8) Lane (1996), pp. 75-76.
- (9) *Ibid.*, p. 76.
- (10) More (1980), p. 103 (table 5. 13). また, 17世紀末から19世紀にかけての徒弟人口の推計については, 斎藤 (1991), pp. 174-176参照。
- (11) Dearle (1914), pp. 3-4, chapter II; More (1980), p. 64. ダールによる契約上の分類, また, レギュラーサービスやマイグレーションなど勤務の状態に基づく熟練習得の区分について, Dearle (1914), chapter II; More, pp. 60-61, 64-65.
- (12) 19世紀前半の「ハイクラス職」の徒弟制の例として, モアは, 家具・帽子・フリントグラス・馬車製造を挙げている。また, 「ニュースタイル」とよぶ19世紀後半の成長産業の徒弟制として, 機械・造船・建設・木工・印刷を例示する。その他, 19世紀前半, 繊維・製陶など低賃金児童労働として利用された「熟練解体的産業」の徒弟制, また教区・貧民徒弟についてもふれている。More (1980), pp. 42-45.
- (13) More (1980), p. 58.
- (14) More (1982), p. 115. 徒弟期間の変化について More (1980), pp. 69-71.
- (15) Lane (1996), p. 76.

- (16) *Ibid.*, pp. 76-77. これらの仕事は、レインも例に挙げた石工ブロードハーストの自伝にもみられる。Broadhurst (1901: 1984), p. 6.
- (17) Lane (1996), p. 77.
- (18) *Ibid.*
- (19) *Ibid.*, p. 77-78.
- (20) More (1980), pp. 78-87; Dearle (1914), pp. 260-265.
- (21) Dearle (1914), pp. 265. わざの習得における「解釈の努力」について、生田 (1987), 30-36 ページ。
- (22) Hopkinson, p. 3.
- (23) *Ibid.*, p. 20.
- (24) *Ibid.*, p. 21.
- (25) *Ibid.*
- (26) *Ibid.*
- (27) *Ibid.*
- (28) *Ibid.* また、職場の人たちから求められた「入会金」を払わなかった別の新参者は、「ひとつ、またひとつと道具を隠され、ついには道具がないため仕事ができなくなるまで」続き、親方も「それを止める力はなかった」。だが、「求められた金額を払いさえすれば、道具は元どおり返された。」という *Ibid.*, p. 32. 新しい徒弟を迎える入会式の慣習について、Lane (1996), pp. 112-113.
- (29) Hopkinson, p. 21.
- (30) *Ibid.*, p. 24.
- (31) *Ibid.*, p. 25.
- (32) *Ibid.*
- (33) *Ibid.*
- (34) *Ibid.*
- (35) *Ibid.*, p. 30. 雑用についての次のような記述。「私はいちばん年少の徒弟だったので、火をおこしたり、仕事場の掃除などいろいろやらなければならなかった。それは約8ヶ月間続いたが、自分より若い徒弟が来たときは、ほんとうに嬉しかった。」また、レイヴ&ウェンガーによる「正統的周辺参加」とその意義について、レイヴ&ウェンガー (1993); 福島 (1995).
- (36) Hopkinson, pp. 31-32.
- (37) *Ibid.*
- (38) *Ibid.*, p. 32.
- (39) *Ibid.*
- (40) *Ibid.*, p. 33.
- (41) *Ibid.*, p. 38.
- (42) *Ibid.*, pp. 22, 33.
- (43) *Ibid.*, p. 38.
- (44) *Ibid.*, pp. 38-57.
- (45) 自分で作った最初の整理だんすを塗装へ持って行く途中、母に見せて喜ばせようと約半マイル回り道をして行ったという記述。 *Ibid.*, p. 29.
- (46) *Ibid.*, pp. 25-57.
- (47) *Ibid.*, p. 24.
- (48) Dearle (1914), pp. 266-267.
- (49) *Ibid.*, p. 267.
- (50) *Census, 1851 Education*, pp. lxix, lxxviii. 当時のイングランドとウェールズ全体の成人対象夜間学校数、昼間学校との兼用状況、および上位5地域の全体に占める割合については、拙稿47-48ページ。
- (51) 初等学校で読み書きを習ったアダムズも、低価格で入手できる本を仕事の合間に貪り読んだ。「貧しかったので自分で続き物を買うことはできなかったが、誰かから借り」ることもできたし、村の宿屋が安手の怪奇ものを1時間1ペニーで貸し出すシステムもあった。英文法やラテン語も本から、フランス語も他の若者と協力して本を読んで学んだという。Adams (1903:1968), pp. 78-79, 102-105, 112. キャトリングも同様であった。徒弟になってからも、「小説、歴史、怪奇もの、旅行記…目の前に入ってきたすべてを貪り読んだ」と述べている。Catling (1911), p. 26.
- (52) Catling (1911), pp. 66-67. アダムズも、14歳で印刷工として徒弟に入った後も、仕事が長引かなければ毎晩、会合へ行ったという。Adams (1903: 1968), p. 112.
- (53) Adams (1903: 1968), pp. 110-111.
- (54) *Ibid.*, p. 111-112.
- (55) *Magazine*, p. 190 (No. 24, December 1, 1860).
- (56) これは、ラスキンの著作『ヴェニス石』第6章「ゴシックの特質」がもとになっていた。Furnivall, F. J. (1860). 'History of the London Working Men's College', *Magazine*, p. 168 (No. 23, November 1, 1860).
- (57) *Magazine*, p. 35 (No. 15, March 1, 1860); Harrison (1954), p. 59. および、拙稿48-50ページ。

58 Cook (1911), p. 380.

59 授業について、当時の学生の回想, Emslie (1904: 1971), pp. 39-40. ラスキンの発言, *National Gallery Site Commission*, p. 95.

60 「技術教育に関する王立委員会報告書 (1884年)」には、次のような説明がみられる。「我が国の各仕事場における実地の訓練、それは実に世界で最も優れた技術学校でもあるのだが」 *Commission on Technical Instruction*, p. 514.

61 モアは次のように指摘している。まず、教育家の中にも、「本来、理解というより知識の習得につながる」ような教育内容であれば、「試験は必ずしも必要でない」とする考えが広がってきたという。また、ソサエティー・オブ・アーツに代わりシティー・アンド・ギルドが実施するようになった試験の中でも、実技を含む試験ができたこと、逆に理論の試験は批判を浴び、不人気だったことを指摘する。さらに、「当初は普通の労働者にとってはかけ離れた」ものであった職業クラスのシラバスも、1890年までには、製造者側と教育者側から成る諮問委員会によって、現場の状況に合うことがめざされたという。More (1980), pp. 204-207, 222.

62 【手仕事のためのハンディブック】シリーズは次のように出版の目的を説明する。「これらのハンディブックは、仕事場で現に行われている実践に基づき、各種手仕事に関わる職人、学生、アマチュアに情報を提供するため書かれたものである。(中略) 用いられる手順、原料の扱い方を述べるのには、仕事場の用語が使用される。仕事場での実践は十分に説明されているし、テキストには、現代の道具・器具・製法の図解が満載されている。ここで提示される情報は、若い初心者だけでなく、分業システムのもとで経験の範囲が狭くなったベテランにも役立つだろう (後略) (傍点：引用者)」。Hasluck (1890: 1914).

63 同時にそこにある「独立した男性の生得権」としてとらえる「市民」の概念について、また、この「歴史的経験を強調すること」が「イギリスの社会主義政治の限界」にもなったとするメリングの指摘。Melling (1992), pp. 122-131.

64 Childs (1992), pp. 161-162.

65 しかし、経済的以外の要因、特に都市・市民

権・救済制度などの変化について、中野 (2000), 197ページ。徒弟制の衰退の議論について、Snell (1985), pp. 228-232, 268-269参照。

66 徒弟制が存続した理由を組合に求めるには、当時の組合の力から考えると説明しきれない、とモアはいい、「他の要因」すなわち雇用側と技術面からの徒弟制存続の必要性があったことを挙げる。More (1982), pp. 109-121; また、Elbaum (1989) も参照。

67 この「知識」が持つ意味を、ジェンダー、階級からさらに検討する必要がある。また、「職人」をとおした過去の見方について、Crossick (1997), pp. 1-4.

引用・参考文献

1次資料

自伝・回想録

Adams, William Edwin (1903:1968). *Memoirs of a Social Atom* (Hutchinson: London, 1903; reprinted by Augustus M. Kelly: New York, 1968).

Broadhurst, Henry (1901: 1984). *Henry Broadhurst, M. P. :The Story of His Life from a Stonemason's Bench to the Treasury Bench Told By Himself* (Hutchinson: London, 1901; reprinted by Garland: New York, 1984).

Catling, Thomas Thurgood (1911). *My Life's Pilgrimage* (John Murray: London).

Emslie, J. P. (1904:1971). 'Art-teaching in the College in its early days II', in Davies, J. Llewelyn (ed.) *The Working Men's College 1854-1904: Records of its History and its Work for Fifty Years, by Members of the College* (Macmillan: London, 1904; reprinted by AMS Press: New York, 1971), pp. 39-54.

Goodman, Jocelyne Baty (ed.) (1968). *Victorian Cabinet Maker: The Memoirs of James Hopkinson 1819-1894* (Routledge & Kegan Paul: London) (Hopkinson と略)。

雑誌

The Working Men's College Magazine Vol. II (No. 13, January 1, 1860-No. 24, December 1, 1860) (Magazine と略)。

政府刊行資料

- Census of Great Britain, 1851 Education : England and Wales* (Census, 1851 Education と略).
- Report of the National Gallery Site Commission 1857-58 Sess 2 [2261] Vol. XXIV* (National Gallery Site Commission と略).
- Royal Commission on Technical Instruction, Second Report 1884 [c. 3981] Vol. XXIX* (Commission on Technical Instruction と略).
- 技術解説書
- Hasluck, Paul N. (1890: 1914). *The cabinet worker's handybook: a practical manual embracing information on the tools, materials, appliances and processes employed in cabinet work* (Crosby Lockwood: London).
- 2 次資料
- Barry, J. and Melling, J. (1992). 'The problem of culture: an introduction', in Melling, J. and Barry, J. (eds.), pp. 3-27.
- Childs, Michael J. (1992). *Labour's Apprentices: Working Class Lads in Late Victorian and Edwardian England* (McGill-Queen's U. P. : Montreal)
- Cook, E. T. (1911). *The Life of John Ruskin* (George Allen: London).
- Crossick, Geoffrey (ed.) (1997). *The Artisan and the European Town, 1500-1900* (Scolar Press: Aldershot).
- Crossick, Geoffrey (1997). 'Past masters: in search of the artisan in European history', in Crossick (ed.), pp. 1-40.
- Davidoff, Leonore (1998). 'Adam spoke first and named the orders of the world': masculine and feminine domains in history and sociology', in Shoemaker and Vincent (eds.), pp. 85-104.
- Dearle, N. B. (1914). *Industrial Training: with special reference to the conditions prevailing in London* (P. S. King & son: London).
- Dunlop, J. and Denman, R. D. (1912). *English Apprenticeship and Child Labour. A History* (T. F. Unwin: London).
- Elbaum, Bernard (1989). 'Why apprenticeship persisted in Britain but not in the United States', *Journal of Economic History*, XLIX, 2, pp. 337-349.
- Farr, James. R. (1997). 'Cultural analysis and early modern artisans', in Crossick (ed.), pp. 56-74.
- Harrison, J. F. C. (1954). *A History of the Working Men' College 1854-1954* (Routledge & Kegan Paul: London).
- Harrison, Royden (1985). 'Introduction', in Harrison, Royden and Zeitlin, Jonathan (eds.) (1985). *Divisions of Labour: Skilled Workers and Technological Change in Nineteenth Century England* (Harvester Press: Sussex), pp. 1-18.
- Knox, W. (1986). 'Apprenticeship and de-skilling in Britain, 1850-1914', *International Review of Social History*, Vol. 31, pp. 166-184.
- Lane, Joan (1996). *Apprenticeship in England 1600-1914* (UCL Press: London).
- McClelland, Keith (1991). 'Masculinity and the 'representative artisan' in Britain' in Roper, Michael and Tosh, John (eds.) (1991). *Manful Assertions: Masculinities in Britain since 1800* (Routledge: London), pp. 74-91.
- Melling, J. and Barry, J. (eds.) (1992). *Culture in History: Production, Consumption and Values in Historical Perspective* (University of Exeter Press: Exeter).
- Melling, J. (1992). 'Employers, workplace culture and workers' politics: British industry and workers' welfare programmes, 1870-1920', in Melling, J. and Barry, J. (eds.), pp. 109-127.
- More, Charles (1980). *Skill and English Working Class, 1870-1914* (Croom Helm: London).
- More, Charles (1982). 'Skill and the survival of apprenticeship', in Wood (ed.), pp. 111-121.
- Rule, John (1987). 'The property of skill in the period of manufacture', in Joyce, Patrick (ed.) *The Historical Meanings of Work* (Cambridge University Press: Cambridge), pp. 99-118.
- Samuel, Raphael (1977). 'The workshop of the world: steam power and hand technology in mid-Victorian Britain', *History Workshop*, vol. 3, pp. 6-72.
- Shoemaker, R. and Vincent, M. (eds.) (1998). *Gender and History in Western Europe* (Arnold: London).

- don).
- Snell, K. D. M. (1985). *Annals of the Labouring Poor: Social Change and Agrarian England 1600-1900* (Cambridge University Press: Cambridge).
- Snell, K. D. M. (1996). 'The apprenticeship system in British history : the fragmentation of a cultural institution', *History of Education*, vol. 25, no. 4, pp. 303-321.
- Swenarton, Mark (1989). *Artisans and Architects: The Ruskinian Tradition in Architectural Thought* (Macmillan: London).
- Tosh, John (1998). 'What should historians do with masculinity? Reflections on nineteenth century Britain', in Shoemaker and Vincent (eds.), pp. 65-85.
- Wood, Stephen (ed.) (1982). *The Degradation of Work? Skill, deskilling and the labour process* (Hutchinson: London)
- Wood, Stephen (1982). 'Introduction', in Wood (ed.), pp. 11-22.
- Lave, Jean and Wenger, Etienne (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* (Cambridge University Press: Cambridge) : 佐伯胖訳 (1993).『状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加』(産業図書).
- 生田久美子 (1987).『「わざ」から知る』(東京大学出版会).
- 草光俊雄 (1991).「アーティストとアーティザン 「技能」観の変遷」, 草光俊雄・近藤和彦・斎藤修・松村高夫編『英国をみる——歴史と社会』(リプロポート), 101-118ページ.
- 斎藤修 (1990).「熟練・訓練・労働市場——工業化と技術移転の問題を考えるために——」,『シリーズ世界史への問い 2 生活の技術・生産の技術』(岩波書店) 157-192ページ.
- 真保晶子 (1999).「創設期のワーキングメンズカレッジ——1850年代の労働者と学習——」(『社会科学研究科紀要別冊』第3号 (早稲田大学)), 43-59ページ.
- 中野忠 (1994).「近世イギリスの徒弟制——最近の研究動向から」(『早稲田社会科学研究』第49号), 67-107ページ.
- 中野忠 (2000).『社会史の領域』(成文堂).
- 福島真人 (1995).「序文——身体を社会的に構築する」, 福島編『身体構築学——社会的学習過程としての身体技法——』(ひつじ書房) 1-66ページ.
- 松村高夫 (1989).「労働者階級意識の形成」,『シリーズ 世界史への問い 4 社会的結合』(岩波書店) 229-254ページ.
- 松村高夫 (1995).「職人から労働者へ——イギリスの場合」歴史学研究会編『講座世界史 4 資本主義は人をどう変えてきたか』(東京大学出版会), 11-34ページ.
- 三好信浩 (1975).「イギリスにおける工業化と教育の歴史的関連の考察——万国博の教育史的意義を中心にして」(『社会経済史学』第40巻第5号) 35-58ページ.
- 宮沢康人 (1968).「イギリス産業資本段階における労使関係と技術教育——クラフトユニオンの徒弟制の教育史的意義」(『日本の教育史学』第11集) 71-101ページ.