

Bernard Dantier

(3 novembre 2008)

Textes de méthodologie en sciences sociales
choisis et présentés par Bernard Dantier

“Des organisations sociales
aux organisations linguistiques : Basil Bernstein,
Langage et classes sociales.”

Extrait de: Basil Bernstein, Langage et classes sociales –
Codes socio-linguistiques et contrôle social,
Paris, Éditions de Minuit, 1975, pp. 191-222.

Un document produit en version numérique par M. Bernard Dantier, bénévole,
Docteur en sociologie de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales
Courriel: bernard.dantier@orange.fr

Dans le cadre de la collection: "Les classiques des sciences sociales"
dirigée et fondée par Jean-Marie Tremblay, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi
Site web: <http://classiques.uqac.ca/>

Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque
Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi
Site web: <http://bibliotheque.uqac.ca/>

Un document produit en version numérique par M. Bernard Dantier, bénévole,
Docteur en sociologie de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales
Courriel: bernard.dantier@orange.fr

Textes de méthodologie en sciences sociales choisis et présentés par Bernard Dantier:

“Des organisations sociales aux organisations linguistiques : Basil Bernstein, *Langage et classes sociales*.”

Extrait de:

Basil Bernstein, *Langage et classes sociales – Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Paris, Éditions de Minuit, 1975, pp. 191-222.

Utilisation à des fins non commerciales seulement.

Polices de caractères utilisée:

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les notes de bas de page: Times New Roman, 12 points.

Citation: Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2004.

Mise en page sur papier format: LETTRE (US letter, 8.5'' x 11'')

Édition complétée à Chicoutimi, Ville de Saguenay, Province de Québec, le 30 novembre 2008.



“ Textes de méthodologie en sciences sociales
choisis et présentés par [Bernard Dantier](#):

“ Des organisations sociales aux
organisations linguistiques :
Basil Bernstein,
Langage et classes sociales”

Extrait de:

Basil Bernstein, *Langage et classes sociales – Codes socio-linguistiques et
contrôle social*, Paris, Éditions de Minuit, 1975, pp. 191-222.

Par Bernard Dantier, sociologue
(3 novembre 2008)

Des organisations sociales aux organisations linguistiques : Basil Bernstein, *Langage et classes sociales*.

Contre le préjugé supposant dans le langage un système autonome s'instituant et se développant en lui-même et par lui-même, Basil Bernstein s'est appliqué à relier la linguistique à la sociologie en exposant comment, à partir d'un fond langagier universel et potentiel, chaque société, chaque groupe social, chaque institution ou organisation plus ou moins formelle, de l'École jusqu'au couple amoureux en passant par les différentes familles, procèdent, selon les conditions environnementales, à un choix de mode de communication qui ne représente toujours qu'une partie des possibilités du langage. Il n'y a pas de langage sans une situation sociale qui à la fois le commande et le conforme jusqu'à déterminer ses règles. La structure sociale ainsi s'exprime à travers son langage, plus précisément par ses langages, et elle se transmet et se reproduit par eux autant qu'elle y transmet des significations, des catégories et des relations logiques.

Entre le langage des classes ouvrières, dit « code restreint » parce que davantage basé sur des significations implicites communément partagées et sur des rôles sociaux plus réduits et imposés, et le langage des classes sociales supérieures, dit « élaboré » parce que davantage fait pour expliquer les libres et actives différenciations de ses membres plus indépendants les uns des autres (sachant que ces classes supérieures possèdent aussi l'avantage par leurs groupes restreints d'utiliser et de connaître le « code restreint » tandis que les classes ouvrières n'expérimentent que celui-ci), ce sont deux formes culturelles que l'institution scolaire met en conflit en avantageant les classes supérieures par son propre usage du code élaboré. (On se rappellera que les travaux de Basil Bernstein ont par exemple grandement inspiré les thèses et les observations de Pierre Bourdieu et de Jean-Claude Passeron telles qu'elles

sont notamment exprimées dans leur ouvrage intitulé « La reproduction ».)

Le chercheur en sciences sociales aura profit, à partir des analyses de Basil Bernstein, de se rappeler qu'en recueillant et étudiant les discours de ses « enquêtés » (discours issus des questionnaires, entretiens ou observations directes) il reçoit aussi l'expression de la position que ses sujets occupent dans une certaine organisation sociale qu'il convient ainsi de repérer et de traiter à la fois comme une variable conditionnant les réponses que comme un ensemble d'informations intégrables dans les autres informations qui lui sont communiquées. Il veillera aussi à « gérer » les artefacts que son propre langage et donc sa propre position dans la structure sociale introduisent au cours de l'interaction d'enquête soit en un accord trop complice soit en un désaccord trop aliénant avec la propre situation sociolinguistique de la personne enquêtée.

Bernard Dantier, sociologue
3 novembre 2008

Basil Bernstein:

extrait de

Basil Bernstein, *Langage et classes sociales – Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Paris, Éditions de Minuit, 1975, pp. 191-222.

SECTION 1

Si un groupe social, par suite de sa position de classe, définie par la profession et le statut de l'ensemble de ses membres, a tissé entre ceux-ci des liens de communauté étroits ; si les relations de travail des membres de ce groupe offrent peu de variété et peu d'occasions de prendre des initiatives ; si leurs revendications doivent pour aboutir être collectives plutôt qu'individuelles ; si leurs tâches professionnelles requièrent des manipulations et un contrôle physique plutôt qu'une organisation et un contrôle symboliques ; si l'homme, subordonné dans son métier, commande à la maison ; si les logements sont surpeuplés et limitent la diversité des situations où peuvent se trouver les occupants ; si les enfants se socialisent mutuellement dans un milieu offrant peu de stimulations intellectuelles, on peut présumer qu'un milieu présentant l'ensemble de ces caractéristiques engendre une forme de communication qui informe les dispositions intellectuelles, sociales et affectives des enfants. Si l'on considère les relations de travail, les relations avec la communauté, le système des rôles familiaux qui caractérisent un tel groupe, tout donne à penser que ce qu'on pourrait appeler le patrimoine génétique d'une classe sociale se transmet moins par l'intermédiaire d'un code génétique que par l'inter-

médiaire d'un code de communication produit par cette classe. Ce code de communication privilégie dans le discours le collectif aux dépens de l'individuel, le concret aux dépens de l'abstrait, l'expression de l'essentiel aux dépens de la description détaillée des processus, les faits bruts aux dépens de l'analyse des motifs et des intentions, et des formes de contrôle social fondées sur la position statutaire aux dépens de formes de contrôle fondées sur la personne. Cette description n'a rien de péjoratif

: ce système de communication présente des possibilités très riches, possède un registre métaphorique considérable, des possibilités esthétiques originales et peut engendrer une série complète de significations variées. Il reste cependant que les domaines du savoir, les ordres de relations pertinentes vers lesquels ce système de communication oriente les enfants ne sont pas en affinité avec ceux que requiert l'école. Si l'enfant est réceptif au système de communication scolaire et, du même coup, aux domaines de savoirs et aux ordres de relations que celui-ci transmet, la fréquentation de l'école est pour lui source de développement social et symbolique ; dans le cas contraire, la fréquentation de l'école est une expérience de changement symbolique et social. Dans le premier cas, l'enfant développe son identité sociale, dans le second, il doit transformer cette identité. Entre l'école et le milieu de l'enfant de classe ouvrière, il existe une solution de continuité culturelle qui résulte de la différence radicale entre les systèmes de communication.

Les fondements sociaux des codes linguistiques.

La forme particulière d'une relation sociale influence le choix de ce qui est dit, du moment où c'est dit et de la manière dont c'est dit, et détermine les choix des locuteurs, tant au niveau de la syntaxe qu'à celui du vocabulaire. Pour prendre des exemples, un adulte qui parle à un enfant use d'un type de discours dont la syntaxe et le vocabulaire sont relativement simples ; le langage des membres d'une unité de combat en manœuvres est très différent de celui dont useront les mêmes individus lors d'une soirée organisée par l'aumônier. En d'autres termes, les modalités que revêt la forme de la relation sociale se traduisent par des choix syntaxiques et lexi-

caux donnés ¹ ; ainsi, des formes différentes de relations sociales peuvent engendrer des systèmes de discours ou codes linguistiques très différents. Des systèmes de discours ou codes différents déterminent des ordres de pertinence et des catégories de relations différentes ; l'expérience des locuteurs est transformée par ce que les différents systèmes de discours désignent comme significatif ou pertinent. Quand un enfant apprend sa langue, ou, dans les termes dont on usera ici, quand il apprend les codes spécifiques qui déterminent ses actes verbaux, il apprend en même temps les exigences de la structure sociale dans laquelle il est inséré ; son expérience se transforme par les apprentissages que l'exercice même de son discours, en apparence spontané, lui fait réaliser. Ainsi, par l'intermédiaire essentiellement du processus linguistique et de ses multiples conséquences, la structure sociale devient le substrat de l'expérience de l'enfant : chaque fois qu'il parle ou qu'il écoute, il l'intériorise de plus en plus profondément, ce qui façonne son identité sociale. La structure sociale est intériorisée par l'enfant par l'intermédiaire de la structuration de son discours. D'une manière plus formelle, on pourrait dire que les individus apprennent leurs rôles sociaux par l'intermédiaire du processus de communication. De ce point de vue, le rôle social, constellation de significations culturelles partagées qui permettent aux individus de nouer des formes d'interaction stables, cohérentes et publiquement reconnues, peut être considéré comme une activité complexe de codage qui commande tant la création et l'organisation de significations spécifiques que les conditions dans lesquelles ces significations sont transmises et reçues. Dans la mesure où le système de communication qui définit un rôle est essentiellement celui du langage, on doit pouvoir différencier les rôles sociaux essentiels, c'est-à-dire ceux par l'intermédiaire desquels se transmet la culture. Les quatre ensembles prin-

¹ Voir S. Erving-Tripp, « An Analysis of the Interaction between Language, Topic and Listener », in Gumperz and Hymes *éd.*, *American Anthropology*, numéro spécial, vol. LXVI, n° 6, 2^e partie, 1964 ; S. Erving-Tripp, « Sociolinguistics », *Working-Paper*, n° 3, Language-Behaviour Research Laboratory, 1967 ; voir aussi J. J. Gumperz, « Linguistic and Social Interaction in two Communities » in *American Anthropology*, vol. LXVI, *op. cit.* On peut consulter également les travaux de Hymes tels que « Models of the Interaction of Languages and Social Setting », *Journal of Social Issues*, 23, 1967.

cipaux de rôles sont ceux qui sont appris dans la famille, dans le groupe d'âge ou groupe des pairs, à l'école ou au travail. Apprendre à subordonner son comportement au code linguistique selon lequel un rôle est mis en œuvre, c'est accéder à certains ordres de signification, de relation et de pertinence. Ainsi, par exemple, le complexe de significations produit à l'intérieur du système des rôles familiaux se répercute et se développe dans la personne de l'enfant, et, par là, façonne l'ensemble de son comportement. Parce qu'ils apprennent des rôles différents par suite de la position de classe de leur famille, des enfants qui ont accès à des systèmes de discours ou codes différents peuvent adopter des dispositions sociales et intellectuelles très différentes, même s'ils ont des aptitudes identiques.

Le concept de code, tel qu'il est utilisé ici, renvoie au principe qui règle la sélection et l'organisation des énoncés. On décrira brièvement deux types fondamentaux de code linguistique et on examinera les fonctions de régulation qu'ils remplissent. On peut définir ces codes en fonction de la facilité ou de la difficulté avec laquelle on peut prévoir les choix syntaxiques opérés par le locuteur pour organiser les significations. On appellera « code élaboré » la forme de discours pour laquelle il est difficile de prévoir, en considérant une série d'énoncés représentative, les choix syntaxiques faits par le locuteur pour structurer son discours, parce que celui-ci opère sa sélection à partir d'une série étendue de possibilités qu'il peut organiser d'une manière souple. Inversement, dans le cas du « code restreint », il est beaucoup plus facile de prévoir, en considérant une série d'énoncés représentative, des choix syntaxiques qui sont opérés à partir d'une série limitée d'options. Alors que le code élaboré autorise et suppose la souplesse dans les possibilités utilisées, l'organisation syntaxique qui résulte de l'emploi d'un code restreint est empreinte de rigidité. Il faut noter que ces codes ne se laissent pas définir en termes de vocabulaire ou de lexique : un jargon ne constitue pas un code restreint. Cependant, tout donne à penser que la différenciation lexicale de certains champs sémantiques est plus grande dans le cas d'un code élaboré. Dans la mesure où la situation détermine fortement les choix syntaxiques et lexicaux, il n'est pas facile de donner un critère linguistique général pour distinguer entre

les deux codes. C'est seulement en spécifiant la théorie qu'on pourrait décrire les choix syntaxiques et lexicaux d'un locuteur dans une situation particulière ². Les définitions qu'on propose ici seraient d'autant plus pertinentes que la situation laisserait les locuteurs plus libres de choisir eux-mêmes la nature des contraintes pesant sur leur syntaxe et leur vocabulaire. En d'autres termes, moins les contraintes que la situation fait peser sur le discours sont rigoureuses, et plus les définitions générales sont adéquates ; plus leur rigueur s'accroît, et plus il faut recourir à des critères spécifiques. En outre, il convient d'insister sur le fait que la notion de code renvoie aux déterminants culturels et non aux déterminants génétiques des choix que le locuteur est conduit à faire, à la *performance* et non à la *compétence*, au sens que Chomsky donne à ces termes : à chaque niveau de compétence peuvent correspondre des performances différentes. Il est certain en revanche que ces codes peuvent être considérés comme des formes différentes de compétence communicative, au sens que D. Hymes donne à ce concept ³. Un locuteur disposé à utiliser un code élaboré a plus de facilités qu'un locuteur disposé à se servir d'un code restreint pour expliciter par le discours ses intentions subjectives. Le système de discours requiert une construction verbale plus complexe dans le cas du code élaboré ; par exemple, tout donne à penser que la durée de la construction verbale est plus grande avec un code élaboré qu'avec un code restreint (pourvu que le locuteur ne se cite pas lui-même) ⁴. On se propose de montrer que les événements auxquels chacun de ces codes confère du sens sont différents, qu'il s'agisse d'événements sociaux, intellectuels ou affectifs. Parce que ces deux codes sont engendrés chacun par une forme particulière de relations sociales et constituent en fait des projections de structures sociales différen-

² Les recherches menées par le Groupe de recherches sociologiques mettent en évidence des différences considérables entre les enfants de classe supérieure et de classe ouvrière âgés de 5 à 7 ans en ce qui concerne l'aptitude à changer de grammaire et de vocabulaire en fonction du contexte. Voir également P. Hawkins (1969) ; D. Henderson, « Social Class Differences in Form Class Usage » *in* Brandis et Henderson (1970).

³ D. Hymes, « On Communicative Compétence » *in* S. Diamond, *Anthropological Approaches to Education*, Fondation C. I. B. A., 1972.

⁴ B. Bernstein (1962 a).

tes, leur développement ne peut s'expliquer par la seule aptitude naturelle du locuteur.

On peut se demander quelle est la cause de la simplification et de la rigidité syntaxique du code restreint. Pourquoi, dans certains champs sémantiques, les séries lexicales sont-elles réduites ? Pourquoi les intentions du locuteur sont-elles peu soumises à une élaboration verbale ? Pourquoi le discours commandé par un code restreint tend-il à être rapide et coulant, pourquoi comporte-t-il peu de transitions, pourquoi présente-t-il des significations souvent discontinues, concises et particulières, pourquoi implique-t-il un faible niveau de sélection syntaxique et lexicale, et pourquoi privilégie-t-il la forme de la communication aux dépens de son contenu ? Surtout, pourquoi les significations liées à la personne dans ce qu'elle a d'original restent-elles à l'état implicite ? Pourquoi le locuteur s'en tient-il dans ses explications à un faible niveau de causalité ? On rencontre un code restreint là où la forme des relations sociales est fondée sur des identifications étroitement partagées, sur un large ensemble de présupposés communs : c'est pourquoi le code restreint apparaît en tant que régulateur et moyen de transmission de la culture dans les milieux dont la culture ou la sous-culture privilégie le « nous » par rapport au « moi » comme les prisons, les bandes d'adolescents, l'armée, les groupes d'amis de longue date, les couples mariés ⁵. L'usage d'un code restreint crée la solidarité sociale au détriment de l'élaboration de l'expérience individuelle dans le discours ; la forme de solidarité qui s'exprime dans un code restreint se rapproche de la solidarité mécanique, alors que la solidarité que fait apparaître le code élaboré se rapproche de la solidarité organique ⁶. Dans la mesure où la forme de communication renforce la forme de la relation sociale sans créer le besoin (de produire un discours original ajusté aux intentions personnelles des locuteurs, le code restreint ne suscite pas l'apparition de « moi » différenciés dans le discours. Soit

⁵ Vygotsky, Sapir et Malinowski ont attiré l'attention, chacun de manière différente, sur la simplification de la grammaire et le manque de spécificité du vocabulaire lorsque les rapports entre les individus sont basés sur des présupposés et des identifications étroitement partagés.

⁶ E. Durkheim, *De la division du travail social*, Paris, P. U. F., 8^e éd., 1967.

l'exemple du modèle de communication dans les couples mariés de longue date : les significations, pour être comprises, n'ont pas besoin d'être complètement explicites ; un léger changement de ton ou d'accent, un geste discret peuvent véhiculer un ensemble complexe de significations. La communication se développe sur un fond d'identifications si étroitement partagées et d'empathie affective si profonde que les locuteurs ne ressentent pas la nécessité de développer les significations qu'ils énoncent et de donner à leur discours une grande cohérence logique. En fait, ce type de relation tend à privilégier le canal extra-verbal par rapport au canal verbal : le canal extra-verbal est souvent utilisé pour transmettre des intentions, des projets et des jugements. Il s'ensuit que le locuteur qui ne dispose que d'un code restreint peut avoir des difficultés pour passer de cette forme de communication à d'autres formes de communication, qui présupposent des relations de rôle différentes et, par suite, des dispositions sociales différentes ; aussi, bien qu'il soit parfaitement approprié à certaines situations, un code restreint peut interdire certains types de changements de rôles.

On rencontre le code élaboré partout où la culture ou la sous-culture privilégient le « moi » par rapport au « nous », partout où les intentions d'autrui ne peuvent être considérées comme allant de soi, et où les locuteurs sont, en conséquence, contraints d'élaborer ce qu'ils veulent signifier et de le rendre à la fois explicite et spécifique. Des significations qui ont pour le locuteur un sens personnel et particulier doivent être organisées et découpées de façon à devenir intelligibles pour celui qui les écoute ; cette nécessité contraint celui qui parle à opérer des choix syntaxiques différenciés et à user d'un vocabulaire varié. Un code élaboré polarise l'attention du locuteur sur l'expérience des autres comme expérience différente de la sienne propre ; au contraire, dans le cas du code restreint, la communication verbale renvoie à autrui en tant que membre du même groupe ou de la même catégorie statutaire. Le discours est l'expression condensée de la structure sociale et du consensus qui la fonde. On peut considérer les codes restreints comme des codes liés au statut ou encore comme des codes liés à la position, alors que les codes élaborés sont orientés vers la personne. Un code élaboré suppose en principe l'existence d'une frontière tranchée entre le moi et les autres, d'une frontière qui ne peut

être franchie que par la production d'un discours spécifique et adapté à un « autrui » différencié. Dans le cas du code restreint, qui présuppose au contraire un « autrui » généralisé et non différencié, la frontière ou la coupure passe entre ceux qui participent de ce code et les autres : en ce sens, le code restreint est orienté vers les positions ou les statuts et non vers la personne. Dans le cas d'un code élaboré, l'accent est mis sur le canal verbal, car c'est à travers lui que s'expriment, sous une forme élaborée, les intentions du locuteur. Au contraire, dans le cas où l'on utilise un code restreint, les canaux non verbaux sont à des degrés divers, l'objet d'une attention particulière sans que l'on puisse dire pour autant que les utilisateurs du code restreint soient inaptes à la verbalisation : leur discours est simplement d'un autre ordre que celui qui commande un code élaboré. Si un code élaboré rend possible la transmission de symboles liés à l'individu, le code restreint permet de transmettre des symboles partagés par le groupe.

Systèmes de rôles ouverts et fermés.

Ces deux types de codes diffèrent aussi par le type de rôles sociaux qui s'expriment à travers eux. Considérons la série des options linguistiques qu'un système de rôles donné (par exemple, le système des rôles familiaux) offre pour l'expression de différentes significations. Il faut distinguer deux ordres fondamentaux de significations : d'une part celles qui renvoient aux relations que les individus entretiennent avec eux-mêmes et avec les autres individus, d'autre part celles qui renvoient aux relations que les choses entretiennent entre elles ; soit des « significations objectales » et des « significations personnelles ». On appellera système de rôles de type fermé celui qui réduit la série des options linguistiques disponibles pour l'expression des significations. Plus grande est la réduction, plus les significations verbales sont communes ou collectives, plus l'organisation du discours est simple, plus les choix syntaxiques et lexicaux sont rigides et plus le code est restreint. Inversement, on appellera système de rôles de type ouvert celui qui autorise une série d'options étendue. Plus étendue est cette série, plus les significations sont individualisées, plus le discours est complexe, plus les choix syntaxiques et lexicaux sont souples, et plus

le code est élaboré ⁷. La distinction entre « significations objectales » et « significations personnelles » permet d'affiner un peu cette dichotomie. Un système de rôles peut être ouvert ou fermé sous le rapport des options qu'il autorise pour la verbalisation des significations objectales d'une part et des significations personnelles d'autre part. (...)

Un système de rôles ouvert tend à encourager l'expression de significations nouvelles et l'exploration d'un domaine conceptuel complexe, tandis qu'un système de rôles fermé décourage l'invention et limite le domaine conceptuel exploré. Là où le système des rôles est de type fermé, les significations verbales sont pour ainsi dire fixées d'avance : l'individu (ou l'enfant) se coule dans ce système symbolique sans pouvoir le modifier beaucoup. Si le système des rôles est de type ouvert, l'individu a plus de chances de produire les significations en son nom propre et, du même coup, les modèles de signification reçus peuvent être modifiés ou transformés. Nous commençons à voir que l'ouverture du système des rôles conduit à explorer, à approfondir et à étendre le champ des significations, alors que la fermeture de ce système n'incite guère à découvrir et à créer des significations nouvelles. Plus précisément, quand le système des rôles est ouvert, l'individu ou l'enfant apprend à énoncer des significations en surmontant le danger d'ambiguïté et d'isolement. Dans un système de rôles clos, au contraire, il apprend à créer des significations verbales dans des situations sociales dépourvues d'ambiguïté et organisées par un consensus. Les individus ou

⁷ Nos recherches montrent qu'au même âge (5 ans) les enfants des classes supérieures opèrent des choix lexicaux plus différenciés à l'intérieur du groupe nominal que les enfants de classe ouvrière, et qu'ils font un usage plus souple des catégories grammaticales en ce qui concerne ce groupe. Inversement, les enfants de classe ouvrière ont tendance à commencer leurs phrases par des pronoms (spécialement des pronoms de la troisième personne), et dans ce cas les possibilités de modification ou de qualification sont considérablement réduites. On constate également que les enfants des classes supérieures utilisent plus souvent que les enfants de classe ouvrière des verbes qui expriment la modalité de l'incertitude ou de la possibilité. Cf. W. Loban, *Language Ability*, U. S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education, 1966. Voir aussi G. Turner et R. E. Pickvance (1971).

les enfants placés dans cette situation peuvent connaître des tensions et des conflits de rôles considérables, s'ils s'obstinent à tenter de soumettre à des principes originaux leurs options syntaxiques et lexicales, parce que cela revient à tenter d'instaurer, si peu que ce soit, un système de rôles ouverts. L'origine de ces tensions est précisément ce qui est inculqué dans un système de rôles ouverts: c'est la forme même de relation de rôle ajustée au code élaboré qui est ici génératrice de conflits.

Le cadre qu'on vient d'esquisser met en évidence une relation causale entre systèmes de rôles, codes linguistiques, et constitution d'ordres de significations et de relations pertinentes différentes ; j'ai insisté plus particulièrement sur la relation entre les rôles sociaux et les codes linguistiques. Il peut en effet y avoir des gens qui, sachant s'exprimer selon un code élaboré quand ils écrivent, ne réussissent pas à le faire dans la langue parlée, parce qu'ils ne savent pas remplir, dans une situation de face à face, le type de rôle impliqué par ce code (en dehors même, et plus fondamentalement, du caractère dialectal de la langue parlée) : ce peut être le cas, par exemple, de jeunes gens brillants issus des classes populaires que leur première socialisation a peu préparés à ce type de rôle. De même, les formes « objectale » et « personnelle » d'un code élaboré ne se distinguent pas seulement par les ordres de signification qu'elles produisent, mais encore par les relations de rôles à travers lesquelles elles se réalisent. Il est permis de penser que l'opposition entre les sciences, et plus particulièrement les sciences appliquées, et les lettres reflète les différences entre les types de rôles qui régissent respectivement la forme objectale et la forme personnelle du code élaboré. En établissant des clivages et des séparations nettes entre matières et entre niveaux, l'organisation du système d'enseignement a pour fonction de réduire les possibilités de passage d'un type de rôle à un autre et d'un type de code à un autre, de la forme objectale à la forme personnelle du code élaboré, et des codes restreints aux codes élaborés. Pour essayer de définir les forces sociales générales qui influencent le développement des codes élaborés et restreints et des deux formes spécifiques qu'ils peuvent prendre, il faut prendre en considération deux ensembles de facteurs qui informent la culture et le système des rôles des quatre grandes instances de socialisation, la famille, le groupe d'âge (ou groupe des

pairs), l'école et le travail. La complexité croissante de la division du travail est un des facteurs les plus importants du passage des codes restreints aux codes élaborés, dans la mesure où elle modifie aussi bien la nature des rôles professionnels que leurs fondements linguistiques. En ce qui concerne les deux formes de code élaboré, il est permis de penser que le passage d'une économie productrice de biens matériels à une économie productrice de services favorise le développement de la forme personnelle. Les caractéristiques du système de valeurs central constituent sans doute le second facteur important dans l'évolution des codes. Les sociétés pluralistes tendent sans doute à favoriser la forme personnelle du code élaboré, à l'inverse des sociétés monolithiques où la forme objectale tend à être prédominante (il faut rappeler que les personnes peuvent être traitées comme des objets).

Codes linguistiques et aptitudes scolaires.

L'appartenance de classe détermine la position professionnelle, les relations à l'intérieur de la famille et entre les familles, et les attitudes à l'égard de l'école. On peut s'attendre, schématiquement, à trouver dans les classes supérieures à la fois le code élaboré, sous ses deux formes, et le code restreint ; inversement, dans les couches les plus basses de la classe ouvrière, on rencontre sans doute une forte proportion de familles limitées à l'usage d'un code restreint ; on peut en outre supposer que les enfants de classe ouvrière en situation d'ascension sociale tendent à adopter la forme « objectale » du code élaboré plutôt que sa forme personnelle. Quand les enfants ne disposent que d'un code restreint, en raison, en premier lieu, de la sous-culture et du système de rôles caractéristiques de leur famille, de leur communauté et de leur milieu de travail, on peut s'attendre à ce que leur éducation pose de graves problèmes dont la source ne réside pas tant dans le code génétique que dans le code de communication culturellement déterminé. Dans le code que ces enfants apprennent, le canal extra-verbal tend à devenir prépondérant pour définir et développer l'expérience individuelle — ce qui ne signifie pas que ces enfants parlent moins que les autres. La construction verbale de leur discours, si on la compare à celle d'un discours sous-tendu par un code élaboré, comporte une organisation syntaxique rigide et relativement simple. Bien qu'ils soient

clairement perçus et ressentis, les états intérieurs, les relations psychologiques avec les autres ne sont pas isolés dans le discours. La représentation du moi constituée par l'usage d'un code restreint ne peut devenir, en elle-même, objet d'investigation, à la différence de ce qui se passe avec un code élaboré, particulièrement dans la forme « personnelle » de ce code : celui-ci rend attentif aux possibilités qu'offre un ensemble conceptuel complexe et hiérarchisé pour organiser et exprimer l'expérience intérieure. Il n'en va pas de même lorsque l'expérience est structurée par un code restreint, car ce code offre aux locuteurs une hiérarchie conceptuelle moins complexe et, ainsi, un ordre de causalité moins élevé. Le champ même des apprentissages possibles diffère radicalement d'un type de code à l'autre et, de même, les dispositions sociales et intellectuelles, les incitations et les formes de contrôle social, les formes d'innovation et de révolte. Ainsi, il est fort vraisemblable que le retard relatif de nombre d'enfants des classes populaires résidant dans des zones à forte densité démographique ou dans des zones rurales a des causes culturelles et qu'il est dû au processus linguistique. La faiblesse des performances de ces enfants à la partie verbale des tests d'intelligence, la difficulté qu'ils éprouvent dans le maniement des concepts « abstraits », leurs échecs dans le domaine du langage, leur inaptitude générale à tirer profit de la scolarisation peuvent également s'expliquer par les limitations imposées par un code restreint. Pour ces enfants, l'entrée à l'école entraîne un changement de code, et, du même coup, un changement dans le rapport qu'ils entretiennent avec leurs parents et avec leur milieu. En même temps, nous offrons fréquemment à ces enfants des écoles largement insuffisantes et des maîtres trop peu qualifiés : rien d'étonnant, dès lors, que les échecs soient fréquents : les avantages vont aux avantagés, renforçant ainsi leurs avantages, tandis que ceux qui sont définis socialement comme inférieurs reçoivent moins, ce qui accroît leur infériorité. Forme de discours qui symbolise une culture fondée sur le groupe, le code restreint, porteur d'une esthétique qui lui est propre, comporte un large potentiel de significations, et ne devrait pas être dévalorisé. Même si les problèmes ne s'arrêtent pas là, et s'il est clair qu'il est indispensable d'améliorer les conditions de logement, d'étendre les services sociaux et de développer l'éducation préscolaire, il faudrait s'assurer que les conditions matérielles des écoles, les valeurs, les formes d'organisation sociale, les types de

discipline et de pratiques pédagogiques, la compétence et la sensibilité des maîtres traduisent une certaine compréhension de la culture que ces enfants importent à l'école ; après tout, nous ne faisons pas moins pour l'enfant des classes supérieures. Nous ne pouvons porter un jugement sur les capacités d'un enfant, car nous ne disposons pas d'une théorie permettant de définir ce que devrait être un milieu d'apprentissage optimum ; même si cette théorie existait, serait-on d'accord pour modifier le budget national afin de réaliser, à l'échelle requise, ce milieu d'apprentissage ?

SECTION II :

SYSTÈMES DE RÔLES FAMILIAUX, CONTRÔLE SOCIAL ET COMMUNICATION.

Le lien établi entre classe sociale et codes linguistiques est trop imprécis et ne suffit pas à rendre compte de la dynamique des relations de cause à effet : il convient d'examiner plus attentivement les relations entre systèmes de rôles et codes linguistiques, en analysant la nature du système des rôles familiaux et les formes de contrôle social qu'il met en jeu. Cette analyse vise, avant tout, à permettre de déduire des hypothèses et d'établir des critères mesurables pour caractériser les interrelations entre systèmes de rôles, formes de contrôle social et processus linguistiques. On peut caractériser les systèmes de rôles familiaux par référence aux principes qui, dans chaque famille, déterminent l'attribution du droit à la prise de décision, et ainsi analyser les effets qui s'ensuivent au niveau des interactions entre les membres de la famille — qu'il s'agisse de leur importance ou de leur forme. On distinguera deux types de familles, les familles « positionneurs » et les familles à orientation « personnelle ». On appellera positionnées les familles où le champ de décision est fonction du statut formel de leurs membres (père, mère, grand-père, grand-mère, enfants de tel âge ou de tel sexe). Ces familles ne sont pas nécessairement autoritaires et l'atmosphère qui y règne n'est pas nécessairement « froide ». On y rencontre une séparation tranchée entre les différents rôles ; les domaines où les différents membres de la famille sont habilités à prendre des décisions et à formuler des jugements sont délimités

formellement en fonction du statut formel des sujets ; les relations et les interactions entre parents et grands-parents sont étroites. En ce qui concerne les relations des enfants avec les pairs du même groupe d'âge, elles sont étroitement contrôlées par les parents dans le cas des classes supérieures et, dans le cas des classes populaires, relativement autonomes, de sorte que, dans certaines familles positionnelles, il se peut que la socialisation de l'enfant s'opère par l'intermédiaire des camarades du même groupe d'âge. Notre hypothèse est que les familles positionnelles donnent naissance à un système de communication faible ou fermé. Au contraire, sera appelée famille à orientation personnelle un type de famille où le domaine ouvert aux décisions, aux modifications, aux jugements de chacun, serait fonction des qualités psychologiques des individus plutôt que de leur statut formel. Certes, l'âge et le statut imposent certaines limites aux interactions, mais les traits attribués en fonction du statut (en fonction de l'âge, du sexe, des relations entre les âges) sont, par comparaison avec ce qu'on observe dans certaines familles positionnelles, peu nombreux. A l'inverse de ce qui se passe dans certaines familles positionneuses, la socialisation des enfants n'est jamais abandonnée à l'influence du groupe d'âge. L'enfant discute avec ses parents de son comportement avec ses pairs, sans être soumis à des règles autoritaires. Les familles à orientation personnelle donnent naissance à un système de communication fort ou ouvert.

Familles de type positionnel ou personnel, et système de communication fermé ou ouvert.

1. *Familles à orientation personnelle. Système de communication ouvert.* Dans ces familles, les limites dans lesquelles les décisions peuvent donner matière à discussion seront définies par les caractéristiques psychologiques de la personne plutôt que par son statut formel : pour nombre d'activités, le statut acquis par un individu aura plus d'importance que son statut attribué. Les enfants, par exemple, assumeront un rôle, à l'intérieur du système de communication, en fonction de leurs caractéristiques personnelles, sociales, affectives et intellectuelles. On voit que, si les rôles sont définis d'une manière moins formelle, et s'ils sont moins nettement séparés, les parents aussi bien que les enfants disposent d'une gamme

de choix plus étendue, ont plus d'initiative dans l'accomplissement de leur rôle. Quand la marge d'initiative (la série des choix autorisés par le rôle dans des situations sociales différentes) est large, les relations entre sujets autorisant des choix individuels, une communication verbale d'un type particulier apparaît. Il ne s'agit pas seulement d'une différence dans l'importance de la communication, mais dans la forme de cette communication. Les jugements, leurs attendus et leurs conséquences constituent une part essentielle des communications. Le système de rôles ne cesse de susciter et de renforcer la signalisation verbale et l'explicitation des intentions, des appréciations et des jugements individuels, il tend à l'ajustement et à l'intégration des différentes intentions de ses membres. On peut dire d'autre part que les enfants socialisent leurs parents autant que ceux-ci les socialisent, dans la mesure où les parents sont particulièrement attentifs aux caractéristiques personnelles des enfants. Celles-ci s'expriment dans le discours et entrent par là dans le système de communication. Ainsi se développe un système de communication ouvert qui favorise et fournit les moyens linguistiques, aussi bien que les éléments de rôle permettant d'exprimer et d'explicitier les différences individuelles dans le discours, ainsi que d'expliquer les jugements, leurs attendus et leurs conséquences. Surtout, le système des rôles incite à communiquer les motifs et les dispositions et à s'intéresser à ceux des autres ⁸. Il faut noter également que, dans une famille de ce type, l'enfant apprend à constituer un rôle qui ne lui est pas formellement assigné. Les enfants socialisés dans un système de rôles et de communication de ce genre apprennent à affronter l'ambiguïté et l'ambivalence ; un tel mode de socialisation peut avoir cependant des conséquences pathologiques, si les enfants n'acquièrent pas une conscience suffisante des délimitations entre les rôles.

2. *Familles positionnelles. Système de communication fermé.* Dans ce type de famille, jugements et processus de décision sont, avons-nous dit, fonction du statut des membres plutôt que de la

⁸ Voir B. Bernstein et D. Henderson (1969 *b*) ; B. Bernstein et W. Brandis (1970). Voir également M.L. Kohn, « Social Class and the Exercise of Parental Authority », *American Sociological Review*, 24, 1959 ; « Social Class and Parental Values », *American Journal of Sociology*, 64, 1959.

qualité de la personne ; il existe une séparation des rôles et une division formelle des domaines de responsabilité, selon l'âge, le sexe et les relations statutaires entre les âges. Au lieu de susciter des discussions et des compromis, les délimitations entre les domaines peuvent provoquer des conflits de frontière dus à la concurrence des pouvoirs attachés aux différents statuts. Le système de communication des enfants n'est ouvert que dans les relations avec leurs camarades du même âge, relations qui constituent un facteur très important d'apprentissage et d'intérêt. A la socialisation réciproque des familles à orientation personnelle s'oppose la socialisation unilatérale dans les familles positionnelles. Le système de rôles favorise moins l'élaboration verbale des différences individuelles, l'explicitation des jugements, de leurs attendus et de leurs conséquences, il n'encourage pas l'exploration verbale des intentions et des motifs individuels. Dans une famille à orientation personnelle, le moi des enfants se développe en se différenciant, par un ajustement continu aux intentions, aux points de vue personnels et aux motifs que les autres explicitent et élaborent par le discours, alors que l'enfant d'une famille positionnelle adopte des caractéristiques statutaires et apprend à se plier, dans ses rapports avec les autres, à des exigences statutaires : il apprend ce qu'on pourrait appeler un rôle collectif, par opposition aux rôles individualisés des familles à orientation personnelle. Dans les familles positionnelles, la série des choix offerts par les rôles (le degré d'initiative lié au rôle) est relativement réduite, et, du même coup, le système de communication offre peu de possibilités de choix linguistiques aux individus. Sans doute y a-t-il, chez les membres des familles positionnelles, une sensibilité aux particularités personnelles, mais l'important est que cette sensibilité n'accède pas au niveau d'élaboration verbale et ne peut ainsi devenir l'objet d'une activité de perception et de contrôle spécifique. Dans les familles positionnelles, l'enfant se développe soit à l'intérieur de la famille selon des rôles dépourvus d'ambiguïté, soit selon les rôles clairement structurés du groupe des camarades de son âge, soit encore dans ces deux milieux ; aussi bien n'a-t-il guère l'occasion d'apprendre à affronter les problèmes posés par l'ambivalence et l'ambiguïté des rôles, et tend-il à esquiver ou à éluder les activités ou les problèmes qui en comportent.

Types de familles et formes de contrôle social.

On voit que ces deux types de familles engendrent des systèmes de communication radicalement différents, ouvert d'un côté, fermé de l'autre, qui ont, selon nos hypothèses, des conséquences importantes, du point de vue linguistique et du point de vue des formes de socialisation. On esquissera maintenant les différences qui les séparent sous le rapport du contrôle des comportements individuels en se référant à nouveau au langage utilisé dans ces formes de communication. On a vu qu'un système de rôles à orientation personnelle est moins stable qu'un système positionnel, dans la mesure où s'y déroule continuellement un processus d'ajustement et d'intégration des intentions, des appréciations et des motifs, explicites mais différents des membres du groupe. Par suite, apparaissent des tensions spécifiques ; des formes spécifiques d'arbitrage, de réconciliation et d'explication s'y développent. C'est seulement en dernier ressort que l'on recourt, pour résoudre ces tensions, au pouvoir statutaire attribué aux différents individus : les mécanismes de contrôle social sont fondés sur des significations linguistiquement élaborées plutôt que sur l'autorité, encore qu'à l'évidence le pouvoir conféré par le statut demeure, là aussi, en dernière analyse, le fondement ultime de l'autorité. Dans les familles positionnelles où l'organisation des statuts réduit l'instabilité caractéristique des familles à orientation personnelle, les mécanismes de contrôle fonctionnent, soit par référence au pouvoir, soit par référence aux normes de comportement universelles ou particulières qui régissent les statuts. Le contrôle social, dans les familles positionnelles, s'opère moins par l'intermédiaire de significations verbales élaborées et s'attache moins à la personne et plus au statut formel de l'assujetti (l'enfant). Il est particulièrement important d'analyser les mécanismes de contrôle social si l'on veut montrer, entre autres choses, que les familles à orientation personnelle, dès les premières années de l'enfant, le sensibilisent au langage et favorisent son développement linguistique afin de pouvoir recourir au type de contrôle qu'elles privilégient. Au contraire, dans les familles positionnelles les modes de contrôle social dépendent moins de significations personnelles créées par les individus et élaborées verbalement, et il n'est pas nécessaire de sensibiliser l'enfant à des formes

de discours élaborées et d'encourager dès le plus jeune âge le développement de ces formes de discours.

*Modes de contrôle social*⁹.

On distinguera tout d'abord entre modes de contrôles impératifs et modes fondés sur les incitations, celles-ci pouvant avoir deux formes. La distinction entre les différents modes de contrôle repose sur le degré d'initiative concédé au sujet pour l'accomplissement du rôle (la gamme de choix qu'il autorise).

1. *Mode impératif*. Ce type de contrôle réduit le degré d'initiative concédé au sujet et ne laisse à l'enfant que le choix entre la révolte, le retrait ou l'acceptation. Il s'opère par l'intermédiaire d'un code restreint (prévisibilité du vocabulaire) : « tais-toi », « laisse ça tranquille », « dehors », ou, de manière non verbale, par la contrainte physique.

2. *Incitations*. Inversement, il existe des modes de contrôle qui concèdent, à celui dont ils régissent le comportement, de l'initiative à des degrés variables, dans la mesure où il dispose d'une série de choix, au niveau linguistique essentiellement. Ainsi, les mécanismes de contrôle fondés sur les incitations permettent, à des degrés différents, la réciprocité dans la communication, et, par là même, un apprentissage réglé par le langage. On peut schématiquement classer ces incitations en deux catégories, en distinguant les incitations « positionnelles » des incitations « personnelles », chaque catégorie pouvant elle-même être divisée en sous-catégories :

a) *Incitations positionnelles*. Elles rapportent le comportement du sujet (l'enfant) aux normes propres à un statut particulier ou universel sans passer par l'expression verbale des caractéristiques personnelles des agents de socialisation (parents) ou des sujets (enfants). Soit quelques exemples : « Maintenant, tu devrais être capable de faire ça » (règles relatives au statut dans la série des âges).

⁹ On a élaboré un manuel de codage du contrôle social appliqué au discours des mères et de leurs enfants qui permet d'affiner la distinction entre les formes de contrôle impératives, positionnelles et personnelles (cf. J. Cook-Gumperz, 1973)

« Les petits garçons ne pleurent pas » (règles relatives au statut dans la division des sexes). « Les gens comme nous n'agissent pas de la sorte » (règles propres à une sous-culture). « Papa n'admet pas qu'on lui parle comme ça » (règles régissant les relations entre les âges). Les incitations positionnelles ne sont pas nécessairement des formes déguisées du mode impératif, comme en témoigne la situation suivante, où un enfant apprend son rôle dans la division du travail entre les sexes. Un petit garçon joue à la poupée. La mère : « Les petits garçons ne jouent pas à la poupée ! » L'enfant : « Je veux la poupée. » La mère : « Les poupées sont pour ta sœur. » L'enfant dit : « Je veux la poupée » (ou il continue à jouer avec la poupée). La mère : « Tiens, prends plutôt ton tambour. » A comparer avec une situation où la mère dirait : « Pourquoi veux-tu jouer à la poupée ? C'est bien ennuyeux. Pourquoi ne jouerais-tu pas avec ton tambour ? » Les incitations positionnelles ont pour caractéristique essentielle de lier l'enfant, dans le procès d'apprentissage de la norme, à ceux des autres qui détiennent un statut particulier ou universel analogue au sien : la norme est transmise de telle manière que l'enfant se voit rappeler ce qu'il a en commun avec autrui. Les mécanismes de contrôle positionnels impliquent une norme collective, la subordination du « moi » au « nous », et l'usage d'une variante linguistique spécifique. Comme on le verra plus loin, les incitations positionnelles peuvent être transmises par l'intermédiaire d'un code restreint aussi bien que par l'intermédiaire d'un code élaboré ; elles peuvent être linguistiquement et conceptuellement complexes, comme c'est le cas lorsqu'on rappelle aux élèves de West Point ou d'une *public school* leurs obligations et l'origine de celles-ci. L'enfant, et plus généralement le sujet, apprend les normes dans un contexte social où les statuts respectifs sont clairement délimités et dépourvus d'ambiguïté. Les incitations positionnelles suscitent, le cas échéant, la honte plutôt qu'un sentiment de culpabilité. Cependant, dans ce mode de contrôle, certains domaines de l'expérience sont moins fortement différenciés dans le discours que dans le mode de contrôle reposant sur des incitations personnelles. La transmission de la culture ou de la sous-culture tend à accroître la ressemblance du sujet avec les autres individus de son groupe social, établissant ainsi des délimitations qui les distinguent des autres groupes sociaux. Si l'enfant se rebelle, il en vient très vite à contester les

fondements de la culture et l'organisation sociale qui la sous-tend, contraignant ainsi l'autorité (parents, maîtres) à user du mode impératif.

b) *Incitations personnelles*. Ces incitations sont centrées sur l'enfant en tant qu'individu plutôt que sur son statut formel, et tiennent compte des dimensions interpersonnelles ou des dimensions individuelles des relations sociales. Opérant principalement au niveau des intentions, des motifs et des dispositions des individus, elles s'expriment par l'intermédiaire d'une variante linguistique spécifique, que ce soit dans un code restreint ou dans un code élaboré. Les domaines de l'expérience qui sont différenciés dans le discours peuvent être très différents des expériences réglées par les incitations positionnelles, comme le montre l'exemple suivant. Soit un enfant qui rend visite à son grand-père malade, et qui se refuse à embrasser celui-ci, qui ne s'est pas rasé depuis longtemps. Dans le premier cas, la mère dira avant de partir : « Les enfants embrassent leur grand-père » (positionnel). L'enfant : « Je ne veux pas. Pourquoi faut-il toujours l'embrasser ? » La mère : « Il est malade » (justification positionnelle). « Ça suffit, assez de sottises ! » (mode impératif). Une autre mère, dans le même contexte, pourrait dire : « Je sais que tu n'aimes pas embrasser grand-papa, mais il est malade, il t'aime beaucoup et tu lui ferais grand plaisir. » Dans le second exemple, il y a peut-être du chantage, mais il faut noter que l'intention de l'enfant est explicitement reconnue par la mère qui la relie aux désirs d'un autre, opérant ainsi une mise en relation causale au niveau interpersonnel. De plus, elle laisse, au moins en apparence, le choix à l'enfant (marge d'initiative) ; si celui-ci pose des questions, d'autres explications lui sont fournies. La mère lui expose pour ainsi dire la situation et l'apprentissage de la norme se fait dans un contexte interpersonnel individualisé. La norme est en quelque sorte constituée par l'enfant, qui opte pour elle, une fois données la situation et son explication. Dans le premier exemple, la norme était simplement *imposée* dans une relation sociale qui se fondait, pour obtenir l'application de la norme, sur une autorité cachée. Là où les formes de contrôle sont personnelles, l'enfant peut accéder à des ordres entiers d'apprentissage qui lui échappent quand ces formes sont positionnelles ; chaque enfant apprend la norme dans un contexte qui, pour ainsi dire,

lui est personnellement adapté (ainsi que le langage par l'intermédiaire duquel cet apprentissage se réalise). Dans la forme positionnelle, l'apprentissage relatif aux choses, aux événements et aux personnes est réduit et l'enfant est amené à apprendre que les détenteurs de l'autorité peuvent très vite recourir, pour le faire obéir, à la démonstration de leur pouvoir. Dans les formes de contrôle personnelles, les différences entre les statuts sont estompées et le langage est porteur d'ambiguïtés et d'ambivalences. Signalons — sans pouvoir exposer complètement l'analyse — qu'un usage généralisé des incitations personnelles peut avoir des conséquences pathologiques. Si les incitations positionnelles développent le sentiment de honte, les incitations personnelles peuvent développer le sentiment de culpabilité. Quand les incitations sont personnelles, les droits du détenteur de l'autorité ou des parents, qui sont attachés à leur statut formel, sont moins attaquables que dans le cas où les incitations sont positionnelles ; en effet, dans le premier cas, ce sont les raisons que donnent le détenteur de l'autorité ou les parents, ou même une caractéristique particulière, qui peuvent être contestées. (Par exemple : « Pourquoi as-tu toujours mal à la tête quand j'ai envie de jouer ? »). Ainsi, les incitations personnelles peuvent avoir pour fonction de préserver l'ordre moral dont le détenteur de l'autorité tire son droit, dans la mesure où la relation entre pouvoir et système de règles est atténuée. Au contraire, les droits formels du détenteur de l'autorité ou du parent qui use d'incitations positionnelles, vite transformées en ordres, peuvent facilement être contestés, et la contestation peut s'étendre à l'ensemble de l'ordre moral qui fonde le droit des détenteurs de l'autorité. Les formes de contrôle impératives et positionnelles peuvent, dans certaines conditions, amener le sujet à adopter un système de valeurs opposé. En outre, dans les formes de contrôle personnelles qui reposent sur des formes linguistiques individualisées et élaborées, l'enfant peut acquérir son autonomie sans avoir une conscience claire de son identité sociale. L'ambiguïté du sens de l'identité sociale, l'absence de délimitations nettes peuvent conduire ces enfants à un système de valeurs (et, par suite, un système de relations sociales) radicalement clos. D'un autre côté, l'enfant socialisé selon un système de contrôle positionnel, ou, plus encore, impératif, a un sens aigu de son identité sociale ; mais, comme les normes qu'il apprend sont liées à des contextes particuliers, le sens de l'autonomie

peut être moins développé. Enfin, un enfant socialisé par des agents qui privilégient les formes positionnelles ou impératives acquiert une grande sensibilité aux relations de rôles à l'œuvre dans les situations dans lesquelles s'effectue sa socialisation, mais il peut être désorienté, au début, s'il se trouve placé dans une situation reposant sur des procédures de contrôle personnelles, puisqu'il n'est ni disposé, ni préparé à adopter les différentes possibilités offertes par ce type de régulation. Ainsi, l'enfant socialisé selon des formes de contrôle impératives ou positionnelles peut connaître des conflits de rôles lors du passage à des formes de contrôle à orientation personnelle. (...)

Il est évident que ces trois modes de contrôle social, impératif, positionnel et personnel, que je viens d'analyser rapidement, en insistant particulièrement sur les formes de communication qu'ils impliquent, peuvent être utilisés concurremment dans toute famille, même dans toute situation d'inculcation. Il est possible aussi que les deux parents pratiquent le même mode de contrôle ou, au contraire, que chacun utilise un mode différent. On peut cependant distinguer les familles ou, à un niveau d'analyse plus poussé, les parents, selon le type de contrôle qu'ils privilégient ; par suite, on pourrait aussi distinguer les différentes situations de socialisation selon les modes de contrôle utilisés.

On peut maintenant établir un lien entre familles positionnelles avec systèmes de communication fermés et modes de contrôle positionnels ou impératifs. On pourrait encore distinguer, d'un point de vue théorique, les familles positionnelles dont le mode de contrôle privilégié est le mode impératif (les couches inférieures de la classe ouvrière) et les familles positionnelles qui privilégient les incitations positionnelles et recourent relativement peu à la contrainte physique. On pourrait distinguer les familles positionnelles selon le type de code dominant, code élaboré ou code restreint. De même, on peut établir un lien entre familles à orientation personnelle avec systèmes de communication ouverts et incitations personnelles, et subdiviser ces familles selon le type de code dominant, élaboré ou restreint ; celui-ci constitue un bon indicateur du degré d'ouverture du système de communication et de son orientation conceptuelle. Ainsi, on peut poser que ces diffé-

rents types de familles déterminent des différences au niveau des rôles appris par les enfants, des dispositions intellectuelles, de la perception et de l'usage du langage ¹⁰.

Classes sociales, types de famille (positionnel et personnel) et changement social.

Cette analyse permet de caractériser des familles positionnelles profondément intégrées dans leur communauté, où l'éducation se fait essentiellement selon le mode impératif et où les enfants sont exposés sans contrôle à l'influence du groupe des pairs : ici, on peut s'attendre à ce que le développement de codes restreints (forme objectale) soit la cause profonde de tous les problèmes de langage et de réussite scolaire. A l'intérieur de la classe ouvrière, on doit aussi pouvoir distinguer des familles qui tendent vers des formes de contrôle personnelles tout en restant dans le cadre général du code restreint, familles moins intégrées dans la communauté locale, soit à la suite d'un relogement, soit parce que les parents tentent de résoudre les problèmes qui découlent des relations complexes que leur sous-culture locale entretient avec les cultures de la société globale : il se pourrait que ces familles privilégient la forme personnelle du code restreint ou tendent à passer à la forme personnelle du code élaboré. En outre, dans les familles nombreuses positionnelles de classe ouvrière, on peut s'attendre à trouver une différence notable entre les usages du langage chez les garçons et chez les filles. Dans la mesure où les filles, et plus particulièrement les filles aînées, tendent à assumer des rôles maternels, et, également, à jouer les intermédiaires entre les parents et leurs frères et sœurs, elles ont un rôle plus complexe, puisqu'elles doivent combiner un rôle normal d'enfant, un rôle d'intermédiaire et un rôle

¹⁰ Je m'appuie ici sur tout un ensemble d'ouvrages de sociologie et de psychologie sociale. Cf. en particulier : E. Bott, *Family and Social Network*, Tavistock Press, 1957 ; N. N. Foote, *Household Decision-Making : Consumer Behaviour*, vol. IV, chap. v, New-York University Press, 1961 ; F. I. Nye et F. M. Berardo, *Emerging Conceptual Framework in Family Analysis*, New York, Macmillan, 1966 ; U. Bronfen-brenner, « Socialization and Social Class in Time and Space » in E. Macoby, *Readings in Social Psychology*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1958.

d'agent de socialisation. En outre, les filles sont moins liées que les garçons à la structure sociale du groupe des pairs, structure collective et orientée vers l'action. Aussi peuvent-elles, surtout s'il s'agit des aînées, être attentives aux personnes et recourir à des formes d'inculcation fondées sur des formes linguistiques élaborées, plutôt qu'à la contrainte physique. Bref, elles sont placées dans des situations impliquant une grande variété de rôles et de changements de code, par exemple : relations fille-fille, fille-garçon, fille éduquant des filles, fille éduquant des garçons, fille servant d'intermédiaire entre ses parents et ses frères et sœurs, et elles sont conduites ainsi à adopter un usage du langage plus différencié et plus individualisé ¹¹. Dans les classes supérieures, on peut distinguer des familles positionnelles et des familles à orientation personnelle selon qu'au cours de la prime éducation (sans préjudice des changements que peut apporter l'éducation formelle ultérieure) elles orientent les enfants vers le mode objectai ou vers le mode personnel du code élaboré. Ayant proposé, dans la première partie de ce chapitre, quelques hypothèses sur les conditions sociales d'apparition des formes de code élaboré ou restreint en suggérant de les rattacher à la complexité croissante de la division du travail

¹¹ La recherche d'Henderson citée plus haut, ainsi que d'autres recherches, montrent une supériorité marquée dans l'usage des catégories grammaticales des filles de classe ouvrière sur les garçons de la même origine. Il est possible cependant que les techniques d'enquête utilisées puissent créer un contexte dans lequel les filles peuvent faire montre de leur supériorité en ce qui concerne les rapports sociaux. Nous avons des raisons de croire qu'une telle supériorité chez les filles n'est pas totalement due à leur développement biologique précoce. Les filles des classes supérieures âgées de 5 ans, dont les mères obtiennent un score bas à l'indice de communication déclarée, ont un discours au vocabulaire moins différencié que celui des filles de même origine dont les mères obtiennent un score élevé à ce même indice. Les conclusions de B. Bernstein et W. Brandis (1970) montrent qu'il y a un sous-groupe de mères positionnelles des classes supérieures qui expliquent moins et qui sont plus coercitives dans la socialisation de leurs filles que dans celle de leurs garçons. Ainsi, des usages différents du langage selon le sexe de l'enfant peuvent découler en partie de l'apprentissage du rôle dans la famille et dans le groupe d'âge. (Ils peuvent aussi être une conséquence du contexte créé par l'enquête, pour susciter un discours).

et aux caractéristiques du système de valeurs dominant, j'analyserai maintenant les conditions sociales qui expliquent l'apparition des types de familles positionnelles ou à orientation personnelle dans les classes supérieures et dans la classe ouvrière ¹².

Les travaux sur la classe ouvrière suggèrent fortement que la famille traditionnelle y est du type positionnel : on relève en effet, par suite du système des classes sociales, une séparation nette entre la sous-culture et les relations sociales de la classe ouvrière et celles des classes supérieures ; une forte densité de population dans des zones réduites ; un faible taux de mobilité sociale, dû à l'échec scolaire et qui se traduit par une forte homogamie de groupe ; une solidarité sociale induite par la similarité des intérêts et des fonctions économiques ; le chômage ; des formes d'échanges de services et d'entraide entre familles qui résultent en partie de la faiblesse des revenus (et aussi, aux États-Unis, de l'appartenance au même groupe ethnique et de la participation à la même sous-culture) et qui favorisent la transmission de cette sous-culture particulière. L'affaiblissement du type de famille positionnel, des systèmes de communication fermés limités au code restreint pourrait résulter d'un ensemble de facteurs qui isoleraient chaque famille de son milieu et qui, de la sorte, affaibliraient la transmission des croyances et des valeurs collectives et des divers mécanismes de régulation qui en résultent. Ce processus s'est engagé depuis la guerre, en Grande-Bretagne, sous l'effet des causes suivantes :

- 1) élévation du niveau de vie, mobilité géographique accrue et, en conséquence, réceptivité accrue à un grand nombre d'influences, en partie stimulée par les moyens modernes de communication ;
- 2) relogement dans des secteurs de densité géographique relativement basse ;
- 3) accroissement des pouvoirs détenus par les femmes, lié à la possibilité d'exercer un travail professionnel ;

¹² On trouvera un essai très intéressant de distinction entre types de familles « d'entrepreneur » et « de bureaucrate » dans D. Miller et G. E. Swanson, *The Changing American Parent*, New York, Wiley, 1958.

- 4) changement dans les attitudes tant à l'égard de l'éducation que du développement des enfants dans une partie de la classe ouvrière et, du même coup, plus grande disposition à utiliser l'école et les possibilités de mobilité sociale qui s'ensuivent ;
- 5) affaiblissement de la solidarité entre les travailleurs dû, jusqu'à une date récente, au plein emploi et à des salaires plus élevés ;
- 6) évolution de la division du travail due au passage, commandé par une évolution à long terme, d'une économie productrice de biens à une économie productrice de services, qui est orientée vers les personnes plus que vers la production des choses.

Ces différents facteurs commencent à affaiblir la transmission de la culture de la classe ouvrière, sous-culture fondée sur la communauté, et impliquant l'isolement social par rapport aux autres classes ; ils ont rendu possible l'apparition d'un groupe familial plus individualisé ¹³. Non que la sous-culture populaire ait été érodée et remplacée par les croyances, les valeurs et les normes des classes moyennes et supérieures ; simplement, sont maintenant réalisées les conditions de possibilité pour l'apparition de relations moins communautaires et plus individualisées.

Il me semble (sans avoir cependant une compétence particulière sur la question) que la situation est beaucoup plus complexe aux États-Unis. A part quelques essais de réforme scolaire qui n'ont pas jusqu'ici connu de réussite exceptionnelle, c'est le Mouvement des droits civiques qui a sans doute eu l'influence la plus importante sur le changement de code linguistique. Ce mouvement et les différentes organisations qui s'y rattachent transforment l'image que les Noirs se font de leur propre sous-culture, le rapport qu'ils entretiennent avec la culture blanche, et modifient leurs attitudes à l'égard de l'éducation. Ce mouvement a produit des leaders charismatiques très puis-

¹³ Pour un bon exposé de ce phénomène, voir J. Goldthorpe et D. Lockwood, « Affluence and the British Class Structure », *Sociological Review*, vol. XI, n° 2, 1963. Pour une analyse générale des effets des interrelations entre la division du travail et le système de valeurs dominant sur la structure des instances de socialisation, voir T. Parsons, *Personality and Social Structure*, New York, Free Press, 1964, chap. 8.

sants, aussi bien au niveau local qu'au niveau national, qui ont contraint les Noirs à ré-évaluer et à ré-examiner leur position dans la structure sociale. Cette confrontation (en dépit de ses formes violentes) va sans doute induire de nouvelles demandes dans le domaine des ressources linguistiques et mettre en question la passivité de l'ancienne sous-culture et du système de relations sociales qui la sous-tend. Le langage de la contestation, le défi qu'elle jette aux idées reçues, l'aspiration qu'elle manifeste vers des formes de culture nouvelles, peuvent jouer un rôle important dans la rupture des limites des codes restreints liés à des sous-cultures particulières.

A l'autre pôle, les changements qu'on observe dans l'organisation familiale des classes supérieures pourraient bien refléter les changements qui affectent leurs occupations professionnelles, et en particulier le passage des positions d'entrepreneur à celles de directeur, aux professions libérales et aux professions des services. Dans le même temps, les flottements du système de valeurs ont individualisé les choix et modifié les fondements de l'autorité dans les relations familiales. La « science » du développement de l'enfant, vulgarisée par les livres, les articles, les périodiques, a exercé également une forte influence étant donné les conditions mentionnées ci-dessus, sur les relations entre les rôles et la communication dans les familles des classes supérieures.

Il est probable que la personnalisation des instances de socialisation a été plus profonde aux États-Unis qu'en Grande-Bretagne. Les types d'organisation familiale sont influencés également, il est important de le signaler, par la nature des croyances religieuses et politiques. D'une manière générale, les sociétés pluralistes comme la société américaine ou britannique tendent vraisemblablement à favoriser le développement d'instances de socialisation « personnalisées », alors que les sociétés dotées d'un système de valeurs monolithique régi et diffusé par l'instance centrale suscitent sans doute des instances de socialisation au caractère positionnel nettement marqué, génératrices de codes linguistiques à forme objectale.

SECTION III :

QUELQUES CONSÉQUENCES DU CHANGEMENT DE CODE LINGUISTIQUE.

Dans les sociétés contemporaines, sociétés occidentales et sociétés en voie de développement, les institutions d'enseignement doivent inciter les enfants à transformer et à étendre leur usage habituel du langage, c'est-à-dire, selon les termes de cet article, les faire passer d'un code restreint à un code élaboré. Un changement de code linguistique suppose beaucoup plus qu'un changement des choix syntaxiques et lexicaux : d'après nos analyses, les codes linguistiques constituent les supports fondamentaux de la transmission de la culture ou de la sous-culture et sont ce qui crée l'identité sociale. Changer de code, c'est changer les moyens qui permettent d'ordonner l'expérience et de lui donner sens, c'est aussi changer les relations de rôles et les mécanismes de contrôle social. Si ma position est différente de celle de Whorf, comme je l'ai montré ailleurs ¹⁴, je crois cependant que les codes linguistiques sont porteurs de significations condensées, formées à partir du système symbolique général à la façon d'essences ou de précipités chimiques, qui exercent une influence diffuse et générale sur la conduite des locuteurs. Je suggère — seulement comme une hypothèse — qu'on trouve au fondement de chaque culture ou de chaque sous-culture un concept organisateur fondamental (ou des concepts, ou des thèmes) dont les ramifications s'étendent à travers l'ensemble de la culture ou de la sous-culture. Les formes de discours dans lesquelles s'exprime la culture ou la sous-culture transmettent ce concept fondamental (ou ces concepts) à travers leur forme générale (*gestalt*) plutôt que par l'intermédiaire de tel ou tel ensemble particulier de significations. (...)

Mode positionnel — Code restreint (forme objectale) : Le concept organisateur fondamental se constituerait autour des notions d'autorité et de respect.

¹⁴ B. Bernstein (1965) ; cf. chapitre v, ci-dessus.

Mode personnel — Code restreint (forme personnelle) : Le concept organisateur fondamental se constituerait à partir du conflit non résolu entre autorité et identité. Par « identité », on entend simplement le problème posé par la question « Qui suis-je ? »

Mode positionnel — Code élaboré (forme objectale) : Le concept organisateur fondamental serait centré sur la notion de rationalité.

Mode personnel — Code élaboré (forme personnelle) : Le concept organisateur fondamental renvoie à la notion d'identité.

De ce point de vue, le passage d'un code restreint (forme objectale) à un code élaboré (forme personnelle) induit par l'éducation implique un passage des concepts organisateurs d'autorité et de respect au concept d'identité, c'est-à-dire d'un concept qui fait de la question de l'identité personnelle une question non pertinente à un concept qui place cette notion au centre de la personnalité. Les individus engagés dans ce processus de changement de code sont impliqués dans une rupture culturelle fondamentale, au niveau symbolique aussi bien qu'au niveau sociologique du rôle — processus dont les conséquences sociales et psychologiques sont encore fort mal connues. Il se peut que, de la forme objectale du code restreint, on passe plus facilement à la forme objectale du code élaboré qu'à la forme personnelle. Pratiquement, on peut s'attendre à ce que les enfants issus de classe ouvrière se dirigent vers les sciences appliquées plutôt que vers les lettres. Le passage de l'autorité à la rationalité implique sans doute, pour ces enfants, un changement, dans les relations de rôle, le système de significations et les formes de contrôle, moins traumatisant que le passage de l'autorité à l'identité. Autorité et rationalité ressortissent également à un système de contrôle positionnel dans la mesure où l'individu agit à l'intérieur d'un cadre, à l'intérieur d'un système ou d'une structure, sans rencontrer de problème important lié à l'ambiguïté des fins. En effet, quand le concept organisateur transmis par le code est celui de l'identité, l'individu affronte l'ambiguïté au niveau des fins et souvent aussi à celui des moyens. On ne saurait conclure de ces réflexions que les individus limités à la forme objectale du code restreint doi-

vent plutôt être orientés vers les sciences appliquées ou vers des tâches de contrôle subalternes et routinières où les personnes sont souvent traitées comme des objets, mais seulement qu'on peut s'attendre à ce que ce type de « choix » soit plus fréquent que celui des lettres, à ce que ces sujets soient plus intéressés par les relations entre les choses que par les relations entre les personnes ou les processus subjectifs. On peut en outre s'attendre à ce que les individus dotés à l'origine de la forme personnelle d'un code restreint passent à des formes personnelles plutôt qu'objectales des codes élaborés. Il y a des chances pour que les individus se situant dans cette partie du schéma s'engagent, lorsqu'ils passent à un code élaboré, dans une quête inquiète d'affiliations ou encore adhèrent à un système de croyances qui leur assure une affiliation. On peut penser que nombre d'entre eux deviennent enseignants, écrivains, leaders de groupements contestataires ou encore s'engagent dans des mouvements marginaux ou des groupes de déviants. Ce type de changement de code implique des conflits culturels très graves. Les individus capables de maîtriser également les deux modes du code élaboré sont relativement rares (bien qu'on puisse penser qu'on en trouve un bon nombre parmi les spécialistes des sciences sociales), dans la mesure où les significations, les rôles, et les mécanismes de contrôle liés à ces deux modes sont quelque peu contradictoires. Le principe fondamental sur lequel reposent toutes les significations particulières de la forme objectale du code élaboré est qu'un système intégré unique permet d'ordonner l'expérience. Curieusement, ce type de code est marqué par un idéalisme objectif. Au contraire, le principe fondamental de la forme personnelle du code élaboré est un pluralisme, l'idée d'un large éventail de possibilités. Cette forme est marquée par un idéalisme subjectif, un romantisme ¹⁵. *En d'autres termes, on peut avancer que la jonction latente la plus importante de la forme objectale d'un code élaboré est de faire disparaître l'ambiguïté, alors que celle de la forme personnelle est au contraire de la créer.*

¹⁵ Les idées exposées dans cette section ont été développées par M. Douglas, professeur d'anthropologie sociale au University Collège de Londres, dans sa communication « The Concept of Ritual », Aquinas Lecture, Blackfriars, Oxford, 1967.

Fin de l'extrait