

CLASES SOCIALES, LENGUAJE Y SOCIALIZACION**Basil Bernstein*

Puede ser útil explicitar los fundamentos teóricos de la tesis que he desarrollado durante estos diez últimos años. A pesar de que el objeto inicial de mis investigaciones lo haya constituido el problema de las diferencias en el aprendizaje escolar, la cuestión más general que lo ha inspirado ha sido la de las relaciones entre “los órdenes simbólicos y la estructura social”. De esta manera, la reflexión sobre el problema teórico de la estructura profunda de la transmisión cultural y de sus cambios ha inspirado la aproximación, al inicialmente estrecho, pero importante, problema empírico. Es suficiente examinar detalladamente lo que puede aparecer como una cadena de artículos algo repetitivos, para señalar que:

1. Progresivamente, a partir del análisis particular y puramente empírico de las condiciones sociales que influyen en el aprendizaje escolar de diferentes grupos de niños, ha surgido un problema teórico mayor.
2. He intentado extender mis investigaciones en dos direcciones, simultáneamente: desarrollo de la generalidad de la tesis y esfuerzo de precisión creciente en el nivel contextual.
3. Al mismo tiempo, y como una consecuencia del punto anterior, he tratado de clarificar el status, tanto lógico como empírico, del concepto central de código. Desgraciadamente, estos intentos fueron vistos más en el nivel de la organización y del análisis de la investigación empírica que en el nivel de las proposiciones explícitas.

Ahora pienso que hubiera suscitado menos malentendidos si hubiera hablado de “códigos sociolingüísticos” en vez de “códigos lingüísticos”. Este último concepto daba la impresión de que yo estaba exaltando la sintaxis en detrimento de la semántica, o, peor aún, que establecía una relación término a término entre un significado y una forma determinada de sintaxis. Igualmente, al definir los códigos sin referencia a los contextos de empleo se me imposibilitaba comprender adecuadamente su significación teórica. *Debo señalar que la organización empírica de todas mis investigaciones ha estado dirigida a descubrir las formas de realización de los códigos en contextos diferentes.*

El concepto de código sociolingüístico se refiere a “la estructuración social de los significados” y a sus manifestaciones lingüísticas en contextos diferentes pero relacionados. Una lectura atenta de mis artículos siempre muestra el énfasis dado a la forma de la relación social, es decir, a la estructuración de los significados pertinentes. En efecto, el rol se define como una actividad de codificación compleja que controla la creación y organización de significados específicos así como las condiciones para su transmisión y recepción. En términos generales, mis trabajos de sociolingüística intentan explorar cómo “los sistemas simbólicos” son tanto manifestaciones como reguladores de la estructura de las relaciones sociales. El sistema simbólico particular que yo estudio es “el del habla” y *no* el de la lengua.

Es pertinente señalar aquí las diversas obras que, en el dominio de las ciencias sociales, han inspirado la tesis que sostengo. De esta manera, podrá observarse que mi

* Tomado de *Clas, Codes and Control, Vol. I Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. London: R.K.P. y traducido con permiso del autor por Mario Díaz.

tesis constituye una integración de diferentes corrientes de pensamiento. Los puntos de partida más importantes son Durkheim y Marx quienes definen el marco fundamental en el cual intento integrar los aportes de algunos otros pensadores. Describiré rápidamente este marco conceptual, así como algunos de los problemas a los cuales da origen.

La obra de Durkheim representa un esfuerzo absolutamente notable por esclarecer la relación entre los órdenes simbólicos, las relaciones sociales y la estructuración de la experiencia. Si Marx retornó a Hegel a su lugar, Durkheim, intentó hacer lo mismo con Kant. En "Primitive Classification" y en "The Elementary Forms of Religious Life" Durkheim intentó deducir las categorías básicas del pensamiento a partir de la estructuración de las relaciones sociales. Poco importa que haya o no, tenido éxito. Durkheim ubicó el problema general de la relación entre Los sistemas de clasificación y enmarcamiento del orden simbólico, por una parte, y la organización de la experiencia, por la otra.

En el estudio de las diferentes formas de integración social Durkheim mostró el carácter implícito y condensado de la estructura simbólica que corresponde a la solidaridad mecánica y el carácter más explícito y diferenciado de las estructuras simbólicas ligadas a la solidaridad orgánica. Cassirer, uno de los primeros especialistas en Antropología cultural y, en particular, Sapir (conocí los escritos de Von Humboldt mucho (más tarde) orientaron mi atención hacia las propiedades culturales del habla. Fue Whorf, particularmente, a través de sus análisis de las formas de expresión y de los marcos significantes de coherencia que organizan la percepción, quien me alertó sobre el efecto selectivo que ejerce la cultura (que actúa a través de la organización de las relaciones sociales) tanto a nivel de la estructuración de la gramática como al nivel de la significación que asume esta estructura la cual es, de por sí, un elemento importante en la organización del conocimiento. Whorf más que ningún otro, hizo accesible, al menos para mí, la reflexión sobre la estructura profunda de la comunicación lingüística.

En todo el trabajo anterior encontré dos dificultades. Si se está de acuerdo en que "los sistemas simbólicos", "la estructura social" y "la configuración de la experiencia" están profundamente ligados queda por demostrar cómo se realiza dicha estructuración y por aclarar sus mecanismos subyacentes los cuales no son explícitos. La segunda dificultad tiene que ver con el problema del cambio de los sistemas simbólicos. G.H. Mead constituye una ayuda decisiva en la solución de la primera dificultad: el cómo. Mead bosqueja en términos generales las relaciones entre rol, flexibilidad y habla y provee las bases para la solución del COMO. Sin embargo, esta solución no nos permite tratar el problema del cambio, pues el concepto que permite al rol relacionarse con un concepto de orden más elevado, denominado "el otro generalizado", no ha sido sometido, en sí mismo, a una investigación sistemática. Aun, si el concepto de "otro generalizado" se coloca dentro del marco de trabajo Durkheimiano el problema del cambio permanece. En efecto, en Mead el cambio de los sistemas simbólicos no puede ser pensado sino a costa del resurgimiento de una dicotomía tradicional en el pensamiento occidental entre los conceptos "yo" y "mi". El "yo" es, al mismo tiempo y paradójicamente, la respuesta indeterminada al "mi" y lo que le da forma a éste. El concepto de "yo" en Mead señala el voluntarismo en las acciones de los hombres y la creatividad fundamental de éstas hecha posible por el lenguaje. Esto lo plantea un poco antes que Chomsky.

Así, pues, los análisis de Mead nos ayudan a resolver el problema delicado del COMO pero no sirven para tratar el del cambio de los sistemas simbólicos en la estructuración de la experiencia. Debemos anotar, sin embargo, que Mead, implícitamente, y Durkheim, explícitamente, han puesto el acento sobre las condiciones que determinan problemas en la estructuración de la experiencia.

Es con Marx, que se encuentra una teoría más amplia sobre el desarrollo y el cambio de las estructuras simbólicas. A pesar de que la cuestión de la estructura interna de los sistemas simbólicos y del mecanismo de su transmisión no constituyen su objeto principal. Marx nos proporciona los principios esenciales para analizar la institucionalización y el cambio de dichos sistemas al subrayar la importancia social del sistema productivo de una sociedad y las relaciones de poder a que dicho sistema da origen. La teoría marxista afirma, además que el acceso a los sistemas simbólicos, el control, la orientación y el cambio de tales sistemas están gobernados por las relaciones de poder que se inscriben en la estructura de clases. No es solo el capital, en el sentido estrictamente económico, el que está sometido a la apropiación, manipulación y explotación, sino también el capital cultural, entendido como el conjunto de sistemas simbólicos que permiten al hombre extender y cambiar los límites de su experiencia.

Tales son los análisis que subyacen a mi aproximación. Es claro que no pretendo definir de esta manera, el marco conceptual necesario para todo estudio de la estructura fundamental de la transmisión cultural, y de los cambios que operan en dicha estructura.

A manera de resumen puedo decir que he combinado a Marx y a Durkheim en el nivel macro, y a Mead en el nivel micro para construir una teoría sociolingüística que esté de acuerdo con una larga serie de trabajos de antropólogos, de lingüistas, de sociólogos y de psicólogos.

Quiero sobre todo explicitar aquello que no constituye mi objeto de investigación. Chomsky en *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, separa claramente el estudio del sistema de reglas de la lengua del estudio de las reglas sociales que determinan el uso, en función de los contextos, y elabora una distinción entre competencia y actuación. La competencia designa al conocimiento tácito que tiene el niño de las reglas de su lengua; la actuación se refiere al uso, esencialmente social en el cual se coloca el sistema de reglas. La competencia se refiere al hombre abstraído de las restricciones contextuales; la actuación se refiere al hombre inmerso en las restricciones de las situaciones que determinan sus actos del habla. La competencia, es lo ideal, la actuación es la caída. En este sentido, la noción chomskiana de competencia es platónica. La competencia se fundamenta en el ser biológico del hombre: no hay diferencias entre los hombres, en términos del acceso al sistema de reglas lingüísticas. Por eso, Chomsky proclama, como muchos otros lingüistas anteriores a él, la igualdad profunda entre los hombres: todos tienen igual acceso al acto de creación que constituye el lenguaje. Por otra parte, la actuación está controlada por reglas sociales: las actuaciones son actos específicamente culturales, ellas constituyen el resultado de las selecciones lingüísticas hechas en situaciones de habla específicas. Así, según Hymes, se podría leer en el planteamiento de Chomsky otra versión de la tragedia humana: la potencialidad de la competencia, la degeneración de la actuación.

Conviene, sin duda, si se desea obtener rigor y poder explicativo, establecer una distinción entre las propiedades formales de la gramática y los significados realizados en su uso. Sin embargo el estudio de la *parole** nos involucra inevitablemente en el estudio de un sistema de reglas algo diferente, a saber: las reglas formales e informales que rigen las selecciones que hacemos en diferentes contextos. Este segundo sistema de reglas es el sistema cultural. Aquí se plantea inmediatamente la cuestión de la relación entre el sistema de reglas lingüísticas y el sistema cultural. Evidentemente, los sistemas de reglas lingüísticas específicas son parte integrante del sistema cultural. Pero se ha sostenido que el sistema de reglas lingüístico con-figura de diferentes maneras el sistema cultural. Este

* En francés en el texto original.

es el punto de vista de quienes poseen una interpretación estrecha sobre la hipótesis de la relatividad lingüística. Sin entrar en los detalles de este debate adhiero a la hipótesis que sostiene que el código inventado por el lingüista para explicar las propiedades formales de la gramática, puede generar un número indefinido de códigos del habla, sin que nada autorice a considerar que el código de una lengua sea superior al de otra. Según este argumento, la lengua es un conjunto de reglas a las cuales deben someterse todos los códigos del habla cuya manifestación es una función de la acción cultural a través de las relaciones sociales ligadas a contextos específicos. Las formas del habla o códigos diferentes simbolizan la forma de la relación social, regulan la naturaleza de las interacciones y crean para los hablantes órdenes de pertinencia y de relación diferentes. Así, la experiencia de los hablantes es transformada por aquello que la forma del habla designa como significante o pertinente.

Esta es una tesis sociológica, puesto que la forma del habla se considera como una consecuencia de la forma de relación social o, para enunciarlo de manera más general, como una cualidad de la estructura social. Precisemos este planteamiento diciendo que si la forma del habla está determinada en su origen por una configuración social, no se deduce que la forma del habla no puede a su vez modificar o transformar la estructura social que la ha suscitado. Esta formulación plantea el siguiente interrogante: ¿bajo qué condiciones una forma de habla tiene suficiente autonomía en relación con la estructura social para que el sistema de significados que dicha forma construye pueda designar otras realidades, otras formas de organización en las acciones humanas? Aquí cobra importancia el asunto de los antecedentes y consecuencias de los principios que mantienen las delimitaciones simbólicas de una cultura y de una subcultura. Avanzaré en la hipótesis de una relación entre las formas de mantenimiento de las delimitaciones simbólicas a nivel cultural y las formas de habla.

Debo tratar aquí la cuestión de las relaciones entre lenguaje y socialización. Las precisiones enunciadas anteriormente muestran claramente que no trato el problema de la lengua sino el del habla, y más precisamente, el de las restricciones contextuales sobre el habla. En cuanto a la socialización, la entiendo como el proceso mediante el cual un niño adquiere una identidad cultural y, al mismo tiempo, reacciona a dicha identidad. Socialización es el proceso por el cual un ser biológico se transforma en sujeto cultural específico. Por consiguiente, el proceso de socialización es un proceso de control complejo que suscita en el niño ciertas disposiciones morales, intelectuales y afectivas mediante una forma y unos contenidos específicos. En el curso de la socialización, el niño se sensibiliza, mediante los roles que tiene que asumir, a los diferentes principios de organización que operan en la sociedad. En cierto sentido, la socialización tiene por efecto producir seguridad entre las gentes. Este proceso actúa selectivamente sobre las posibilidades humanas creando a través del tiempo el sentimiento de la necesidad de un orden social determinado y limitando las áreas susceptibles de cambio.

Las principales agencias de socialización en las sociedades contemporáneas son la familia, el grupo de compañeros (grupo de pares) la escuela y el trabajo. Es a través de estas agencias y, en particular, a través de sus relaciones recíprocas, que los diferentes principios de organización de la sociedad se manifiestan.

En el interior de este vasto campo, solamente estudiaré la socialización en la familia, aunque es evidente que las formas de orientación y de filtración de la experiencia del niño en el interior de la familia reproducen, en gran medida, los principios de organización que prevalecen al nivel del conjunto de la sociedad. Por consiguiente, examinaremos cuáles

son los factores sociológicos que afectan los comportamientos lingüísticos, los cuales en el interior de la familia, tienen una importancia esencial en el proceso de socialización.

Es indudable, desde un punto de vista sociológico, que la clase social determina muy profundamente las formas de socialización. La estructura de clases influye en el trabajo y en los roles educativos, controla las relaciones que las familias pueden tener entre ellas y penetra de manera profunda la experiencia social inicial, adquirida en la familia. El sistema de clases influye poderosamente en la distribución del conocimiento entre los miembros de una sociedad; también condiciona el sentimiento que les permite actuar sobre el mundo, el cual es compartido de manera desigual. El sistema de clases separa claramente las comunidades unas de otras jerarquizándolas y oponiéndolas sobre una envidiosa escala de valores. La influencia de la clase social se inscribe, por consiguiente, en tres dimensiones fundamentales: el conocimiento, la posibilidad de actuación, y la distancia u oposición entre los grupos. Sería inconcebible que estas diferencias entre grupos que viven en condiciones materiales muy diferentes no ejercieran influencia sobre las formas de control y de innovación de procedimientos de socialización de las diferentes clases. Sustentaré la tesis de que la estructura profunda de la comunicación es afectada en sí misma, aunque no de una manera definitiva e irrevocable.

Para entrar en la discusión, consideremos el efecto del sistema de clases sobre la distribución social del conocimiento. El sistema de clases afecta la distribución del conocimiento. En nuestra época como en todas las épocas históricas sólo un escaso porcentaje de la población ha tenido acceso a un nivel de conocimiento que implica el manejo de metalenguajes de control y de innovación, mientras que la amplia masa de la población no ha accedido más que a un conocimiento que permite la ejecución de operaciones particulares, fuertemente ligadas al contexto.

Un porcentaje muy bajo de la población ha tenido acceso a los principios de cambio intelectual, mientras que al resto le ha sido negado tal acceso. Esto sugiere que estamos en capacidad de distinguir dos clases de significados; universalistas y particularistas. Los significados universalistas son aquellos en los cuales los principios y las operaciones son lingüística-mente explícitos, los significados particularistas son aquellos en los cuales los principios y las operaciones son relativamente implícitos. Si los órdenes de significación son universalistas los significados están menos ligados a un contexto determinado. Los metalenguajes del conocimiento tanto en su aplicación a los objetos como en su aplicación a las personas expresan significados universales. En este caso, los individuos pueden tomar conciencia de los fundamentos de su experiencia pudiendo transformar dichos fundamentos. Al contrario, cuando los significados son particularistas, ellos son menos independientes del contexto y están más ligados a la situación, es decir, ligados a una relación social y a una estructura social particulares. Cuando el sistema de significados es particularista una gran parte del sentido está inmerso en el contexto y éste no es conocido más que por aquellos que han tenido la experiencia de las mismas situaciones, mientras que cuando los significados son universalistas, éstos están, en principio, disponibles a todos, porque los principios y las operaciones han sido explícitas.

Mi tesis consiste en que las formas de socialización orientan al niño hacia códigos de habla diferentes que controlan el acceso a significados relativamente dependientes o relativamente independientes del contexto. Los códigos elaborados orientan a sus usuarios hacia significados universalistas, mientras que los códigos restringidos orientan y sensibilizan a los usuarios en significados particularistas; estos dos códigos conducen a formas lingüísticas diferentes y reposan sobre relaciones sociales diferentes. Los códigos

elaborados están menos ligados a una estructura particular y conllevan la posibilidad de un cambio en los principios; en este caso, el habla puede ser liberada de la estructura social y adquirir cierta autonomía. La universidad es un lugar organizado alrededor del habla. Los códigos restringidos están más estrechamente ligados a una estructura social particular y se prestan menos a un cambio de principios. Con un código elaborado, el sujeto socializado accede más fácilmente a la comprensión de los principios que inspiran su socialización y puede, de esta manera, efectuar una reflexión sobre el orden social que le ha sido transmitido. En el caso de los códigos restringidos, el sujeto socializado toma menos conciencia de los fundamentos de su socialización, y las posibilidades de reflexión son más limitadas. Uno de los efectos del sistema de clases consiste en limitar el acceso a los códigos elaborados.

Se puede agregar, que los códigos restringidos tienen su fundamento en símbolos condensados, mientras que los códigos elaborados tienen sus bases en símbolos articulados; los códigos restringidos reposan sobre la metáfora y los códigos elaborados reposan sobre la racionalidad. Los códigos restringen o determinan el uso que se hace de la lengua en situaciones de socialización relevantes, y, por consiguiente determinan los órdenes de significados pertinentes y las categorías de relación que el sujeto socializado interioriza. Desde este punto de vista, un cambio en los códigos habituales del habla implica cambios en los medios por los cuales se establecen relaciones con los objetos y las personas.

Deseo examinar primero las nociones de variantes del habla elaboradas y restringidas. Una variante puede ser considerada como el conjunto de restricciones, ligadas a un contexto determinado, que pesan sobre las selecciones gramaticales y léxicas. Sapir, Malinowsky, Firth, Vygotsky y Luna han señalado desde puntos de vista diferentes que entre más estrecha sea la identificación entre los hablantes mayor será el conjunto de intereses compartidos y será más probable que el habla tome una forma particular. Existe, en este caso, la posibilidad de que el rango de las selecciones sintácticas sea reducido y de que los términos sean extraídos de un vocabulario limitado. Así, la forma de las relaciones sociales actúa selectivamente sobre los significados transmitidos mediante el habla. En estas relaciones la intención de la persona participante puede darse por supuesta, pues el habla se despliega sobre un fondo de presuposiciones comunes, de una historia común, y de intereses comunes. Como resultado, hay menos necesidad de explicitar o de elaborar los significados; no es muy necesario explicitar a través de selecciones sintácticas la estructura lógica de la comunicación. Además, si el hablante desea individualizar su comunicación, recurrirá sin duda a diversos procedimientos expresivos que acompañen su habla. En estas condiciones, es probable que el habla tenga un carácter fuertemente metafórico. El hablante prestará más atención a la manera como una cosa se dice, o al momento en que se dice; el silencio tiene un gran rol expresivo. A menudo, el habla no puede ser comprendida si se hace abstracción del contexto, y éste no puede ser descifrado por aquellos que no comparten la historia de las relaciones entre los sujetos. Tenemos, pues, que la forma de relación social actúa selectivamente sobre los significados que son enunciados los cuales a su vez afectan las escogencias de la sintaxis y del vocabulario. Los presupuestos tácitos sobre los cuales reposa la relación social entre los sujetos están limitados al círculo de hablantes y son inaccesibles para los extraños. La forma simbólica de la comunicación es condensada, aunque la historia cultural específica de la relación sea activa en su forma. Podemos decir que los roles de los hablantes son roles colectivos. De esta manera, se puede establecer una articulación entre relaciones sociales estrechas, basadas en roles colectivos y la realización verbal de sus significados. Para retomar los conceptos utilizados anteriormente, las relaciones sociales estrechas o restringidas basadas en roles

colectivos evocan significados particularistas, es decir, ligados al contexto, los cuales se enuncian por medio de variantes del habla restringidas.

Imaginemos a un marido y mujer hablando de una película a la salida del cine: “¿qué piensas de la película?” - “Tiene mucho de que hablar” - “Se, yo también pienso lo mismo” - “Vamos a casa de los Miller, puede que haya algo allí”. Llegan donde los Miller, quienes preguntan por la película. Se pasan una hora discutiendo con detalle la complejidad y las sutilezas morales y políticas de la película y su lugar en la época contemporánea. Tenemos aquí, una variante elaborada: las significaciones deben ser explícitas para aquellos que no han visto la película. El habla se organiza cuidadosamente, tanto a nivel de la gramática como a nivel léxico; el habla, en este caso, no depende del contexto. Los significados son explícitos, elaborados e individualizados. Mientras que los canales expresivos son claramente relevantes, la carga del significado es inherente al canal verbal. La experiencia de los oyentes no puede darse por supuesta. Así, cuando cada miembro del grupo propone su interpretación, lo hace en nombre propio. Las variantes elaboradas de este tipo envuelven a los hablantes en relaciones de roles particulares y es preciso saber jugar el rol para producir el habla apropiada. A medida que el hablante particulariza los significados que enuncia, se diferencia de los otros hablantes a la manera como una figura se diferencia de su fondo.

En este caso los roles no se refuerzan los unos a los otros. Existe un cierto aislamiento. Las relaciones sociales se fundamentan en la diferencia, y ésta se manifiesta en el habla, mientras que en el otro contexto se fundamentan en el consenso. La interioridad del locutor se expresa por medio de la comunicación verbal. Diferentes estrategias pueden ser puestas en acción para proteger el yo y para aumentar la vulnerabilidad de los otros. La comunicación verbal vehicula los símbolos individualizados. Es el “yo” y no el “nosotros” el que constituye la referencia dominante. Las significaciones personales y particulares deben ser expuestas de manera que sean inteligibles al oyente. Los roles colectivos dan paso a los roles individualizados y los símbolos condensados a los símbolos articulados. Las variantes de habla elaboradas conllevan significados universalistas en el sentido en que son menos dependientes del contexto. Así, los roles individualizados se expresan en variantes de habla elaboradas que implican una organización compleja a nivel gramatical y léxico, y que se orientan hacia significados universalistas.

Tomemos otro ejemplo. Consideremos las dos variaciones significantes que Peten Hawkins*, construyó como resultado de sus análisis del lenguaje de niños de 5 años pertenecientes a las clases obrera y media. Se dio a los niños una serie de cuatro imágenes que representan una historia y se les solicitó que la contaran. La primera imagen mostraba algunos niños jugando fútbol; en la segunda, el balón quiebra el vidrio de la ventana de una casa; la tercera imagen mostraba a una mujer que mira por la ventana y un hombre que hace un gesto de amenaza, y la cuarta imagen mostraba a los niños que se alejan. He aquí las dos narraciones:

1. Tres niños juegan fútbol y un niño le da una patada al balón y éste golpea en la ventana el balón quiebra el vidrio y los niños lo miran y un hombre sale y los grita porque ellos rompieron el vidrio entonces ellos salen a correr y entonces esa señora mira por la ventana y regaña a los niños.

* Asistente de Investigación en la Unidad de Investigación Sociológica del Instituto de Educación, Universidad de Londres.

2. Ellos están jugando fútbol y él lo patea y cae allí él quiebra el vidrio y ellos miran eso y él sale y los regaña porque ellos lo han quebrado entonces ellos salen a correr y ella los regaña.

En el primer caso, el lector no tiene necesidad de tener las cuatro imágenes que fueron usadas para construir la historia, mientras que en el segundo es preciso tenerlas presentes. La primera narración es independiente del contexto que la ha generado mientras que la segunda está estrechamente ligada al contexto, o sea, es dependiente de éste. Tenemos entonces como resultado que los significados de la segunda narración son implícitos mientras que los de la primera son explícitos. Esto no quiere decir que los niños de clase obrera no posean en su vocabulario pasivo el vocabulario utilizado por los niños de clase media, ni tampoco que los niños se diferencien en la comprensión tácita del sistema de reglas lingüísticas. Más bien, lo que tenemos en este caso son diferencias en el uso del lenguaje que surge de un contexto específico. El primer niño explicita mucho más completamente los significados que intenta transmitir por medio del lenguaje a la persona a quien él cuenta la historia mientras que el segundo niño no hace lo mismo. El primer niño da por supuestas muy pocas cosas mientras que el segundo niño da por supuestas muchas; el primer niño percibió la tarea como un contexto en el cual sus impresiones debían ser enunciadas de manera explícita mientras que el segundo niño no percibió la exigencia de explicación. No sería difícil imaginar un contexto donde el primer niño produjera enunciados bastante semejantes al del segundo. Pero, lo que nos interesa son las diferencias en la manera como los niños expresan lo que corresponde al mismo contexto. Podríamos decir que el habla del primer niño genera significados universalistas, en el sentido de que estos son independientes del contexto y de esta manera comprensibles por todos. Al contrario, el habla del segundo niño produce significados particularistas, en el sentido en que éstos están estrechamente ligados al contexto y exigen, para ser comprendidos completamente, que se conozca el contexto en el cual se han originado.

Es conveniente subrayar que el segundo niño tiene acceso a expresiones nominales más diferenciadas, pero hay una restricción en su uso. Geoffrey Turner, lingüista de la Unidad de Investigación Sociológica, ha mostrado que los niños de 5 años pertenecientes a la clase obrera, en los mismos contextos examinados por Hawkins, utilizan menos expresiones lingüísticas de incertidumbre que los niños de clase media. Esto no quiere decir que los niños de clase obrera no tengan acceso a tales expresiones, sino que el contexto que elicitaba el habla no provoca este tipo de expresiones. Contar una historia delante de una serie de cuadros, hablar de escenas dibujadas, es decir, hablar de contextos formalmente enmarcados, no anima a los niños de clase obrera a considerar las posibilidades de significados diferentes lo cual hace que se reduzca el número de expresiones lingüísticas de incertidumbre. Debemos repetir que los niños de clase obrera tienen acceso a una serie amplia de selecciones sintácticas que incluyen el uso de operadores lógicos: “pero~~”, “o”, “o bien”, “solamente”. Es a nivel de las condiciones de su uso que las restricciones se manifiestan. Si contextos formalmente enmarcados, utilizados para suscitar significados universalistas independientes del contexto evocan en los niños de clase obrera, a diferencia de los de clase media, variantes restringidas, es porque el niño de clase obrera tiene dificultad para manejar el sistema de roles que tales contextos exigen. El problema se vuelve más complicado cuando tales contextos comportan significados cada vez más alejados de la experiencia cultural del niño. Se puede mostrar, igualmente, que el uso que el niño de clase media hace del lenguaje, está sometido a restricciones. Turner ha señalado que cuando se pidió a niños de clase media que participaran en el juego de la narración dibujada, su respuesta inicial más frecuente, si se la compara con la de niños de clase obrera, fue negativa. Cuando se les preguntó:

“¿qué está diciendo el hombre?” o se les hizo preguntas similares, un alto porcentaje respondió: “yo no sé”. Cuando a esta pregunta se le agregó otra de carácter hipotético como por ejemplo, “¿Qué piensas que el hombre puede estar haciendo?” los niños ofrecieron diferentes interpretaciones. Los niños de la clase obrera entraron en el juego sin dificultad. Parece que los niños de clase media, a los 5 años o menos, tienen necesidad de una instrucción más precisa para forjar las hipótesis en este contexto particular. Esto puede suceder porque ellos se preocupan más de dar respuestas justas o correctas. Cuando se pidió a los niños que contaran una historia acerca de algunas siluetas de muñecos (un niño, una niña, un marino y un perro) las historias de los niños de clase obrera fueron más libres, más largas, y más imaginativas que las de los niños de la clase media. Estos últimos contaron historias más ordenadas, restringidas a un cuadro narrativo más fuerte. Fue como si estos niños estuvieran preocupados principalmente por lo que consideraban como la forma de la narración y el contenido les fuera secundario. Este es un ejemplo de la relación del niño de clase media con la estructura del marco contextual. Es importante profundizar este aspecto. Un buen número de estudios ha mostrado que cuando se le pide a niños negros pertenecientes a la clase obrera que asocien una serie de palabras dadas, sus respuestas muestran una considerable diversidad, tanto desde el punto de vista del significado como desde el punto de vista de la clase gramatical de la palabra que sirve de estímulo. Nuestro análisis sugiere que esto puede suceder por el hecho de que pesan restricciones menos fuertes sobre el discurso de los niños de la clase obrera. La clase gramatical de la palabra que sirve de estímulo tiene, probablemente, menos importancia en la selección de las asociaciones, y de esta manera, restringirá menos las escogencias que se pueden hacer tanto de las frases como de las palabras. Con tal debilitamiento del marco gramatical aumenta el rango de alternativas posibles para la selección. Además, el control cuidadoso de la socialización lingüística del niño de clase media puede orientarlo hacia la significación gramatical de palabras-estímulo y hacia un ordenamiento lógico riguroso del espacio semántico. Se puede plantear la hipótesis de que los niños de clase media tienen acceso a reglas de interpretación profunda que regulan sus respuestas lingüísticas en ciertos contextos formalizados. Como consecuencia, su imaginación puede ser limitada por el marco riguroso impuesto por las reglas. También, se puede pensar que, a los 5 años, el niño de clase media tiene más libertad de invención cuando ordena objetos (p.e, bloques o cubos de madera) que cuando organiza palabras. Mientras que en este último caso, el niño está bajo la supervisión cuidadosa de los adultos, en el juego tiene más autonomía.

Retomando el tema central, podemos resumir nuestro análisis diciendo que, en la medida en que se pasa de roles colectivos a roles individualizados, la función reflexiva del habla adquiere mayor importancia. El yo de los otros se hace palpable a través del habla y penetra nuestra propia conciencia; las bases de nuestra experiencia se expresan verbalmente de manera explícita. La seguridad del símbolo condensado es remplazada por la explicitación racional. Esto introduce un cambio fundamental en las condiciones de vulnerabilidad del sujeto.

Hasta aquí sólo se han discutido ciertos tipos de variantes del habla y las relaciones sociales que los suscitan. Generalizaremos ahora el análisis para centrarnos en el objeto de este trabajo. La socialización en la familia se desarrolla dentro de un conjunto de contextos esenciales que se interrelacionan. Analíticamente, podemos distinguir cuatro contextos:

1. *El contexto regulativo*, constituyen las relaciones de autoridad dentro de las cuales se inculca al niño las reglas morales y sus diversos fundamentos.

2. *El contexto instruccional*, donde el niño adquiere el conocimiento objetivo de las cosas y personas, y adquiere habilidades de diferentes clases.
3. *El contexto imaginativo o inventivo*, en el cual el niño es estimulado a experimentar y recrear libremente su mundo en sus propios términos y de su propia manera.
4. *El contexto interpersonal*, en el cual el niño aprende a percibir sus estados afectivos y los de los demás.

Mi tesis consiste en que los ordenamientos fundamentales de una cultura o de una subcultura se hacen sustantivos —se hacen perceptibles— a través de las formas de manifestación lingüística por medio de las cuales se expresan estos cuatro tipos de contextos, inicialmente en la familia y en el grupo de parentesco y posteriormente en otras instancias de socialización.

Si, en estos cuatro contextos, las variantes del habla restringidas constituyen la forma lingüística predominante, yo postulo que la estructura profunda de la comunicación es un código restringido que se basa en roles colectivos que producen significados dependientes del contexto, es decir, órdenes de significados particularistas. Se supone entonces que las selecciones gramaticales y léxicas específicas pueden comportar muchas variaciones.

Si la manifestación lingüística de estos cuatro contextos se efectúa mediante el uso predominante de variantes elaboradas, postulamos que la estructura profunda de la comunicación está constituida por un código elaborado, que se basa en roles individualizados y que producen significados universalistas independientes del contexto*

Algunas explicaciones son aquí necesarias para evitar malentendidos. Es probable que, en el caso de un código restringido, el habla en el contexto regulativo se limite a órdenes y a enunciados simples de la regla. Estos enunciados no son dependientes del contexto en el sentido dado anteriormente, puesto que ellos enuncian reglas generales. Es preciso completar los criterios utilizados hasta aquí, esto es el de independencia en relación -con el contexto (universalista) y el de dependencia en relación con el contexto (particularista), con un criterio que se refiere al grado en el cual el habla en el contexto regulativo varía en términos de *especificidad con textual*. Cuando el habla está especificada en función del contexto, el sujeto adapta lo que dice a las intenciones y a los atributos específicos del niño socializado, a las características específicas del problema a tratar, y a las exigencias específicas de la situación. Así, la regla general puede transmitirse con diversos grados de *especificidad contextual*. En este caso la regla se individualiza (por adaptación a circunstancias particulares) en el curso de su transmisión. Así, en el caso de un código elaborado podemos esperar:

1. El desarrollo de algunas bases que justifican la regla.
2. Un esfuerzo para precisar la regla en función del problema particular causado.
3. Una especificación precisa de la regla tanto en función del sujeto socializado como del contexto y del problema causado.

* La traducción francesa de J. C. Chamboredon denomina a los contextos *situaciones* y las distingue así: 1. Situación de inculcación moral. 2. Situación de aprendizaje cognitivo. 3. Situaciones de imaginación o de invención. 4. Situaciones de comunicación psicológica. (Nota del traductor).

Esto no significa que los enunciados imperativos estén ausentes. Es probable, sin embargo, que en el caso del código elaborado, se deje al sujeto la posibilidad de discutir.

Bernstein y Cook (1965) y Cook (1971) han desarrollado una red de codificación semántica que da origen a un sistema general de categorías muy sofisticado el cual ha sido aplicado a un contexto regulativo limitado. Se puede encontrar, igualmente, una aplicación parcial en el artículo de Henderson (1970). Los dos conjuntos de criterios pueden ser expresados en el siguiente diagrama:



Un examen más detallado de la manifestación lingüística del contexto regulativo nos permitirá, probablemente, esclarecer otro punto que podría prestarse a mal interpretación. Es muy probable que los marcadores sintácticos de la distribución lógica del significado se utilicen ampliamente en este contexto.

“Si haces eso, entonces...
 “o bien tú...o...”
 “puedes hacer eso, pero si...”
 “Hazlo pero asume las consecuencias”.

Así, es muy probable que, en el contexto regulativo, los niños puedan tener acceso a un gran número de marcadores sintácticos que expresen lo lógico/hipotético independientemente de que el código sea restringido o elaborado. Sin embargo, cuando el código es restringido se tendrá una especificidad reducida (en el sentido definido anteriormente). Además, en las situaciones de control, el habla tiene la posibilidad de ser dotada de una buena organización, en el sentido de que las frases son completas. Así, el niño responde al marco total. Sin embargo, los contextos instruccionales informales en la familia pueden estar limitados tanto en su alcance como en su frecuencia. Por consiguiente, el niño podría tener acceso a, y aún tener a su disposición, expresiones hipotéticas, condicionales, disyuntivas, etc., pero éstas son poco utilizadas en los contextos instruccionales. En la misma forma, como lo indicamos anteriormente, todos los niños tienen acceso a expresiones lingüísticas de incertidumbre pero ellos pueden diferenciarse en los contextos en los cuales perciben y manifiestan tales expresiones.

Subrayamos que, cuando hablo de código restringido, no quiero decir que los hablantes no utilicen jamás variantes elaboradas; lo que quiero decir es que estas formas se utilizan con poca frecuencia, en el curso de la socialización del niño en la familia.

Ahora bien, todos los niños tienen acceso a códigos restringidos y a sus diferentes sistemas de significados condensados porque los roles que este tipo de código presupone son universales. Pero puede haber un acceso selectivo a los códigos elaborados porque

el sistema de roles que suscita el uso de este código no es accesible a todos. La sociedad, acuerda, sin duda, un valor diferente a las experiencias realizadas a través de cada uno de estos códigos. Sin entrar aquí en detalles, señalemos que la organización de la experiencia según los principios de un código restringido crea un serio problema educativo únicamente allí donde la escuela produce una discontinuidad entre sus órdenes simbólicos y aquellos de los niños. Nuestras escuelas no han sido hechas para estos niños: ¿por qué los niños debieran responder? Pedir al niño que cambie a un código elaborado, que presupone relaciones de roles y sistemas de significación que le son extraños, sin una comprensión precisa de los contextos requeridos para la puesta en acción de este código, puede constituir para el niño una experiencia desconcertante y potencialmente perjudicial.

Hasta ahora hemos esbozado una relación entre los códigos del habla y la socialización por intermedio de la organización de roles mediante los cuales se efectúa la interiorización de la cultura. Hemos indicado que el acceso a los roles, y por consiguiente a los códigos, está ligado a las clases sociales. Sin embargo, es evidente que las clases sociales no son, de ninguna manera, grupos homogéneos. Además, la distinción entre códigos elaborados y restringidos es demasiado simple. En fin, no he analizado detalladamente cómo estos códigos se evocan en la familia, ni las variaciones de la orientación del código según el tipo de familia.

A continuación presentaré una distinción entre los tipos de familias y, sus estructuras de comunicación. Estos tipos de familias pueden ser encontradas empíricamente dentro de cada clase social, a pesar de que un tipo y otro pueda ser dominante en una época histórica dada.

Distinguiré las familias según la fuerza de los procedimientos para mantener sus límites. Explicaré primero lo que entiendo por "procedimientos de mantenimiento de los límites". Consideremos el mantenimiento de los límites tal como éste se manifiesta en el ordenamiento simbólico del espacio. Tomemos el baño. En una casa, éste es viejo, sencillo y bien definido y no contiene más que los objetos indispensables. En otra, hay un cuadro en la pared, en una tercera hay libros, en la cuarta todo está cubierto de postales curiosas. Tenemos aquí un continuum que va desde un cuarto que celebra la pureza y el aislamiento de categorías hasta otro que celebra la mezcla de éstas, o, desde una forma fuerte de mantenimiento de los límites simbólicos hasta una forma débil. Consideremos la cocina. En una cocina, está absolutamente prohibido dejar los zapatos sobre la mesa, o dejar la bacinilla del bebé: todos los objetos y todos los utensilios tienen su lugar fijo. En otra cocina, los límites que separan las diferentes clases de objetos son débiles. El ordenamiento simbólico del espacio puede ser un indicador de la fuerza de los procedimientos para el mantenimiento de los límites simbólicos. Consideremos ahora las relaciones entre los miembros de la familia. Allí donde los procedimientos de delimitación son fuertes, la diferenciación de los miembros y la estructura de autoridad reposan sobre las definiciones claramente marcadas y unívocas del estatus de cada uno de los miembros de la familia. Los límites entre los diferentes estatus están fuertemente marcados y la identidad social de los miembros está muy determinada por su edad, su sexo y su posición en la serie de edades. Se puede caracterizar a esta familia como posicional.

Por otra parte, allí donde los procedimientos de delimitación son débiles o flexibles la diferenciación entre los miembros y las relaciones de autoridad están menos fundadas sobre la posición, porque las delimitaciones de estatus se desvanecen. Allí donde los procedimientos de delimitación son débiles, la diferenciación entre los miembros se basa

más en las diferencias entre personas. En este tipo de familia las relaciones se vuelven más egocéntricas y los atributos particulares de sus miembros se expresan más ampliamente en la estructura de la comunicación. Llamaremos a estas familias, familias centradas en la persona. En tales familias se incrementa la expresión de ambigüedad y de ambivalencia. El sistema de roles tiende a suscitar, adoptar y asimilar continuamente los diversos intereses y atributos de sus miembros. A diferencia de las familias posiccionales, los miembros de las familias centradas en la persona configuran sus roles en vez de someterse a ellos. El desarrollo del yo del niño se va diferenciando mediante una serie continua de ajustes a la expresión verbal de las intenciones elaboradas, cualificaciones y motivos de otros. Los límites entre el yo y el otro se desvanecen.

En las familias posiccionales, el niño toma posesión y responde a los patrones formales de obligación y privilegio. Es posible ver, sin entrar en detalles, que la estructura de la comunicación se organiza de manera diferente en estos dos tipos de familias. Es de esperarse, entonces, que en las familias posiccionales, la atención se oriente hacia los atributos generales de las personas, mientras que, en las familias centradas en las personas se prestará mayor atención a las características particulares de ellas. Esta oposición es similar a aquella que se establece entre la pedagogía tradicional y la pedagogía renovadora. Piénsese por ejemplo en la diferencia entre las escuelas públicas "Dartington Hall" y "Gordonstoun" en Inglaterra, o la diferencia entre "West Point" y una escuela progresiva en los Estados Unidos. En las familias centradas en la persona, la comunicación devela la interioridad de los miembros y de esta manera gran parte de los atributos de la persona son penetrados y sometidos al control. La comunicación, en tales familias, es uno de los principales medios de control. En las familias posiccionales, sin duda, la comunicación tiene su importancia, pero no expresa simbólicamente las delimitaciones definidas por la estructura formal de las relaciones. En estas familias, el niño adquiere un sentimiento muy fuerte de su identidad social en detrimento de su autonomía; en las familias centradas en la persona el niño tiene un sentimiento fuerte de su autonomía pero su identidad social puede ser débil. La ambigüedad en relación con la identidad y la ausencia de delimitaciones simbólicas, pueden conducir a estos niños hacia un sistema de valores completamente cerrados.

Si introducimos esta tipología en el esquema conceptual discutido anteriormente, podemos ver que el código elaborado es susceptible de orientaciones diferentes, según el tipo de familia: así, se puede tener un código elaborado centrado en las personas, o, en una familia posicional, un código elaborado centrado sobre los objetos. Igualmente el código restringido puede variar según el tipo de familia; normalmente, se espera que este código esté ligado al tipo de familia posicional; sin embargo, si en este código se encuentran elementos relevantes del tipo centrado en la persona, se puede considerar que los niños están en una situación potencial de cambio de código.

Cuando se tiene un código elaborado en un tipo de familia orientada hacia la persona, los niños pueden muy bien desarrollar problemas agudos de identidad, relacionados con la autenticidad de sus actos, o con la disminución de su responsabilidad —ellos pueden llegar a ver el lenguaje como un simple ruido, como un conjunto de signos fingidos que ocultan la ausencia de convicción. Pueden, igualmente, orientarse hacia los códigos restringidos de las subculturas de los diversos grupos de amigos, o buscar los símbolos condensados de la experiencia afectiva, o perseguir ambas cosas a la vez.

Una de las dificultades de esta aproximación consiste en que evita los juicios de valor implícitos sobre el valor relativo de los sistemas de habla y sobre las culturas que ellas simbolizan. Digamos, entonces, que un código restringido da acceso a un amplio

potencial de significados, de delicadezas y sutilezas y a una gran diversidad de formas culturales, a una estética única basada en símbolos condensados que puede dar una forma específica a la imaginación. Sin embargo, en las sociedades industriales complejas, la experiencia estructurada por este código puede ser devaluada y degradada en la escuela, o considerada, al menos, como irrelevante para la tarea educativa. Esto se debe a que la escuela está fundada sobre el código elaborado y sobre el sistema de relaciones sociales que éste presupone. A pesar de que un código elaborado no conlleva un sistema de valores particular, el sistema de valores de la clase media se inscribe profundamente en sus propias situaciones de aprendizaje.

Los códigos elaborados dan acceso a diferentes significados convencionales, sin embargo ellos comportan el riesgo de una separación entre el pensamiento y el sentimiento, el yo y los otros, entre el sentimiento personal y las obligaciones sociales ligadas al rol.

Finalmente, quisiera examinar rápidamente las fuentes de cambio de los códigos lingüísticos. La fuente de cambio más importante se ubica en la división del trabajo. En la medida en que la división del trabajo se vuelve más compleja, también lo hacen las características sociales y cognitivas de los roles profesionales. En este proceso hay una ampliación del acceso, por medio de la educación, a los códigos elaborados, pero dicho acceso es controlado por el sistema de clases. Es importante recordar que la orientación de los códigos se efectúa mediante los procedimientos para mantener las delimitaciones dentro de la familia. Sin embargo, podemos generalizar la hipótesis y decir que la orientación de los códigos está determinada por los procedimientos que mantienen las delimitaciones en la medida en que éstos afectan las principales instancias de socialización: la familia, los grupos de edad, la escuela y el trabajo. Necesitamos, por lo tanto, considerar junto al problema del grado y tipo de complejidad en la división del trabajo, las orientaciones de valor de la sociedad que, hipotéticamente, afectan los procedimientos para mantener las delimitaciones simbólicas. Podemos encontrar sociedades con una complejidad similar en la división del trabajo pero que difieren en los procedimientos para mantener las delimitaciones simbólicas.

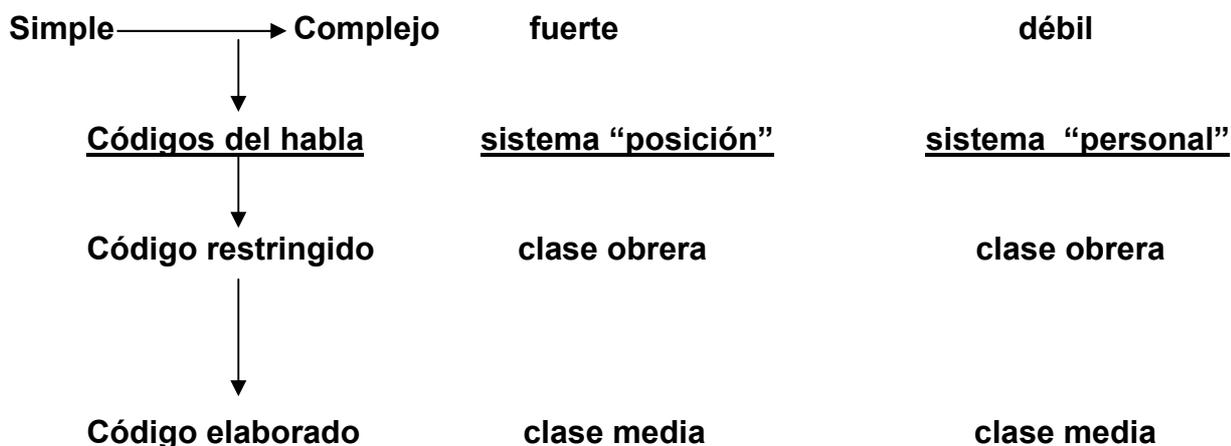
También, tratándose de la orientación de los códigos, pienso que es importante distinguir las sociedades según el tipo de procedimientos que utilizan para mantener las delimitaciones simbólicas. Se podría analizar la fuerza relativa de estos procedimientos considerando la fuerza de las *restricciones* que limitan la escogencia de los valores que legitiman las relaciones de poder y autoridad. Así, en las sociedades donde esta escogencia está sometida a pocas restricciones, es decir, donde los valores de legitimación formalmente permitidos son diversos, es posible encontrar una marcada tendencia hacia un control de tipo personal. Al contrario, en las sociedades donde la selección de los valores de legitimación está fuertemente predeterminada, puede esperarse que exista una tendencia amplia hacia un control de tipo posicional.

El esquema siguiente representa las diferentes relaciones que se pueden presentar en la familia:

Restricciones sobre los valores de legitimación

División del trabajo

(Mantenimiento de delimitaciones simbólicas)



Así, resumiendo el cuadro anterior, tenemos que la división del trabajo condiciona la disponibilidad de códigos elaborados; el sistema de clases afecta su distribución; la orientación de los códigos puede estar relacionada con los procedimientos que mantienen las delimitaciones simbólicas, es decir, su sistema de valores.

Conclusión

Hemos tratado de mostrar cómo el sistema de clases actúa sobre la estructura profunda de la comunicación en el curso del proceso de socialización el cual, debe aclararse, no se reduce a sus aspectos lingüísticos. Hemos introducido algunas precisiones mostrando que los códigos, según el tipo de familia, varían en su orientación. Finalmente consideramos que es posible concebir que los aspectos generales de este análisis puedan servir de punto de partida para la consideración de órdenes simbólicos diferentes a los de las lenguas.

REFERENCIAS

BERNSTEIN, B. (1970), "Education cannot compensate for society", *New Society* No. 387, February.

BERNSTEIN, B. (1962), "Family role systems, socialisation and communication", manuscript, Sociological Research Unit, University of London Institute of Education; also in "A socio-linguistic approach to socialisation", *Directions in Sociolinguistics*, Gumperz, J.J. and Hymes, D. (eds.) New York: bit, Rinehart & Winston.

BERNSTEIN, B. and COODK, J. (1965). "coding grid for maternal control", available from Department of Sociology, University of London Institute of Education.

BERNSTEIN, B. and HENDERSON, D. (1969), "Social class differences in the relevance of language to socialisation", *Sociology* 3, No. 1.

BRIGHT, N. (ed.) (1966), *Sociolinguistica*, Mouton Press.

- CARROLL, J. B. (ed.) (1956), *Language, Thought and Reality: selected writings of Benjamin Lee Whorf*, New York: Wiley.
- CAZDEN, C.B. (1969), "Sub-cultural differences in child language: and interdisciplinary review", *Merrill-Palmer Quarterly* 12.
- CHOMSKY, N. (1965), *Aspects of Linguistic Theory*, Cambridge M.I.T.
- COOK, J. (1971), "An enquiry into patterns of communication and control between mothers and their children in different social classes", Ph.D. Thesis, University of London.
- COULTHARD, M. (1969), "A discussion of restricted and elaborated codes", *Educ. Rev.* 22, No. 1.
- DOUGLAS, M. (1970), *Natural Symbols*, Barrie & Rockliff, The Cresset Press.
- FISHMAN, J.A. (1960), "A systematization of the Whorfian hypothesis", *Behavioral Science* 5.
- GUMPERZ, J.J. and Hymes, D. (eds.) (1971), *Directions in Sociolinguistics*, New York: Holt, Reinhart & Winston. (In press).
- HALLIDAY, M.A.K. (1969), "Relevant models of Language", *Educ. Rev.* 22, No. 1.
- HAWKINS, P. R. (1969), "Social class, the nominal group and reference", *Language and Speech* 12, No. 12.
- HENDERSON, D. (1970), "Contextual specificity, discretion and cognitive socialisation: with special reference to language", *Sociology* 4, No. 3.
- HOIJER, H. (ed.) (1954), "Language in Culture", *American Anthropological Association Memoir* No. 79; also published by Univ. of Chicago. Press.
- HYMES, D. (1966), "On communicative competence", Research Planning Conference on Language Development among Disadvantaged Children, Ferkauf Graduate School, Yeshiva University.
- HYMES, D. (1967), "Models of the interaction of language and social setting", *Journal of Social Issues* 23.
- LABOV, W. (1965), "Stages in the acquisition of standard English", in Shuy, W. (ed.), *Social Dialects and Language Learning*, Champaign, Illinois: National Council of Teachers of English.
- LABOV, W. (1966), "The social stratification of English in New York City", Washington D.C. Centre for Applied Linguistics.
- MANDELBAUM, D. (ed.) (1949) *Selected Writing of Edward Sapir*, Univ. of California Press...

- PARSONS, T. asid SHILS, E.A. (eds.) (1962), *Toward a General Theory of Action*, Harper Trochbooks (Chapter I, especially).
- SCHATZMAN, L. asid STRAUSS, A.K. (1955), "Social class asid modes of communication", *Am J. Soc.* 60.
- TURNER, G. asid PICKVANCE, R.E. (1971), "Social class differences in the expression of uncertainty in five-years-old children", *Language and Speech*, (in press).
- WILLIAMS, F. asid NAREMORE, R.C. (1969), "On the functional analysis of social class differences in modes of speech", *Speech Monographs*, 36, No. 2.

