



**HAL**  
open science

## ”De Bernstein à Labov, la complexité des pratiques langagières : un facteur de discrimination sociales et scolaires ?”

Marie-Madeleine Bertucci

### ► To cite this version:

Marie-Madeleine Bertucci. ”De Bernstein à Labov, la complexité des pratiques langagières : un facteur de discrimination sociales et scolaires?”. Simplicité et complexité des langues dans l’histoire des théories linguistiques (SHESL-HTL 2020), Société d’histoire et d’épistémologie des sciences du langage ; laboratoire d’histoire des théories linguistiques, Jan 2020, Paris, France. hal-03704353

**HAL Id: hal-03704353**

**<https://cyu.hal.science/hal-03704353>**

Submitted on 1 Jul 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

Marie-Madeleine Bertucci  
Cy Cergy Paris Université  
EA 7518 LT2D

Communication au colloque SHESL-HTL 2020  
*Simplicité et complexité des langues dans l'histoire des théories linguistiques*

***De Bernstein à Labov, la complexité des pratiques langagières : un facteur de hiérarchisation et de discrimination sociales et scolaires ?***

(24 janvier 2020)

La communication se propose de mettre en évidence l'évolution des théories linguistiques concernant les parlers non normés en partant d'une analyse des différences de perspective de Bernstein et Labov. Elle s'efforcera de montrer d'abord en quoi le code restreint et le vernaculaire noir américain se distinguent en raison d'une problématisation différente de la question des parlers non normés. Bernstein se fonde sur les notions de classes sociales et de cultures de classes, Labov sur celle de clivages ethniques et ensuite en quoi cette opposition impacte l'analyse du degré de complexité des variétés non normées proposée par l'une et l'autre conception. J'aborderai d'abord la théorie de Basil Bernstein en centrant l'analyse essentiellement sur les deux oppositions centrales dans ce travail, celle du code élaboré et celle du code restreint d'une part, et celle du langage formel et du langage commun d'autre part. Je verrai dans un second temps la perspective de Labov et l'approche qu'il développe du vernaculaire noir américain à partir d'une analyse dialectologique.

**I. Déficit de complexité, hiérarchisation des variétés de langue et inégalités sociales et scolaires dans *Langage et classes sociales* de Basil Bernstein**

Basil Bernstein construit une théorie sociologique de l'apprentissage, selon laquelle le développement linguistique de l'individu dépend du groupe social auquel il appartient. Partant du principe qu'un certain nombre de formes du langage dépendent de faits culturels et non individuels, il en déduit que la possession ou la non possession de ces traits langagiers déterminera la possibilité ou l'impossibilité d'acquérir les compétences sociales permettant l'accès à la mobilité sociale. En d'autres termes, la maîtrise du langage assure le succès social et le rapport au langage peut constituer un trait distinctif servant à opposer les différentes catégories sociales. Des usages linguistiques différents apparaissent selon la classe de la société à laquelle le locuteur appartient. À partir de ce constat, il oppose le code élaboré, apanage des milieux favorisés au code restreint, qui

caractérise les classes populaires défavorisées et complexifie cette première opposition à partir d'une seconde, celle du langage formel et du langage commun. L'un et l'autre code supposent un rapport au langage distinct des locuteurs.

### **I. 1 L'opposition code élaboré langage formel / code restreint langage commun (Bernstein, 1978, 30 et suiv)**

#### **Le langage formel (1978 : 30 ; 40)**

Il facilite la construction et la hiérarchisation de concepts ordonnés en vue de l'organisation de l'expérience. Sans créer par lui-même des modes de relations complexes, le langage formel permet d'infléchir l'élaboration de la pensée et des sentiments et d'intérioriser la structure sociale du groupe dès que commence l'apprentissage du langage. La précision de l'organisation syntaxique est la caractéristique essentielle du langage formel. Elle permet l'expression de toutes les nuances logiques à travers notamment de l'appareil complexe de la subordination. Le langage formel est orienté vers l'expression verbalisée de dispositions personnelles. Il est caractérisé par les traits suivants :

- Précision de la structure syntaxique
- Solidité de l'organisation logique grâce à la richesse et à la variété des conjonctions
- Nombre élevé de propositions subordonnées indiquant des relations logiques et la proximité spatiale et temporelle
- Utilisation fréquente des pronoms impersonnels *il* et *on*
- Précision dans le choix des adjectifs et des adverbes
- Explicitation des impressions individuelles verbalisées par des relations dans la phrase et entre les phrases
- Différenciation des significations au niveau des phrases par l'usage d'un symbolisme expressif
- Présence d'un ensemble de concepts hiérarchisés organisant l'expérience en un système complexe (Khim, 1992 : 81).

#### **Le langage commun (1978, 32 et suiv)**

Il engage le locuteur vers des concepts descriptifs plutôt qu'analytiques, ce qui limite les champs de l'expérience par rapport auxquels celui-ci apprend à réagir et à se situer. Par ailleurs, le langage commun, pour être appréhendé avec précision, ne peut se dissocier de la relation de communication où il se situe. En effet, il s'agit moins pour le locuteur de développer une démonstration fondée sur une argumentation conceptuelle rigoureuse que d'ancrer dans la relation de communication, la légitimité du discours prononcé. Ceci explique la présence de formules d'appel au consensus, l'utilisation de proverbes, la recherche d'approbation de l'interlocuteur, lesquels constituent autant de substituts argumentatifs.

Ses principaux traits sont les suivants (1978 : 30 ; 40) :

- Phrases courtes, syntaxe simplifiée, parfois en suspens
- Usage simple et répétitif des conjonctions : *donc, et* ; des adverbes : *puis, alors*
- Faible nombre de propositions subordonnées
- Usage rigide et limité des adjectifs et des adverbes
- Faible nombre de tournures impersonnelles
- Caractère catégorique des énoncés
- "*Rhétorique de l'appel au consensus*"
- Substitution de proverbes au raisonnement
- Caractère implicite des impressions individuelles (Ibid.).

Chacun des deux codes suppose un rapport au langage différent.

## **I. 2 Des modalités distinctes de rapport au langage**

Ce dernier se fonde sur le degré de proximité ou de distance que le locuteur entretient à l'égard du langage. C'est cette relation qui justifie l'opposition entre le code élaboré et le code restreint. Basil Bernstein comprend l'opposition entre le langage commun et le langage formel comme une opposition socio-culturelle. Basil Bernstein pose en principe (Ibid.) qu'il existe une corrélation entre l'évolution de l'enfant et la structuration de sa vie émotionnelle. Ainsi l'enfant appartenant à un milieu culturel où le rapport au langage est valorisé, va grandir dans un système éducatif rationnel susceptible d'organiser très tôt la totalité de son expérience, en fonction d'un ensemble explicite de buts et de valeurs. La verbalisation des sentiments se voit accorder une place éminente car le mot

sert de médiateur entre l'expression du sentiment et les formes socialement reconnues de celui-ci. Le langage autorise le développement des facultés de discrimination. La saisie de l'expérience s'en trouve facilitée. La compétence à distinguer et à conceptualiser les objets s'affine, ce qui permet de privilégier un système de relations médiatees. Dans cette conception, le langage n'est pas un simple outil de communication, il conditionne au contraire le comportement. Très jeune, le locuteur – Bernstein utilise le terme enfant - appréhende sa structure sociale et l'intériorise dès qu'il commence à parler. Sensibilisé à la verbalisation, l'enfant peut canaliser et différencier ses affects, stabiliser son impulsivité (1978 : 35-36).

Les groupes d'enfants n'ayant à leur disposition que le langage commun appartiennent, selon Bernstein, à des groupes économiquement défavorisés, comprenant les membres de la classe ouvrière anglaise, certains milieux ruraux et des jeunes marginaux parfois délinquants (1978 : 32).

Bernstein souligne que le langage commun se caractérise par :

- « une absence d'anticipation de l'avenir,
- une perception limitée du temps,
- une instabilité du comportement affectif,
- une non explicitation du subjectif,
- une expérience directe de l'affectif » non médiée par le langage (1978 : 39).

Comme on le voit, les opérations de différenciation assurant la médiatisation de l'expérience : comparaison, inférence, généralisation ne sont pas prépondérantes. Il en résulte ce que Bernstein nomme l'impersonnalité, laquelle fortifie la forme spécifique de lien social que constitue le groupe (1978 : 65-67).

### **I. 3 Impersonnalité et identité sociale**

L'ensemble de ces caractéristiques contribue à l'instauration d'une certaine impersonnalité. Ce caractère impersonnel, selon l'auteur :

induit une forme de comportement social régi par une structure rigide, autoritaire, explicite où les statuts, les rôles, les classes d'âge et les relations coutumières entre ces éléments constituent des informations déterminantes sur les comportements (1978 : 47).

L'impersonnalité suscite deux types de réponses qui s'articulent autour d'une forme de solidarité mécanique. Cette solidarité se traduit par la loyauté envers le groupe et par une absence d'engagement individuel au profit de l'investissement dans le groupe et donc un faible exercice de la pensée personnelle. Si cette situation crée des relations interpersonnelles chaleureuses, elle sécrète également une forme de dépendance et de passivité. Le langage commun brime l'expression propre de l'individu parce que celle-ci l'isole du groupe. Il renforce les résistances au changement, le conservatisme qui permettent aux relations sociales communautaires de prévaloir. La communication ne se fait pas alors exclusivement par le langage mais emprunte également le canal de certaines relations sociales et la soumission à la solidarité de groupe. On peut donc dire que le langage commun exprime en permanence les normes du groupe plutôt que l'expérience individuelle de ses membres. Impersonnel, ce langage favorise l'adhésion rigide à des modèles ritualisés (1978 : 65-67). L'appropriation du langage conditionne la construction et l'appropriation d'une identité sociale. En effet les modalités des rapports sociaux autorisent à opérer un choix quant au « type de code qui devient alors une expression symbolique de ces rapports et règle la nature de l'interaction sociale » (1978 : 75).

Révéléateur de l'origine socioculturelle de l'individu, le processus d'acquisition du langage s'apparente au processus d'acquisition de l'identité sociale : « l'intériorisation de la structure sociale devient la réalité psychologique de l'individu » (1978 : 128).

L'échec scolaire assez fréquent, dans les milieux concernés, accentue de plus la faiblesse de la mobilité sociale et contribue à renforcer l'homogénéité du groupe (1978 : 161 et suiv.).

### **Code restreint et échec scolaire :**

L'échec scolaire peut s'expliquer par les difficultés rencontrées par les élèves dans l'acquisition du langage et en particulier du processus de conceptualisation, en particulier dans les cas où la famille n'attache pas de valeur à ce type de relations. L'aptitude à passer d'un code à l'autre suppose une agilité que ne possèdent pas nécessairement les enfants issus des milieux populaires. La réussite scolaire passant par la maîtrise du langage formel, les enfants inaptes au changement de code encourrent un risque d'échec plus grand. Sur un autre plan, les difficultés rencontrées tiennent souvent

à ce que les contenus abordés n'appartiennent pas à l'environnement immédiat des élèves. Les résistances aux opérations de conceptualisation et de généralisation vont rendre difficiles les opérations de transfert dans des contextes différents et conforter les mécanismes de parcellisation des savoirs. L'absence de continuité entre les attentes de l'enfant et celles de l'école va creuser un fossé, instaurer une distance susceptible de faire naître passivité, indifférence ou opposition violente (Ibid.).

#### I. 4 Ambiguïtés de l'analyse de Basil Bernstein

On peut se demander si l'auteur ne généralise pas d'une façon excessive les conséquences sociales des différences langagières qu'il a mises en évidence. D'une part, on peut vite inférer de l'opposition code restreint, code élaboré, un jugement de valeur stigmatisant et discriminant ; d'autre part, attribuer à la différence langagière, l'origine des oppositions de classes, situer dans la seule maîtrise du code élaboré, la clé de la mobilité sociale, sont des traits qu'il convient de nuancer. On ne peut universaliser l'idée que tout individu issu d'un milieu populaire ne possède que le code restreint et qu'inversement, tout membre des classes économiquement aisées maîtrise les deux codes et s'avère apte à les utiliser alternativement. Ce serait accorder trop de crédit au déterminisme social. De plus, l'opposition entre l'implicite des impressions individuelles qui parcourt le code restreint et l'ensemble explicite de buts et de valeurs qui structure le code élaboré paraît trop rigide. En effet, il semble difficile d'admettre que tous les locuteurs du code restreint partagent les mêmes difficultés : (i) face à l'anticipation de l'avenir, (ii) à la perception du temps, (iii) à l'explicitation du subjectif, (iv) qu'ils aient tous une expérience directe de l'affectif, sans passer par la médiation du langage (1978 : 39). Il paraît difficile de suivre Bernstein jusqu'au bout, lorsqu'il conclut à un comportement social rigide, où les statuts et les rôles sont déterminants (1978 : 47), ce qui revient à étiqueter négativement ces groupes en généralisant les notions de *handicap linguistique* et de *privilège culturel* qu'ont formulées Bourdieu et Passeron à propos des étudiants<sup>1</sup> (1964) et conduit à ignorer nombre de tentatives réussies de

---

<sup>1</sup> Pour expliquer le faible pourcentage d'étudiants issus des milieux défavorisés à l'université, Bourdieu et Passeron développent la théorie du *privilège culturel* (1964). Selon eux, la réussite universitaire dépend de la capacité de l'étudiant à s'appropriier et à véhiculer la langue abstraite de l'argumentation. Or, l'appartenance à un milieu aisé, familiarisé de longue date avec le monde universitaire, constitue un atout supplémentaire et un facteur pesant lourdement dans la réussite scolaire et la mobilité sociale. L'ouverture de l'université à des étudiants venus d'horizons diversifiés ne serait qu'un alibi destiné à masquer le processus réel de transmission du

mobilité sociale. On suggèrera que l'apport essentiel de Bernstein réside dans la mise en lumière du caractère éventuellement conflictuel du rapport au langage. Le langage apparaît comme un puissant facteur d'intégration ou de division qui joue un rôle déterminant mais non exclusif dans l'itinéraire social de l'individu et dans ses aptitudes à la mobilité.

Les travaux de William Labov permettent de relativiser et de compléter l'approche de Bernstein. Étudiant la langue parlée par les Noirs américains des ghettos urbains, il dénonce (1978 : 27 et suiv.), le stéréotype ethnicisé profondément ancré dans un certain discours commun d'un parler identifié à celui des Noirs qu'il désigne comme le vernaculaire noir américain ou VNA. Le VNA serait responsable, selon le discours commun, du taux élevé d'échec scolaire observable dans ces espaces. Or Labov rejette cette conception et ce pour différentes raisons. Il insiste en premier lieu sur les spécificités du VNA, qu'il analyse comme un système qui se distingue des autres variétés d'anglais, - au rang desquelles il compte l'anglais de scolarisation -, par le nombre de traits langagiers non normés qu'on y observe et qui mettent en évidence son éloignement de l'anglais standard (1972 : 36). Il insiste ensuite sur la nécessité de ne pas interpréter ces spécificités du VNA en termes de déficit, d'erreurs et d'infractions à la norme de l'anglais standard (Ibid.) mais comme les manifestations d'une structure langagière propre à ce dernier non sur la totalité du système mais sur un certain nombre de points de vulnérabilité de l'anglais standard (1978 : 38). En cela, il s'oppose clairement à Bernstein (Bertucci, 1997) comme on va tenter de le montrer dans la deuxième partie.

## **II. La notion de vernaculaire noir américain dans les travaux de William Labov**

### **II. 1 De la dialectologie à la sociolinguistique**

Labov dans l'introduction de l'ouvrage intitulé *Le Parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis* (1978) définit le VNA comme « le dialecte relativement uniforme parlé aujourd'hui par la majorité des jeunes Noirs presque partout aux Etats-Unis » (1978 : 9), en insistant sur le fait que le VNA « définit l'organisation sociale des

---

pouvoir d'une génération à l'autre. Loin d'être un instrument d'égalité, l'accès aux études serait un élément de discrimination de plus.

groupes de pairs [...] en même temps qu'il est défini par elle » (Ibid.). En 1982, il étoffe la définition précédente en y ajoutant les entrées qui suivent :

1. Le vernaculaire noir américain est un système appartenant à l'anglais et qui possède un ensemble distinct de règles phonologiques et syntaxiques qui convergent désormais sur de nombreux points avec les règles d'autres dialectes.
2. Il a intégré de nombreux traits de la phonologie, de la morphologie et de la syntaxe de l'anglais du Sud ; les Noirs ont en retour exercé une certaine influence sur les dialectes du Sud dans les régions où ils ont vécu.
3. Il porte les traces de la filiation qui le rattache à un créole plus ancien qui se rapprochait davantage des créoles actuels des Caraïbes.
4. Il possède un système aspectuel hautement développé, qui le différencie nettement des autres dialectes de l'anglais, et qui manifeste une évolution continue de sa structure sémantique (Labov, 1982 : 409).

Il rappelle ensuite que ses travaux sur le vernaculaire noir américain prennent leur source dans une recherche commencée en 1965, financée par l'Office of Education de New York et ayant pour objet de mettre en évidence « les différences entre la langue vernaculaire de la partie sud du centre de Harlem et l'anglais standard de l'école » (1978 : 10). La problématique portait sur le fait de savoir si les *différences dialectales* (Ibid.) entre les deux variétés étaient la cause (Ibid. : 11) de l'échec des élèves de la partie sud de Harlem en lecture. Dès l'introduction, il souligne qu'une description linguistique de « la grammaire du VNA » ne sera pas suffisante et que la recherche doit aussi porter sur les fonctions du VNA, sur la « manière dont la culture vernaculaire se sert du langage et comment l'habileté verbale s'y développe » (Ibid. : 11). Il met en évidence la contradiction qui existe entre l'incontestable habileté verbale de ces locuteurs et leur échec en lecture et s'interroge sur les raisons de l'absence de transfert de cette compétence verbale incontestable dans le domaine scolaire (Ibid. : 11). Cette contradiction lui permet de légitimer l'incursion que la recherche va opérer du côté des « habiletés verbales [...], des actes de parole réalisés en vernaculaire [...], à l'extérieur de l'école aussi bien que de tout cadre institutionnel dominé par les adultes » (Ibid.). La recherche a pour objet d'étudier le vernaculaire « dans son cadre social » (Ibid. : 13) de manière à critiquer :

les psychologues scolaires qui défendent la théorie du déficit et considèrent le langage des jeunes Noirs comme inadapté à l'éducation et impropre à la pensée logique [...ainsi que] la position de Jensen et d'autres qui prétendent que les enfants noirs sont génétiquement déficients quant à l'aptitude à former des concepts et à résoudre des problèmes (1978 : 13).

Labov dénonce les stéréotypes attachés au VNA ancrés dans la réalité sociale et le discours commun (1978 : 27 et suiv.). Ces stéréotypes constituent les fondements sociaux de la perception du VNA dans l'environnement qu'il étudie. L'étude de ce processus de stéréotypage (Labov, 1976) le conduit à aborder les usages sociaux de la langue et notamment l'influence des préjugés, des représentations agressives, polémiques, voire racistes sur les représentations et leur force de stigmatisation.

Labov considère que le vernaculaire noir américain, s'il possède un certain degré de systématisme du fait d'une interrelation des règles (1978 : 73), ne constitue pas un système séparé. Il réfute et en cela il s'oppose à Bernstein, l'illusion que le vernaculaire noir américain constituerait un système linguistique autonome. Il s'agit davantage « d'extensions, de limitations de certaines règles formelles ou d'options distinctes pour des éléments redondants » (1978 : 156). Il attribue de plus, les difficultés scolaires des enfants des ghettos dont il étudie le parler et l'approche qu'en font les enseignants « à une situation d'ignorance réciproque où chacun ignore le système de l'autre » (1978 : 28). La résistance des élèves à intégrer les règles de base viendrait des contradictions apparentes entre le système qu'ils utilisent et celui du maître. Ces différences de structures jointes à des différences de statut, le statut de l'anglais standard n'est pas le même que celui du vernaculaire noir américain, expliqueraient pour partie les réticences à apprendre une langue éloignée, dans un contexte qui peut être ressenti comme hostile et déstabilisant. Labov considère que l'échec scolaire des locuteurs du VNA est « l'expression du conflit culturel et politique au sein de la classe » (Ibid. : 13) et que la réussite ou l'échec en lecture sont corrélés à la « plus ou moins grande participation à la culture vernaculaire » (Ibid.).

## **II. 2 La variation diastratique. Culture des rues et groupe de pairs**

Labov rejoint Bernstein par l'importance qu'il accorde aux relations communautaires et à l'influence du groupe de pairs. Il s'attache à analyser les parlers d'enfants appartenant

à la « lower class » (1978 : 114) où la cellule familiale est organisée autour de la mère en l'absence du père. Il oppose, dans le groupe d'enfants, ceux qu'il estime être des membres à part entière de l'organisation sociale des rues, intégrés à la culture vernaculaire et ceux qui sont détachés de cette culture (1978 : 161). Les valeurs du groupe de pairs sont entre autres, la dureté, la débrouillardise, la recherche de sensations, l'autonomie (1978 : 163). Les aptitudes intellectuelles et le sens de la débrouillardise sont davantage utilisés : « comme des instruments de manipulation d'autrui plutôt que comme un moyen d'information ou de résolution de problèmes abstraits » (1978 : 163).

Dans ces conditions, le savoir de l'école paraît lointain, hostile et étranger et ne peut être une source de prestige contrairement aux attitudes de défi traditionnelles : aptitude à la bagarre, aux insultes rituelles. C'est dans ce contexte que prennent place les insultes rituelles ou vannes, actes de parole qui appartiennent à la culture des rues (Labov, 1978).

Labov comme Bernstein note qu'appartenir au groupe, c'est : « adhérer à cet ensemble de valeurs et accepter une somme d'obligations personnelles par rapport au reste du groupe » (1978 : 165).

L'appartenance au groupe se manifeste fortement entre 13 et 15 ans, âge qui correspond à la scolarité au collège dans le système français. C'est dans cette tranche d'âge que l'opposition au langage et les difficultés relationnelles sont souvent les plus aiguës.

Comme on le voit, un certain nombre de points communs réunissent les deux perspectives qu'on vient d'évoquer : valeurs du groupe de pairs et solidarité notamment.

Toutefois Labov s'oppose à Bernstein sur deux points. D'abord, il ne traite pas le vernaculaire noir américain comme un système à part entière comme le fait Bernstein avec le code restreint. Ensuite, il n'en tire pas de conclusion généralisante et porteuse de jugements de valeur sur le bon ou le mauvais langage et les aptitudes supposées des locuteurs. L'enjeu est de mettre en évidence la communauté des locuteurs du VNA et d'en faire une communauté linguistique. En effet dans cette perspective, la communauté linguistique est moins l'ensemble des locuteurs parlant de la même manière que ceux qui, malgré la diversité de leurs pratiques, partagent les mêmes normes et les mêmes jugements :

La communauté linguistique se définit moins par un accord explicite quant à l'emploi des éléments du langage que par une participation conjointe à un ensemble de normes (Labov, 1976 : 187).

## Conclusion

On soulignera pour conclure que les langues ou variétés de langues évoquées ne sont pas sur un pied d'égalité et que les relations hiérarchiques qu'elles entretiennent contribuent à entretenir une relation inégalitaire réelle entre les locuteurs. Les représentations construites abordées dans cette communication peuvent être interprétées comme particulièrement significatives de cette relation. L'analyse de Bernstein comme celle de Labov quelles que soient leurs limites font émerger ces variétés et en en faisant un objet d'étude leur confèrent un statut, qui contribue à lutter contre le processus d'invisibilisation qui les affecte, notamment par le biais de la contextualisation opérée, qui contribue à lutter contre les dynamiques clivantes qui s'attachent aux catégories sociales mises en altérité, classe ouvrière pour Bernstein, communauté noire américaine précarisée pour Labov.

## Bibliographie

- Bernstein, B., 1975, *Langage et classes sociales*, Paris, éditions de Minuit.
- Bertucci, M.-M., 1997, « L'analyse des erreurs : trois théories », in *Travaux de didactique du français langue étrangère* 37, Montpellier / publications de l'université Paul Valéry, Montpellier 3, pp. 63-88.
- Bourdieu, P., Passeron, J.-C., 1964, *Les Héritiers*, Paris : éditions de Minuit.
- Kihm, A., 1992, « Créole ou dialecte : les tribulations du vernaculaire noir américain », in *Langages* 108, *Hétérogénéité et variation : Labov, un bilan*, pp. 79-89.
- Labov, William (1972). « Is the black English Vernacular a separate system ? », in *Language in the inner city. Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press, pp. 36-64
- Labov, W., 1976, *Sociolinguistique*, Paris : éditions de Minuit.
- Labov, W., 1978, *Le Parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis*, Paris : éditions de Minuit.
- Labov, W., 1982, « Objectivité et engagement en linguistique : le procès de l'anglais noir à Ann Arbor », in J. Guéron & T. Sowley (eds.), *Grammaire transformationnelle : théorie et méthodologie*, Université Paris VIII, [trad. J. Arditty de « Objectivity and commitment in linguistic science : The case of the Black English trial in Ann Arbor », *Language in Society* 11, pp. 165-201], pp. 377-419.