

階級、符碼與控制第四卷

教育論述之結構化

The Structuring of Pedagogic Discourse

Basil Bernstein ◎著

國立編譯館主譯／王瑞賢 ◎譯

國立編譯館與巨流圖書有限公司合作翻譯發行

 巨流圖書公司印行

階級、符碼與控制第四卷

教育論述之結構化

The Structuring of Pedagogic Discourse

Basil Bernstein ©著

國立編譯館主譯／王瑞賢©譯

國立編譯館與巨流圖書有限公司合作翻譯發行

2006年12月初版

Originally published by Routledge

Copyright © 1990, 2003 by Basil Bernstein

Chinese Language edition published by Routledge

Chinese Language Copyright © 2006 Chu Liu Book Company All rights reserved

教育論述之結構化／巴索·伯恩斯坦（Basil Bernstein）著；王瑞賢譯．-- 初版．-- 台北市：巨流，2006〔民95〕

面；公分．--（階級、符碼與控制；第4卷）

參考書目：面

含索引

譯自：The Structuring of Pedagogic Discourse

ISBN 978-957-732-264-7（平裝）

1. 社會語言學 2. 教育社會學

800.15

95024657

教育論述之結構化

原著：The Structuring of Pedagogic Discourse

原著者：Basil Bernstein

出版者：巨流圖書有限公司與國立編譯館合作翻譯發行

著作財產權人：國立編譯館

<http://www.nict.gov.tw>

地址：10644 台北市大安區和平東路一段179號

創辦人：熊嶺

總編輯：陳巨擘

譯者：國立編譯館主譯／王瑞賢譯

封面設計：余旻禎

地址：11605 台北市文山區指南南路二段64號集英樓2樓

電話：（02）86613898

傳真：（02）86615465

郵購：郵政劃撥帳號01002323

e-mail: chuliu@ms13.hinet.net

<http://www.liwen.com.tw>

總經銷：麗文文化事業機構

地址：80252 高雄市苓雅區五福一路41巷12號

電話：（07）2265267、2261271

傳真：（07）2264697

法律顧問：林廷隆律師

電話：（02）29698212

出版登記證：局版台業字第1045號

ISBN-10：957-732-264-6

ISBN-13：987-957-732-264-7

GPN：1009504322

2006年12月初版一刷

定價320元

版權所有，請勿翻印

本書如有破損、缺頁或倒裝，請寄回更換

※ 本書保留所有權利，欲利用本書全部或部分內容，

須徵求著作財產權人同意或書面授權。

請洽：國立編譯館世界學術著作翻譯委員會

電話：（02）33225558

譯者導讀

伯恩斯坦（Basil Bernstein），英國倫敦大學教育學院卡爾·曼海姆（Karl Mannheim, 1883-1947）教育社會學講座教授，1924年11月1日出生，2000年9月24日因喉癌病逝。如同社會學家涂爾幹一樣，伯恩斯坦將教育置為其理論發展的核心地位，自1960年代以來，致力於理解語言、家庭、教育與政治經濟學之間的關係，被英語世界視為最具原創性、綜合性的思想家之一。伯恩斯坦的符碼理論關懷社會正義與公平性，提示弱勢團體，尤其是勞動階級子女在教育過程中可能遭受的潛能浪費，但是經常遭人誤解，被貼上「文化不足理論」或「文化剝奪理論」的標籤。

伯恩斯坦一生作品共有《階級、符碼與控制》（*Class, Codes and Control*）五卷。第一卷（1971）為符碼理論的《語言社會學理論》（*Theoretical studies towards a Sociology of Language*），第二卷（1973）為《語言社會學的應用研究》（*Applied Studies towards a Sociology of Language*），第三卷（1975）則是由從語言符碼延伸到教育符碼的研究，而研究範圍從家庭擴及到學校，稱之為《教育傳遞理論》（*Towards a Theory of Educational Transmission*）。1990年第四卷《教育論述之結構化》（*The Structuring of Pedagogic discourse*）從符碼理論走向教育論述理

論；研究的重心從文化再製理論和模式的建構，轉向到教育機制的建立。1996年第五卷《教育、象徵控制與認同》(*Pedagogy, Symbolic Control and Identity*)進一步演繹教育論述理論內涵。2000年再版。這些作品現今已被公認為教育社會學領域的經典之作。

生平

伯恩斯坦出生於倫敦東區勞動階級家庭，為猶太移民後裔，育有二子，夫人為心理學家。二次大戰時徵調至非洲，充當砲彈手少年兵，為時甚短。戰後，投入 Stepney settlement boys 協會，協助輔導弱勢的猶太青少年。伯恩斯坦自述這段生命的歷練，啟蒙了他對階級、宗教信仰、文化傳遞問題的高度興趣和敏銳觀察。1948-1951年就讀於倫敦政經學院，主修經濟學與社會學。求學期間，伯恩斯坦認為當時的社會學課程過度偏重研究法以及衝突論和功能論取向的分析，轉而接觸涂爾幹思想和語言學，從事當時較冷門的社會化相關議題的研究。畢業隨即進入 Kingsway Day 學院修習教育學分，1954年獲得教育碩士文憑，同年任教於 Shoreditch 地區的 City Day 學院。在任教期間，伯恩斯坦觀察到弱勢背景的學生與學校主流溝通形式的差異，開啟符碼理論的研究。

伯恩斯坦於1960-1962年在倫敦大學語音學系進行語言學研究，並獲得博士學位。1963年進入倫敦大學教育學院任教，並擔任著名的社會學研究中心（Sociological Research Unit）主任，此時符碼理論逐漸成形且進行廣泛的實徵研究，1965年成為高

級講師，1967年升為副教授，隨即1979年擔任卡爾·曼海姆教育社會學講座教授。1990年伯恩斯坦退休，原有講座由惠梯（Geoff Whitty）教授接任。2000年9月24日因病辭世。2001年8月美國社會學協會教育社會學門頒贈華勒（Willard Waller）獎，表彰其終身的貢獻。

思想發展簡述

伯恩斯坦思想主要關注社會化的議題，藉由研究社會化機構（家庭與學校）的規則與傳遞模式，分析社會結構與意識的相互關係。基本上，伯恩斯坦理論發展可以分為三個時期：第一個時期以語言符碼理論為主，第二時期以教育符碼理論為重點，第三時期則以教育論述理論的發展為重心（請見表一）。這三個時期的研究場域，分別是家庭、學校與國家。至於，本書第四卷《教育論述之結構化》在伯恩斯坦的思想發展上占有重要的歷史性地位；本書前半部「符碼理論」部分，一方面回顧符碼理論以及教學實踐的發展，同時提出一個更具普遍性的文化再製模式；後半部「教育論述理論」部分，是伯恩斯坦從八〇年代以來，歷經十年逐漸成熟的理論，主要目的在於建構教育機制理論的分析，並且彌補馬克思主義取向文化再製理論的不足。因此，第四卷對於瞭解伯恩斯坦整個思想體系具有重要的承先啟後的意義，不但帶領讀者瞭解過去的伯恩斯坦，同時也認識現今及未來的伯恩斯坦。

表一：伯恩斯坦思想三個發展時期

發展時期	核心概念／場域	《階級、符碼與控制》
第一時期：	精緻型和限制型符碼	第一、二卷
語言符碼	地位型和個人型家庭 家庭	1958-1969
第二時期：	階層性和分化性學校	第三卷、第四卷前半段
教育符碼	聚合型和統整型課程 顯式與隱式教學 學校	1969-1981
第三時期：	教育機制	第四卷後半段和第五卷
教育論述	官方和教學再脈絡化場域 水平和垂直論述 國家	1986-2000

語言符碼理論的建構是伯恩斯坦第一時期的思想重心，時間約從1958年到1969年。他以「公共語用 v.s. 正式語用」描述句法類型，繼以「脈絡依賴 v.s. 脈絡獨立」說明語意類型，同時以「地位型家庭 v.s. 個人型家庭」說明家庭的社會化情境和社會控制方式，最後發展成「精緻型符碼 v.s. 限制型符碼」說明階級、家庭與意義體系之間再製的深層調控原則。

第二時期始自1969年，伯恩斯坦研究焦點開始從語言溝通放大至教育傳遞體系，研究場域則從家庭轉移到學校，也就是從「研究初級社會化的符碼源起」轉移到「研究有關精緻型符碼制度化的形式」。這段期間，伯恩斯坦嘗試建構學校結構（階層性與分化性學校）、課程（聚合型與統整型課程）、教學實踐（顯式與隱式教學實踐）等理論，以瞭解教學傳遞／習得脈絡的原則與

變遷，並剖析其與社會階級之間關係。分類與架構為這時期的關鍵概念，用以描述學校傳遞／習得脈絡之社會分工與溝通實踐的原則。

第三時期為教育論述理論的建構，始於1986年，主要探討教育機制對於知識／文本本身的建構、流通與變遷的問題。這個問題不同於馬克思主義文化再製理論或新教育社會學所強調的知識／文本與階級、性別和種族之不均等權力關係的再製問題。伯恩斯坦分二個進程來分析這個問題，第一個進程探討調控知識／文本本身生產、再脈絡化與再製脈絡及其規則與社會基礎。第四卷（即本書）第五章教育論述之社會結構化討論第一個進程的議題；第二個進程則是以教育論述本身的形式為主——即水平和垂直論述，分述這兩個論述本身構造、知識形式與再製和變遷的問題，這個議題見於第五卷。¹這兩個議題的相關實徵研究和運用逐漸增加，正可讓我們瞭解教育論述理論之特色與解釋力。²

符碼理論

符碼理論做為文化再製理論的基本關懷，主要有兩個重點：一個是經驗性問題，另一是一般性問題。經驗性問題主要分析社會階級再製的結構與歷程，伯恩斯坦認為社會階級再製並非生物

-
1. 第二個進程的分析主要見於《教育、象徵控制與認同》（1996）第一版第九章〈論述、知識結構與場域〉的討論，以及（2000）第二版第九章〈垂直與水平論述〉之分析。
 2. 例如Brian, D., Morais, A. & Daniels, H. (2001) *Toward a sociology of pedagogy: the contribution of Basil Bernstein to research*. New York: Peter Lang.

性基因符碼使然，而是由社會階級本身的溝通符碼所促成。這個經驗性問題主要受到伯恩斯坦早期個人教學經驗以及勞動階級在教育體系中所占比例偏低之問題所引起。

一般性問題則來自古典社會學的提問，即「外在是如何轉變成爲內在？內在如何彰顯自身並形塑外在？」這個古典社會學的一般性問題，係來自涂爾幹在《宗教基本生活形式》和《原始分類》中所提供的觀點，認為原始社會中的知識體系是由原始社會的社會結構所產生，而心智基模亦是按照群體的社會結構定型，以及馬克思在《德意志意識形態》中所提出的「存在決定意識」論點。

伯恩斯坦認為，這些問題涉及到對於外在、內在以及內外轉換歷程三個層面的解讀。外在係指社會結構，而內在則指個人意識形式，外在構成和內在形式都是經由伯恩斯坦所謂的溝通脈絡，或是傳遞與習得脈絡做為橋樑來傳遞、塑造和彰顯。而這個溝通脈絡或是傳遞與習得脈絡，伯恩斯坦稱之為一種教學關係或教育關係。因此，符碼理論必須能夠同時針對這三個層面，提供一個明確、不含糊的描述，剖析社會結構、意識形式與教學（育）關係三者的關聯。就方法論來講，符碼試圖克服長久以來鉅觀（社會階級、權力關係）與微觀（語言、傳遞、教學）二元對立的困擾，並解決本體論上有關客體結構層面與主體意識之間的關聯。

在外在社會結構的解析，伯恩斯坦以涂爾幹的「機械聯帶」與「有機聯帶」概念認識階級關係，分析其場域位置與實踐方式。一般而言，勞動階級的生產關係與活動呈現一種機械聯帶的社會結構和互動型態，因為這種階級本身社會分工位置較固定、少彈性，而且行動者互動貼近地方性、特定性；中產階級則呈現一種有機聯帶的社會結構和互動型態，其社會分工位置彈性，具

有去地方性與非特定性之特徵，而行動者互動多元，不限於地方性、特定性。

在溝通脈絡和傳遞／習得脈絡的方面的分析，勞動階級與中產階級的階級關係——社會結構與互動型態，會影響著家庭的社會化脈絡的建構，包括溝通脈絡（角色結構與溝通互動的建構）、教學脈絡（知識、技能之教學性脈絡與道德、行為之規約性脈絡的建構），以及教學實踐（顯式與隱式教學實踐）。

最後，內在主體意識的建構，主要體現在語言、認知、學習、情意態度之習性上。例如在語言方面，中產階級兒童偏向於正式語用、去脈絡化語意等精緻型符碼，勞動階級兒童則是以公共語用、脈絡依賴的語意之限制型符碼；在認知方面，中產階級兒童同時擁有兩種分組原則，亦即普遍性、去脈絡性原則（如這是海洋生物），地方性、脈絡依賴原則（如這是我們家早上吃的），而且以普遍性、去脈絡性原則為優先；而勞動階級兒童以地方性、脈絡性原則為主。至於，情意態度方面，中產階級兒童不論是日常生活或教學、實驗情境裡，傾向以個人為主，而勞動階級兒童以團體導向，做為互動的準則。

易言之，符碼理論認為社會化初級單位（即家庭）的溝通脈絡和學校之傳遞／習得脈絡存在著以某種溝通原則為優先，這種優先的溝通原則與階級的不同社會結構與互動型態關聯，並反映於主體意識的形塑上；反之，特定的意識形式表徵與特定階級關係的結構，因而特定意識形式強化某種階級關係的再製。

實徵研究顯示，在語言溝通中，勞動階級偏向限制型符碼，而中產階級偏向精緻型符碼，同時學校的傳遞與習得脈絡建立於精緻型符碼之上。源自中產階級社會關係之優勢溝通原則，形塑中產階級兒童意識形式，成為其學習與表達、認知與認同的準

則。勞動階級兒童以限制型符碼的溝通，以及所形成的認知習性在學校並未獲得支持，因而成為不利的弱勢團體。正因為如此，符碼理論被解讀為語言缺陷理論或文化剝削理論，勞動階級的語言被解釋成一種缺陷語言。然而，伯恩斯坦拒斥這種解釋方式，並不認同限制型符碼是一種缺陷語言。

除了對階級再製的問題進行經驗性分析外，符碼理論更嘗試建構一個普遍的文化再製模式。這個普遍的文化再製模式能運用於醫生與病人、教師與學生、社工人員與案主之間各種教學傳遞／習得的溝通脈絡，探討學校、醫院，教養院、監獄等社會化機構，分析各種不同範疇如階級、性別、種族、親屬、論述、文本等再製的問題。

符碼理論認為，在任何溝通脈絡裡，互動實踐以及所產生的談話文本，都隱藏著溝通者之間的權力關係。例如，到診所找醫生看病，我們看到醫病溝通脈絡裡是醫生與病人之間溝通的實踐，在溝通實踐中隱藏著醫病的權力關係型態，即醫病彼此角色位置的關係。實踐是顯式的，但隱身於實踐中的權力關係是隱式的。這種現象就如同我們聆聽音樂時，陶醉於曼妙旋律之中，但旋律背後卻隱藏著和聲，換言之，音樂是由和聲與旋律共同構成。符碼理論想要理解的是，和聲的選擇與旋律串聯組合的原則為何？如果符碼理論能夠提出有關和聲選擇原則（即溝通者之間的社會分工原則或是權力關係）以及旋律組合原則（實踐、溝通的控制原則），那麼符碼理論就能運用於任何一個機構裡任何溝通脈絡的建構，瞭解其文化再製的歷程。

伯恩斯坦利用分類原則來解讀類別的權力關係或是社會分工原則；而架構原則探討這些類別關係所形成的溝通實踐形式。這兩種原則似於結構主義的「類項關係」與「句段關係」。³藉此，我

們就可以瞭解各種不同溝通脈絡的類型，亦即符碼的相關類型。

教育論述理論

伯恩斯坦發展教育論述理論主要在於建構其教育機制觀點。教育論述理論主要承襲涂爾幹、曼海姆的路線，而不是馬克思的理路。伯恩斯坦認為教育知識社會學主要有兩種研究取向，一種理論／研究取向是「從社會階級、性別和種族等屬性，研究教育主體與優勢文本之間的關係」，而另有一種理論／研究取向是「專注於教室或學校層次（微觀層面）或是教育體系（鉅觀層面）的傳遞和習得的過程裡，優勢文本的內在構造」(原書，頁173-4)前者以教育與社會「相互關係」研究為主，而後者，則以論述、知識等優勢文本的「內部關係」為重點。

基本上，「相互關係」研究取向是隨著1960年代末新教育社會學、符應理論、抗拒理論與批判教育學而崛起的，這種研究取向將原先偏重認知者個人導向的心理學觀點轉變成強調認知者社會脈絡的社會學觀點。這些理論視教育知識為一種政治性論

-
3. 索緒爾認為進行語言體系的結構分析時要涉及兩種關係，「聯想關係」(associative relation)與「句段關係」(syntamatic relation)。所謂「聯想關係」是指，在人的心理有一種傾向，就是將相似的要素和語詞連結在一起，以相似性和差異性做為歸類標準，構成各種詞庫關係。例如當談到「教育」這個詞時，會使我們聯想到許多相似的詞彙，如教學、教導、灌輸等，因為它們都有某些共同的特徵。所謂「句段關係」是指，將不同音、字、詞以一種線性方式進行水平組合，宛如串聯成句子一般。換個例子說，當我們看樂譜時，和聲代表著相似聲音的聯想關係；而旋律是每一個聲音的連接，則是一種句段關係。

述，將教育知識轉化成社會立場與權力關係的問題；政治性論述是一種聲音論述，是「誰」的知識問題。因此，「相互關係」的研究取向是一種診斷性的論述。

「相互關係」研究取向持有一個信念，認為外在不均等權力關係通常都經過兩道扭曲溝程序來達成。第一道扭曲溝通是外在權力關係將單一特定團體的聲音、文化、價值、意識及生活形式轉變成社會上普遍的、共通的聲音，以便將特定利益偽裝成共同的利益。這種特定聲音成為學校合法化的聲音，即一種霸權的聲音，而學校教育變成外在權力關係的傳送載體。第二道扭曲溝通則是對被支配團體進行一種意識形態的建構，通過被支配團體的「認識」和「誤認」的作用及歷程，自己的聲音變成沉默，被加以掩蓋和邊緣化，合法化他者的霸權聲音；將支配的社會關係和秩序視為中立而自然，使支配的社會關係和秩序獲得再製與維持，達到社會階層化關係的再製。換言之，「相互關係」研究取向採取納入／排除關係的角度，關注文本與階級、性別及種族等社會不均等關係與教育之間的問題。

至於，教育機制不是「相互關係」的研究，而是一種論述／知識等優勢文本「內部關係」的研究，分析論述／知識如何生產、再脈絡化與再製的原則及其社會基礎。就論述／知識而言，在學校所傳授的優勢文本是一種再製的文本，相對於再製文本則是生產的文本。例如，物理學論述／知識是位在生產場域，在於創造、探索不可知的世界，論述／知識本身充滿不穩定性與衝突性，這是一種生產的文本；當這些充滿不穩定的論述／知識經過轉化變成物理學科，進入學校／教室之再製場域，原先物理學論述／知識已變成經過選擇和組合。再者，在論述／知識生產場域與再製場域之間存在一個再脈絡化場域，負責將生產場域論述／

知識選擇、去位、採用、重組、再對焦於再製場域。

換言之，「相互關係研究」只告訴我們再製場域裡論述／知識選擇與重組（優勢文本）與社會範疇（階級、性別、族群）之間的關係，但是，無法告訴我們優勢文本本身的生產、再脈絡化與再製之間的關係、這三個場域的內在構造、運作等問題。

我們無法說明規約「優勢文本」的建構、再現及脈絡化的規則——亦即說明「內部關係」，我們就無法得知習得的内容，不論正面或負面得知。如果我們無法瞭解這個，我們又如何知道「優勢文本」與教育主體的意識之間的關聯性？如果上述的關係無法得知，那麼我們是以何種意義來談論再製、抗拒與轉化呢？（原書，頁178）

為了探討這三個場域的內在構造與運作的問題，伯恩斯坦的教育論述理論，採取結構主義的語言／言語做為方法論基礎。語言是指有限規則的組合，而言語則是由這些有限規則所產生的言說體系。從比喻上來說，教育論述理論分為有限規則的語言部分及由有限規則所衍生的言說體系。換言之，教育論述理論須討論教育論述的有限規則，即生產、再脈絡化與再製這三個場域的主導規則，以及教育論述的實現兩個部分，然而伯恩斯坦認為這些有限規則如何排列成言說體系有其社會基礎，受到社會支配原則影響。換言之，從語言到言語存在一個調控機制，負責調節這些規則的排列組合，成為特定言說體系；從教育論述的規則走向實現，也存在著一個規約機制，伯恩斯坦稱之為教育機制（pedagogic device）。

教育機制的分析有兩個層次，第一個層次是說明規約論述／知識生產、再脈絡化與再製三個場域的三個基本規則（分配、再脈絡化與評鑑規則）；第二個層次說明，這三個規則受到「誰的規則、誰的意識」控制來排列組合這三個規則，體現出特定的教育論述。

在這三個規則中，第一個規則是分配規則，說明論述／知識的生產脈絡，如何劃分可思性和不可思性的世界，也就是神聖與世俗的世界是如何區隔，兩邊各代表著不同的知識類型；第二個規則為再脈絡化規則，在於探究論述／知識再脈絡化脈絡，如何形成其再脈絡化規則，以負責論述／知識的去位化與再定位的問題。值得注意的是，伯恩斯坦認為再脈絡化規則充滿涂爾幹觀點的色彩，是一個道德性規則。例如上述所舉的物理學知識問題，再脈絡化規則不僅以一種「教學性論述」來去位化及再定位成為物理科知識，同時也要再脈絡化如何教的問題，這些教學理論涉及到「規約性論述」的問題。規約性論述包含師生傳遞／習得脈絡建構原則的問題。伯恩斯坦認為再脈絡化規則是由教學性論述與規約性論述所構成，但是規約性論述是支配性論述。第三個規則為評鑑規則，主要說明再製場域的建構原則，這個部分可以運用符碼理論的分類與架構來分析其傳遞／習得的符碼類型。

對伯恩斯坦而言，這三個場域或規則固然同等重要，但是再脈絡化場域或是再脈絡化規則的構成卻是有關於「教育主體的選擇與創造」的問題。因此，伯恩斯坦幾乎集中於再脈絡化場域問題的研究。這個場域除了涉及它本身的構造（官方再脈絡化場域與教育再脈絡化場域的構造與互動關係），更涉及到國家、象徵控制場域、經濟生產場域三組的體系關係。再脈絡化場域的支配性原則隨著資本主義生產的社會分工原則、象徵控制場域的變化，以及

國家涉入資本主義運作的關係所交織而決定。這個支配原則影響著國家主導的官方再脈絡化場域與資本主義（生產與象徵控制）主控的教育再脈絡化場域之間統合、競爭、甚至對立的問題。

此外，語言／言語這種方法論也用在分析教學實踐理論上。教學實踐理論區分為教學實踐基本邏輯、各種不同實踐，以及各種不同實踐背後的調控機制。教學實踐基本邏輯是由階層性、順序性與規準三個基本規則所組成；這三個基本規則依其規則的明確性與內隱性特徵，衍生出顯式與隱式教學實踐各種類型；而在顯式與隱式教學實踐主要的調控機制是以階級關係為基礎。

閱讀伯恩斯坦的教育符碼

伯恩斯坦的影響究竟如何，令人好奇。有人戲稱他（Bernstein）與法國的布迪厄（Bourdieu）為教育社會學的雙B，宛如汽車界裡的Mercede Benze與BMW，以顯示其學術地位。Karabel & Halsey稱他是一位「新綜合的先驅者」，⁴彰顯其思想體系的多元與綜合性。M. Douglas認為伯恩斯坦思想橫跨並挑戰所有明確界限和範疇。⁵

伯恩斯坦的理論，除了受到古典社會學大師涂爾幹、馬克思與韋伯的影響外，我們也看到索緒爾結構主義語言學語言／言語、聯想／句段關係等概念，以及文化人類學瑪麗·道格拉絲的象徵性界線等概念的融入。正因為伸入各個學術領域汲取養料，

4. Karabel, J. & Halsey, A. (1977) *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.

5. Douglas, M. (ed.) (1975) *Implicit Meanings*. London: Routledge.

伯恩斯坦的理論與各種領域的精英，包含語言學、文學、社會學、人類學、心理學與教育學，諸如哈樂迪（M. Halliday）的語域（register）、巴赫金（M. Bakhtin）的言談（utterance）、布迪厄的習性、傅柯的論述形構（discursive formation）、維高斯基（L. Vygotsky）的言語與思維（speech and thinking）等對過話，同時對於新教育社會學與馬克思主義的教育轉化理論的位置、特性與限制做了深入分析。

再者，閱讀伯恩斯坦是一種複雜活動，有人將符碼與習性等同，有人反對；有人閱讀伯恩斯坦的社會語言學思想，有人探討他的教學實踐理論；有人關心方法論的問題，有人關心符碼理論背後的思想預設。伯恩斯坦本身思想存在於各種不同的閱讀形式之中，有的相輔相成，也有的相互矛盾。顯然地，閱讀伯恩斯坦本身就構成一種溝通脈絡，這個脈絡本身的符碼特性（閱讀者與伯恩斯坦之間的社會聯帶關係與不同的閱讀實踐）會形成不同的閱讀活動與文本。那麼，我們可以利用伯恩斯坦符碼的分類與架構、聲音與訊息之概念來說明伯閱讀恩斯坦思想的溝通脈絡之建構，以及脈絡裡行動者的活動和所產生的文本類型。

首先，聲音代表著伯恩斯坦與閱讀者之間的關係，當聲音是強的話，表示伯恩斯坦擁有權力發聲，亦即以伯恩斯坦與閱讀者之間是呈現階層性關係，以伯恩斯坦的聲音為主；當聲音是弱的話，則表示權力落在閱讀者身上，由閱讀者主導發聲。同時，我們可以將伯恩斯坦思想或作品看成是訊息，並區分為再製或是生產兩種方式。訊息再製是具有類似傳教士的作用在於傳遞、複製，甚至尋求證據支持伯恩斯坦的理論。如果聲音是強的話，表示這種行動者類似於宗教裡見證者，其行為不在於質問教主的文本，而在於不斷尋找證據、真蹟來鞏固、支持、發揚伯恩斯坦學