



HAL
open science

LANGUE, LANGAGE ET CONNAISSANCE

Jean Robert Rakotomalala

► **To cite this version:**

| Jean Robert Rakotomalala. LANGUE, LANGAGE ET CONNAISSANCE. 2017. <hal-01629085>

HAL Id: hal-01629085

<https://hal.science/hal-01629085v1>

Preprint submitted on 6 Nov 2017

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.



HAL Authorization

Résumé :

La discussion ouverte par cet article est de faire la distinction entre vernaculaire et véhiculaire dans l'enseignement des langues et des disciplines non linguistiques dans un pays comme Madagascar dont la singularité tient au fait d'une langue nationale unique : le malgache ; mais le français domine l'administration et la transmission des connaissances. Il est bien connu que le vernaculaire possède une forte dimension affective et a pour valeur illocutoire la revendication d'appartenance à un groupe restreint et ne peut pas être la langue nationale et encore moins de l'éducation nationale. Par contre, le véhiculaire est nationale, c'est pour cette raison qu'il est occupé par le français ou le malgache dans l'éducation nationale. La question qui se pose est de savoir pourquoi il y a un mélange du français et du malgache dans la transmission des connaissances dans l'éducation nationale malgache.

Mots clés : vernaculaire, véhiculaire, dialectes, l'enseignement, apprentissage, langue nationale, langue d'enseignement

Abstract:

The discussion opened by this article is to distinguish between vernacular and vehicular languages in the teaching of languages and non-linguistics disciplines in a country like Madagascar which the singularity is aware of a single national language: Malagasy; but the French dominates the administration and the transmission of knowledge. It is well known that the vernacular has a strong emotional dimension and has value of illocutionary claim of belonging to a small group and cannot be the national language, and even less of national education. On the other hand, the vehicular is national, it is for this reason that it is occupied by the French and Malagasy in national education. The question that it arises why there is a mix of the French and Malagasy in the transmission of knowledge in the Malagasy national education.

Key words: vernacular, vehicular, dialects, teaching, learning, national language, teaching language.

Langue, langage et connaissance

ARISTOTE est d'un grand secours dans le cheminement de cet article, prenons connaissance de sa sagesse sur la question des langues et langage :

(...), s'il est honteux de ne se pouvoir défendre avec son corps, il serait absurde qu'il n'y eût point de honte à ne le pouvoir faire par la parole, dont l'usage est le plus propre à l'homme que celui du corps. (ARISTOTE, 1857 [1856], p. 11)

Ainsi, parler, c'est utiliser une langue ; nous voulons dire par là qu'il est incorrect de parler deux langues dans une même énonciation. Soit, dans le cas qui nous occupe, les

connaissances sont enseignées en français, ou, soit, elles sont dispensées en malgache ; mais jamais dans les deux langues à la fois. Or, il se trouve qu'à Madagascar, non seulement, dans la pratique, les enseignants expliquent en malgache et donnent un résumé en français et une liste bibliographique en français, mais aussi des sociolinguistes soutiennent ce mélange comme en témoignent des mémoires dans la discipline :

Par conséquent, il est utile de mener ce travail tout en adoptant l'approche sociodidactique. Notre perspective de recherche consiste à introduire la langue maternelle dans l'enseignement du français. Par le fait que cette langue maternelle se présente sous forme de plusieurs dialectes à Madagascar, il est essentiel de recourir à cette langue ; c'est la confrontation de cette langue allogène qu'est le français avec les données phonologiques, morphologiques, syntaxiques du malagasy qui préservera les apprenants des (sic) diverses fautes. (RAZAFINDRAMARIA, 2017, p. 8)

Il nous semble que le problème prend sa source dans une rhétorique à la mode qui prône la diversité linguistique, d'une part ; et dans la définition des variétés régionales du malgache nationale comme dialecte dont voici une définition :

Variété régionale d'une langue possédant assez de caractères spécifiques pour être considérée comme un système linguistique en soi (une langue fonctionnelle) — ce qui distingue le dialecte de l'usage d'une langue (le français québécois n'est pas un dialecte). (ROBERT, 2005)

Ce qui veut dire qu'en dépit de notre habitude linguistique locale, il n'y a pas de dialecte malgache, les variétés régionales ont exactement la même grammaire, ce qui varie est au niveau phonologique conséquence de deux vagues de migrations dans le peuplement de l'île. La deuxième de Barito a amené avec elle la modification du [d] en [l] comme dans *valy* (époux/épouse) vs *vady* caractéristique du parler de l'Ouest avec l'abandon la syllabe finale [na] comme dans *tana* vs *tanana* (main). Pour le reste, il n'y a pas de grande différence car les variations accentuelles sont comparables entre les parlers du Sud de la France et du Midi. C'est ce que souligne la remarque suivante :

On s'accorde à reconnaître que l'ouvrage d'Otto Ch. Dahl (1951), *Malgache et Maanjan*, qui établit la parenté de cette langue du groupe barito Sud-Est de Kalimantan (Bornéo) est un tournant fondamental dans la linguistique malgache et austronésienne. Certes, dès les premières décennies du XVI^e siècle, les Portugais avaient reconnu la parenté du malgache avec le malais (bien avant van Houtman, 1595 et Luis Mariano, 1614). Adelaar (1995) a souligné les rapports étroits entre le malgache et le samihim (du même groupe), mais aussi la présence d'emprunts au javanais et au malais. Il a également souligné des liens avec le toradja, et le bugi de Sulawesi. (Claude, 2017, p. 7)

Nous proposons donc qu'il existe des parlers malgaches, au nombre d'une vingtaine, mais pas de dialectes, puisque tous les Malgaches se comprennent. Il est évident que ces parlers sont identitaires et qu'ils s'utilisent en tant que vernaculaire. Le propre du vernaculaire est qu'il est un langage communautaire sur lequel s'exécutent les rites comme les salutations, les discours de mariage ou de funérailles, pour ne parler que de ceux-là. Mais en dépit de cette

remarque, nous allons continuer dans cet article de parler de « dialecte » dans le sens de variété d'une langue source, afin de ne pas heurter les habitudes.

Les dialectes malgaches sont en conséquence la langue maternelle du Malgache. Sa grammaire est hors d'atteinte des modifications ou du changement car acquise de manière implicite dès la première enfance. Par ailleurs, à moins de onze ans les enfants peuvent acquérir n'importe quelle langue dans laquelle ils sont immergés. Force est donc de reconnaître que les dialectes sont d'usage restreint en deçà de l'idée de nation. Au niveau national, la langue malgache est une des langues officielles de Madagascar, à côté du français, mais elle est la seule langue nationale.

De ce point de vue suggérer que les dialectes doivent être utilisés dans les classes est une erreur fondamentale pour diverses raisons. Un dialecte est un vernaculaire restreint à un groupe dans les usages rituels mais dans les classes, le groupe ne forme pas un ensemble dialectal unique, il y a des groupes vezo, merina, sakalava, betsileo, tandroy, masikoro, etc.

Dès lors sur un plan pratique, il faut à l'enseignant donner autant de fois qu'il y a de groupes dialectaux dans la classe. Ce qui est évidemment une utopie car aucun enseignant ne peut prétendre connaître tous les dialectes de Madagascar au même titre qu'aucun français ne peut ambitionner toutes les dénominations d'objet dans sa langue ni que son lexique est au même niveau que celui du dictionnaire le plus récent.

Pourtant cette utopie est soutenue :

L'arrêté du 14 février 1916 diminue la place du malgache au profit du français. Le français devient la langue d'enseignement à tous les niveaux. Cependant, le maître emploie pour ses explications le dialecte de la région puis progressivement dans la mesure du possible, il substitue la langue française au dialecte local pour les exercices oraux et écrits. Pour ces exercices, les élèves sont répartis en plusieurs selon leur dialecte d'origine. (FENOHAJA, RAMAHANDRISOA, RANDRIANATOAVINA, & RAZAFITROARA, 2017, p. 27)

En outre, cela nous semble très préjudiciable, voire dangereux. Si cette politique linguistique est appliquée, il va y avoir un regroupement des élèves selon leur origine pour réduire les coûts de l'enseignement en termes budgétaires et ressources humaines. Il s'ensuivra automatiquement que les classes dialectales au sens précisé par la citation ci-dessus auront des réputations. Alors, au niveau de l'emploi, seul le groupe dialectal de bonne réputation sera recruté aussi bien dans le privé que dans le public. Probablement, ce sera le groupe merina dont le dialecte occupe presque la totalité des écrits en malgache, notamment les médias.

Autrement dit, une minorité va dominer la majorité. On sait depuis toujours que la majorité dominée par une minorité finit par se révolter de manière très violente. La révolution française est l'une des exemples ; sinon encore hier, nous avons connu l'effroyable génocide au Rwanda du fait que la minorité tutsi (environ 14% de la population en 1994) détient le pouvoir au détriment des Hutus (environ 87% de la population en 1994).

La cause profonde du massacre au Rwanda est similaire à l'organisation politique de Madagascar. Au Rwanda, les colonisateurs belges s'étaient appuyés sur les Tutsi pour l'administration du pays. Pareillement, à Madagascar, les colonisateurs français se sont appuyés sur les Merinas pour l'administration du pays. Il ne faut pas oublier qu'avec ses conquêtes appelées pudiquement « de pacification », Radama 1^{er} fit des razzias de bétails et d'esclaves avec la coopération militaire des Anglais en application de la devise de son père : « [La mer sera la limite de mon royaume] *ny ranomasina no valam-parihiko* » Cf. (JACOB, 1994).

S'il faut ajouter à cela que la première écriture du malgache est le parler merina et que les premières écoles furent créées en Imerina, risquer l'hypothèse d'une classe dialectale favorisera à coup sûr le groupe merina à cause de la grande diffusion de ce dialecte à travers les conquêtes de Radama 1^{er} et de Radama II et les œuvres des missionnaires chrétiens ; c'est aussi risquer l'hypothèse d'une administration de l'île par ce même groupe. Voilà en quoi consiste la dangerosité de cette politique linguistique de langue maternelle dialectale dans les classes ; un refus purement et simplement de l'état-nation.

Cette dernière remarque nous amène à nous interroger sur la nature du malgache comme langue nationale.

Une langue nationale a pour essence d'être une langue de tous les individus de la nation, c'est-à-dire d'être une langue véhiculaire par laquelle se transmet les connaissances. Il est bien évident la langue nationale doit recevoir la plus grande diffusion possible à travers les institutions de l'état. Or, faut-il encore rappeler que c'est le dialecte merina qui prend cette place à cause de sa grande diffusion à travers les conquêtes des Radama, par la suite, à travers l'évangélisation et maintenant dans l'administration. Cependant, il ne faut pas croire que la langue nationale malgache est le merina. Certes, l'ossature est le merina mais elle accueille quand même des éléments des autres dialectes, notamment, la présence du [ñ] vélaire, absent du merina.

La possibilité du malgache comme langue nationale réside dans sa fonction, c'est d'être véhiculaire. Ainsi, quand on s'adresse à la nation, on emploie la langue nationale à cause de sa large diffusion. Dès lors, si l'on décide d'employer la langue maternelle dans les classes qui sont régies par le ministère de l'éducation nationale, ce n'est pas le vernaculaire qui joue ce rôle mais le véhiculaire.

Maintenant, la question qui va nous guider est de savoir comment un véhiculaire prend naissance.

On peut décider d'une langue véhiculaire sur une base externe à la linguistique comme l'atteste le passage suivant :

Nous considérons la politique linguistique comme l'ensemble de choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et vie sociale, et plus particulièrement entre langue et vie nationale, et la mise en œuvre des moyens nécessaire à la mise en œuvre d'une politique linguistique. (CALVET, 1987, pp. 154-155)

Ce passage, cité très maladroitement, (troncation et absence d'indication de page) par les sociolinguistes en question sert de base à l'application des dialectes dans les classes. E qui n'ira pas sans aiguïser les appétits séparatistes de tout genre et finalement à l'effondrement de la nation dans des guerres d'indépendances

Le problème ici, c'est l'organisation ou l'entité qui fera le choix, le fera d'abord au nom de ses intérêts et il y a alors risque d'aliénation linguistique pour les autres groupes. En tout cas une décision externe ne sera jamais acceptée par tous sur tout le territoire malgache, car ce sera une décision arbitraire.

Une décision interne par exemple sera de dire que la langue officielle sera l'anglais à côté de la langue nationale parce qu'entre la grammaire de l'anglais et celle du malgache les similitudes sont plus nombreuses que les différences et que par ailleurs l'emprunt à l'anglais sont plus nombreux dans la langue malgache que l'emprunt au français. Mais là encore il y a une part d'arbitraire.

En conséquence le choix interne, en ce qui concerne les langues nationales, donc véhiculaires, est une résultante des forces qui s'exercent sur une langue. D'abord, il y a la force centripète qui pousse une langue à un repli sur soi donne naissance à un vernaculaire ; ensuite, il y a la force centrifuge qui la pousse à une ouverture et elle tend alors à être une langue véhiculaire.

Les deux forces s'exercent simultanément sur chaque parler issu d'une racine commune, mais avec une puissance différente, le parler qui s'ouvre le plus devient la langue nationale et tend toujours à accueillir des éléments des autres parlers pour se stabiliser dans ses fonctions de langue nationale et de langue véhiculaire.

Cette décision interne est indiscutable car de la même manière que le français s'est imposé dans l'île comme langue officielle par la puissance des armes et le prestige de la France ; le merina s'est imposé comme langue nationale sous l'impulsion de la puissance militaire de Radama 1^{er}, cette position dominante est accentuée actuellement par la puissance des médias de la capitale, Antananarivo. Voici comment GOBARD résume l'effet de la force centripète :

Ainsi, les vernaculaires recueillent plus facilement les aliments affectifs, l'esprit de communion qui est nécessairement lié à une communauté de petite dimension. Cette dimension étant variable selon les régions, les climats, et les cultures. Mais il est évident qu'il y a un seuil de croissance au-delà duquel toute communauté risque de devenir un agrégat massifié car il ne saurait y avoir de croissance indéfinie sous peine de devenir prolifération incontrôlée et d'aboutir à la mort par multiplication de type cancéreux. (GOBARD, 1980, p. 193)

Cette dernière remarque va nous permettre de comprendre que les dialectes, au sens de parler, n'a pas leur place dans l'enseignement, non seulement du fait que le savoir doit être social et universel, mais parce qu'il y a risque de prolifération de type cancéreux. Pour le parler masikoro par exemple, on peut identifier une variété du Nord, une du Centre et une du Sud.

En revanche quand, c'est la force centrifuge qui l'emporte, voici ce qui en résulte :

Lorsqu'il s'est agi de communiquer entre les diverses communautés il a fallu recourir à un type de langage à prédominance cognitive et à un seul, c'est ce type qu'on peut appeler le langage véhiculaire et qui peut appartenir ou non à une même famille linguistique que les différents vernaculaires à qui il sert d'instrument de communication. (Ibid. p. 194)

S'il est accepté que l'école est un outil d'ascension sociale, il serait absurde de vouloir privilégier le vernaculaire dont le propre sont les actes rituels relevant d'un groupe restreint. Le savoir, si l'on veut privilégier la langue maternelle doit se transmettre dans la langue nationale. Il serait, par exemple, dangereux, de traduire l'hymne national malgache dans d'autres dialectes sous prétexte qu'il faut appliquer la langue maternelle dans les classes. Cela saperait les bases mêmes de la nation.

Cette nécessité d'avoir une langue nationale et des dialectes est inscrite dans la possibilité du langage lui-même, parce que l'essence du langage est la synecdoque. (RAKOTOMALALA, 2014), comme le précise le passage suivant :

La praxis linguistique rend compte du réel en transférant à l'« unité de typisation » toutes les occurrences dont la variété n'importe pas au message, en ramenant à l'« unité de hiérarchie signifiante » toutes les occurrences présentes en une. Le praxème ne produit du sens qu'en ce qu'il est cette double unité. (LAFONT, 1978, p. 134)

C'est de cette manière que, pour illustrer, l'arbre est une synecdoque de la partie pour le tout ; parce que cette seule unité (de typisation) rend compte de la connaissance de l'univers en ramenant toutes les expériences pratiques en cette unité. C'est ainsi que des expériences infinies se trouvent résumées synecdochiquement par le mot « arbre » qui contient, les peupliers, les eucalyptus, les bougainvilliers, les orangers, etc.

Cependant cette formidable expérience ne peut être transférée en langage sans l'unité de hiérarchie signifiante qui définit l'arbre synecdochiquement comme la conjonction de racines, de tronc, de branches et de feuilles, pour arrêter le niveau de connaissance à ces éléments parce qu'un biologiste en verra plus.

C'est là que se trouve le rapport du langage à la connaissance : celui de permettre une expérience sans dangers et fortement économique par le truchement de la manipulation des signes linguistiques. Pour illustrer d'un exemple extrême notre propos, il suffit de dire qu'il n'est pas question d'aller au soleil pour en dire quelque chose, il suffit d'émettre des hypothèses linguistiques sur le soleil que viendra confirmer ou infirmer l'expérience. On pose comme expérience sans dangers que toute vie sur terre dépend du soleil, et pour le confirmer il suffit de plonger une plante dans l'obscurité perpétuelle pour constater qu'elle va dépérir.

En définitive, il faut admettre que dans le langage, il n'y a que du langage comme l'atteste les bases de la linguistique moderne :

Tout ce qui précède revient à dire que *dans la langue il n'y a que des différences*. Bien plus : une différence suppose en général des termes positifs entre lesquels elle s'établit ; mais dans la langue il n'y a que des différences *sans termes positifs*. Qu'on prenne le signifié ou le signifiant, la langue ne comporte ni des idées ni des sons qui préexisteraient au système linguistique, mais seulement des différences conceptuelles et des différences phoniques issues de ce système. Ce qu'il y a d'idée ou de matière phonique dans un signe importe moins que ce qu'il y a autour de lui dans les autres signes (SAUSSURE, 1982[1972], p. 166).

Il en est exactement ainsi du discours mathématique ou physique. Quand on dit que deux et deux font quatre, il n'est pas question de se demander deux poules ou deux chèvres. Ce qui est important c'est que quatre peut être obtenu par la combinaison de deux et deux.

Cette dernière remarque va nous permettre d'embrancher vers la question fondamentale de cette discussion, à savoir la pidginisation de la langue malgache dans l'enseignement.

En effet, dans les classes et même dans les conversations quotidiennes des gens de la ville – ville et classe font une – les locuteurs déploient une grammaire de la langue nationale parce que celle-ci est fortement intégrée en tant que langue maternelle et du lexique français, souvent trituré pour suivre la morphologie du malgache. En voici un exemple

1. *Tsy mitourne soa koahy raisonnement-nao izao (ton raisonnement ne tourne pas bien)*

L'origine du lexique en français provient de la pression de l'environnement linguistique du Malgache citadin, il est noyé par des informations en français, que ce soit dans les institutions de l'éducation nationale, que ce soit dans l'administration, ou que ce soit dans les médias.

Ces lexiques français viennent s'insérer sur une structure grammaticale malgache parce l'étude de la grammaire française se heurte encore à deux problèmes majeurs.

La tendance est encore de faire acquérir cette grammaire par une méthode implicite, alors que les heures allouées à la discipline ne totalisent même pas mille heures dans le cursus de l'éducation nationale, il faut ajouter à cela que les curricula sont lacunaires : beaucoup de problèmes de syntaxe y sont passés sous silence.

Le deuxième problème majeur est cette tendance des enseignants de français à expliquer ce que le texte désigne et non la structure de la langue pendant les cours. Ainsi, ils font tout simplement du psittacisme en continuant d'affirmer que « quand deux verbes se suivent, le second se met à l'infinitif » en dépit de la contradiction des exemples du type :

2. *Le poisson que j'attrape vient de l'Onilahy*

En outre quand une bonne volonté voulait prendre à bras le corps le problème, il se heurte à des livres trop volumineux et font des renvois circulaires, *Le bon usage* Grevisse affiche par exemple plus de 1700 pages.

Pourtant en dépit d'un cours article (19 pages en tout) (RAKOTOMALALA, 2015) qui obéit à l'exhaustivité en matière de grammaire, voici encore ce qu'on lit dans un mémoire de maîtrise sur la syntaxe :

J'ai vu des tziganes. J'en ai vus.

J'ai mangé du riz. J'en ai mangé.

J'ai rencontré un musicien. J'en ai rencontré. (ANRIFANE, 2016, p. 37)

Le problème ici est que le pronom « en » qui suppose un « de » sous-jacent bloque l'accord en nombre et en genre du participe passé. Ensuite, le deuxième problème est que la structure des pronoms objets indéfinis est de la forme « en + nom de nombre », ce qui signifie que le dernier exemple devrait être :

3. *J'en ai rencontré un*

Nous voyons par ces exemples que si les enseignants choisissent de faire des explications en malgache, c'est parce qu'eux-mêmes ne maîtrisent pas le français faute de passage de l'île à la grammaire générative. Ainsi pour préserver leur face, les enseignants avancent toujours que les élèves n'écoutent pas quand ils parlent en français :

Tout au long de son cours, le professeur d'histoire fait alterner le français, le malagasy et le parler régional. Après, il fait une petite évaluation, et avant de reprendre, il s'autoanalyse et essaie de rester objectif. Il se dit que lorsqu'il explique en français, la majorité ne l'écoute pas, et quand il s'exprime dans sa langue maternelle, un bon nombre d'enseignés tendent l'oreille, sont silencieux et des fois posent des questions. (RAHANTAVAO, 2017, p. 40)

L'observation donne la conclusion suivante :

Ainsi, la langue maternelle semble le meilleur moyen de faire passer le message à l'oral, tandis que, le résumé de la leçon se fait toujours en français. Cette méthode est valable pour tous les enseignants des disciplines non linguistiques. En effet, il semble que la dualité s'effectue essentiellement entre ce qui est écrit qui est exclusivement en français. (Ibid.)

Nous comprenons maintenant que la pidginisation de l'enseignement est une fuite en avant devant la non maîtrise des deux langues officielles en contact. En outre, il y a cette confusion permanente des enseignants de français d'expliquer ce que désigne la langue et non la langue elle-même en dépit de l'affirmation selon laquelle *la langue est une forme et non une substance* (SAUSSURE, 1982[1972], p. 157)

En définitive, la proposition du bilinguisme dans les classes est un rejet du français comme langue d'enseignement, pourtant les évaluations se font dans cette langue, ce qui est une contradiction que dénonce le passage d'Aristote qui ouvre cette discussion.

Une dernière remarque s'impose dans le rejet de cette sociolinguistique dangereuse, Basil BERNSTEIN qualifie le véhiculaire de code élaboré dans lequel, le « nous » recule au profit du « je », dès lors le langage sert à l'acquisition des connaissances :

On rencontre le code élaboré partout où la culture ou la sousculture privilégient le « moi » par rapport au « nous », partout où les intentions d'autrui ne peuvent être considérées comme allant de soi, et où les locuteurs sont, en conséquence, contraints d'élaborer ce qu'ils veulent signifier et de le rendre à la fois explicite et spécifique. Des significations qui ont pour le locuteur un sens personnel et particulier doivent être organisées et découpées de façon à devenir intelligibles pour celui qui les écoute ; cette nécessité contraint celui qui parle à opérer des choix syntaxiques différenciés et à user d'un vocabulaire varié. (BERNSTEIN, 1975, p. 203)

Toliara, le 03 novembre 2017

Travaux cités

- ANRIFANE, Y. (2016). *L'utilisation des pronoms « en » et « y » du système grammatical français dans la pratique langagière des lycéens à Toliara*. Toliara: Mémoire de maîtrise.
- ARISTOTE. (1857 [1856]). *Rhétorique*. Paris: A. Durand, Libraire.
- BERNSTEIN, B. (1975). *Language et classes sociales, Code sociolinguistique et contrôle social*. Paris: Editions de minuit.
- CALVET, L.-J. (1987). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Payot.
- Claude, A. (2017). Migration austronésienne et mise en place de la civilisation malgache. Lectures croisées: linguistique, génétique, anthropologie culturelle. *Diogène*, pp. 6-17.
- FENOHAJA, T., RAMAHANDRISOA, A. C., RANDRIANATOAVINA, F., & RAZAFITROARA, H. D. (2017). *Politique linguistique et système éducatif à Madagascar*. Toliara: Mémoire de Licence en sociolinguistique.
- GOBARD, H. (1980). Diglossie ou tétraglossie, tétragenèse du langage. Dans B. GARDIN, & J.-B. MARCELLESI, *Sociolinguistique, Approches, Théories, Pratiques* (pp. 191-195). Paris: PUF.
- JACOB, G. (1994). L'armée et le pouvoir dans le royaume de Madagascar au temps du premier ministre Rainilaiarivony (1864-1895). *Omaly sy anio*, pp. 381-402.
- LAFONT, R. (1978). *Le travail et la langue*. Paris: Flammarion.
- RAHANTAVAO, E. (2017). *Analyses de l'enseignement en français des disciplines non linguistiques à Madagascar (Cas de la classe de 6ème à Toliara)*. Toliara: Mémoire de maîtrise.
- RAKOTOMALALA, J. R. (2014). *Synecdoque et langage des oeuvres d'art*. Récupéré sur HAL-AUF: <hal-01222593v1>

RAKOTOMALALA, J. R. (2015). *Principe d'empirisme et grammaire*. Récupéré sur Hal: <https://hal.archives-ouvertes.fr/cel-01336331v4/document>

RAZAFINDRAMARIA, P. (2017). *Réalités de l'enseignement/apprentissage du français à Madagascar, cas des élèves de la classe de quatrième*. Toliara: Mémoire de maîtrise.

ROBERT, P. (2005). *Le Grand Robert*. Paris: Le Robert / Sejer.

SAUSSURE, F. d. (1982[1972]). *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot.