Un post-colonialisme linguistique ?

Carmen Alén Garabato et Henri Boyer

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/mots/21746>

DOI : 10.4000/mots.21746

ISSN : 1960-6001

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 5-12

ISBN : 978-2-84788-544-6

ISSN : 0243-6450

Référence électronique

Carmen Alén Garabato et Henri Boyer, « Un post-colonialisme linguistique ? », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 106 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 23 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/mots/21746> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/mots.21746>

Un post-colonialisme linguistique ?

On pourrait penser que l'*unilinguisme*, corrélat glottopolitique du *nationalisme linguistique* (Boyer, 2008 ; Moreno Cabrera, 2008) et par ailleurs idéologie dont l'impact sur l'histoire de la langue française et plus généralement sur l'histoire linguistique de la France n'est plus à démontrer, qui n'a toléré aucune langue concurrente du français sur les territoires du Royaume, puis de la République, pas plus qu'il n'a jamais vraiment accepté les velléités naturelles de manquement à la norme légitime (Decrosse, 1986 ; Schöni, 1988 ; Knecht, 1993 ; Boyer, 2000), est du point de vue sociolinguistique une spécialité française. À y regarder de plus près, une autre langue romane, tout aussi expansionniste durant des siècles, peut elle aussi revendiquer une telle idéologie, bien que dans une version moins assurée (le soutien effectif de l'appareil d'État n'ayant pas eu sur la longue durée l'efficacité assimilatrice et uniformisatrice de l'État républicain français) : il s'agit de l'espagnol (nommé également castillan selon les contextes).

En effet, quelques semaines après la chute de Barcelone et l'imposition définitive de l'autorité des rois d'Espagne sur la Catalogne (1714), l'Académie de la langue espagnole (*Real Academia Española*) est créée sous l'autorité du Roi de Castille Felipe V. Pour ce qui concerne la France, l'Académie française avait été créée par Richelieu sous l'égide de la monarchie, en 1635, alors que l'unification linguistique institutionnelle (administrative) avait été sinon imposée, du moins proclamée sur les territoires de ladite monarchie depuis le xvi^e siècle¹. Mais l'homologie idéologique ne s'arrête pas aux péripéties de la *grammatisation* (Auroux, 1992). Elle peut être observée, certes avec des différences de nature glottopolitique évidentes, au cours des siècles qui ont assuré l'institution de la langue jusqu'au temps des colonisations qui ont eu pour

1. Comme le rappellent Colombat, Fournier, Puech (2010, p. 146) : « À partir de la Renaissance, les grammairiens ont eu le sentiment de contribuer à édifier l'un des piliers sur lesquels repose le pouvoir du Prince et, inversement, la codification de la langue nationale tend à devenir une affaire de politique intérieure de première importance. »

Université Montpellier 3, DIPRALANG, EA 739
carmen.alen-garabato@univ-montp3.fr
Université Montpellier 3, DIPRALANG, EA 739
henri.boyer@univ-montp3.fr

terrains privilégiés, en ce qui concerne le français, l'Afrique, et dans le cas de l'espagnol-castillan, l'Amérique centrale et du Sud².

Nous en voulons pour preuve, anecdotique peut-être mais néanmoins fortement *symptomatique*, une pratique dont la dénonciation n'est pas allée toujours de soi : celle du « symbole », ou « signal » ou encore « signe »³. Il s'agit d'une pratique qui a eu cours en France dans l'école de la Troisième République à diverses époques (elle est attestée à la fin du xix^e siècle mais aussi au xx^e siècle dans l'entre-deux-guerres) : l'enfant *diglosse* (parlant chez lui et dans l'environnement local un « patois » – une langue dite aujourd'hui *langue régionale* – et obligé de parler le français à l'école) qui se laissait aller non seulement en classe mais également dans la cour de récréation à parler ce « patois » (breton, occitan...) se voyait remettre un objet (un caillou, un morceau de bois, un gland de chêne, un marron...) dont il devait se débarrasser en surprenant à son tour un camarade « en faute » (par la délation, donc) afin d'éviter une punition en fin de journée, infligée par le maître (en général des « lignes » en nombre plus ou moins conséquent). Or cette pratique scolaire visant à inculquer l'usage du français par un procédé discutable (certes parfois condamné par des éducateurs de premier plan) a largement dépassé les frontières de la métropole. On la retrouve au cours du xx^e siècle dans les territoires africains colonisés par la France, jusqu'à une période récente.

Il s'agissait bien, dans les deux contextes, de « [faire] admettre le caractère national, voire universel de la langue française » (Amougou, 2005, p. 188). Ainsi un témoin camerounais rapporte : « Quand le Symbole arriva dans notre école, c'était un véritable calvaire pour nous. La cour de récréation ressemblait à un véritable terrain d'espionnage. Les élèves devaient se surveiller et s'épier entre eux » (*ibid.*, p. 192). Des témoignages concordants ont été recueillis en d'autres lieux de l'Afrique francophone : au Gabon et au Mali en particulier (voir par ex. Ondo Mendame Ondo Ndong, 2012).

Dans cette situation d'imposition de la langue du colonisateur, comme le souligne Emmanuel Amougou (2005, p. 190), « le Symbole apparaît [...] comme une véritable stratégie de *dépersonnalisation* des jeunes écoliers africains que les pratiques pédagogiques coercitives devaient transformer en véritables sujets coloniaux ».

On sait que l'Amérique hispanophone s'émancipe de la tutelle monarchique espagnole durant les premières décennies du xx^e siècle. Un décret signé par le roi d'Espagne avait proscrit officiellement en 1770 l'usage des langues indigènes

2. C'est par ailleurs en vertu du traité de Tordesillas signé en 1494 entre la reine de Castille et le roi du Portugal que le Brésil est revenu au Portugal et le reste de l'Amérique du Sud aux Espagnols.
3. Voir Calvet, 1974, p. 175 ; Broudic, 2013, p. 354-358 ; Boyer, 1997, p. 2 ; Chanet, 1996, p. 213-215 ; également Martel, 2007 et Lafon, 2009. L'importance glottopolitique de ce phénomène est incontestable, même si les études qui lui sont consacrées ne sont pas, aujourd'hui encore, légion. Il en est question ici de manière cursive en tant que manifestation d'un colonialisme linguistique flagrant.

dans les territoires colonisés d'Amérique et prescrit l'usage exclusif du castillan dans ces mêmes territoires. Cependant toutes les colonies espagnoles d'Amérique n'avaient pas complètement éradiqué les langues précolombiennes, et singulièrement le Paraguay où, grâce à l'intervention des Franciscains et des Jésuites, le guarani n'avait pas subi le même processus de *substitution* que bien d'autres langues amérindiennes. Le guarani, bien que *minoré*, était devenu (et est resté) la langue majoritairement parlée des Paraguayens. Néanmoins, le castillan n'a cessé d'occuper une place hégémonique, du point de vue de l'écrit en premier lieu, et aussi de bien des domaines communicationnels (administration, école, justice, médias...) tout au moins jusqu'à l'adoption de la Constitution de 1992 qui établit la coofficialité espagnol-guarani (Boyer, Penner, 2012).

Bien avant d'arriver à une reconnaissance statutaire d'abord comme langue « nationale » puis comme langue « officielle », le guarani a dû subir l'impact de l'idéologie linguistique colonialiste, en particulier dans l'enseignement paraguayen. On a pu ainsi observer, dans le prolongement de la promulgation du décret royal de 1770, la mise en œuvre de la stratégie « pédagogique » dont il a été question à propos de l'Afrique francophone. Il s'agissait dans ce cas d'anneaux de bronze qu'on remettait au premier enfant pris en flagrant délit d'usage du guarani en classe. Durant la semaine, les anneaux circulaient ainsi de « fautif » en « fautif » jusqu'au samedi, où on recensait les détenteurs d'anneaux afin de leur infliger quelques coups de fouet... (J.-C. Centurión, cité dans Corvalán, 1981, p. 80).

Cette incursion dans le passé colonial de deux langues ayant été, à des degrés divers, bien plus que des « compagnes d'empires »⁴, les fers de lance des visées colonialistes desdits empires, était nécessaire pour mettre en perspective et apprécier à sa juste importance le statut idéologique des langues ex-coloniales dans des contextes post-coloniaux : qu'il s'agisse d'un statut discret, bien qu'efficace, au travers d'une pénétration insidieuse des discours prétendument endogènes ou bien d'une volonté d'imposition de la norme exogène sur les marchés linguistiques (périphériques) des anciennes colonies, ou encore du maintien ou d'une tentative de maintien du statut sociolinguistique de la langue de la colonisation. Mais bien d'autres cas de figure peuvent sûrement être observés⁵.

Dans tous ces cas, à tout le moins, il nous semble que le diagnostic de *post-colonialisme linguistique* a quelque pertinence. Un post-colonialisme linguistique que tentent à l'occasion de dissimuler des affichages et des argumentaires mais dont les réactions d'opposition qu'il suscite permettent de mesurer l'impact sur la réalité vécue par les communautés concernées.

4. « Siempre fue la lengua compañera del Imperio » (« La langue a toujours été la compagne de l'Empire ») (Antonio de Nebrija, « Prólogo a la gramática de la lengua castellana », *Gramática de la lengua castellana*, Salamanca, 1492).
5. Voir, à propos du français, singulièrement en Afrique, Calvet, 1974.

À propos de la francophonie africaine contemporaine, une donnée fondamentale doit être rappelée : « Le français imposé en Afrique l'a été avec la maladie congénitale qui s'attache à cette langue plus qu'à toute autre : l'insécurité [linguistique] n'épargne personne, les Français en sont les premiers exemples lorsqu'ils crient à la dégradation de leur langue [...] dont ils constatent les effets sur eux-mêmes. En ce sens l'adoption du français avec ce prurit chronique, après la décolonisation, tient de l'aliénation. » (Prignitz, 1994, p. 72)

Tous les observateurs ont mesuré la prégnance de l'insécurité linguistique comme *attitude* nourrie d'une *représentation* puriste de la langue française, qui produit (au moins) deux effets apparemment contradictoires : la soumission à la norme exogène ou/et la revendication d'une norme endogène mal assurée. Parfois l'échappatoire prend la forme d'une parlure hybride, comme le *cam-franglais* au Cameroun, un « moyen de se révolter contre la langue française » (Sol, 2010, p. 40) (mais aussi un sociolecte générationnel ludique et cryptique).

Dans certains contextes postcoloniaux, la riposte à l'hégémonie de la langue française comme langue de colonisation a été radicale et, d'une manière générale, cette radicalité idéologique a été plutôt un échec glottopolitique : il en est ainsi de l'*arabisation* en Algérie par exemple, durant plusieurs décennies (à partir des années soixante-dix) ou de la *malgachisation* à Madagascar de 1975 à 1989.

C'est que la gestion glottopolitique de sortie du colonialisme ne va pas de soi : il faut compter avec l'enracinement de l'*unilinguisme* qui tend à perpétuer la situation de dominance ethnosociolinguistique sur une période plus ou moins importante. C'est le cas pour la dimension interlinguistique de l'idéologie en cause : les langues vernaculaires, fussent-elles affectées de la qualification de « nationales » (idiomes africains, idiomes amérindiens), ont du mal à accéder à un statut de langue de plein exercice sociétal. C'est le cas également pour la dimension intralinguistique de la même idéologie : la *norme* « centrale », *exogène* donc, a tendance à s'imposer sur toute velléité de *norme endogène*, mal perçue par les usagers, en particulier par l'élite. Il en est allé ainsi en Colombie où un grammairien de premier plan, qui fut par ailleurs président de la République et corédacteur de la Constitution de 1886, Miguel Angel Caro, a imposé avec d'autres linguistes une conception puriste de la langue espagnole, prônant un « rejet des innovations et des importations » et souscrivant sans réserve à la devise de l'Académie espagnole de la langue : *Limpia, fija y da esplendor* – « Nettoie, fixe et donne de l'éclat » (Nuñez Camacho, 2013, p. 86).

Certes les temps ont changé – en Amérique hispanique tout au moins – les revendications d'autonomie et de légitimité des variétés endogènes de l'espagnol d'Amérique, par rapport au castillan normé, ont progressé. Elles font même aujourd'hui l'objet de nombreux discours épilinguistiques au sein des médias. Mais s'il est vrai que la *Real Academia* a changé sa devise qui est désormais beaucoup moins normativiste – *Unidad en la diversidad* (« Unité dans

la diversité)»⁶ –, il n'est pas certain que l'idéologie qui portait la précédente devise ait complètement déposé les armes, en particulier avec le développement d'un dispositif glottopolitique offensif (malgré les modestes moyens qui lui sont alloués, crise économique oblige) : l'Institut Cervantes⁷. Quoi qu'il en soit, ce qui ressemble fort à une fronde hispano-américaine, avec à sa tête l'Argentine, est en train de se développer⁸.

Si l'hispanophonie ou la francophonie, résultats des passés colonisateurs de deux grandes puissances, sont bien des espaces linguistiques et culturels, ils n'en sont pas moins des espaces économiques et de pouvoir stratégiques, ce qui explique que lorsque ces x-phonies deviennent des X-phonies (x-phonies institutionnalisées, Calvet, 2008, p. 79), elles dépassent le cadre post-colonial. Rentrer dans telle ou telle X-phonie ouvre les portes à de nouveaux marchés (le fort soutien donné par les grandes entreprises espagnoles à l'expansion de la langue espagnole en est la preuve) et à de nouvelles aires d'influence économique ainsi qu'idéologique. Témoin l'entrée du Qatar, État non francophone, dans l'OIF « en tant qu'«État associé» sans passer par la «case observateur», comme c'est habituellement la règle », présentée par certains comme le résultat de « l'ambition de ce pays de développer davantage son influence en Afrique de l'Ouest musulmane et notamment de sa propension à financer des écoles religieuses prenant parfois la place d'écoles en langue française »⁹.

C'est dire si la question du post-colonialisme linguistique, idéologie dont ce dossier de *Mots. Les langages du politique* permettra, nous l'espérons, de mieux percevoir les enjeux, au travers de dynamiques parfois contradictoires,

6. Idéal qu'exprime l'*Asociación de Academias de la Lengua Española* (ASALE), créée en 1951, qui réunit une vingtaine d'Académies et dont l'objectif déclaré est de « *trabajar a favor de la unidad, integridad y crecimiento de la lengua española, que constituye el más rico patrimonio común de la comunidad hispanohablante* » (« travailler en faveur de l'unité, de l'intégrité et du développement de la langue espagnole, qui constitue le plus riche patrimoine commun de la communauté hispanophone »). Parmi les réalisations de l'ASALA figurent le *Diccionario panhispánico de dudas* (publié en 2005 avec le parrainage de Telefónica) et le *Diccionario de Americanismos* (publié en 2010 avec le parrainage de la Fundación Repsol), <http://www.asale.org/la-asociacion/presentacion/estatutos-y-organizacion#sthash.gGy5zps5.dpuf>.
7. L'équivalent du Réseau de Centres culturels français à l'étranger (désormais baptisé Institut français), mais en phase avec la Real Academia Española (ce qui n'est pas le cas pour le Réseau français avec l'Académie française). Voir par exemple Del Valle, 2007.
8. Voir le récent manifeste *Por una soberanía idiomática* (« Pour une souveraineté linguistique ») lancé par un groupe de linguistes argentins et prenant pour cible ce qui est dénoncé comme un pan-nationalisme espagnol, dont ils considèrent que l'Instituto Cervantes est à présent l'un des instruments privilégiés. Voir « Pour una soberanía idiomática », *El País*, 17 septembre 2013, p. 12. Cette tendance « anti-hispaniste » ou *criollista*, qui a comme objectif l'émancipation du castillan argentin de la norme péninsulaire, s'était déjà développée à la fin du XIX^e siècle au sein de ce que l'on a appelé la génération de 1937 (de jeunes intellectuels universitaires fortement inspirés du romantisme européen) « *para quienes la independencia política implicaba la emancipación cultural y lingüística* » (« pour qui l'indépendance politique impliquait l'émancipation culturelle et linguistique ») (Gugenberger, 2008, p. 215).
9. http://www.lemonde.fr/proche-orient/article/2012/10/13/francophonie-l-entree-du-qatar-comme-membre-associe-fait-polemique_1775174_3218.html.

est bien une question d'actualité : les « regards » proposés ici sont autant d'approches de la problématique qui vient d'être circonscrite comme objet de questionnement sociolinguistique. Ils concernent deux terrains déjà évoqués : l'Afrique francophone (dans son ensemble pour l'une des contributions, le cas du Sénégal pour une autre) et l'Amérique Latine (l'hispanophonie en contexte lusophone).

Ainsi, Hadji Abdou Aziz Faty situe ses réflexions dans le cadre des idéologies linguistiques en vigueur au moment de l'indépendance du Sénégal, qui opposaient, d'un côté, les partisans de la francisation du pays et, de l'autre, les défenseurs des langues nationales. L'auteur fait remonter l'histoire de la politique d'assimilation à 1817, date de l'ouverture de la première école française à Saint-Louis, aux méthodes controversées pour son époque : « faire acquérir aux enfants d'abord une conscience linguistique claire dans leurs langues maternelles avant de les faire entrer ensuite dans une langue étrangère (le français) ». Cette première expérience n'a été qu'éphémère car elle fut suivie par des pratiques d'« interdiction totale de parler les langues locales ». Ces deux tendances sont également visibles d'après Faty dans la politique linguistique menée sous Senghor, premier président de la République du Sénégal, qui prônait « un bilinguisme dominé par le français » et qui considérait « les langues locales comme « des langues d'intuition » et la langue française comme « une langue de raisonnement » ». Selon le modèle français, les travaux de dignification des « langues nationales » se sont alors centrés sur la seule langue wolof, symbole de l'unité et du nationalisme. Cependant, si le wolof est devenu une « langue véhiculaire entre différentes communautés rassemblées dans les centres urbains », il « n'a pas bénéficié d'un statut officiel » et le français a consolidé sa suprématie.

Michèle Verdelhan-Bourgade analyse quant à elle un corpus composé des programmes et instructions officielles pour l'enseignement du français au collège en vigueur en 2013 en Afrique francophone (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Gabon, Côte d'Ivoire (RCI), Congo (RDI), Mali et Sénégal). Bien que chaque pays de l'ex-empire colonial dispose aujourd'hui de ses propres *Instructions officielles* qui pourraient lui permettre de « s'émanciper d'un passé colonial », l'auteur constate, entre autres, une inadéquation du contenu de ces textes, inspirés du modèle occidental (dans le contexte d'une tension « entre tradition pédagogique locale, héritage de la colonisation française ou belge, et néocolonialisme américain ») avec la réalité du terrain et s'interroge sur une éventuelle idéologie néocolonialiste qui « revient finalement, au nom de la modernité et du progrès pédagogique à un mécanisme proche de celui reproché [...] aux anciennes puissances coloniales. »

Enfin, Virginia Garin s'intéresse à la politique linguistique de promotion de l'espagnol au Brésil, ce « géant lusophone » qui se présente « comme un marché incontournable pour les investissements espagnols » et qui s'est ouvert

à la langue espagnole avec la création du Mercosur. L'auteur rend compte des résultats d'une enquête par entretiens semi-directifs menée auprès de « quarante-huit professeurs et coordinateurs pédagogiques de différentes nationalités dans sept Instituts Cervantes ». Certaines initiatives de cette institution publique espagnole sont rentrées en conflit avec les universités et les associations de professeurs d'espagnol brésiliennes. Virginia Garin analyse les opinions et les attitudes exprimées par les professeurs interviewés, notamment en ce qui concerne leur rapport à la norme proposée par les manuels scolaires (« variété péninsulaire centrale ») et à leur propre variété. Dans les discours de ces enseignants, on peut observer l'émergence de la « dichotomie colonisateur-colonisé » ainsi que des « allusions à l'impérialisme ».

Par ailleurs, Guilhem Armand, dont le texte a été placé en périphérie de ce dossier, profite de la réédition en 2013 du *Discours sur l'universalité de la langue française* d'Antoine Rivarol et du choix de l'éditeur d'ajouter un bandeau commercial, « la francophonie au XVIII^e siècle », pour mettre en rapport la vision universaliste de la langue française de Rivarol (dont l'argumentation a été reprise et poursuivie par « les théoriciens de l'universalité ou de la supériorité de la langue, de la culture et de la littérature françaises ») et l'« un des fondements de la francophonie [...] : une langue, reflet d'un pouvoir fort, diffusant de façon centrifuge des valeurs universelles ».

Références

- AMOUYOU Emmanuel, 2006, *Symbole et châtements*, Paris, Menaibuc.
- AUROUX Syvain éd., 1992, *Histoire des idées linguistiques*, Liège, Pierre Mardaga.
- BOYER Henri, 1997, « Conflit d'usages, conflit d'images », *Plurilinguisme. « Contact » ou « conflit » de langues ?*, H. Boyer éd., Paris, L'Harmattan, p. 9-36.
- 2000, « Ni concurrence, ni déviance. L'unilinguisme français dans ses œuvres », *Lengas*, n° 48, p. 89-101.
- 2003, *De l'autre côté du discours. Recherches sur le fonctionnement des représentations communautaires*, Paris, L'Harmattan.
- 2008, *Langue et identité. Sur le nationalisme linguistique*, Limoges, Lambert-Lucas.
- BOYER Henri, PENNER Hedy, 2012, *Le Paraguay bilingue / El Paraguay bilingüe*, Paris, L'Harmattan.
- BROUDIC Fanch, 2013, « L'interdit de la langue première à l'école », *Histoire sociale des langues de France*, G. Kremnitz et Collectif HSLF éd., Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 353-373.
- CALVET Louis-Jean, 1974, *Linguistique et colonialisme*, Paris, Payot.
- 2008, « La coopération internationale entre aires linguistiques », *L'Avenir du français*, J. Maurais, P. Dumont, J.-M. Kilnenberg, B. Maurer, P. Chardenet éd., Paris, Archives contemporaines, p. 79-82.
- CHANET Jean-François, 1996, *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier.

- COLOMBAT Bernard, FOURNIER Jean-Marie, PUECH Christian, 2010, *Histoire des idées sur le langage et les langues*, Paris, Klincksieck.
- CORVALÁN Graziella [1977] 1981, *Paraguay : nación bilingüe*, Asunción, Centro paraguay de estudios sociológicos.
- DECROSSE Anne, 1986, « Généalogie du français. Purisme et langue savante », *États de langue*, M.-P. Gruenais éd., Paris, Fondation Diderot / Fayard
- DEL VALLE José, 2007, « La lengua, patria común. La *hispanofonía* y el nacionalismo panhispánico », *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*, Del Valle éd., Francfort-sur-le-Main / Madrid, Vervuert / Iberoamericana, p. 31-56.
- GUGENBERGER Eva, 2008, « El castellano argentino entre “norma castiza” y emancipación en la construcción de la nación argentina », *Standardisation et déstandardisation. Le français et l'espagnol au xx^e siècle / Estandarización y desestandarización. El francés y el español en el siglo xx*, J. Erfurt, G. Budach éd., Francfort-sur-le-Main, Peter Lang, p. 113-138.
- KNECHT Pierre, 1993, « Neutralisation diatopique et suspension de l'Histoire dans la normogénèse du français », *Inventaires des usages de la francophonie. Nomenclatures et méthodologies*, Paris, John Libbey.
- LAFON Michel, 2009, « L'occitan et l'école en Aveyron, de l'interdit à l'apprentissage », thèse de doctorat, Université Paul Valéry Montpellier 3.
- MARTEL Philippe, 2007, *L'école française et l'occitan. Le sourd et le bègue*, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée.
- MORENO CABRERA Juan-Carlos, 2008, *El nacionalismo lingüístico. Una ideología destructiva*, Barcelone, Península.
- NUNEZ CAMACHO Vladimir, 2013, « Langue, nation et identité. La construction de la nation en Colombie au xix^e siècle », thèse de doctorat en sciences du langage, Université Paul Valéry Montpellier 3.
- ONDO MENDAME ONDO NDONG Ted Marcus, 2012, « La transmission linguistique intergénérationnelle au Gabon », thèse de doctorat en sciences du langage, Université Stendhal Grenoble 3.
- PRIGNITZ Gisèle, 1994, « “Si tu connais pas gros français là, tu gagnes pas travaillé”. Les mots de l'insécurité linguistique dans la communauté francophone au Burkina Faso », *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques, Actes du colloque de Louvain-la-Neuve, 10-12 novembre 1993*, M. Francard éd., *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, n° 20 (1-2), p. 71-83.
- SCHÖNI Gilbert, 1988, « Du xii^e siècle au xx^e siècle. La genèse des attitudes normatives », *La langue française est-elle gouvernable?*, G. Schoeni, J.-P. Bronckart, Ph. Perrenonde éd., Neuchâtel/Paris, Delachaux et Niestlé.
- SOL Marie-Désirée, 2010, « Le *camfranglais* en milieu étudiant au Cameroun », *Hybrides linguistiques. Genèses, statuts, fonctionnements*, H. Boyer éd., Paris, L'Harmattan, p 23-47.