



HAL
open science

Les enseignants "natifs" et "non-natifs" de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ?

Martine Derivry-Plard

► **To cite this version:**

Martine Derivry-Plard. Les enseignants "natifs" et "non-natifs" de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ?. Travaux de didactique du FLE, n° 55,, 2006, pp.100-108. hal-00832237

HAL Id: hal-00832237

<https://hal.science/hal-00832237>

Submitted on 10 Jun 2013

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.

Les enseignants « natifs » et « non-natifs » de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ?

Martine Derivry-Plard

La linguistique traditionnelle structurale, en introduisant la notion de « locuteur natif », a en quelque sorte envahi les schèmes de perception du champ linguistique, opposant de façon irréductible au sein de chaque langue le « locuteur natif » au locuteur « non-natif ». Cette notion de « locuteur natif » a été particulièrement centrale pour l'élaboration de la grammaire générative développée par N. Chomsky¹. Il s'agissait de s'appuyer sur les intuitions grammaticales, lexicales et stylistiques d'un locuteur natif idéal, (c'est-à-dire aussi éduqué et « monolingue ») pour rendre compte du système de la langue décrit et de son fonctionnement comme capacité à générer un nombre illimité d'énoncés grammaticalement corrects ou acceptables à partir d'un nombre limité de signes (*The infinite use of finite means*²).

S'il apparaît bien que pour N. Chomsky le « locuteur natif » est une abstraction théorique sur lequel le linguiste peut s'appuyer pour rendre compte de la langue, ce concept linguistique ou le paradigme linguistique qu'il implique, pour reprendre Thomas S. Khun³, conduit à de nouvelles impasses : la distinction saussurienne entre langue et parole se trouve déplacée et non dépassée.

La linguistique variationniste va s'opposer radicalement à cette vision « normative » de la langue, en remettant en question ces notions mêmes de « langue » et de « locuteur » comme définitions étanches et en les posant toutes deux selon des continua et un principe de diversité ; dans un même espace linguistique, il y a une diversité de langues (orales, écrites qui varient selon les âges, le sexe, l'origine sociale et géographique des divers locuteurs et selon les situations langagières et selon aussi que la compétence du locuteur diffère également de celle de l'auditeur).

¹ N. Chomsky, **Le langage et la pensée**, L-J. Calvet (trad.), Paris, Payot, (1^{ère} ed, New York 1968), 1970, 145 p.

² Expression de Wilhelm von Humbolt.

³ T. S. Kuhn, **La structure des révolutions scientifiques**, L.Meyer (trad.), Paris, Flammarion, 1970, 284 p.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

À la perception d'une langue comme système s'oppose une perception de la langue comme variation. Ces deux perceptions linguistiques continuent de s'affronter au sein de la recherche, aussi bien en langue française qu'en langue anglaise.

Les tenants de la langue comme système maintiennent la notion de « locuteur natif » comme informateur ou informant⁴ alors que pour les tenants de la langue comme variation, la notion même de « locuteur natif » doit être abandonnée⁵ et elle l'est effectivement⁶. Il est par ailleurs intéressant de noter que dans l'ouvrage de T.M. Paikeday, qui est un compte rendu d'une réunion sur la notion de « natif » discutée par d'éminents linguistes, N. Chomsky adhère à une définition si élargie de « natif » qu'elle en perd tout contour et que sa démarche actuelle vers les invariants du langage ou de la « grammaire minimale » (*the Minimalist Program*) rend cette notion hors de propos⁷.

Ces discussions théoriques entre linguistique structurale et linguistique variationniste sont reprises par les travaux d'Alan Davies qui conclut que le « locuteur natif » est un mythe⁸. Toutefois, ne s'inscrivant pas uniquement comme linguiste mais participant pleinement au champ linguistique de l'enseignement (son premier ouvrage a bien pour objet « le locuteur natif en linguistique appliquée »), il ne semble pas tout à fait convaincu⁹.

En effet, si d'un point de vue linguistique, « natif/non-natif » est une catégorisation, une abstraction théorique pouvant être ou non utilisée ou rejetée par la recherche selon son objet, notre propos n'a pas été de déterminer en quoi cette catégorisation linguistique est dépassée ou non, mais de nous placer résolument du côté de la sociologie pour montrer en

⁴ Par exemple, *en langue française : Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Jean Dubois, Mathée Giacomo, Louis Guespin, Christiane Marcellesi, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean-Pierre Mével, Larousse, 1994, et *en langue anglaise*, les entrées se font encore par « langue native » ou par « locuteur natif », *An Encyclopedic Dictionary of Language & Languages*, David Crystal, Blackwell Publishers, Cambridge, USA, 1992, *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, R.E. Asher editor-in-chief, volume 5, Pergamon Press, UK, 1994, *The Cambridge Encyclopedia of the English language*, David Crystal, CUP, 1996.

⁵ T.M. Paikeday, *The Native Speaker is Dead!*, Toronto, Paikeday Publishing, 1985.

⁶ Par exemple, *en langue française*, il n'existe pas d'entrée dans le *Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*, Oswald Ducrot, Jean-Marie Schaeffer, Seuil, 1995.

⁷ N. Chomsky, *New Horizons in the Study of Language and Mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 2000.

⁸ A. Davies, *The Native Speaker in Applied Linguistics*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 1991. et A. Davies, « Native Speaker » in R. E. Asher (ed.). *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, UK, Pergamon Press, 1994, 5: 2719-2725.

⁹ Une critique concernant l'ouvrage d'A. Davies (1991) sur la question rejoint notre analyse, celle de G. Kershaw, « The Native Speaker in Applied Linguistics », *Reviews, ELT Journal*, Vol 48/1, 1994, pp. 90-92.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

quoi cette catégorie linguistique a été investie socialement et en quoi elle participe aux schèmes de perception dominants du champ de l'enseignement des langues, et plus particulièrement des langues étrangères.

En d'autres termes, si d'un point de vue linguistique, le « locuteur natif » peut être un mythe, pour reprendre le terme d'A. Davies,, il ne l'est pas d'un point de vue social, dans la mesure où il participe à structurer le champ linguistique de l'enseignement et fonctionne notamment au sein de l'enseignement des langues étrangères comme catégorie « magique » et non « mythique » d'imposition de vision et de division du champ entre enseignants « natifs » et enseignants « non-natifs ».

Ainsi l'ouvrage de G. Braine¹⁰ montre-t-il les discriminations à l'emploi auxquelles sont soumis les enseignants « non-natifs » d'anglais dans l'espace anglophone (et l'on pourrait avoir ce même type d'ouvrage pour les enseignants « non-natifs » de français au sein de l'espace francophone). Il existe réellement bien des enjeux sociaux puissants concernant la dichotomie « natif » et « non-natif » et ces enjeux ne sont guère « mythiques » ! Par ailleurs, l'ouvrage de R. Singh¹¹ vient étayer la discussion en soulignant les mêmes discriminations à l'emploi auxquelles sont soumis les enseignants d'anglais « natifs », mais d'une variété « périphérique » de l'anglais tels que peuvent l'être des enseignants originaires de l'Inde, de Singapour ou du Nigeria ...

Au sein du champ de l'enseignement des langues, les schèmes de perception entre « natif » et « non-natif » perdurent d'autant qu'ils sont liés socialement et historiquement à la constitution même du champ. Ils participent également à la confusion entre « locuteurs natifs » et « enseignants natifs », et ce d'autant plus, comme nous l'avons rappelé précédemment, que le « locuteur natif » a été surinvesti par la linguistique structurale.

De même, lorsque l'opinion commune parle de professeur « natif » et de professeur « non-natif », il s'agit moins d'une catégorisation linguistique que d'une catégorisation sociale, celle liée à la profession de l'enseignant de langue à laquelle s'ajoute un qualificatif.

La construction sociale qui oppose les enseignants « natifs » aux enseignants « non-natifs » s'est opérée dès la formalisation des langues et de leur enseignement que l'on peut situer en Europe vers le 16^{ème} siècle. C'est ce que démontre en partie l'ouvrage de A.P.R.

¹⁰ G. Braine, (ed.), **Non-Native Educators in English Language Teaching**, Mahwah, New Jersey, LEA, 1999.

¹¹ R. Singh (ed.), **The Native Speaker**, Multilingual Perspectives, Language And Development 4, London, Sage, 1998.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

Howatt¹² concernant l'histoire de l'enseignement de l'anglais, histoire très liée à l'enseignement du français dans la mesure où, jusqu'au 18^{ème} siècle, le français occupe une position dominante sur le marché linguistique européen. À cette époque, la demande en français est forte. La révocation de l'Édit de Nantes (1598) conduit bon nombre de Huguenots à se réfugier en Angleterre et à enseigner le français. Ces derniers entrent en concurrence avec les maîtres de français, autochtones. Les arguments en faveur des enseignants « natifs » enseignant leur L1 comme LE reposent déjà sur l'idée qu'ils maîtriseraient mieux la langue et sa prononciation. Peu à peu, à mesure que le champ linguistique de l'enseignement s'organise avec la mise en place progressive de systèmes d'éducation au 19^{ème} siècle, le champ de l'enseignement des langues étrangères s'aménage selon deux espaces d'enseignement très distincts : le milieu institutionnel et le milieu non-institutionnel.

Nous pouvons dès lors reprendre la synthèse proposée par R. Galisson¹³ concernant le FLE et l'élargir à toutes les langues enseignées comme LE. Nous disposons dès lors des deux principes qui structurent le champ linguistique de l'enseignement à savoir le milieu d'enseignement (institutionnel/non-institutionnel) et le type d'enseignants (« natifs/non-natifs »). En ce qui concerne plus précisément l'enseignement des langues étrangères, on observe traditionnellement que les enseignants « non-natifs » interviennent majoritairement voire exclusivement en milieu institutionnel et que les enseignants « natifs » interviennent, eux, principalement en milieu non-institutionnel. Aux enseignants « non-natifs » l'apprentissage de base aux enfants et adolescents et aux enseignants « natifs », l'apprentissage « naturel » des écoles de langues (Berlitz) ou l'enseignement plus approfondi aux adultes en formation continue ou professionnelle.

Ces deux principes qui gouvernent traditionnellement le champ des langues étrangères, assignant les enseignants « non-natifs » au milieu institutionnel et les enseignants « natifs » au milieu « non-institutionnel », reposent sur deux légitimités sociales d'enseignement qui entrent en concurrence ou qui affirment leur complémentarité selon les contextes socio-historiques du champ de l'enseignement des LE et des marchés linguistiques.

La question de la légitimité des enseignants de langue étrangère comme enjeu de luttes, fut formulée dès 1992 par P. Medgyes en ces termes : Qui est le meilleur enseignant ?

¹² A.P.R Howatt, **A History of English Language Teaching**, Oxford, Oxford University Press, 1984.

¹³ R. Galisson, C. Puren, **La formation en questions**, Paris, Clé international, 1999, p. 67.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

l'enseignant « natif » ou l'enseignant « non- natif » ?¹⁴. Cette question semblait d'autant plus pertinente, qu'elle exprimait clairement un non-dit dans le champ, et parce que 1992, année du Traité de Maastricht, marque la libre circulation des personnes, notamment des enseignants de langue(s). Allions-nous vers une politique de recrutement généralisé d'enseignants « natifs » en Europe ?

Dans ce contexte, il fallait, avant d'affirmer la « complémentarité » entre enseignants de langues étrangères, complémentarité parfois très rapidement avancée par les enseignants eux-mêmes alors qu'ils se livrent dans le même temps à la « petite guerre »¹⁵, mieux cerner ces enjeux de concurrence et mieux appréhender la différence essentielle entre **locuteurs** d'une langue et **enseignants** d'une langue, locuteurs et enseignants étant bien souvent confondus.

Le « locuteur natif » fait plutôt référence à une catégorisation linguistique quelque peu dépassée, alors que le terme « enseignant » fait référence à une catégorie sociale professionnelle dont les membres disposent tous, en droit, de la même compétence d'enseignement. Le sens du terme « enseignant » se trouve perturbé par les qualificatifs « natif » ou « non-natif ». Ces qualificatifs sont non seulement fortement connotés en langue anglaise et en langue française (dans le sens d'une essence « naturelle », « innée »), mais dès lors qu'ils font bloc avec « enseignant », ils tendent à « naturaliser » l'enseignant par rapport à sa langue première. La catégorisation « enseignant natif/ enseignant non-natif » est bien une construction sociale, jouant sur une identité¹⁶ linguistique des enseignants de LE de type « essentialiste » et « réifiante ».

Le travail théorique de la recherche élaboré à partir des concepts de P. Bourdieu¹⁷ a permis de préciser la notion de champ linguistique, de champ de l'enseignement et de champ

¹⁴ P. Medgyes, « Native or non-native: who's worth more? », *ELT Journal*, n° 46/4, 1992, pp. 340-349. P. Medgyes, **The Non-Native Teacher**, London, Macmillan, 1994. P. Medgyes, « Non-native speaker teacher », in M. Byram (ed.), **Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning**. London, Routledge, 2000.

¹⁵ Expression de S. Price, « Natifs contre indigènes : pour une troisième mi-temps », **Les Langues modernes**, n°4, 2000, pp. 8-10.

¹⁶ R. Brubaker, « Au-delà de l' « identité » », **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n° 139, 2001, pp. 66-85.

¹⁷ P. Bourdieu, L. Boltanski, « Le fétichisme de la langue », **Actes de la recherche en sciences sociales**, n°4, 1975, pp. 2-32.

P. Bourdieu, **Raisons pratiques, Sur la théorie de l'action**, Paris, Seuil, 1994, 248 p.

P. Bourdieu, **Langage et pouvoir symbolique**, Paris, Seuil, 2001, 423 p.

P. Bourdieu, A. De Swaan, C. Hagège, M. Fumaroli, I. Wallerstein, « Quelles langues pour une Europe Démocratique ? », **Raisons politiques**, n° 2, 2001, pp. 41-64.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

linguistique de l'enseignement. Il a permis plus particulièrement de montrer en quoi le champ des langues secondes et étrangères s'est construit historiquement selon *deux légitimités sociales d'enseignement* : l'enseignant « natif » est légitimé par sa compétence linguistique (il est un modèle de langue) et l'enseignant « non-natif » par sa compétence d'enseignement (il est un modèle d'apprentissage).

Ces conclusions rejoignent en grande partie la littérature qui traite de cette question¹⁸ mais elles s'en écartent profondément dans le même temps, dans la mesure où ces représentations « indigènes » du champ de l'enseignement des langues secondes ou étrangères ne sont pas « taken for granted » (ne vont pas comme allant de soi) mais expriment plus précisément des schèmes sociaux de perception, c'est-à-dire des schèmes de pensée historiquement construits, et non des « réalités ». Ces *deux légitimités d'enseignement* sont des constructions sociales à déconstruire dans la mesure où elles participent à la réification de la catégorisation enseignant « natif »/enseignant « non-natif » où le premier est assigné à la compétence linguistique et le second à la compétence d'enseignement.

Ainsi, une partie de l'enquête auprès de 38 enseignants d'anglais (19 « natifs » et 19 « non-natifs ») intervenant en classes de BTS (contexte approprié pour une étude comparative) concerne les représentations sociales dominantes de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

L'analyse de contenu thématique des entretiens semi-directifs auprès des enseignants démontre in fine que la référence commune repose toujours sur la norme « monolingue-monoculturelle » du « locuteur natif idéal » ou de la compétence proche d'un « natif ». Ainsi, les enseignants d'anglais « non-natifs » estiment-ils leur compétence linguistique en anglais insuffisante par rapport à celle de leurs collègues « natifs » et ces derniers estiment leur compétence en français insuffisante par rapport à celle de leurs collègues français. Toutefois, l'ensemble des enseignants soulignent la « supériorité » des enseignants « natifs » puisque c'est bien l'anglais et non le français qu'ils enseignent, exprimant ainsi le basculement de légitimité d'enseignement au sein même de l'espace institutionnel au profit des enseignants « natifs »¹⁹. La compétence linguistique prime sur la compétence d'enseignement.

¹⁸ Notamment en langue anglaise.

¹⁹ En revanche, la légitimité dominante d'enseignement des professeurs « natifs » dans le milieu non-institutionnel est avérée depuis longtemps, A.P.R. Howatt, opus cit., G. Braine, (ed.), opus cit.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

Ce qui est frappant dans les discours des enseignants de l'enquête, tous « bilingues » (qu'ils soient « natifs » ou « non-natifs »), c'est qu'ils continuent de se référer à un cadre ou « mode » linguistique « monolingue » (pour reprendre l'expression de H. G. Widdowson²⁰) : celui de l'anglais **ou** celui du français et non celui de l'anglais **et** du français. Un cadre de référence « bi-pluri » (notion promue et travaillée par G. Zarate²¹) devrait prendre en compte les habitus et les trajectoires sociales et linguistiques des enseignants comme des apprenants. La contradiction inhérente entre la position « bilingue » occupée par les enseignants « non-natifs » et par certains enseignants « natifs » (dès lors qu'ils sont bilingues et qu'ils enseignent une LE) et le cadre traditionnellement « monolingue » et dominant de l'enseignement linguistique (gouverné par l'enseignement des LM) rend compte des tensions, des malaises et surtout des concurrences sociales entre enseignants « natifs » et enseignants « non-natifs » de langue étrangère. Ils sont en effet pris au jeu de la norme « monolingue » en occupant une position fortement dominée par rapport aux enseignements des langues maternelles. Cette domination agit en fait comme un véritable « déni » de réalité entre l'apprentissage d'une nouvelle langue qui est toujours de l'ordre du « bi-pluri » et l'enseignement de la langue cible, toujours centrée (ciblée) exclusivement sur elle-même selon un cadre « monolingue ».

La pleine prise en compte du caractère profondément « pluri » (G. Zarate) de l'apprentissage des langues nécessite une rupture radicale avec l'enseignement traditionnel de type « monolingue/monoculturel » des langues et avec la formation tout aussi « monolingue/monoculturelle » des enseignants de langue(s).

L'espace européen pourrait peut-être offrir les conditions d'une réflexion théorique et pratique d'un enseignement « bi-pluri » des langues qui passerait par la formation d'enseignants européens, capables d'enseigner à la fois leur langue « native » ou L1 et d'autre(s) langue(s)²². Sans la prise en considération de ce cadre « pluri », les discours sur la ou les complémentarité(s) entre enseignants « natifs » et enseignants « non-natifs » déplacent

²⁰ H.G. Widdowson, « The monolingual teaching and bilingual learning of English », in R. L. Cooper, E. Shohamy and J. Walters (eds.), **New Perspectives and Issues in Educational Language Policy. In honour of Bernard Dov Spolsky**, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, 2000.

²¹ D. Coste, D. Moore, G. Zarate, **Compétence plurilingue et pluriculturelle**, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997, 70 p. et G. Zarate, (dir.), **Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle**, CRDP de Basse-Normandie, 2001, 215 p.

²² Voir une première réflexion avec H. Besse, « Pour une formation bivalente des enseignants de langue(s) dans l'Europe communautaire », **Les Langues Modernes**, n° 4, 1993, pp. 45-55. À signaler aussi les tentatives d'une certaine bi-plurivalence des enseignants de langues, comme la mention FLE sur les licences d'enseignement en langues vivantes de l'université de Montpellier III.

Derivry-Plard, M. (2006). « Les enseignants natifs et non-natifs de langue(s) : catégorisation linguistique ou construction sociale ? », *Travaux de didactique du FLE*, n° 55, 2006 : 100-108.

les enfermements catégoriels (locuteur « natif »/ « non-natif ») vers des légitimités d'enseignement tout aussi enfermantes et réifiantes, celles assignées aux deux types d'enseignants, sans aucunement les dépasser, et dont les conséquences sociales sont de justifier des discriminations à l'emploi et à des types d'emploi²³, auxquelles sont soumis les enseignants de LE, quels qu'ils soient.

²³ Par exemple, les cours de conversation, de communication orale sont « réservés » aux enseignants « natifs » et les cours de grammaire et de communication écrite, aux enseignants « non-natifs »...