

Véronique Perry, [perry@univ-tlse2.fr](mailto:perry@univ-tlse2.fr)

Didactique des langues et genre. Laboratoire LAIRDIL. Formatrice IUFM Midi-Pyrénées.

## Catégories du genre linguistique et performativité : pour une expérimentation des “identités contextuelles de genre” en classe d’anglais.

### Résumé

D’après les positionnements constructivistes d’Édouard Sapir, “la langue conditionne la vision du monde”. En français, la lecture traditionnellement bicatégorielle des sexes est maintenue systématiquement par la bicatégorisation linguistique du genre associant “le masculin” à “l’homme” et le “féminin” à la “femme”, même dans la rhétorique féministe. La langue anglaise possède une organisation systémique tripolaire pronominale très peu grammaticalisée du genre, où le genre neutre devient un *tiers inclus* qui peut stratégiquement alterner avec le *masculin/féminin* pour devenir *épïcène* (mixte/commun) ou *autre* en fonction des contextes. Pour tenter de relier le linguistique et le social, j’ai comparé “l’affectivité face au genre” dans ces deux langues afin de mesurer les résistances aux démarches de féminisation/desexisation/dépassement de la bicatégorisation. M’appuyant sur le détachement relatif observé face au genre en anglais, j’ai dégagé des pistes didactiques (pratiques de classe) qui proposent de dépasser l’enfermement verbal imposé par les catégories linguistiques.

### Abstract

Grounding my reflection for studies in language teaching on the Sapirian hypothesis that the language one speaks is influential on one’s conception of the world, I demonstrated the link between linguistic / conceptual orders and the social organization of gender. After an experimental study on the uses of non-sexist, non-discriminatory language in French (including feminisation), uses and devices that I compared with the ones elaborated for the English language (gender-fair or gender-neutral language planning), I stated that French forced a binary vision of gender while English, through the expanding use of non-gendered pronouns for the singular (one) or the plural (they), could enable speakers to express themselves beyond bicategorisation. Second Language Acquisition may thus be a way of repositioning and transforming gender identity, as long as identity is not understood as another word to mean essence. Thanks to the flexible gender pattern of the English language, second language learners can have access to multiple gendered identities, which is a means to see sex as a continuum rather than a dichotomy.

Le genre est un phénomène linguistique énigmatique (Corbett, 1991 : 1). Certaines langues en possèdent, d’autres non, et tous les systèmes ne fonctionnent pas, comme en français, sur l’opposition de deux catégories classificatoires appelées « masculin » et « féminin ». De plus, s’il est fondamental de garder en mémoire que c’est le substantif qui porte le genre, ce dernier n’existe comme système que par l’accord avec des éléments extérieurs à ce même substantif. On peut donc dire et retenir que le genre se diffuse à travers la syntaxe par le biais d’un « système de contraintes » sur lequel repose sa « grammaticalité ». Cependant, l’analyse traditionnelle montrant que le genre de la langue anglaise est une « marque de sexe » associée aux êtres humains, le terme anglais *gender* a été utilisé pour ouvrir, depuis une quarantaine d’années, de nouvelles perspectives de recherche sur la construction sociale des sexes et sur la sexualité (cf. Bergvall & Bing,

1998 : 496). Cette extension du terme/concept à des perspectives d'analyses non-linguistiques montre que « le genre », en tant qu'instrument de catégorisation de l'univers référentiel, touche au cœur de l'identité personnelle et conditionne l'inscription de l'individu dans la sphère sociale.

C'est donc par le biais de l'approche transversale caractérisant la « didactologie des langues-cultures » (cf. Galisson, 1986) que j'ai décidé de me pencher sur cette « ubiquité du genre » (Eckert & McConnell-Ginet, 2003 : 33) et de définir « le genre » comme une contrainte d'accord linguistico-symbolique opérant à partir de règles variables et d'un nombre de catégories classificatoires variables. J'ai organisé ma recherche autour de la comparaison des systèmes du genre du français envisagé comme « langue première » (constituant le premier prisme linguistico-symbolique de socialisation pour les apprenants) et de l'anglais comme « langue d'apprentissage ».

## **1 LE FONCTIONNEMENT LINGUISTIQUE DU GENRE EN FRANÇAIS ET EN ANGLAIS :**

On peut considérer que la grammaticalité du genre est maximale en français (cf. Schön, 1995 : 1) et minimale en anglais. En revanche, si la « motivation » (lien avec le sexe) des catégories du genre est maximale en anglais pour les humains, elle n'est en aucun cas minimale pour le français : elle est juste masquée puisqu'elle opère à partir de deux catégories exclusives qui font référence au sexe par une métaphore – « exclusives » signifiant ici « qui s'excluent l'une l'autre » et « qui excluent un troisième possible ». L'anglais, qui « n'a plus les anciens inconvénients du genre [...] a réalisé sur ce point un progrès décisif » (Meillet, 1948 : 206) : ces modifications s'associent à une plus grande flexibilité du système et donc à une diminution des « contraintes de genre ». Toutefois, cette grammaticalité minimale a fait dire à de nombreux grammairiens que le genre de l'anglais était « naturel » (cf. la critique apportée par Lapaire & Rotgé, 1994: 71-72), ce qui n'a aucun fondement linguistique, sauf si l'analyse repose, ici encore, sur l'exclusion du tiers.

### **1.1 La grammaticalité, contraintes d'accord et catégorisation :**

Pour comprendre comment le genre opère, en tant que « fait grammatical », dans la syntaxe du français et de l'anglais, il faut rappeler que le langage humain fonctionne sur deux axes (Saussure, 1916 : 175) : l'axe du syntagme, où se suivent linéairement les « contraintes d'accord », et l'axe du paradigme où peut varier l'expression du genre en fonction du nombre de catégories autonomes grammaticales. Le système du français fonctionne sur une alternance des termes selon l'axe bicatégoriel masculin/féminin (M/F) : en l'absence d'une troisième catégorie, « le masculin l'emporte sur le féminin » (Vaugelas, 1647) et fait office de générique, au pluriel comme au singulier, pour toutes les catégories de substantifs. La règle était la même en anglais (cf. Poole,

1646) mais la publication de « De-Sexing the English Language » de Kate Miller et Casey Swift, dans le premier numéro du magazine féministe *Ms.*, en 1972, a initié un mouvement de réforme linguistique qui a eu un large écho dans les pays anglophones.

En outre, la langue anglaise contemporaine présente, non pas un « genre naturel », mais une expression minimale du genre grammaticalisé. Elle possède un système grammatical tricatégoriel « de type pronominal » (Corbett, 1991 : 5) : dans un registre de langue courant, ce genre grammatical réduit la marque de sexe (binaire) aux humains, l'expression de cette marque aux pronoms personnels sujets, compléments et possessifs de la troisième personne du singulier, et la contrainte d'accord à la reprise anaphorique ou cataphorique de ces mêmes pronoms. Les contraintes d'accord sont même nulles au pluriel. Ce système fonctionne sur la rotation du masculin/féminin/neutre (M/F/N) : cette troisième catégorie du genre, traditionnellement dite « neutre » (étymologiquement « ni l'un, ni l'autre »), est systématiquement indépendante des deux autres. Elle permet de parler du /non-humain/ sans référence obligatoire aux catégories du « masculin » et du « féminin » (par *it* au singulier; *they* au pluriel) et de l'humain non-spécifié sans référence obligatoire à la catégorisation binaire par sexe (pour les pronoms, par exemple, par *one* au singulier en lieu de *his* ou *her*; ou encore par *they* au pluriel comme au singulier).<sup>1</sup>

## 1.2 Le troisième genre de la langue anglaise face au « paradigme bipolaire » :

Au vu de ses multiples expressions, le « troisième genre » de la langue anglaise ne peut donc plus être désigné par le terme « neutre ». Je m'autorise à dire qu'il fonctionne comme un « tiers inclus » qui peut stratégiquement alterner avec le « masculin » et le « féminin » pour devenir effectivement parfois « neutre » mais également « épïcène » (exprimant le « mixte » et le « commun » au pluriel comme au singulier) ou « autre » en fonction des contextes ou « situations d'énonciations ». En revanche, puisqu'il n'y a pas de vrai épïcène en français, je peux dire que le « paradigme du genre » de cette langue ne permet pas de s'abstraire de la contrainte bipolaire de l'accord. En anglais, si ce « paradigme bipolaire du genre », n'existe pas, c'est bien grâce à l'existence d'une troisième catégorie autonome, tout du moins syntaxiquement. En effet, l'imposition sociale de la « prescription de genre » opère une capture formelle de ce troisième élément et de ses potentialités sémantiques qui se trouvent redistribuées à partir d'une logique binaire et oppositionnelle. Ce « paradigme bipolaire » du genre se retrouve donc exprimé lexicalement dans les oppositions « homme/femme » (nommé « genre prescrit », Perry 2003 : 21-23) et « mâle/femelle ».

Je postule donc que la forme linguistique (ici, le nombre de catégories formelles autonomes) a un impact prépondérant sur la pensée qui construit l'analyse du genre. Ce positionnement

---

<sup>1</sup> Pour l'emploi du *singular they*, cf. <http://www.crossmyt.com/hc/linghebr/austheir.html>.

constructiviste est fondé sur la lecture conventionnaliste du signe linguistique que propose Edward Sapir : il dit, dès les années 1920, que le concept de genre n'appartient pas au domaine strictement linguistique (verbal, morphosyntaxique) de l'analyse de la communication ; il précise aussi que la « masculinité » et la « féminité » sont des attributions bêtement et grossièrement matérielles, des « accidents philosophiques » qui opèrent une relation forcée, et même exagérée, entre qualité, personne et action (Sapir, 1921 : 95-96).

## **2 GENRE ET AFFECTIVITE, UNE ANALYSE QUALITATIVE :**

Je pense donc que le troisième genre de la langue anglaise peut constituer un outil de décentrage par rapport à ce « paradigme bipolaire du genre » institué en langue française par l'automatisme de la bicatégorisation. Ce qui éloigne l'anglais du français, c'est qu'en anglais la bicatégorisation se manifeste dès qu'il y a pression binaire du genre prescrit (marque minimale du genre sur les /humains/), alors qu'en français, la marque du genre comme mécanique grammaticale s'ajoute, par les multiples contraintes d'accord, à la marque du genre prescrit. Cette marque maximale du genre, expression matérielle de la « métaphorisation violente » dont parle Sapir, constitue un cadre linguistique autoritaire et prescriptif ; et ce cadre, en s'appuyant sur des règles et des exceptions arbitraires, cristallise la « résistance affective » face au dépassement du genre. Toutefois, bien que cette résistance soit déterminée par le système du genre de la langue première, ce système peut être modifié, reconfiguré, relativisé, sinon remis en cause par la confrontation *a minima* à un autre système linguistique. Les apprenants francophones devraient donc manifester une moindre résistance affective au dépassement du genre en langue anglaise dans la mesure le « troisième genre » en autorise une expression autonome et que les contraintes d'accord sont minimales.

### **2.1 L'expérience :**

J'ai fait passer un test en juin 2004 auprès de 257 élèves en classes de première et terminale pour le lycée d'enseignement technique et général (groupe A : 133 jeunes, dont 10 filles), et en classes préparatoires aux grandes écoles (lettres supérieures) pour le lycée d'enseignement général (groupe B : 124 jeunes, dont 16 garçons). La moyenne d'âge était de 18,75 ans pour chacun des groupes. Je ne parlerai pas de façon détaillée dans cet article du « capital culturel » (Bourdieu, 1994 : 161) de ces deux groupes hétérogènes et me concentrerai sur les situations relatives des « groupes majoritaires » (les garçons pour A, les filles pour B) et des « groupes minoritaires » (les filles pour A, les garçons pour B). Tous avaient eu l'anglais en « langue vivante 1 », et suivi entre 684 et 900 heures de cours cumulées d'anglais dans le secondaire.

J'ai tenu compte des conditions favorables en langue française à l'interprétation inclusive du féminin pour élaborer mes formulations : en l'absence d'un troisième genre épïcène autonome, le

substantif doit être un épécène au pluriel dans un emploi générique et le contexte social ne doit pas orienter l'interprétation en faveur de « l'homme » (cf. Moreau, 2002). Bien que les phrases aient été présentées hors contexte, l'environnement thématique était proche des préoccupations des sujets interrogés (l'humanité, la citoyenneté, le monde des études). A la fin du test, il était demandé : « Avez-vous des remarques à propos de ce test? ». Ce sont les élèves de B, où les filles sont majoritaires, qui ont fait le plus de commentaires.

## **2.2 Analyse typologique :**

Les différentes formulations ont été élaborées à partir d'occurrences trouvées dans des études sur le sexisme linguistique (cf. Perry, 2004). Ces guides ne s'accordant pas tous sur les recommandations de pratiques non-sexistes, j'ai décidé de privilégier les plus consensuelles (codées types 1, 2, 3) et de les présenter sur les positions 1, 2 et 3, ce qui a demandé une rotation de cinq formulations sur six séries de phrases dans chaque langue, présentée en alternance. Les autres types de formulations (codées de 4 à 10), moins connues, plus originales, ou parfois pionnières étaient toujours placés en positions 4 et 5. La majorité des points abordés dans les guides consultés était ainsi couverte. Je ne rends compte ici que des résultats concernant les trois premiers types de formulation tout en m'appuyant sur quelques résultats complémentaires.

### **2.2.1 Le choix du masculin pseudo-générique :**

Les formulations de type 1 (T1), au « masculin pseudo générique », apparaissent à chaque série dans les deux langues : elles sont traditionnellement employées au singulier comme au pluriel dans les textes qui ne font aucun cas de la problématique du genre. Toutes séries confondues, pour les phrases en français (FR), T1 a été choisi par le groupe A à presque 27% en moyenne; pour le groupe B, c'est à peine 19%. Pour les phrases en anglais (AN), la moyenne tombe à moins de 12,5% pour A et moins de 5% pour B. La moyenne des deux groupes pour les deux langues est de 15,7% pour T1.

Les garçons, majoritaires dans A, sont directement concernés par T1 si sexe = genre (i.e. si mâle = masculin). Pour FR, entre 34 et 19% d'entre eux ont choisi ce type de formulation (près de 28,5% en moyenne) ; cet écart est plus grand pour les garçons minoritaires de B : T1 est choisi à 44% dans 2 séries, mais une seule fois dans 2 autres (où l'on observe un large choix pour T3, à plus de 80%, cf. 2.3.3). Les filles majoritaires de B devraient ne pas se sentir concernées par T1 si sexe = genre, pourtant entre 33 et 6% d'entre elles ont fait ce choix ; par contre, T1 n'est sélectionné qu'une fois pour 3 des formulations FR et 3 des formulations AN par les filles minoritaires de A.

Les filles placées en situation de « dominantes sociales » (les classes préparatoires aux grandes écoles représentant la formation la plus sélective pour les premières années après le baccalauréat)

et constituant un groupe majoritaire ont les mêmes réactions que les garçons. Les commentaires montrent que le choix de T1 a été motivé par :

- l'universalité du masculin, comme garantie d'une forme d'équité :

S43 (fille, 18 ans, B) : *L'utilisation du masculin n'est pas tant une manière d'effacer les femmes qu'une manière de ne pas appuyer sur l'importance du sexe. Le pronom devient générique et au contraire abolit le sexisme dans les tournures. « Les étudiants et les étudiantes » montre qu'il y a une nuance entre les deux alors qu'au sein du travail, on recherche le même statut. « Tous les hommes sont égaux » met en valeur le groupe.*

S81 (garçon, 21 ans, A) : *Je pense que les mots masculins utilisés pour parler de plusieurs catégories de personnes sont rentrés dans les mœurs ; par exemple, quand on parle des « Français », homme ou femme, c'est qu'il s'agit des deux sexes confondus.*

- le respect de l'économie de la langue, de la fonction du langage comme outil de communication :

S17 (garçon, 18 ans, B) : *Par principe, j'ai préféré les propositions qui ne discriminaient personne mais dans la vie courante je ne serais pas vraiment choqué de voir le masculin être privilégié pour une question de facilité.*

S98 (garçon, 18 ans, A) : *On prend souvent la phrase la plus simple/courte et la forme masculine.*

### **2.2.2 Le choix de la féminisation :**

Les formulations de type 2 (T2) présentent ce que j'appelle une « féminisation avec contrainte d'alternance » : la visibilité du terme au féminin est recommandée pour faire perdre sa généricité au masculin. C'est la formulation proposée dans le cadre d'une démarche paritaire fondée sur l'association entre genre et genre prescrit pour les noms de personnes (« le masculin » désigne le garçon/l'homme et « le féminin » désigne la fille/la femme). Toutes séries confondues, pour FR, T2 a été choisi par le groupe A à presque 8% en moyenne; pour B, c'est à presque 9%. Pour AN, la moyenne est légèrement plus forte : autour de 12,5% pour A et 9% pour B. La moyenne des deux groupes pour les deux langues est de 9,5% pour T2.

En dépit de leur situation en tant que « groupe sexué minoritaire » dans A, seule 1 fille sur les 10 a fait le choix de la féminisation. Ce (non)choix semble tout d'abord valider un aspect fondamental des recommandations de mise en oeuvre pour une rédaction non sexiste : ne pas répéter les contraintes d'alternance (cf. Dumais 2004 : 57). Plusieurs élèves ont fait des remarques :

S2 (garçon, 18 ans, B) : *Certaines formes proposées me paraissent vraiment farfelues voire ridicules : « il/elle », « man/woman ».*

S26 (fille, 19 ans, B) : *Si la neutralité est préférable, ce n'est pas au prix d'un alourdissement des phrases ou du style.*

S71 (garçon, 17 ans, A) : *Je pense que les phrases du genre « il ou elle » sont à proscrire.*

Ces difficultés enferment « les femmes » en tant que sujets parlants dans une « double contrainte » (*double bind*) qui révèle des sentiments contradictoires par rapport à l'utilisation du « féminin », ce qui peut expliquer que le genre symbolique et linguistique « masculin » l'emporte sur le

sexe « femelle » : les femmes seraient donc tiraillées dans leurs actes de parole, entre leur volonté de s'affirmer en tant que personnes et la soumission aux représentations traditionnellement associées aux hommes. Du point de vue socio-psychologique, ce blocage relatif au « paradoxe de se nommer » relèverait généralement de l'androcentrisme, souvent défini comme le fait de se centrer et/ou de privilégier les hommes et d'invisibiliser et/ou sous-estimer les femmes.

J'ai voulu également éprouver ce refus du féminin en présentant des formulations (T4) au « féminin pseudo générique » : cet usage militant et/ou littéraire – voir les expérimentations littéraires de Monique Wittig – permet de tester la spécificité du féminin, spécificité due à la prégnance plus forte de la marque /sexe/ comme trait déterminant et non qualifiant, signe de l'asymétrie humain/femelle (Michard, 2000). Il a été choisi par 1% des élèves :

S39 (fille, 18 ans, B) : *Pourquoi devrait-on privilégier les pronoms féminins plus que les masculins ? Ne serait-ce pas un sexisme à l'envers ? Je ne vois donc pas l'intérêt des propositions où le féminin est utilisé.*

S41 (fille, 18 ans, B) : *Difficile d'accepter les propositions qui mettent les filles en avant : trop étrange et le problème serait le même ! Mais je n'aime pas beaucoup non plus celles dans lesquelles le masculin domine. Je préfère les phrases plus générales qui supposent la totalité des individus.*

S42 (fille, 18 ans, B) : *Je trouve aussi inégal de mettre « elle(s) » partout que d'écrire « il(s) » tout le temps. Quant à mettre toujours les deux pronoms, je trouve que c'est se compliquer la vie.*

On observe également le rejet de la parité et du féminisme :

S49 (fille, 18 ans, B) : *Je trouve que mettre « he or she » c'est voir le rejet des femmes partout. Cela crée un malaise [et] on dirait que c'est forcé, comme les quotas de femmes en politique. On dirait qu'on ne choisit pas les femmes pour leur valeur mais parce qu'il en faut.*

S56 (garçon, 18 ans, B) : *Est-ce que par hasard vous faites aussi une étude sur le féminisme dans le milieu scolaire ?*

S57 (garçon, 18 ans, B) : [sexe signalé par « ♂ »] *L'égalité des sexes ne doit pas conduire à un « intégrisme féministe » [...]*

### **2.2.3 Le choix de la déséxiation en français / du dépassement du genre en anglais :**

La formulation de type 3 correspond au contournement du genre par la déséxiation/neutralisation. Elle privilégie une écriture épïcène (cf. Lamothe, 1997) et revient à proposer un « dépassement du genre ». En français, il s'agit toujours d'un « faux épïcène » (cf. 1.2) : le « vous » est privilégié, alors que c'est le passif qui est recommandé en anglais.

Pour les phrases FR, T3 a été choisi par le groupe A à 60% en moyenne; pour B, c'est à plus de 68%. Pour les phrases AN, la moyenne s'élève à plus de 62% pour A et dépasse les 73,5% pour B. La moyenne des groupes pour les deux langues est de 66,4% pour T3. Les garçons majoritaires de A ont choisi T3 entre 72 et 51%, cet écart étant plus grand encore pour ceux, minoritaires, de B

(entre 88 et 44%) ; entre 83 et 50% des filles majoritaires de B ont choisi T3, et entre 100 et 60% des filles minoritaires de A. Dans les commentaires, certains élèves :

- souhaitent un changement linguistique favorable à la déséxisation :

S32 (garçon, 18 ans, B) : *Je suis pour une déséxisation : elle permettrait une neutralité de langue qui porterait, certes, plus à confusion que la sexisation de la langue mais qui dans la vie courante, pour un emploi, donne autant de chances aux hommes qu'aux femmes. La spécificité du sexe se fait si elle est nécessaire mais l'ambivalence est importante pour ne léser aucun des deux sexes.*

S72 (garçon, 19 ans, A) : *Le pluriel asexué est la meilleure alternative mais quelquefois, c'est au feeling.*

S82 (garçon, 19 ans, A) : *Il est normal que règne un sentiment de discrimination. Il serait préférable si possible, qu'aucune tendance ne soit marquée.*

- font des commentaires métalinguistiques et considèrent le test comme un instrument de conscientisation/positionnement face à la problématique :

S4 (fille, 19 ans, B) : *Je trouve que ce test est très intéressant dans la mesure où nous voyons que nous employons souvent le masculin sans pour autant [vouloir] désigner quelque chose ou un être appartenant à ce même genre.*

S3 (fille, 19 ans, B) : *En tant que fille, [je pense qu'utiliser] des phrases ne marquant que des hommes pour qualifier un groupe ne sont pas gênantes dans la vie courante (on y est habituées), cependant, en y réfléchissant, il est vrai que l'on peut faire des phrases sans aucune allusion et qui passent aussi bien.*

Je note ici un changement révélateur dans l'énonciation : « en tant que fille » semble signaler une forme de soumission aux habitudes de groupe ; ensuite, « en y réfléchissant » (i.e. grâce au test), faisant abstraction du genre prescrit, elle utilise l'impersonnel « on ».

La déséxisation peut également opérer par le biais de néologismes épïcènes, dont la présence était signalée dans un encadré lu avant la passation du test. Ces formulations (T6) proposent, pour FR, l'utilisation du pronom collectif mixte *illes*, élaboré à partir de la contraction de *ils* et *elles* et qui peut être associé à *z* pour l'accord au pluriel générique (Labrosse, 1996). Pour AN, il s'agit du « faux néologisme » *thon*, pronom épïcène invariable en genre et en nombre. La tradition de création de pronoms épïcènes en langue anglaise remonte au moins à la fin du 18<sup>ème</sup> siècle (cf. Bodine, 1975 ; Baron, 1986).

Dans la série 3 FR, ce type de formulation a été choisi par 8 garçons et 2 filles de A (soit 7,5% au total), par aucun des garçons et seulement 4 filles de B (soit à peine 3% au total). Dans la série 5 FR, où *illes* était associé à *z*, cette formulation T6 a été choisie par 6 garçons de A (5%) mais aucune fille; et par 2 filles de B (moins de 2%) mais aucun garçon. Bien que ces proportions soient faibles, il est visible, surtout pour A, que la désaffection est ici plus grande que dans la série 3 où *illes* était proposé seul. Dans la série 12 AN, pour A, on constate que 10 garçons et 1 fille (soit près de 8,30%) ont opéré ce choix contre deux fois moins pour B. On peut donc également noter une plus forte tendance à l'innovation dans les deux langues chez les élèves de A (où les garçons

sont majoritaires) non spécialistes des lettres et sciences humaines, ce qui va de pair avec un plus fort détachement face à la norme établie : tous les pourcentages de A sont au moins deux fois supérieurs à ceux de B. Dans les commentaires, 14 élèves (8 filles et 6 garçons) évoquent ces néologismes, le plus souvent pour exprimer leur réprobation. Sont évoqués : des problèmes purement esthétiques (« mauvais au regard ») et la préférence pour « le neutre », vu comme une possibilité d'éviter ces formules mixtes ; la question du respect de la règle du « masculin pseudo générique » vu comme « neutre » ; le souci de la visibilité de ces marques à l'oral (« ne peuvent être valables ») et de leur rentabilité/ efficacité communicative (« pas évidentes »).

Pour deux personnes (S65, garçon de 17 ans, A ; S71, fille de 18 ans, A), *illes* et *z* suscitent néanmoins un vif intérêt et elles pensent qu'« il faut encourager » ces pratiques novatrices. Mais pour la plupart des autres, ces marques sont « exagérées » (S58, fille de 19 ans, B), et « ne veulent pas dire grand-chose » (S70, garçon de 17 ans, A) : elles sont « bizarres » ou « tropicales » (cet adjectif semblant sous-tendre que seul le français hexagonal est légitime), ou encore « non appropriées », « désagréablement non français[es] » et même « idiotes ». La véhémence de certains propos rappelle la qualité des échanges entre les conservateurs et les réformistes (cf. Houdebine-Gravaud 1998) dès qu'il s'agit de modifier des habitudes linguistiques (arbitraires) si difficiles à intégrer et si durement imposées dans/par les cours de grammaire ayant une approche prescriptive.

### **2.3 Conclusions sur l'expérience :**

En contexte sociolinguistique favorable (cf. 2.2), la préférence des élèves s'est très largement portée sur la désexisation (T3 : 66,4%), puis dans une bien moindre mesure sur le « masculin pseudo générique » (T1 : 15,7%) et enfin encore moins sur la « féminisation avec contrainte d'alternance » (T2 : 9,5)<sup>2</sup>. L'hypothèse que le dépassement du genre pourrait trouver une meilleure expression dans une langue d'apprentissage ayant un troisième genre autonome ne se vérifie pas vraiment au travers du choix différencié de T3 (la désexisation) en FR (64%) et en AN (67,5%).

#### **2.3.1 Le rejet du masculin en anglais :**

Par contre, il y a une nette différence pour T1, formulations au « masculin pseudo générique », entre les deux langues (23% pour FR contre 8,5% pour AN) et entre les deux groupes. Je suppose que c'est parce qu'ils possèdent une plus grande expertise en langue anglaise que les élèves ont sélectionné T1 en anglais à moins de 5% (la capacité de décentrage serait, en toute logique, articulée au degré d'expertise). Certains garçons de A ont d'ailleurs parlé de leur manque de

---

<sup>2</sup> Il est normal que le total des moyennes T1 + T2 + T3 et ne fasse pas 100% (mais autour de 90%) puisque le choix des élèves s'est également porté sur d'autres types de formulations non présentées ici.

maîtrise en anglais. Toutefois, le groupe B (lettres supérieures) rejette plus facilement les néologismes et manifeste ainsi une attitude plus normative (cf. 2.3.3), ce qui se retrouve dans la méfiance envers le « politiquement correct » :

S5 (fille, 19 ans, B) : *Bonne initiative : les références féminines sont bien trop souvent occultées... Mais il me semble avoir été un peu influencée : dans chaque cas, il y a une phrase neutre qui fait trop « politiquement correcte ».*

S18 (garçon, 18 ans, B) : *Assez intéressant même si l'anglais facilite davantage un langage « politiquement correct » en comparaison avec le français où, dans ce cas certaines tournures deviennent un peu lourdes ou pas très « naturelles », notamment à l'oral.*

Ces commentaires correspondent malheureusement à une lecture purement hexagonale du « PC », (Yaguello, 1998) puisque l'expression « politically correct » est l'une des manifestations de la conscience autocritique de la gauche militante américaine face à une utilisation trop agressive de nouvelles dénominations (Eckert & McConnell-Ginet, 2003 : 262). Le degré d'expertise verbale dans langue d'apprentissage ne s'articule donc pas, pour ces élèves, à une bonne connaissance de l'histoire du volontarisme linguistique (donc de la problématique du genre) dans les pays anglophones.

### 2.3.2 Le féminin comme « altérité mal définie » :

On observe un rejet massif et général de T2, formulations proposant une « féminisation avec contrainte d'alternance » dans les deux langues : pour FR, en dépit de l'absence de contrainte morphologique à la féminisation des termes, cette manipulation syntaxique induit une contrainte d'alternance qui va à l'encontre de l'économie de la langue ; pour AN, bien que les contraintes d'accord soient moins nombreuses, je pense que la « marque de sexe » (c'est-à-dire l'utilisation de *she*) s'avère être d'autant plus artificielle que le troisième genre **peut** être activé – « in reformed usage, the principle of neutralization has the highest priority in English » (Hellinger, 2001).

En outre, l'identification « au féminin » n'est pas uniforme pour toutes les filles qui expriment :

- leur soumission au système et à son ancrage mécanique (cf. 2.3.1) :

S45 (fille, 19 ans, B) : *Le masculin l'emporte depuis que je suis née sur le féminin...*

S20 (fille, 18 ans, B) : *Très intéressant de se rendre compte des mécanismes de la langue. Nous les avons intégrés de manière inconsciente et il est parfois difficile de s'en détacher.*

- une forme de rationalisation :

S10 (fille, 18 ans, B) : *Il me semble que ce « sexisme linguistique » n'est pas vraiment conscient, et en ce sens, il n'est pas à mon avis véritablement préjudiciable: on associe par exemple (comme la représentation du « docteur ») la fonction de secrétaire aux femmes. [Cette élève pense que si le sexisme est inconscient de la part de l'agresseur, la victime de l'agression ne doit pas ressentir de préjudice]*

- l'hésitation et la prudence :

S36 (fille, 18 ans, B) : *C'est difficile de passer outre ses habitudes de langage apprises depuis l'enfance. Mais possible ! De plus, les différents langages n'ont pas le même niveau*

*de sexisme : le français est plus sexiste que l'anglais, par exemple. Mais le débat me semble un peu trop poussé, on ferait mieux d'abord de combattre le sexisme dans la vie avant de s'attaquer au langage. Mais c'est lié.*

S6 (fille, 19 ans, B) : *En grammaire française, on est habitué à avoir le masculin qui l'emporte sur le féminin, d'où ce « sexisme », peut-être...*

Cependant, le sexisme n'est pas forcément corrélé à une situation d'oppression envers les femmes, le « féminin dévalorisé » pouvant servir de stigmaté envers les hommes – comme les termes injurieux de « tapette », « lavette » ou « lopette » – et que la hiérarchisation sociale n'est pas forcément fondée sur des valeurs dites « masculines », mais sur des valeurs de puissance et de domination que tout être humain peut manifester en fonction des interactions.

Je propose donc de voir l'androcentrisme comme « a pattern of thinking and acting that takes the characteristics of men to be normal for all humanity, alienating women and children and those who do not fit the standard » (Johnson, 1994 : 23-24). Il semble en effet que « le féminin » ne symbolise pas « la femme » mais renvoie à une situation de dévalorisation et/ou d'altérité mal définie : l'infériorisation sociale (la situation de « personne marquée ») est première par rapport à la langue et au sexe (cf. Perry, 2003 : 27-28).

### **3 LA CLASSE D'ANGLAIS POUR EXPERIMENTER LES « IDENTITES CONTEXTUELLES DE GENRE » :**

Pour imaginer de nouveaux dispositifs didactiques qui intègrent la problématique du genre dans toute sa complexité, il faudrait tout d'abord intervenir au niveau de la formation des enseignants : non seulement leur proposer de nouveaux regards théoriques sur le genre dans son rapport avec la langue et le sexe, mais leur recommander corrélativement l'utilisation de nouveaux supports culturels pour montrer l'artificialité du dualisme sexué.

#### **3.1 De nouveaux modèles théoriques pour le genre**

Je propose d'organiser cet axe de formation sur la démonstration théorique présentée ici (cf.1) afin de souligner l'ancrage grammatical du concept de genre, la présence fondamentale d'une troisième catégorie autonome dans les actions de réforme linguistique, et la prépondérance de la forme linguistique pour penser les catégories sociales et sexuelles. En effet, seules les recherches qui intègrent la définition étendue de l'androcentrisme (cf. 2.4.2) échappent à la logique binaire : « By assuming a female-male dichotomy and by emphasizing language which reflects the two categories, linguists may be reinforcing biological essentialism, even if they emphasize that language, like gender, is learned behavior » (Bergvall & Bing, 1998 : 505). Les études sur la sémantique du genre des mots (cf. Yaguello, 1989 ou Irigaray, 1990) portent d'ailleurs sur des

préoccupations relatives à la « dichotomie du genre social » – ce que j'appelle « genre prescrit » – et non sur le fonctionnement linguistique du genre (Eckert & McConnell-Ginet, 2003 : 67).

Il s'agit donc de reposer les questions et les cadres théoriques, de se dégager de cette « vision essentialiste » du genre, vision que l'on observe également en sociolinguistique, où les grands modèles interprétatifs (cf. Cameron, 1985) n'interrogent pas la bicatégorisation sexuelle (cf. Bergvall, 1999). Cette vision réifie les catégories au lieu de les remettre en cause : elle alimente le fondement de la métaphorisation violente du sexe par l'imposition normative du « paradigme bipolaire du genre » où « féminitude » (l'altruisme, la sensibilité, l'empathie comme caractéristiques du « féminin ») se construit face à « virilité » (les rapports de force, la compétition, le pouvoir de décision comme caractéristiques du « masculin »). Le maintien de ces catégories oppositionnelles exclusives repose bien entendu sur le maintien malheureux, dans la recherche, même féministe, de ce vocabulaire classificatoire souvent non questionné, alors qu'« en matière de théorie de la classification, c'est la grille qui constitue l'objet » (Tort, 1989 : 13).

Pour comprendre comment se construit le genre, la normativité et l'affectivité dans le discours (et donc le discours pédagogique), Judith Butler (1990) a proposé la notion de « performativité du genre », inspirée de la « performativité », de J. L. Austin (1961), où « dire égale faire » : c'est bien le langage qui construit le genre à partir d'un lexique préconstruit. C'est l'acte de langage illocutoire à valeur performative qui confirme, produit et reproduit la construction sociale du genre. Se dire « femme » ou « homme » est alors considéré comme un choix de genre polarisé sur un genre prescrit par les limites terminologiques de la langue utilisée : ces termes sont alors soumis à débat dans la mesure où ils renforcent une vision bipolaire et différentialiste/essentialiste des « êtres humains ».

### **3.2 De nouveaux modèles culturels pour le genre :**

Dépasser le « dualisme sexué » par l'intégration d'un tiers implique une remise en cause personnelle de sa structure psychique, elle-même fondée sur la permanence d'une bipolarité dont l'équilibre oppositionnel artificiellement construit produit une forme de compréhension du monde. Arriver à désigner l'être humain dans sa dimension non-sexuée ne signifie pas le refus de la sexuation : c'est au contraire un point d'ancrage pour la liberté de genre qui n'est alors plus considéré comme un attribut figé mais une expression ponctuelle et stratégique.

Quand, dès les années 1930, Margaret Mead pose les questions fondamentales de la construction sociale du masculin/féminin, elle dénonce les manipulations hiérarchiques du monde moderne (1949 [1967] : 19 et 129). Mais c'est par les termes *sex inversion* et *social deviance*, hérités de la psychiatrie (Lhomond, 1991 : 111-112) qu'elle décrit la diversité sexuelle chez les amérindiens. De récents travaux en anthropologie ont un regard plus décentré tenant compte de la vision du

monde que propose le vocabulaire amérindien où les concepts d'hermaphrodisme, de travestisme et de transsexualisme n'ont aucune signification (Williams, 1986 : 80). De même, le terme « berdache », qui puise ses origines dans la pensée et les langues européennes, utilisé pour désigner les êtres « inclassables », est vivement critiquée au profit des termes tribaux spécifiques ou du générique *two-spirits* (Roscoe 1998 : 17). L'absence d'entendement sur lequel s'appuie le tabou de l'indifférenciation constitue un piège dans lequel tombent (en se désignant comme *berdache* et *intersex*), même les personnes qui présentent le genre comme un artifice culturel produit par une société hypocrite et homophobe qui a programmé une acculturation radicale :

I think of myself as neither male nor female, as I am BOTH. [...] Many formerly inclusive Native American traditions have been corrupted in their tribal spiritual beliefs, through social exposure to this hypocritical and homophobic society and education in despicable Government 'Indian Schools' (Berdache Paul, *White Crane Journal*, 2001).

#### 4 CONCLUSION :

Considérer que le genre est un « système de contraintes » qui fonctionne à partir d'un « nombre variable de catégories » permet d'analyser le processus de hiérarchisation de ces catégories et de maintenir une forme de vigilance face au « paradigme bipolaire du genre ». Pour intégrer le genre à l'enseignement de l'anglais langue-culture, il est important de considérer que ce concept n'est pas un simple euphémisme de « sexe » (Perry, 2002). C'est à partir de l'étude des diverses acceptions du lexème que *gender* se décline : peuvent alors émerger des questionnements sur les expressions idiomatiques et le « vocabulaire du genre » qui construisent les connotations et les stigmatisations portant sur le sexe et la sexualité.

Pour dépasser le cadre « simplement (socio)linguistique » de cette étude et tenir compte de la multimodalité de l'acte de communication, il (me) reste à explorer, dans de futures recherches, comment « mettre en scène » le genre pour clore la séquence d'enseignement : la performativité du genre se transformerait alors en « performance théâtrale » dans le double objectif que s'expriment, chez les apprenants, de nouvelles « identités contextuelles » et que la norme du genre disparaisse derrière une forme de travestissement ludique et éphémère.

#### 5 BIBLIOGRAPHIE

- Austin, John L. 1961. *How To Do Things With Words*. Cambridge : Harvard Univ. Press.  
Baron, Denis. 1986. *Grammar and Gender*. New Haven : Yale Univ. Press.  
Bergvall, Virginia & Bing, Janet. 1998. « The Question of Questions : Beyond Binary Thinking », dans Coates, J. (ed.). *Language and Gender, A Reader*. Oxford : Blackwell Publishers, p. 495-510.  
Bergvall, Virginia. 1999. « An Agenda for Language and Gender Research for the Start of the New Millennium », *Linguistik online*, 2, 1/99.

- Bodine, Ann. 1975. « Androcentrism in Prescriptive Grammar : Singular *They*, Sex-Indefinite *He*, and *He or She* », *Language in Society*, 4.
- Bourdieu, Pierre. 1994. *Raisons pratiques*. Paris : Seuil.
- Butler, Judith. 1990. *Gender Trouble*. New York : Routledge.
- Cameron, Deborah. 1985. *Feminism and Linguistic Theory*. Basingstoke & London : MacMillan.
- Corbett, Greville. 1991. *Gender*. Cambridge : CUP.
- Dumais, Hélène. 2004. « Une pratique quotidienne : la rédaction non sexiste », dans Perry V. (dir.) *Désexisation et parité linguistique*, p.57-64.
- Eckert, Penny & McConnell-Ginet, Sally. 2003. *Language and Gender*. Cambridge: CUP.
- Galisson, Robert. (1986). Éloge de la didactologie/didactique des langues et des cultures. *Études de Linguistique Appliquée* 64.
- Hellinger, Marlis. (2001). « Gender in a global language », dans Hellinger M. & Buchmann H. (dirs.), *Gender Across Languages*. Amsterdam-Philadelphia : John Benjamins, p.105-113.
- Houdebine-Gravaud, A.-Marie. 1998. *La féminisation des noms de métiers* (dir.). Paris: L'Harmattan.
- Irigaray, Luce. 1990. *Je, tu, nous*. Paris : Grasset.
- Johnson, Elizabeth. 1994. *She Who Is*. New York : Crossroad.
- Labrosse, Céline. 1996. *Pour une grammaire non sexiste*. Montréal : Remue-Ménage.
- Lakoff, Robin. 1990. « Why can't a woman be less like a man? », dans *Talking Power : The Politics of Language*. San Francisco: Basic Books.
- Lamothe, Jacqueline. 1997. *Guide de féminisation*. Univ. du Québec à Montréal.
- Lapaire, J.-Rémi & Rotgé, Wilfrid. 1994. « Gender in English ». *Sigma*, 16, p.71-98.
- Lhomond, Brigitte. 1991. « Mélange des genres et troisième sexe », dans Hurtig M.C., Kail M. & Rouch H. (dir.), *Sexe et genre: de la hiérarchie entre les sexes*. Paris : C.N.R.S., p.109-114.
- Mead, Margaret. 1949. *Male and Female*. New York : Quill & William Morrow.
- Meillet, Antoine. 1921. « La catégorie du genre et les conceptions indo-européennes », dans *Linguistique historique et linguistique générale*. Paris : Champion, p.211-229.
- Michard, Claire. 2000. « Sexe et humanité en français contemporain ». *L'Homme*, 153.
- Moreau, M.-Louise. 2002. La féminisation des textes: quels conseils à la politique linguistique ? *DiversCité Langue*. [<http://www.teleuq.quebec.ca/diverscite>]
- Perry, Véronique. 2002. « De la grammaire à la sociolinguistique : tentative d'analyse du couple *genre / gender* », dans Le Feuvre N. (dir.), *Le genre : de la catégorisation du sexe*. *UTINAM*, 5. Paris : L'Harmattan, p.115-133
- Perry, Véronique. 2003. « Le relativisme culturel de genre en didactique des langues et cultures », dans Marro, C. (dir.), *Féminin / Masculin: Du genre et des identités... sexuées. Pratiques Psychologiques* 3, p.21-37.
- Perry, Véronique. 2004. *Désexisation et parité linguistique : le cas de la langue française* (dir.). Actes du 3<sup>ème</sup> Coll. Int. de la recherche féministe francophone, sept. 2002. Toulouse : ANEF.
- Poole, Josua. 1646. *The English Accidence*. London.
- Roscoe, Will. 1998. *Changing Ones: Third and Fourth Genders in Native North America*. New York: St Martin's Griffith.
- Sapir, Edward. 1921. *Language, An Introduction to the Study of Speech*. San Diego : Harcourt Brace & Company.
- Saussure, Ferdinand de. 1916. *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.
- Schön, Jackie. 1995. « De l'Œdipe impliqué dans l'expression linguistique du sexe en français et en anglais ». *Escritura y feminismo*, Conférences à l'Univ. de Zaragoza.
- Tort, Patrick. 1989. *La Raison classificatoire*. Paris : Aubier.

Vaugelas, Claude. 1647. *Remarques sur la langue française*. Paris.

Williams, Walter.L. 1986. *The Spirit and the Flesh : Sexual Diversity in American Indian Culture*. Boston : Beacon Press

Yaguello, Marina. 1989. *Le sexe des mots*. Paris-Montréal : Belfond.

Yaguello, Marina. 1998. « Y a t-il un français politiquement correct ? », dans Singy P. (dir). *Les femmes et la langue*. Lausanne-Paris : Delachaux et Niestlé, p.177-194.