



IDÉES/

On ne peut enseigner l'égalité sans le langage inclusif

Loin de se réduire au point médian, l'écriture inclusive s'incarne dans des pratiques diverses, pour certaines anciennes, qui évoluent et se diffusent peu à peu. La circulaire Blanquer bien qu'elle s'en défende s'inscrit dans cette dynamique.

Le 6 mai dernier paraissait au Bulletin officiel de l'Education nationale une circulaire du ministre Jean-Michel Blanquer consacrée aux « Règles de féminisation dans les actes administratifs du ministère de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports et les pratiques d'enseignement ». Incohé-

rente pour trois raisons, elle témoigne d'une certaine mauvaise foi destinée à cliver les débats politiques. Présentée comme interdisant l'écriture inclusive à l'école, elle ne cible, en réalité, que l'usage de certaines graphies inclusives, comme le point médian, sans se prononcer sur d'autres, les paren-

thèses par exemple, pourtant très largement employées dans de nombreux documents officiels (à commencer par nos cartes nationales d'identité). Le langage inclusif consiste, à l'écrit comme à l'oral, à utiliser différentes techniques pour visibiliser la présence





des femmes et/ou des personnes non binaires, en s'opposant à l'idée que le masculin (et les hommes) représenterait l'universel. Pour ce faire, on peut féminiser les titres et les fonctions, utiliser des doubles flexions (femmes et hommes politiques), choisir des mots épiciens (responsables politiques), pratiquer l'accord de proximité (les candidats et les candidates sont présentes), employer des néologismes («celleux», «iels»), etc. Le langage inclusif ne se réduit donc pas au point médian. Il s'incarne dans des pratiques diverses, pour certaines anciennes, qui évoluent, ne sont pas toutes stabilisées et se diffusent progressivement. De ce point de vue, et bien qu'elle s'en défende, la circulaire Blanquer s'inscrit dans cette dynamique puisqu'elle encourage *«la promotion et l'usage de la féminisation de certains termes»* y compris en situation d'enseignement.

Ce texte est également déstabilisant car il commence par une citation d'Hélène Carrère d'Encausse qualifiée de «secrétaire perpétuel de l'Académie française», formulation que l'historienne revendique, certes, mais qui va à l'encontre du principe de féminisation énoncé dans la circulaire. Enfin, il va à contre-courant d'engagements plus anciens. Le 7 mars 2017, le ministère de l'Education nationale a signé une convention d'engagement pour l'application du «Guide pratique pour une communication publique sans stéréotype de sexe» élaboré par le Haut Conseil à l'égalité (HCE) entre les femmes et les hommes, qui proposait parmi d'autres possibilités l'usage du point médian. Plutôt qu'outiller et former les professionnel-le-s de l'éducation dans une action volontaire et cohérente en faveur de l'égalité des sexes encore trop peu mise en œuvre, le ministre

préfère donc les exposer à des directives changeantes, meilleure façon de les voir rester lettre morte.

«Mobiliser le langage»

Quoi qu'il en soit, cette circulaire acte de façon salutaire que la construction de l'égalité des sexes à l'école ne se résume pas à l'affirmation de principes désincarnés. Alors que les programmes appellent à *«mobiliser le langage dans toutes ses dimensions»*, elle reconnaît implicitement que celui-ci ne se situe pas en dehors de toute interrogation critique sur la manière dont il peut participer à la reproduction des inégalités.

Que peut-on dire de la manière dont le langage inclusif est utilisé dans les classes? Contrairement à ce qu'affirme le ministre sur les dangers des graphies inclusives pour l'apprentissage de la langue, les recherches scientifiques sur cette question manquent. Les avis sont loin d'être unanimes, notamment concernant les difficultés auxquelles ces graphies confronteraient les enfants ou personnes en situation de handicap. Les travaux existants et nos propres recherches permettent d'affirmer qu'une partie du corps enseignant, de l'école dite «maternelle» à l'université, se saisit de façon diversifiée du langage inclusif, en fonction des niveaux d'enseignement et des choix pédagogiques de chacun-e. D'après nos observations, les élèves envisagent ces pratiques avec intérêt et curiosité, quel que soit leur sexe, leur niveau scolaire ou leur milieu social, et tentent souvent de se les approprier de leur propre initiative. En les familiarisant avec ces usages, l'école leur permet de mieux comprendre et nommer le monde qui les entoure («comment dois-je appeler mon médecin si c'est une femme? Ma

nourrice si c'est un homme?»), en cohérence avec les valeurs qu'elle entend promouvoir. Plutôt qu'un obstacle dans l'apprentissage et la maîtrise de la langue, l'écriture et le langage inclusifs constituent des outils pour son analyse et son appropriation. La juxtaposition du féminin et du masculin fournit aux élèves des repères orthographiques et grammaticaux parfois masqués par les règles scolaires habituelles : elle amène à distinguer le radical d'un mot de son suffixe et favorise l'identification des familles de mots ; elle facilite le repérage des régularités orthographiques des terminaisons des noms masculins et féminins (directeur-directrice, caissier-caissière, voyageur-voyageuse...) que les manuels présentent souvent à tort comme variables et imprévisibles ; elle aide à orthographier la fin des noms masculins comprenant une «lettre muette» lorsque celle-ci est oralisée dans les noms féminins (candidat-candidate), etc. Le point médian, comme toute abréviation, participe de cette réflexion : il importe de saisir son fonctionnement pour déterminer les moments où son usage à l'écrit est pertinent et ceux où il l'est peut-être moins.

«Un trésor précieux»

Certes, le langage inclusif interroge les normes grammaticales diffusées par l'école obligatoire après avoir été promues par quelques grammairiens dans les siècles passés. Ainsi en va-t-il de la règle selon laquelle les pluriels mixtes s'accordent au masculin, que les élèves retiennent comme la règle du «masculin qui l'emporte», quand bien même elle ne leur a pas été formulée ainsi.





Nous constatons ici encore dans nos enquêtes que nombre d'élèves disent la trouver injuste. Elles et ils sont surpris d'apprendre que d'autres règles d'accord ont existé dans les siècles passés (règle de proximité, de majorité, accord selon le sens ou accord au choix), règles que les élèves rencontrent dans les textes d'auteurs et autres que l'école leur fait lire : Madame de Sévigné, Racine, Hugo... Leur étonnement provient surtout, à tout âge, du fait que personne ne leur en ait parlé avant ! En historicisant la langue et ses usages, en les interrogeant à l'aune des valeurs qu'elle entend porter, l'école leur montre que si la langue constitue un «*trésor précieux*», pour reprendre les termes du ministre, c'est parce qu'elle est un outil de description, de compréhension et de construction du monde, riche de son histoire et de ses inventions, et qu'ils et elles pourront être les acteurs et actrices des usages plus égalitaires de demain. Ne pas les informer de ces possibilités sous prétexte de sanctuariser des savoirs scolaires supposément en dehors du temps empêche de les préparer à jouer leur futur rôle de citoyens et citoyennes. Ce n'est pas l'école que nous voulons ! ◆

Par
**MARIE LOISON-
LERUSTE**

Maîtresse de conférences
en sociologie à l'université
Sorbonne-Paris-Nord

GAËL PASQUIER

Maître de conférences en
sociologie à l'université Paris-
Est-Créteil et

**GWENAËLLE
PERRIER**

Maîtresse de conférences en

science politique à l'université
Sorbonne-Paris-Nord.





Le 7 février 2020,
rassemblement
d'étudiants
devant
le Panthéon,
pour lutter
contre
la précarité
étudiante.

PHOTO CHRISTOPHE
MORIN. IP3

