



**HAL**  
open science

## Vers une prise en compte de la non-binarité dans l'enseignement du FLE

Éléonore de Beaumont

► **To cite this version:**

Éléonore de Beaumont. Vers une prise en compte de la non-binarité dans l'enseignement du FLE. Recherches en Didactique des Langues et Cultures - Les Cahiers de l'Acedle, 2023, 21-1, <10.4000/rdlc.12269>. <hal-05556983>

**HAL Id: hal-05556983**

**<https://hal.science/hal-05556983v1>**

Submitted on 17 Mar 2026

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.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0 - Attribution - Non-commercial use - No Derivative Works - International License

---

Vers une prise en compte de la non-binarité dans l'enseignement du FLE  
Propositions pour un réagencement des pratiques pédagogiques

Éléonore de Beaumont

---



#### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rdlc/12269>

ISSN : 1958-5772

#### Éditeur

ACEDLE

#### Référence électronique

Éléonore de Beaumont, « Vers une prise en compte de la non-binarité dans l'enseignement du FLE », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 21-1 | 2023, mis en ligne le 15 avril 2023, consulté le 24 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/12269>

---

Ce document a été généré automatiquement le 24 avril 2023.



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International  
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

---

# Vers une prise en compte de la non-binarité dans l'enseignement du FLE

## Propositions pour un réagencement des pratiques pédagogiques

Éléonore de Beaumont

---

### Exprimer un vécu non-binaire à travers une langue binaire

- 1 « En général ce qui me pose problème le plus c'est "il" et "elle" parce que je suis non-binaire... je n'existe pas »<sup>1</sup> (étudiant·e 23) : c'est ce qu'une personne turcophone non-binaire apprenant le français a déclaré, lors de mon enquête à Istanbul en février 2021. Swamy et Mackenzie, dans l'introduction de leur ouvrage *Devenir non-binaire en français contemporain* (2022) soulignent les enjeux linguistiques et socioculturels de la non-binarité de genre : « le défi en français est clair : la nature rigoureusement bigenrée de la grammaire française moderne semble rendre littéralement inexprimable le genre en dehors du binaire » (p. 1-2).
- 2 Le genre grammatical en français présente en effet un fonctionnement complexe, qui s'appuie sur une bicatégorisation masculin/féminin : il s'agit à la fois d'un phénomène de classification lexicale (les substantifs ont un genre masculin ou féminin) et morpho-syntaxique (les adjectifs, déterminants, participes, et pronoms prennent une marque d'accord en genre, masculine ou féminine). Dans le cadre de la dénomination de la personne, cette hypergrammaticalisation du genre, couplée à la bicatégorisation, entraîne ce que Véronique Perry appelle le « diktat binaire du genre » (2021 : 110) : à travers un processus de métaphorisation, « le sexe, complexe, en est donc réduit à une expression contrainte par le genre bicatégorisé, à la symbolique masculin/féminin » (2021 : 110). En outre, le métalangage lui-même participe et reconduit cette métaphore, en superposant des catégories linguistiques (masculin/féminin) à des catégories sociales (homme/femme) et sexuelles (mâle/femelle), elle-même construites idéologiquement sur un dualisme qui masque leur complexité.

- 3 Or, les personnes non-binaires, c'est-à-dire qui ne s'identifient ni au genre masculin, ni au genre féminin, ont toujours existé, parfois en étant associées à la transidentité, parfois au contraire en rappelant la spécificité de leur vécu par rapport à un parcours de transition de genre (Espinera, 2022). Comment, dès lors, dire ces vécus spécifiques, dans une langue comme le français, qui repose sur un processus de bicatégorisation masculin/féminin ? Selon Mackenzie, « nous sommes témoins d'un moment particulier dans l'histoire trans francophone, celui où les sujets non-binaires trouvent des moyens pour nommer des expériences liées au genre » (Mackenzie, 2022 : 159). Cette volonté de dépasser la bicatégorisation est l'une des préoccupations majeures de la linguistique queer<sup>2</sup>, notamment chez Butler :

Refuser ou altérer les catégories de genre qui nous ont été assignées équivaut à refuser l'institutionnalisation de notre personne et ainsi à passer à travers le bruit originel de l'assignation de genre pour aller vers une nouvelle articulation. (Butler, 2012 : 150)

Ce refus des catégories de genre a été le moteur d'une grande créativité linguistique en français. Par exemple, d'après l'enquête du blog *La vie en queer*, de nombreux pronoms P3 sont proposés et utilisés pour parler des personnes non-binaires : iel, yel, ielle, ael, æl, aël, ol, olle, ille, ul, ulle, al, i, im (2017 : 12). La façon dont le pronom « iel » s'insère dans le système pronominal en français a notamment été analysée par Elmiger (2022). Concernant les substantifs, diverses pratiques graphiques existent (Abbou, 2011), comme l'emploi de néologismes construits sur un mélange morphologique du substantif masculin et du substantif féminin, comme *auditeurice* ou encore l'utilisation du point médian dans un GN au singulier : *un·e étudiant·e*. Cette créativité s'est aussi illustrée par des innovations typographiques (Circlude 2022).

- 4 Aujourd'hui, la légitimation de ces pratiques langagières créatives semble passer par des tentatives de systématisation : Alpheratz, linguiste non-binaire, propose par exemple un lexique du genre neutre, dans sa *Grammaire du français inclusif* (2018). En tant que linguiste, al<sup>3</sup> analyse la grammatisation du langage inclusif, c'est-à-dire son passage du discours à la langue (Alpheratz, 2018a, 2019). L'intégration du néopronom neutre « iel » dans le dictionnaire en ligne *Le Robert* en 2021 participe également de ce mouvement de légitimation institutionnelle des propositions pour un genre neutre dans la langue française. Néanmoins, Swamy et Mackenzie rappellent qu'« il est important de garder à l'esprit l'extraordinaire pouvoir socioculturel du modèle prescriptif de la linguistique dans le monde francophone, et le statut particulier de l'Académie française [...] : la lutte pour étendre l'inclusion au-delà du binaire sera confrontée à des défis [...] difficiles » (2022 : 9).
- 5 Ces défis touchent aussi le contexte de l'enseignement-apprentissage du FLE : selon le cadre du CECRL (Conseil de l'Europe, 2018) dès le niveau A1, pour « parler de soi » et des autres, les étudiant·es<sup>4</sup> sont immédiatement confrontés à ce « diktat binaire du genre » (Perry, 2021 : 110), et notamment les personnes non-binaires. Les propositions et revendications linguistiques des personnes non-binaires me semblent donc représenter un véritable enjeu pour la didactique du FLE aujourd'hui : comment les inclure dans l'apprentissage d'une langue binaire ? Comment leur permettre de s'exprimer, de parler d'elleux<sup>5</sup>, dans cette langue ? Et comment permettre aux autres apprenant·es de parler de personnes non-binaires ? Peut-on introduire ces pratiques langagières non-binaires, le genre neutre, dans l'enseignement du FLE ? À partir d'une enquête de terrain menée à l'Université Galatasaray (Istanbul), cette contribution

propose une analyse des enjeux liés à l'apprentissage des personnes non-binaires en didactique du FLE, mais aussi des pistes pédagogiques.

## Une enquête qualitative : non-binarité et didactique du FLE en Turquie

- 6 Cette étude s'appuie sur une enquête menée dans le cadre de la didactique du FLE à un public turcophone. Ce contexte spécifique permet de s'appuyer sur une différence importante entre la langue française et la langue turque : le fonctionnement du genre. En effet, il n'y a pas de genre grammatical dans la langue turque : les substantifs, même lorsqu'ils désignent des personnes, n'ont pas de genre (on ne peut donc pas connaître l'identité de genre de la personne dont on parle, sauf si celle-ci est indiquée explicitement via des outils lexicaux), il n'y a pas d'accords en genre, et surtout, il n'existe qu'un seul pronom personnel P3, qui est donc neutre d'un point de vue référentiel. L'existence linguistique des personnes non-binaires n'est donc pas un enjeu grammatical, en turc (même si bien sûr beaucoup d'outils lexicaux sont binaires). Comme les apprenant·es parlent majoritairement l'anglais comme langue seconde, l'apprentissage du français est presque toujours leur premier contact avec une langue au genre hypergrammaticalisé (nombreuses contraintes d'accord) et binaire.<sup>6</sup>
- 7 Par ailleurs, malgré la répression des personnes LGBTQI+ par les pouvoirs turcs depuis 2013<sup>7</sup>, on observe une forte visibilisation des personnes queer dans l'espace public, notamment via la télévision, le cinéma et les réseaux sociaux (Savcı, 2019 ; Savcı & Özbay, 2018). Il n'est donc pas étonnant que la question des identités queer s'invite aussi dans les universités turques, et notamment à l'Université Galatasaray, une université de coopération franco-turque.
- 8 Cette enquête a été réalisée à Istanbul en 2021 et 2022 pour ma recherche doctorale. Il s'agit d'une enquête d'une durée d'un an et demi, dans une approche qualitative, qui s'appuie sur plusieurs modalités méthodologiques : une première phase d'état des lieux sur l'enseignement du genre grammatical en classe de FLE (entretiens avec des enseignant·es, observations de classe, focus groups, questionnaires) puis une seconde phase de recherche-action collaborative sur une année scolaire (oct. 2021-mai 2022), avec douze enseignant·es volontaires de l'Université Galatasaray cherchant à rendre leurs pratiques pédagogiques plus inclusives.
- 9 Pour cet article, j'ai tiré tous les éléments en lien avec les questions de non-binarité dans l'enseignement-apprentissage du FLE en contexte turcophone de cette grande enquête plus large sur les questions de genre grammatical et d'identité de genre en classe de FLE. Pour la phase exploratoire, ils apparaissent (parfois ponctuellement, parfois de façon plus importante) dans :
  - cinq *focus groups* avec des apprenant·es de niveau avancé (21 personnes, dont 3 non-binaires), à l'Université Galatasaray en février 2021 ;
  - deux entretiens semi-directifs parmi les dix effectués avec des enseignant·es : il s'agit de deux enseignantes, l'une française (prof. 1) et l'autre kurde (prof. 2), en février 2021 ;
- 10 Dans le cadre de la recherche-action collaborative (Desgagné, 1997), près de la moitié des enseignant·es (5 personnes, notées prof. A à prof. E) se sont portées volontaires pour former un groupe de travail avec moi sur la non-binarité. Il n'y avait pas de personnes se définissant comme non-binaire parmi les enseignant·es de la recherche

collaborative, mais deux hommes et quatre femmes. Certaines avaient le français pour langue première (3), d'autres le turc (2).

- 11 Les enjeux concernant la non-binarité sont aussi apparus ponctuellement dans d'autres groupes de travail. D'un point de vue méthodologique, les données récoltées sont issues de :
- réunions de travail des différents groupes de la recherche collaborative (*focus groups*) ;
  - des supports pédagogiques créés par des enseignantes ou co-crésés avec la chercheuse, moi-même ;
  - des retours des enseignant·es sur l'utilisation de ces supports pédagogiques en classe, soit à l'oral dans les réunions de travail, soit à l'écrit dans le groupe collaboratif créé pour la recherche collaborative sur la plateforme Microsoft Teams ;
  - dix-huit entretiens individuels ou collectifs en mai 2022, avec des étudiant·es des classes ayant participé à la recherche-action collaborative (12 femmes, 1 personne se définissant comme « queer » et 5 hommes). Ces entretiens ont permis d'avoir le retour des apprenant·es sur certaines pratiques pédagogiques mises en place durant l'année.
- 12 J'ai divisé ces données en deux grandes catégories, qui formeront les deux grandes parties de cet article : d'abord, les données qui relèvent du constat, qui peuvent prendre la forme d'un partage d'expériences ou de ressentis, tant chez les apprenant·es que chez les enseignant·es. Ensuite, ce qui me semblait relever de propositions pédagogiques : j'ai réuni dans cette deuxième partie à la fois les suggestions des apprenant·es et des enseignant·es, mais aussi les supports pédagogiques (co-)crésés et testés en classe dans le cadre de la recherche collaborative.

## Constat : des difficultés pour les enseignant·es et les apprenant·es

### Pour les apprenant·es : comment parler de soi ou des autres ?

- 13 L'enquête menée à Istanbul en 2021-2022 m'a amenée à échanger avec quatre personnes non-binaires qui étudient à l'Université Galatasaray. Elles ont évoqué les limites de la langue française pour exprimer leur identité :

comme [en tant que] une personne queer, je pense que c'est [la langue française] exclusif [...] parce que je ne veux pas utiliser les termes féminins ou masculins mais... je dois, donc c'est pas bien. (Étudiant·e 24)

je pensais que c'était un peu injuste de choisir heu « il » ou « elle » ou « he » ou « she » ou « er » ou « sie » heu donc c'était pour moi un peu problématique parce que je voulais choisir parfois « sie » ou « she » ou « elle » par exemple parce que j'avais envie de faire ça en fait parce que je ne veux pas respecter cette règle, je ne sais pas, c'est inné, c'est vraiment inné en fait... donc heu je me sentais un peu triste, je peux dire, choqué·e et triste en même temps, parce que je dois, j'étais obligé·e de faire ce choix. (Étudiant·e 19, qui a appris l'allemand au lycée)

De ces entretiens ressort donc l'aporie à laquelle sont confrontées les personnes non-binaires, à qui la langue française offre un faux choix, dans lequel aucune des options ne convient, et qui ne permet pas, dans un contexte d'apprentissage du FLE reposant sur le français dit standard, l'alternance des genres (qui risquerait d'être perçue comme une erreur de langue) ni l'utilisation de néologismes non-binaires. Mais cette difficulté

ne touche pas seulement les personnes non-binaires. L'étudiante 25 m'a ainsi raconté les problèmes qu'elle a rencontrés pour parler de Nesrin, une personne non-binaire qu'elle ne peut désigner ni comme sa « sœur » en français, car ce serait læ genrer au féminin, ni comme son « frère », car ce serait læ genrer au masculin. Dans le premier partiel de français à l'Université Galatasaray, elle devait présenter sa famille et s'est alors retrouvée dans l'impossibilité de nommer sa relation avec Nesrin sans læ trahir. Dans l'entretien, qui se déroule en français, elle préfère alors utiliser des termes en langues étrangères : *sibling*, en anglais, et *kardes*, en turc, sont deux mots non genrés qui permettent de désigner un « frère », une « sœur » ou bien une personne non-binaire ayant ce même lien de parenté.

J'ai un *sibling*... *kardes* et iel n'est pas... non sexe, iel une personne non-binaire, donc... dans partiel 1 je ne sais pas [...] quels pronoms pour utiliser pour Nesrin. C'était difficile. (étudiante 25)

En français dit standard, seuls les substantifs genrés *une sœur* et *un frère* sont reconnus : il n'y a pas de terme neutre pour désigner cette place dans la famille<sup>8</sup>. Dès le niveau A1, au moment où on apprend à parler de sa famille (Conseil de l'Europe, 2018), cette étudiante s'est donc vue confrontée à l'impossibilité de désigner ce membre de sa famille par un terme adapté à son identité de genre, sauf en passant par une autre langue. On constate aussi qu'elle a adopté le pronom neutre « iel » : l'emploi de ce néopronom semble ici répondre au besoin de parler de cette personne sans lui attribuer un genre, par le choix du genre grammatical masculin ou féminin.

#### 14 Les apprenant·es s'appuient beaucoup sur la comparaison entre les langues :

J'ai rencontré cette distinction pour la première fois avec l'allemand heu voilà parce que il y avait le genre féminin le genre masculin et aussi le neutre. Heu dans ce temps-là j'étais un peu choqué·e parce que en turc on n'a pas cette distinction [...] tout le monde pouvait me dire en fait « o » le pronom singulier. (étudiant·e 19)

Je savais anglais déjà donc en anglais j'utilise « they<sup>9</sup> » donc heu ça marche et en français je pensais que je pourrais le faire mais quand même je peux pas parce que « ils » « elles » au pluriel il y a aussi donc je sais pas. (étudiant·e 23)

On voit ici que l'apprentissage d'autres langues-cultures invite à une réflexion comparatiste, qui n'est pas seulement un exercice intellectuel : la question des pronoms personnels, notamment pour parler de soi, touche à ce que Blackledge et Pavlenko appellent la « négociation identitaire » (Blackledge & Pavlenko, 2001), c'est-à-dire la reconfiguration de l'identité de l'apprenant·e, à travers les processus de (re)socialisation dans la langue étrangère.

## Pour les enseignant·es : des peurs

#### 15 Du côté des enseignant·es, les entretiens et les échanges collectifs ont fait émerger différents enjeux concernant la prise en compte de la non-binarité dans les classes de FLE. Le premier point soulevé par les enseignant·es est celui du pronom personnel P3 : le pronom « iel », qui semble être le plus utilisé par les personnes non-binaires francophones (La vie en queer, 2017), et qui a, depuis cet échange, été intégré au dictionnaire *Le Robert* (2021), s'est tout de suite imposé comme un choix pertinent à proposer aux personnes concernées. Mais ce néopronom, par ailleurs contesté dans la communauté queer car sa morphologie s'appuie sur les deux pôles binaires du genre,

ne résout pas la question linguistique de la non-binarité, comme le montre cette question, posée par l'enseignant C : » et au niveau des adjectifs et tout ça du coup ? parce que alors le pronom du coup on a résolu mais... » (prof. C). Une enseignante apporte plusieurs réponses. D'abord, elle distingue l'écrit et l'oral :

Je trouve qu'à l'écrit ça marche presque mieux parce que tu peux facilement dire heu « iel » enfin écrire « iel est curieux-se » [prononcé : » iel est curieux point s e »] avec l'écriture inclusive mais à l'oral j'avoue je sais pas. (Prof. A)

Elle précise ensuite :

Ça dépend des personnes ouais y a des... je crois que c'est vraiment les personnes concernées qui choi- qui préfèrent par exemple ne pas utiliser « iel » mais accorder au féminin ou au masculin... je crois que y a cent... y a plein de cas de figures. [...] mais je crois qu'y a pas de règle c'est ça qui nous semble difficile à appréhender c'est qu'il y a pas de règle. (Prof. A)

Deux aspects intéressants émergent de cet échange : d'abord, la dimension de co-formation entre enseignant·es, stimulée par le dispositif de recherche collaborative (Desgagné, 1997) : à l'interrogation d'un enseignant (comment faire pour les accords en genre des adjectifs ?), une enseignante apporte différentes pistes de réponse. Le fait de former un groupe de travail sur ces questions amène ainsi un partage des savoirs, qui peut ensuite servir de base à une évolution des pratiques pédagogiques. Ensuite, l'émergence question de la variation, de l'absence de « règles », qui peut être vécue comme déstabilisante par le corps enseignant : on peut comprendre du verbatim de l'enseignante A que ce qui est difficile en tant qu'enseignante, c'est de ne pas avoir de règle stable à enseigner aux apprenant·es. Néanmoins, les propositions de systématisation comme celle d'Alpheratz (2018b) ne sont pas perçues comme une aide. Un enseignant déclare ainsi : » c'est super compliqué ! » (prof. B), en découvrant le lexique neutre.

- 16 C'est surtout le contexte des examens, qui fait peur à l'équipe : » il faut absolument limiter l'étudiant heu à ne pas utiliser cette langue dans les copies ni dans les examens DELF bah sinon ce serait vraiment impossible quoi [...] à corriger » (prof. D). Face à des variations du français qu'iels ne maîtrisent pas, les enseignant·es ne se sentent pas capables de corriger, c'est-à-dire de valider ou d'invalidier les formes choisies par les apprenant·es dans leurs productions écrites. En quelque sorte, les enseignant·es ne se sentent plus capables d'assumer leur rôle, celui-ci étant perçu comme le fait d'être garant·e de ce qui se dit ou pas en français.
- 17 Plusieurs enseignant·es de l'enquête pensent ne jamais avoir eu d'apprenant·e non-binaire dans leurs classes de FLE. Or, l'enquête montre que ce n'est pas toujours le cas : une enseignante (prof. 2) m'explique ainsi qu'elle n'a jamais été confrontée à cette situation, mais dans le questionnaire envoyé à sa classe, un·e apprenant·e se définit comme queer et utilise des accords non-binaires. Cette situation interroge quant aux préjugés, aux biais qui apparaissent quand on s'appuie sur l'apparence, comme le souligne un·e étudiant·e non-binaire :

Ça me dérange encore plus parce que, pour moi en tant qu'une personne non binaire par exemple heu dans dans le quotidien ça m'arrive souvent d'être mégenré<sup>10</sup> en fait parce que on n'a pas d'autre choix, il faut genrer la personne selon son apparence mais... comment on définit cette apparence ? ouais, c'est quoi nos limites en fait, nos indices ? (Étudiant·e 10)

Pour les enseignant·es du groupe de travail, la question qui se pose alors est : comment savoir si des apprenant·es sont non-binaires ? Faut-il attendre un geste de leur part ou bien prendre les devants ? Plusieurs enseignantes se refusent à poser la question frontalement :

Est-ce que on devrait attendre que cet·te étudiant·e non binaire heu déclare qu'il ou elle est non binaire ? [...] moi personnellement je poserais jamais cette question à quelqu'un. (Prof. D)

Je me vois mal en fait dans une classe dire voilà quand on étudie « il » « elle » dire voilà bon qui est... qui est qui ? [...] c'est surtout la réaction des autres en fait qui me... qui me fait un peu peur. (Prof. 1)

La peur des réactions des autres apprenant·es rejoint la peur d'outrepasser les frontières du rôle d'enseignant·e de FLE. Un enseignant explique :

Je pense que je vais passer quand même par une petite phase de sensibilisation mais plus au niveau linguistique ou morphosyntaxique [...] je vais garder cette orientation prof disons et pas psy (rires). (Prof. C)

La question de la non-binarité en classe de FLE semble donc difficile à aborder pour les enseignant·es, même celles et ceux qui se sont portés volontaires pour échanger sur la question : les propositions pour un genre neutre dans la langue française les confrontent à l'enjeu de la gestion de la variation dans l'enseignement du FLE, mais aussi à leurs propres savoirs ou ignorances sur les usages contemporains du français ; en outre, aborder des identités de genre dites non-conformes en classe semble questionner la posture même des enseignant·es et le rôle vis-à-vis des apprenant·es.

18 Néanmoins, plusieurs enseignant·es témoignent avoir déjà été confrontées à des questions sur la non-binarité :

Prof. D – peut-être que on devrait attendre la question « madame est-ce qu'on doit... enfin est-ce qu'on est obligé·es d'utiliser ce système heu entre guillemets sexiste parce que y a des y a des gens y a des individus qui sont non binaires etc. d'autres identités heu de genre » donc je pense que ce serait mieux si on attend heu leurs questions quoi

Chercheuse – et en même temps est-ce que on vous a déjà posé la question comme ça ?

Prof. B – oui oui oui moi

Prof. D – oui oui oui oui plusieurs fois

Un enseignant en particulier développe les questions posées par une personne non-binaire :

Elle a demandé aussi si dans l'avenir [...] il y aurait des changements dans la langue française etc et donc elle était assez au courant de cette histoire au Canada enfin au Québec parce que évidemment c'est pas en France que ça se pass- enfin que ce genre de choses se développe c'est plutôt ailleurs [...] elle voulait partir aussi en France pour continuer ses études et donc elle cherchait quelque chose pour enfin pour s'exprimer politiquement aussi. (Prof. B)

Ce témoignage montre que les personnes non-binaires se tournent vers des espaces francophones plus dynamiques que l'hexagone, marqué par un conservatisme linguistique (Coady, 2020). Par ailleurs, pour les personnes non-binaires, s'exprimer en français d'une manière qui respecte leur identité est un acte fondamentalement politique. On constate donc que les enseignant·es sont confrontées à la question de la

non-binarité, notamment à travers les questions des apprenant·es, et qu'iels se retrouvent souvent démunies. Néanmoins, le fait que près de la moitié des participant·es à la recherche collaborative se portent volontaires pour participer à un groupe de travail sur ce sujet montre un réel intérêt pour ces questions : pour certaines, il s'agissait d'en apprendre davantage sur un sujet qu'iels connaissent mal mais auquel iels ont été confronté·es dans leur expérience d'enseignement ; pour d'autres, il s'agissait de chercher ensemble à faire évoluer leurs pratiques pédagogiques.

## Propositions pédagogiques pour une prise en compte de la non-binarité

- 19 Face aux difficultés soulevées par les enseignant·es et par les apprenant·es, cette contribution propose quelques pistes pour transformer les pratiques pédagogiques en prenant davantage en compte les personnes non-binaires en classe de FLE. Ces propositions s'appuient sur l'analyse des données récoltées durant l'enquête : des suggestions des étudiant·es à partir de leurs expériences (issues d'entretiens et de *focus groups*), des suggestions des enseignant·es participant à la recherche-action collaborative (*focus groups*) mais aussi les supports pédagogiques co-construits par les enseignant·es et moi-même et les retours des enseignant·es sur leur utilisation en classe (entretiens et retours écrits sur le groupe Teams de la recherche collaborative). Émergeant de mon terrain d'enquête, ces propositions sont encore à un niveau exploratoire et ouvrent de nombreuses pistes d'exploration pour la recherche en didactique.

### Normaliser la prise en compte de la non-binarité

- 20 Pour les personnes interrogées, intégrer la non-binarité dans les échanges avec les apprenant·es représente un premier levier pour davantage d'inclusion. Ainsi, une personne non-binaire qui étudie à l'Université Galatasaray suggère :

Peut-être que les profs peuvent aussi demander notre pronom préféré... ce serait je pense bien de ce point de vue là parce que si on demande on ouvre la possibilité et on ouvre... comment dire... la communication. (Étudiant·e 23)

Demander le pronom d'une personne est une pratique langagière issue du monde anglophone, notamment des réseaux sociaux : il s'agit de demander quel(s) pronom(s) l'interlocuteur/trice souhaite que l'on utilise pour parler de lui/d'elle. En français, le genre grammatical ne concerne pas seulement les pronoms personnels de la troisième personne du singulier, mais aussi toute la chaîne d'accords : demander le pronom d'une personne revient à demander le genre grammatical qu'elle utilise pour parler d'elle-même et qu'elle souhaite que l'on utilise pour parler d'elle. Cette pratique langagière vise à éviter de mégenrer son interlocuteur/trice, c'est-à-dire à utiliser un genre grammatical qui corresponde à son identité de genre : elle permet donc de rendre l'espace de la classe plus accueillant pour les personnes non-binaires ou trans, car plus respectueux de leur identité (Nemi Neto, 2018 ; Toynton, 2006). Néanmoins, cette pratique a aussi ses limites : inviter quelqu'un à préciser le genre grammatical qu'il/elle utilise revient à demander une forme de *coming out*. Donner son pronom peut donc aussi être difficile, voire anxiogène, pour les personnes ayant une identité de genre non

conforme. Mais cette limite apparaît comme inhérente à la langue française : l'hypergrammaticalité du genre induit une quasi-obligation de se genrer suivant les deux pôles binaires, le masculin et le féminin, dès lors qu'on parle de soi. On pourrait donc analyser la langue française comme un lieu de *coming out* permanent, ou au contraire de mégenrage permanent, notamment pour les personnes ayant une identité de genre non-conforme et dont la langue première n'a pas de genre grammatical. Une enseignante du groupe de travail a proposé d'utiliser un petit questionnaire personnel, en s'inspirant du questionnaire Get to know you<sup>21</sup> du blog « Teaching outside the binary ». Ce questionnaire, conçu par une enseignant·e non-binaire anglophone, permet de demander aux élèves le nom et le pronom qu'ils souhaitent que l'enseignant·e utilise avec elleux et/ou devant la classe et/ou devant les autres membres du personnel de l'établissement. En effet, les personnes non-binaires n'utilisent pas forcément les mêmes outils grammaticaux en fonction des situations de communication (Bolter, 2022). Malgré leurs limites, ces propositions pédagogiques (demander le pronom, envoyer un questionnaire individuel) ont le mérite d'ouvrir la communication, comme le précisait l'étudiant·e 23 dans la citation précédente. C'est également le but recherché par une enseignante, qui expliquait vouloir parler du néopronom « iel » en classe dès le début de l'année :

Cette année j'ai quand même envie avant qu'ils posent la question eux de leur dire « ça existe » pour qu'ils voient que... même si c'est trop tôt... pour qu'ils sachent qu'en tout cas bah moi je me suis posé la question que c'est un endroit où ils sont un peu en sécurité si éventuellement ils ont envie de heu d'en parler que ils peuvent en fait. (Prof. A)

Pour cette enseignante, parler des stratégies linguistiques des personnes non-binaires est donc aussi un moyen de se montrer ouverte à l'échange, de tendre la main aux personnes ayant une identité de genre non conforme dans la classe, tout en leur fournissant des outils linguistiques pour s'exprimer en français, s'iels le souhaitent.

## Repenser une éthique de la correction

- 21 Faire attention à ne pas mégenrer les apprenant·es implique également de repenser une éthique de la correction. En effet, les enseignant·es de langues-cultures, et en particulier de langues genrées comme le français, sont parfois amené·es à reprendre les apprenant·es, ou à les inviter à se reprendre, face à une incohérence entre le genre grammatical utilisé par l'apprenant·es pour parler d'elle ou de lui, et l'identité de genre de cette personne. Or, pour connaître l'identité de genre d'une personne, les enseignant·es s'appuient souvent sur l'apparence de cette personne, ce qui peut conduire au mégenrage. Une enseignante du groupe de travail sur la non-binarité a ainsi décidé de ne plus reprendre les apprenant·es nominativement, devant la classe car « c'est délicat » (prof. D) de questionner l'apprenant·e sur son identité de genre devant les autres élèves. Elle me raconte qu'en voyant que certaines personnes qu'elle identifiait comme des hommes utiliser des formes féminines dans leurs productions écrites, elle a fait un rappel général de la règle devant la classe :

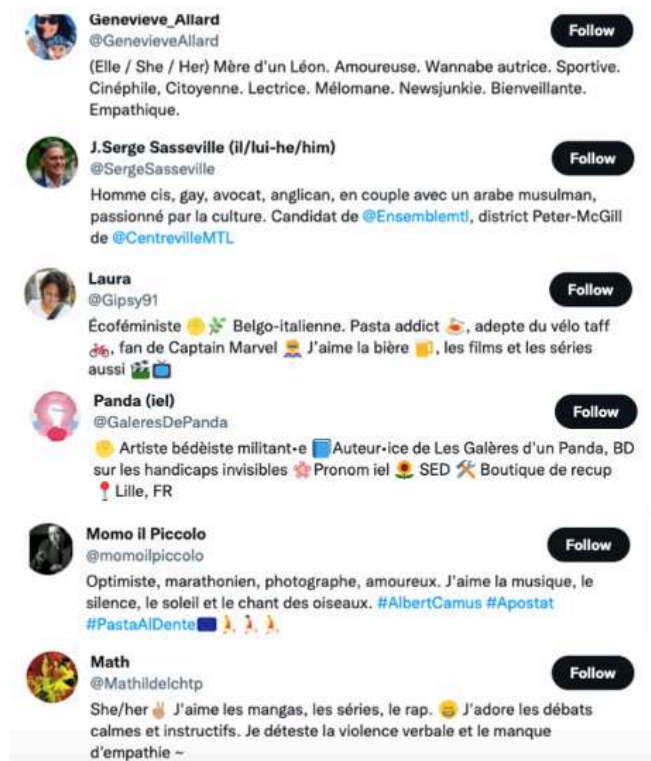
Si vous voulez vraiment heu vous exprimer comme ça ok y a pas de souci mais en même temps heu bah il faut se rappeler heu qu'il y a une règle de grammaire qui exprime que pour le sexe masculin bah on utilise l'*étudiant* mais pas *étudiante* donc peut-être qu'il faut faire attention à ça. (Prof. D)

Une autre enseignante du groupe de travail explique qu'elle choisit de questionner le choix des formes grammaticales, sans imposer de correction : » maintenant moi ce que j'essaie de faire quand ils font des erreurs de pronom c'est pas forcément de les corriger mais de les interroger justement de pas leur imposer la correction » (prof. A). Ces démarches invitent à penser une relation enseignante/apprenant·e plus respectueuse des identités de genre non conformes, mais permettent aussi de responsabiliser les apprenant·es, en les rendant plus conscient·es de leurs choix linguistiques. Les apprenant·es sont invité·es à relire leur production à l'aune de la règle : ce sont elleux qui valident ou non leurs choix grammaticaux.

## Intégrer certaines pratiques langagières non-binaires

- 22 Le groupe de travail sur la non-binarité a expérimenté plusieurs activités pédagogiques intégrant certaines pratiques langagières non-binaires. Nous avons créé un premier support qui consistait à s'appuyer sur les usages : à partir des biographies issues du réseau social Twitter, nous voulions montrer comment différentes personnes (dont une personne non-binaire) se présentaient, puis inviter les apprenant·es à rédiger leur biographie à leur tour, en français. Cette activité de compréhension écrite permet donc à la fois de présenter différentes pratiques langagières dans la présentation de soi sur les réseaux sociaux, mais aussi d'inviter les apprenant·es à s'appropriier ces pratiques : s'il y a des personnes non-binaires dans la classe, elles auront un modèle sur lequel s'appuyer, si elles le souhaitent, pour rédiger leur propre biographie.

Figure 1 : Support pédagogique (extrait) créé par Amandine Caraco, Nurdan Kelesoğlu, Anne-Laure Brachet et Eléonore de Beaumont, à partir de captures d'écran de biographies sur Twitter, 2021.



- 23 Cette courte sélection de biographies permettait de multiples appropriations par les enseignant·es de niveau A1, comme travailler le vocabulaire des centres d'intérêts,

l'accord des adjectifs ou les structures « j'aime / je déteste ». D'autre part, quatre personnes précisent ici leur pronom, dans leur biographie : ce support permettait donc également d'aborder avec la classe cette pratique langagière récente, particulièrement répandue sur les réseaux sociaux. Enfin, l'une des personnes, « Panda », se présente comme une personne non-binaire : elle utilise le néopronom « iel » mais aussi le point médian (« militant·e », « auteur·rice ») et des termes épïcènes (« artiste bédéiste »). Cette unique biographie permet donc d'aborder différentes stratégies linguistiques pour les personnes non-binaires. Aborder la non-binarité n'était pas l'objectif principal des activités pédagogiques qui ont été menées à partir de ce support : néanmoins, ces éléments pouvaient inviter à la discussion, aux questions des apprenant·es, voire servir d'inspiration pour la production écrite, pour les personnes concernées.

- 24 L'intégration de pratiques langagières non-binaires en classe de FLE s'est aussi appuyée sur les besoins de communication des apprenant·es, qu'ils soient amenés par leurs questions ou provoqués par les activités pédagogiques préparées par les enseignant·es. Ainsi, l'étudiante 25 citée plus haut, a demandé à son enseignante : « comment dit-on *kardeş* [frère ou sœur ou *adelphé*], en français ? », afin de trouver un mot de genre grammatical neutre qui pourrait désigner cette personne de sa propre famille (parler de sa famille étant l'un des objectifs communicationnels principaux du niveau A1). La question de la traduction d'une réalité aisément dicible en turc, le mot *kardeş* n'étant pas genré, s'est donc posée spontanément, dans une situation de classe. Là encore, le dispositif de recherche collaborative s'est révélé intéressant : l'enseignante concernée (prof. E) a demandé au groupe des suggestions de réponse à cette étudiante. Elle a pu lui proposer le mot « adelphe », terme issu du grec ancien ἀδελφός, qui signifiait « utérin » et donc « enfant né de mêmes parents » (Wiktionnaire<sup>12</sup>), de plus en plus utilisé dans les milieux militants pour désigner des personnes non-binaires, mais aussi comme alternative neutre aux mots « fraternité » et « sororité ». Il s'agit néanmoins d'un mot dont les emplois semblent être peu sortis des milieux militants : le proposer à cette étudiante permettait de lui donner un mot neutre pour répondre à son besoin de communication, mais il a fallu également préciser que ce mot ne serait pas forcément compris par les francophones.
- 25 Par ailleurs, l'enseignante E, membre du groupe de travail sur la non-binarité, souhaitait voir si des questionnements ou échanges allaient émerger de situations de communication provoquées dans le cadre d'activités pédagogiques. Elle a repris une activité classique du niveau A1, qui consiste à présenter des célébrités.

Figure 2 : activité pédagogique créée par Anne-Laure Brachet, 2021.

**Qui est qui ?**

- 1) Reliez les personnages à leur métier et à leur pays d'origine
- 2) Écrivez une phrase comme dans l'exemple, avec un adjectif de nationalité.
- 3) Lisez les phrases écrites.

Pedro Almodovar	actrice	La France
Juliette Binoche	écrivaine	la Turquie
Nazim Hikmet	chanteuse	les États-Unis
Ekaterini Sakellaroπούλου	président	La Hollande
Elliott Page	sculptrice	l'Espagne
Camille Claudel	réalisateur	la Grèce
Tarkan	peintre	le Canada
Latife Tekin	poète	
Vincent Van Gogh	acteur	
Emmanuel Macron	présidente	
Pomme	chanteur	

Exemple

*Il s'appelle Pedro Almodovar, il est réalisateur et il est espagnol.*

Ici,

l'enseignante a inséré dans cette liste une célébrité transgenre, Elliot Page. Assigné femme à la naissance et anciennement connu sous le nom d'Ellen Page, cet acteur et producteur canadien a déclaré sur son compte Twitter, le 1er décembre 2020 : « je souhaite partager avec vous le fait que je suis trans, que mes pronoms sont *he* [il] et *they* [que l'on pourrait traduire par *iel*] et que mon prénom est Elliot »<sup>13</sup>. On retrouve ces informations sur la page Wikipedia qui lui est consacrée, en anglais<sup>14</sup>. L'enseignante qui a proposé cette activité raconte que le simple fait d'avoir inséré cette célébrité trans et queer, utilisant à la fois des pronoms masculin et neutre, a ouvert un espace de discussion quant à la forme grammaticale la plus adaptée pour parler de lui/iel, en français :

Pour l'activité de production et Elliott Page, une étudiante a proposé la forme du masculin, puis un étudiant a levé la main pour dire qu'il avait choisi la forme du féminin après avoir cherché sur internet, sauf qu'il a dû tomber sur une vieille page. On a regardé ensemble la page wikipédia pour trancher et on a gardé la forme du masculin, en s'interrogeant sur cette histoire de THEY en anglais qui n'est pas claire pour moi non plus. (Prof. E, retour écrit sur le groupe Teams de la recherche collaborative)

Plusieurs éléments sont intéressants ici : tout d'abord, cette activité assez simple a suscité un échange dans la classe qui semble avoir sensibilisé les apprenant·es à la question du mégenrage et à l'importance d'utiliser un genre grammatical qui corresponde à l'identité de genre de la personne dont on parle. D'autre part, la recherche du genre grammatical adapté a temporairement remis en question la posture surplombante de l'enseignante : d'après son retour, cette situation de classe l'a mise en situation d'ignorance et de recherche au même titre que les apprenant·es. La question des identités de genre non conformes a été ici l'occasion de faire bouger les lignes apprenant·e/enseignant·e dans la salle de classe, et d'apprendre ensemble. On note

néanmoins que les propositions de noms de métier, dans la liste réalisée par l'enseignante, demeurent binaires : on pourrait imaginer ajouter « actrice », par exemple, comme néologisme neutre, afin de proposer une deuxième solution possible pour désigner Elliot Page.

- 26 Enfin, les néologismes, qu'ils concernent les pronoms, les substantifs ou les adjectifs, ne sont pas les seuls outils linguistiques des personnes non-binaires : on trouve aussi les stratégies de rédaction épïcène, telles que recommandées notamment par l'Office Québécois de la Langue Française. Cette institution québécoise propose une liste de termes épïcènes ou neutres<sup>15</sup>, pensée comme une aide à la rédaction de textes épïcènes. Pour éviter d'utiliser « collaborateur » ou « collaboratrice » on pourra par exemple dire « partenaire » ou « collègue ». Ces propositions présentent certes des limites (le déterminant est toujours genré au singulier, les adjectifs aussi), mais peuvent se révéler très utiles. Le mot « personne », et ses accords au féminin quelle que soit l'identité de genre de la personne désignée, peut également être un outil efficace, d'autant plus que les représentations mentales générées par « personne » sont plus neutres que celles générées par « individu » (Richy & Burnett, 2021).

## Limites de l'espace classe : vers un enseignement émancipateur ?

- 27 Mais l'espace de la classe peut également présenter des limites pour l'inclusion des personnes non-binaires. Malgré la bonne volonté des enseignant·es pour faire évoluer leurs pratiques, la classe n'est pas forcément un espace *safe* (Barrett, 2010 ; Ludlow, 2004) : pour l'étudiante 26, la classe « n'est pas un espace confidentiel » et les autres dans la classe peuvent être « un peu... conservatifs ». Assumer une identité de genre non normée devant la classe peut donc être difficile.
- 28 D'autre part, l'enseignement de la langue française, en particulier dans le contexte universitaire qui est celui de l'Université Galatasaray, peut être particulièrement normé et normatif. Les enseignant·es de la recherche collaborative avaient d'ailleurs exprimé la peur que les apprenant·es utilisent des formes linguistiques perçues comme militantes dans un contexte inapproprié comme les examens. Or, l'enquête démontre que les apprenant·es non-binaires ont conscience de ce qui est adapté ou non :

En fait j'ai trouvé des « iel » ou peut-être qu'on peut utiliser « on » mais du coup encore d'un point de vue légal j'ai toujours pensé que... dans les examens par exemple dans la classe préparatoire les examens sont lus par des différentes personnes que notre prof donc si j'écris « elle » ou quelque chose d'autre et il voit que je suis un « il » qu'est-ce qui se passera ? [...] mais j'ai cherché ... du coup c'est pas utilisé donc je sais pas s'il faut l'utiliser donc j'ai accepté [de ne pas l'utiliser.] (Étudiant·e 23)

Apprendre à adapter son discours au contexte de communication fait d'ailleurs partie des compétences à acquérir dans l'apprentissage d'une langue-culture. Mais apprendre une langue, ce n'est pas seulement acquérir des compétences pour réussir des examens, c'est sans doute davantage s'approprier cette langue, en quelque sorte la faire sienne. C'est ce qui ressort du témoignage de cette personne non-binaire, assignée garçon à la naissance et qui se genre au masculin à l'Université Galatasaray :

Donc en écrivant quelque chose de légal, je ne sais pas un examen peut-être, j'utilise ce qu'il faut utiliser mais dans la vie quotidienne je dis de temps en temps « je suis belle » ou bien j'utilise des adjectifs féminins. (Étudiant·e 23)

- 29 Plutôt que par la création d'un espace-classe *safe*, qui ne dépend pas seulement des enseignantes, peut-être qu'un enseignement véritablement émancipateur est celui qui, par des pratiques pédagogiques qui incluent la non-binarité, donne aux apprenant·es les moyens de s'approprier le français avec créativité et liberté. Il s'agit aussi de leur permettre d'avoir conscience des situations dans lesquelles ces moyens sont acceptés (variation diaphasique), afin de leur permettre de faire leurs propres choix : se conformer à un cadre normatif ou assumer la dimension politique de son langage.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Abbou, J. (2011). *L'antisexisme linguistique dans les brochures libertaires :Pratiques d'écriture et métadiscours*. Université de Provence - Aix-Marseille.
- Alpheratz. (2018a). Français inclusif :Conceptualisation et analyse linguistique. *SHS Web of Conferences*, 46. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184613003>
- Alpheratz. (2018b). *Grammaire du français inclusif*. Vent Solars Linguistique.
- Alpheratz. (2019). Français inclusif :Du discours à la langue. In *Les défis de l'écriture inclusive* (Vol. 1). EME éditions.
- Barrett, B. J. (2010). Is « Safety » Dangerous? A Critical Examination of the Classroom as Safe Space. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 1(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1073567>
- Blackledge, A., & Pavlenko, A. (2001). Negotiation of identities in multilingual contexts. *International Journal of Bilingualism*, 5(3), 243-257. <https://doi.org/10.1177/13670069010050030101>
- Bolter, F. (2022). "Le masculin l'emporte" :Stratégies linguistiques et politiques de genre dans les associations LGBT+ en France. In V. Swamy & L. Mackenzie, *Devenir non-binaire en français contemporain*. Le Manuscrit Éditions.
- Butler, J. (2012). Postface. In L. Greco & N. Chetcuti, *La face cachée du genre*. Presses Sorbonne Nouvelle.
- Circlude, C. (2022). *La typographie comme technologie du post-binarisme politique*. Mémoire de recherche en spécialisation en études de genre (Fédération Wallonie-Bruxelles). <https://typo-inclusive.net/la-typographie-comme-technologie-du-post-binarisme-politique/>
- Coady, A. (2020). Jardin à la française ou parc à l'anglaise ? Les idéologies linguistiques : des freins au langage non sexiste. *Cahiers du Genre*, 69(2), 59-83. <https://doi.org/10.3917/cdge.069.0059>
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues :Apprendre, enseigner, évaluer* (CECR). *Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*.

- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : L'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393. <https://doi.org/10.7202/031921ar>
- Elmiger, D. (2022). Quel est mon/ton/son pronom ? Invariabilité, autodétermination et le pronom iel. *GLAD !. Revue sur le langage, le genre, les sexualités*, 12. <http://journals.openedition.org/glad/4215>
- Elmiger, D. (2021). Y a-t-il un guide dans la rédaction ? *GLAD !. Revue sur le langage, le genre, les sexualités*, 10.
- Espinera, K. (2022). Avant-propos. In V. Swamy & L. Mackenzie, *Devenir non-binaire en français contemporain*. Le Manuscrit Éditions.
- Gardelle, L. (2019). Écriture inclusive et genre : quelles contraintes systémiques et cognitives à l'intervention sur une catégorie grammaticale et lexicale ? Étude comparée français-anglais. In A. Rabatel et L. Rosier, « Les défis de l'écriture inclusive », *Le discours et la langue* 11(1).
- Gygax, P., Zufferey, S., & Gabriel, U. (2021). *Le cerveau pense-t-il au masculin ? Cerveau, langage et représentations sexistes*. Le Robert.
- La vie en queer. (2017). *Le langage dans la communauté non-binaire*. <https://lavieenqueer.wordpress.com/2018/07/26/le-langage-dans-la-communaute-non-binaire-2017/>
- Ludlow, J. (2004). From Safe Space to Contested Space in the Feminist Classroom. *Transformations: The Journal of Inclusive Scholarship and Pedagogy*, 15(1), 40-56.
- Mackenzie, L. (2022). Par-delà la pensée binaire franco-américaine sur le genre non-binaire. In *Devenir non-binaire en français contemporain*. Le Manuscrit Éditions.
- Nemi Neto, J. (2018). Queer pedagogy : Approaches to inclusive teaching. *Policy Futures in Education*, 16(5), 589-604. <https://doi.org/10.1177/1478210317751273>
- Perry, V. (2021). Le genre, une métaphorisation du sexe. *Diplômées, Genre(s)*(276-277).
- Richy, C., & Burnett, H. (2021). Démêler les effets des stéréotypes et le genre grammatical dans le biais masculin : Une approche expérimentale. *GLAD !. Revue sur le langage, le genre, les sexualités*, 10, Article 10. <http://journals.openedition.org/glad/2839>
- Savcı, E. (2019). The LGBTI+ Movement : Evren Savcı Interviewed by Şebnem Keniş and Ipek Tabur. In E. Özyürek, G. Özpinar, & E. Altındış, *Authoritarianism and Resistance in Turkey: Conversations on Democratic and Social Challenges*. Springer.
- Savcı, E., & Özbay, C. (2018). Queering Commons in Turkey. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 24, 516-521.
- Swamy, V., & Mackenzie, L. (2022). *Devenir non-binaire en français contemporain*. Le Manuscrit Éditions.
- Toynnton, R. (2006). 'Invisible other' Understanding safe spaces for queer learners and teachers in adult education. *Studies in the Education of Adults*, 38(2), 178-194. <https://doi.org/10.1080/02660830.2006.11661532>
- Sites internet:**
- Office Québécois de la Langue Française : [http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit\\_bdl.asp?id=5465](http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=5465) (consulté le 3 octobre 2022)
- Page Wikipédia d'Elliot Page : [https://en.wikipedia.org/wiki/Elliot\\_Page#Gender\\_transition](https://en.wikipedia.org/wiki/Elliot_Page#Gender_transition) (consultée le 3 octobre 2022)

Page Wikipédia du mot « Adelphe » : <https://fr.wiktionary.org/wiki/adelphe> (consultée le 3 octobre 2022)

Poste Twitter d'Elliot Page annonçant sa transition : <https://twitter.com/theelliotpage/status/1333820783655837701> (consulté le 3 octobre 2022)

Questionnaire « Get to know you » du blog *Teaching outside the binary*: [https://docs.google.com/document/d/1q8XmOjeKGY\\_MBEiqH-VYj-jRCV6EkwSPGkNDdE4fAkQ/edit](https://docs.google.com/document/d/1q8XmOjeKGY_MBEiqH-VYj-jRCV6EkwSPGkNDdE4fAkQ/edit) (consulté le 3 octobre 2022)

## NOTES

1. Les citations sont restituées sans modifications qui feraient correspondre le discours à une grammaire normative. Les citations orales sont restituées avec le moins de ponctuation possible, seuls des points de suspension précisent les pauses. Des indications non verbales comme les rires sont précisées entre parenthèses.
2. La linguistique queer cherche à questionner le cadre figé du genre, en montrant que les identités normées (homme/femme, hétérosexuel/homosexuel...) sont des constructions idéologiques et sociales.
3. Il s'agit du pronom choisi par Alpheratz.
4. Afin de tenter de limiter les représentations masculines qui sont spontanément générées par l'utilisation du masculin à valeur générique (Gygax et al., 2019), j'emploie différents procédés qui visent à rendre plus visibles les femmes et les personnes non-binaires. Les usages dits « inclusifs » n'étant pas complètement stabilisés, il n'existe pas de norme, même s'il existe de nombreux guides (Elmiger, 2021) : je choisis d'utiliser le point médian, car il n'a pas d'autre fonction en français, et de n'en utiliser qu'un seul (au lieu de deux comme dans *les étudiant·e·s*) pour ne pas alourdir inutilement.
5. J'utilise certains néologismes neutres, qui me paraissent nécessaires pour nommer ces personnes en respectant leur identité.
6. En effet, l'anglais est une langue hypogrammaticalisée (Perry, 2011) : les noms ne sont pas genrés, et il n'y a pas d'accord (adjectifs, participes) en genre. Seuls les pronoms de la troisième personne du singulier sont genrés pour les animés : *he* au masculin, *she* au féminin (*it*, pronom neutre, étant destiné aux inanimés). La grammaticalité du genre est donc bien moins importante qu'en français. Néanmoins, la question des usages inclusifs ou non-binaires est abordée depuis les années 1980 dans les pays anglophones du Nord global, notamment concernant la rediffusion de l'usage du pronom *they* au singulier pour désigner une personne quel que soit son genre ou une personne non-binaire, mais aussi la neutralisation du lexique (par ex. *a policeman* > *a police officer*) (voir Gardelle, 2019).
7. En 2013, l'occupation du parc Gezi (sur la place Taksim), notamment par de nombreux groupes queer et LGBTQI+, a été une occupation joyeuse, un moment de revendication des corps queer dans l'espace public. Mais cette occupation a été très violemment réprimée par le pouvoir turc.
8. Néanmoins, le mot « adelphe » comme alternative non-binaire à *frère* et *sœur* en français semble se diffuser de plus en plus dans les milieux militants.
9. En anglais, *they* est à la fois le pronom personnel P6 et, depuis une trentaine d'années, utilisé comme pronom personnel P3 neutre, afin de désigner une personne non-binaire ou une personne dont on ne connaît pas le genre.
10. Mégenrer quelqu'un signifie ne pas utiliser un genre grammatical qui correspond à son identité de genre.
11. [https://docs.google.com/document/d/1q8XmOjeKGY\\_MBEiqH-VYj-jRCV6EkwSPGkNDdE4fAkQ/edit](https://docs.google.com/document/d/1q8XmOjeKGY_MBEiqH-VYj-jRCV6EkwSPGkNDdE4fAkQ/edit) consulté le 3 octobre 2022.

12. <https://fr.wiktionary.org/wiki/adelphe> consulté le 3 octobre 2022.
  13. « I want to share with you that I am trans, my pronouns are he/they and my name is Elliot », @TheElliotPage, 1er décembre 2020, <https://twitter.com/theelliotpage/status/1333820783655837701> consulté le 3 octobre 2022.
  14. [https://en.wikipedia.org/wiki/Elliot\\_Page#Gender\\_transition](https://en.wikipedia.org/wiki/Elliot_Page#Gender_transition) consulté le 3 octobre 2022.
  15. [http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit\\_bdl.asp?id=5465](http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=5465) consulté le 3 octobre 2022.
- 

## RÉSUMÉS

Les personnes non-binaires ne s'identifient pas aux deux pôles normatifs du genre, le masculin et le féminin. Dans le contexte de l'apprentissage du FLE, elles sont confrontées au fonctionnement hypergrammaticalisé et binaire du genre grammatical en français, ce qui peut poser problème lorsque leur langue première n'a pas de genre grammatical, comme le turc. Comment dès lors, permettre aux personnes non-binaires de s'exprimer et de parler d'elles en classe de FLE ? À partir d'une enquête de terrain menée à l'Université Galatasaray (Istanbul) en 2021-2022, cette contribution propose une analyse des enjeux liés à l'apprentissage des personnes non-binaires en didactique du FLE, mais aussi des pistes pédagogiques.

Non-binary people do not identify with the two normative poles of gender, masculine and feminine. In the context of learning FFL, they are confronted with the hypergrammatical and binary functioning of grammatical gender in French, which can be problematic when their first language does not have a grammatical gender, such as Turkish. How, then, can non-binary people be allowed to express themselves and talk about themselves in the FFL classroom? Based on a field survey conducted at Galatasaray University (Istanbul) in 2021-2022, this paper proposes an analysis of the issues related to the learning of non-binary people in FFL didactics, as well as pedagogical approaches.

## INDEX

**Mots-clés** : didactique du FLE, non-binarité, genre grammatical, genre neutre, Turquie

**Keywords** : didactics of FFL, non-binary, grammatical gender, gender-neutral, Turkey

## AUTEUR

### ÉLÉONORE DE BEAUMONT

Laboratoire ATILF (Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française, UMR 7118),  
Université de Lorraine

Éléonore de Beaumont est doctorante en didactique du FLE, sous la direction de Sophie Bailly (Université de Lorraine) et de Yannick Chevalier (Université Lumière Lyon II). Ses recherches portent sur l'enseignement-apprentissage du genre grammatical en contexte turcophone, le turc étant une langue non genrée. Elle travaille notamment sur les possibilités de l'enseignement d'un langage plus inclusif, ses enjeux en termes d'acquisition mais aussi d'imaginaire linguistique et

de négociation identitaire pour les apprenant·es.  
eleonore.de-beaumont[at]univ-lorraine.fr