

---

## L'écriture dite inclusive à l'école : quelles normes enseigner ?

Anne Dister, Dominique Lafontaine, Marie-Louise Moreau

---

### Citer ce document / Cite this document :

Dister Anne, Lafontaine Dominique, Moreau Marie-Louise. L'écriture dite inclusive à l'école : quelles normes enseigner ?  
In: La Lettre de l'AIRDF, n°70, 2022/1. Dossier. La question des normes dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. pp. 40-45;

doi : <https://doi.org/10.3406/airdf.2022.2432>;

[http://www.persee.fr/doc/airdf\\_1776-7784\\_2022\\_num\\_70\\_1\\_2432](http://www.persee.fr/doc/airdf_1776-7784_2022_num_70_1_2432);

---

Fichier pdf généré le 06/05/2026

## L'ÉCRITURE DITE *INCLUSIVE* À L'ÉCOLE : QUELLES NORMES ENSEIGNER ?

Anne Dister (Université Saint-Louis – Bruxelles),  
Dominique Lafontaine (Université de Liège)  
et Marie-Louise Moreau (Université de Mons)

On ne peut que souscrire à l'objectif poursuivi par ce qu'on appelle communément *l'écriture inclusive*, puisqu'il s'agit de promouvoir l'égalité des sexes en visibilisant les femmes à travers l'usage de la langue, mais aussi en dénonçant les expressions à caractère sexiste.

Les moyens linguistiques pour parvenir à cette égalité touchent trois domaines de la langue qui nous semblent devoir être distingués : 1) la féminisation lexicale ; 2) le champ des expressions à caractère sexiste ou discriminatoire ; 3) les pratiques qui visent à éviter des mots au masculin en utilisant différentes stratégies rédactionnelles.

Quel sort l'école devrait-elle réserver à ces pratiques linguistiques ? C'est la question à laquelle nous allons tenter de répondre, en nous éloignant des débats purement idéologiques et en tenant compte de la réalité du terrain de l'école.

### « Le juge est une femme » ou la féminisation des noms de professions

Depuis plus de 40 ans (le Québec, dans les années 1970, est pionnier), les organismes officiels de la Francophonie nord préconisent d'utiliser des mots au féminin pour désigner une ou des femmes : on dira ainsi *Madame la juge* et non *Madame le juge* ; *les expertes immobilières* et non *les experts immobiliers* ; *une agente secrète* et non *un agent secret*, etc.

Cette *féminisation* des noms de professions est loin d'être une nouveauté, car elle correspond au fonctionnement de la langue et à son histoire. En effet, le français a toujours féminisé les noms lorsque la fonction était exercée par une femme (*drapière, fermière, marchande...*), et cela même pour les positions prestigieuses : Marie de Médicis était dite *régente* du roi de France, et non *régent*.

Dans le courant du 20<sup>e</sup> siècle, on assiste à une modification du corps social, les femmes accèdent à des postes traditionnellement occupés par des hommes (dans le domaine de la justice, de l'armée, de la magistrature, elles exercent des postes à responsabilité dans les entreprises, etc.). On assiste alors à un changement des habitudes langagières et l'on voit naître des résistances à l'emploi de mots au féminin. Ainsi *avocat, administrateur, grand couturier, ambassadeur, chirurgien...* vont être utilisés pour désigner une femme. Notons que ce sont souvent les femmes elles-mêmes qui répugnent au féminin de leur titre, pour toute une série de raisons, souvent stratégiques, et aussi parce qu'elles se disent *féministes* (voir pour plus de détails Dister et Moreau, 2009).

Aujourd'hui, utiliser un mot au féminin pour désigner une femme est entré dans l'usage au point que c'est le masculin qui paraît étrange, et la féminisation lexicale est sans doute l'un des changements linguistiques les plus rapides que le français ait connu (Moreau, 2004 ; Cerquiglini, 2018). C'est que le mécanisme est simple et les règles intégrées très tôt par les enfants, qui sont d'ailleurs capables de fournir des équivalents féminins même pour des noms qu'ils n'ont jamais rencontrés. De plus, rien ne différencie l'usage oral de l'usage écrit de la langue. Ce volet de l'inclusion linguistique ne devrait par conséquent poser aucun problème dans l'apprentissage des enfants, et ce dès le début de leur scolarité.

### « Le panier de la ménagère » ou les expressions à caractère discriminatoire

On entend fréquemment dire que le français est une langue sexiste. Or ce n'est pas parce que certaines formules revêtent un caractère sexiste que la langue en elle-même est sexiste. Ce n'est pas parce que

certains tiennent des propos racistes que l'on qualifie la langue de raciste. Cela étant, des expressions en français peuvent être considérées comme sexistes, parce qu'elles présentent de manière déséquilibrée la répartition des rôles entre les femmes et les hommes. Ainsi en est-il de *en bon père de famille* et *le panier de la ménagère* qui gagneraient à être abandonnées au profit de tournures moins stéréotypées comme *en personne prudente et raisonnable* et *le panier du ménage*.

Pour justifier l'allégation que le français est une langue sexiste, on renvoie souvent à la règle « Le masculin l'emporte sur le féminin ». C'est avec raison qu'on dénonce cette formule : elle donne en effet facilement lieu à des transpositions inadéquates en dehors du cadre de la grammaire, où les garçons auraient une préséance sur les filles, seraient plus forts qu'elles... Cette contestation de la formule s'accompagne chez certains d'une remise en cause de la règle elle-même au profit d'un accord de proximité, qui a existé en moyen français, tout en n'étant jamais d'usage majoritaire (Moreau, 2019). Si le masculin « ne l'emporte plus », il n'y aurait alors pas de raison de dire (et d'écrire) *Le garçon et la fille sont amoureux* plutôt que *Le garçon et la fille sont amoureuses*. Or ce n'est pas parce que cette formulation de la règle est désastreuse qu'il s'agit d'une mauvaise règle. En effet, elle participe à ce que les linguistes appellent *l'économie du langage*, qui privilégie les formes les plus simples, non marquées. C'est aussi par économie que les reprises pronominales, dans le cas de donneurs mixtes, se font au masculin. Très tôt, en dehors du cadre scolaire, les enfants disent en effet *Le garçon et la fille... ils sont amoureux*, sans que cela ne relève d'un apprentissage explicite.

Alors que cette formule navrante est très populaire dans les classes (la plupart des enfants l'ont apprise ainsi), elle n'apparaît cependant pas dans les manuels de grammaire scolaire (Chervel, 2019 : 80). Elle se transmet donc oralement dans les classes, des enseignants vers leurs élèves, des parents vers leurs enfants. Elle devrait être remplacée par une tournure plus neutre, qui ne donne pas prise à des interprétations sexistes, comme « L'accord se fait au masculin ».

L'une des missions de l'école est de faire des élèves des citoyens responsables ; elle a donc un véritable rôle à jouer dans la dénonciation d'expressions discriminatoires, qui enferment les hommes et les femmes dans des rôles stéréotypés.

## « Cachez ce masculin que je ne saurais voir... »

Si les deux premiers points que nous venons d'aborder participent bien d'une meilleure représentation de la place des femmes et d'une manière plus égalitaire d'envisager leur rôle dans la société, à travers la langue, ce que le grand public en général, et le monde de l'école en particulier, entend souvent par *écriture inclusive* est parfois réduit, de manière un peu caricaturale, à l'emploi de procédés abrégatifs dupliquants comme dans *les enseignant-e-s* ou *cher-e-s collègues*. Ces procédés abrégatifs ne sont que l'un des moyens parmi d'autres d'éviter le masculin seul, dont l'usage est *dénoncé* lorsqu'il s'agit de renvoyer à des ensembles mixtes.

Si les partisans de l'écriture dite inclusive veulent éviter le masculin, c'est au motif que celui-ci invisibiliserait les femmes, qu'il ne pourrait pas « parler des femmes », les représenter, qu'il leur donnerait le sentiment que les textes où on l'emploie ne s'adressent pas à elles, ne les concernent pas, etc. Différentes stratégies sont proposées pour contourner ce masculin seul. On suggère alors d'utiliser :

- **des doublets.** Il s'agit de mentionner explicitement, pour chaque nom au trait sémantique +Humain, la présence des hommes et des femmes en dédoublant les mots en entier : *les électeurs et les électrices* ; *l'étudiant ou l'étudiante*...
- **des doublets abrégés.** La même volonté de mentionner explicitement la présence du masculin et du féminin se retrouve ici, mais on ne duplique pas entièrement la forme au féminin. Apparaît donc seulement la terminaison du féminin, à la suite de la forme au masculin, et différents moyens graphiques sont proposés : *les lecteur(trice)s*, *les lecteur/ricels*, *les lecteurs-rices*, *les lecteur.rice.s*, *les lecteur·rices*, *les lecteurRICEs*...
- **des noms épïcènes** (qui ont la même forme aux deux genres) : *les spécialistes* pour *les experts* ; *les scientifiques* au lieu de *les chercheurs*...
- **des noms collectifs** : *le lectorat* plutôt que *les lecteurs* ; *la population étudiante* pour *les étudiants*...

- **des noms sans alternance de genre** : les personnes inscrites au doctorat pour les doctorants ; les individus qui souhaitent introduire une demande pour les demandeurs...
- **des formulations sans marque de genre**, avec mise au passif, tournures impersonnelles... : les dossiers de candidature doivent être déposés... pour chaque candidat dépose son dossier de candidature...
- **des néologismes** qui fusionnent en une seule unité un mot au masculin et un mot au féminin iels pour ils et elles ; lectrice pour lecteur et lectrice ; ceux pour celles et ceux ; toutes pour tous et toutes...

La plupart des prescripteurs de ces nouvelles normes préconisent également des accords qui impliquent systématiquement les deux genres : *Tous les lecteurs seront prévenus* serait alors réécrit *Tou-te-s les lecteurs et lectrices seront prévenus-e-s*. De même pour les anaphores pronominales : au lieu du pronom *ils* dans *Élisa et Pierre viendront, mais ils arriveront en retard*, on aurait *elle et lui* ou *iels*...

Ces nouvelles normes ne sont pas sans poser certains problèmes sur lesquels nous reviendrons au point 5.

## Comment fonctionne le masculin en français ?

On l'a dit, les partisans de l'écriture dite *inclusive* dénie au genre grammatical masculin la possibilité de pouvoir désigner des groupes comprenant des femmes et des hommes. Mais qu'en est-il exactement ?

En français, le masculin a deux valeurs : l'une exclusive (spécifique) et l'autre inclusive (générique, englobante, neutralisante). Dans *Les Français sont nombreux à avoir des problèmes de prostate*, on a un usage exclusif : *Français* ne désigne que des hommes. Par contre, dans *Les Français voteront en septembre prochain*, on a un usage inclusif, englobant, du masculin. Qui peut prétendre, en 2022, que les Françaises ne sont pas appelées aux urnes dans cette phrase ? Le masculin occulte-t-il la présence des femmes ? On a ici une utilisation englobante, qui relève de la possibilité pour ce genre grammatical de pouvoir renvoyer aussi à des ensembles mixtes. Le masculin inclusif, que l'on rencontre aussi au singulier (*Un avocat est tenu au secret professionnel*), participe de ce que les linguistes appellent *l'économie du langage*. Et c'est aussi par économie langagière que l'on utilise le masculin pour les accords et les reprises pronominales : *Mon père et ma mère sont inquiets, et ils espèrent être vaccinés rapidement*. Il s'agit d'un fonctionnement basique de la langue, qui existe depuis que le français est français, et qui est intégré très tôt par les enfants, en dehors du cadre scolaire.

En fait, on ne peut soutenir l'idée que le masculin exclut les femmes que si on se borne à une analyse très superficielle et lacunaire des usages de la langue, sans tenir compte du contexte.

Notre interprétation dépend en effet de nombreux facteurs : notre connaissance du monde (seuls les hommes ont une prostate ; en France, les femmes ont le droit de vote), du contexte de la phrase (*prostate*), du contexte d'énonciation, des connaissances partagées par les interlocuteurs, du public auquel on s'adresse, etc. On peut d'ailleurs remplacer dans les deux phrases *Français* par *Russes* ou *Belges* – qui sont épicènes –, l'interprétation sera la même. Ce n'est donc pas le genre masculin, en l'occurrence, qui guide l'interprétation, puisque celle-ci, englobant les femmes ou non, reste la même avec des mots sans marque de genre.

Mais tous les noms référant à des humains n'activent pas les mêmes représentations : ainsi, il y a une différence d'interprétation du masculin entre *Les menuisiers sont arrivés* et *Les enseignants sont arrivés*. En effet, *les menuisiers* active la représentation d'un groupe social composé d'hommes (comme *maçons* ou *grutiers*, mais aussi *bagagistes* et *sidérurgistes*, termes pourtant épicènes, mais professions exercées très majoritairement par des hommes), là où nous savons que le groupe des *enseignants* ou des *retraités* est composé d'hommes et de femmes. Ces représentations peuvent évoluer dans le temps, parce que la société change : aujourd'hui, *les ministres* n'active plus la même représentation qu'il y a 30 ans, où les ministres étaient presque exclusivement des hommes...

Pour les catégories socioprofessionnelles très majoritairement masculines, il y a un réel intérêt à mentionner explicitement la présence des femmes afin de déconstruire les stéréotypes. On dira ainsi *les*

*menuisiers et les menuisières ; les sidérurgistes, tant les hommes que les femmes...* Et inversement, on mentionnera *les infirmiers et les infirmières ; les pédicures, hommes et femmes...*

Dans le cadre de l'école, travailler la langue en contexte est évidemment essentiel, et déjouer les stéréotypes liés aux métiers est un enjeu crucial pour la future identité professionnelle que se construisent les petits garçons et les petites filles.

## Les difficultés de la rédaction inclusive à l'école

Si nous avons utilisé jusqu'ici le terme *écriture inclusive*, il nous semble plus approprié, pour les procédés décrits au point 3, de parler de *rédaction*. En effet, si l'on veut appliquer les différentes stratégies qui permettent d'éviter le masculin, il faut développer des habiletés rédactionnelles, qui ne sont pas sans poser des difficultés pour les enfants en cours de scolarisation.

- L'écart entre oral et écrit s'en trouve encore accru : dans les conversations non planifiées, il est impossible de dédoubler constamment et de recourir aux stratégies d'évitement du masculin ; le masculin garderait dès lors sa valeur englobante, inclusive, à l'oral (qu'il a dans la plupart des cas, cf. Branca et Dister, 2022), mais pas à l'écrit où employé seul, il ne serait plus qu'exclusif ;
- Comment oralise-t-on d'ailleurs des phrases comme *Les premier-e-s réfugié-e-s ukrainien-ne-s sont arrivé-e-s* ?
- Si l'on dédouble, il faut veiller à être systématique tout au long du texte. Sans cela, la valeur spécifique du masculin se voit renforcée ;
- Les doublets abrégés demandent une connaissance de la morphologie du français pour faire un bon découpage en morphèmes, analyse que ne maîtrisent pas la plupart des adultes. Aujourd'hui, on est confronté à une anarchie des pratiques, et la marque du pluriel n'est elle-même pas stabilisée (dupliquée également, ou seulement à la fin du féminin) ? ;
- Les doublets abrégés créent des graphies inexistantes dans l'orthographe du français, notamment pour les mots où un accent apparaît au féminin : *cher.e infirmier.e* ;
- Les nouvelles normes complexifient considérablement les règles orthographiques et entrent en conflit avec les normes ordinaires, alors même que celles-ci sont loin d'être maîtrisées. En ce qui concernent les accords en genre et en nombre de l'épithète dans le groupe nominal, toutes les études convergent (p. ex., Andreu et Steinmetz, 2016 ; Cogis et Brissaud, 2019 ; Dister et Moreau, à paraître) : cet accord, pourtant simple, est loin d'être maîtrisé à l'entrée dans le secondaire.
- Les substituts épiciens peuvent fonctionner au pluriel (*les fonctionnaires*), mais pas au singulier, où le déterminant genré réapparaît généralement (*le fonctionnaire, la fonctionnaire*). Il faut alors rédiger la phrase de telle sorte à pouvoir utiliser un déterminant également épicien (*chaque fonctionnaire*), et veiller à ce que les adjectifs le soient aussi ;
- Les substituts au masculin, qu'ils soient des noms épiciens ou collectifs, ne sont pas toujours les synonymes des termes genrés : *spécialiste* ne recouvre pas toujours le sens d'*expert*... ;
- Les procédés qui consistent à mettre au passif, à utiliser des tournures impersonnelles, etc. sont ceux que tous les guides de rédaction claire demandent d'éviter, car ils rendent le propos moins précis, le texte plus abstrait, et ils ont tendance à être stylistiquement moins satisfaisants. En outre, si on cherche à éviter à la fois le masculin *lecteurs* et une forme abrégée comme *lecteur-trice*, et qu'on opte pour *lectorat*, on passe largement à côté de l'objectif déclaré : le nom collectif ne rend pas les femmes plus visibles que le masculin. De même pour les autres solutions de rechange suggérées.

Utiliser les procédés relevés ci-dessus n'est donc pas une simple tâche mécanique. On ne peut, par exemple, partir d'un texte en normes usuelles et le transformer en un texte qui serait inclusif. Tous les guides sont d'accord sur ce point : rédiger de manière inclusive demande de penser autrement la rédaction, dès le départ (cf. Vachon-L'Heureux et Guénette, 2007). On le voit aisément, éviter à tout prix le masculin générique demande des habiletés rédactionnelles que peu d'adultes lettrés possèdent. Et comme le dit Noailly (2021 : 27), « Alors, quand on parle, choisit-on les mots pour ce qu'ils veulent dire ou pour ce qu'ils évitent de dire ? »

Pour ce qui est de la lecture, les textes qui adoptent les nouvelles normes se révèlent également problématiques à plus d'un égard, notamment pour l'école :

- La lecture de textes avec des formes dédoublées se trouve complexifiée, particulièrement lorsque celles-ci sont abrégées. Or plusieurs enquêtes internationales (Schillings *et al.* 2017) indiquent qu'en Belgique et en France, à 10 ans et encore à 15 ans, les élèves restent nombreux à rencontrer des difficultés dans la compréhension de textes. Parce qu'elles compliquent les tâches de décodage lors de la lecture et alourdissent la charge cognitive, les nouvelles normes risquent d'augmenter le déficit et d'exclure de la communication écrite encore plus d'enfants, mais aussi les adultes qui sont en délicatesse avec l'écrit.
- La lecture des formes dupliquées abrégées suppose un travail cognitif important, d'autant qu'elles rompent avec un principe fondamental des écritures alphabétiques : la linéarité (Manesse, 2019). *Candidat.e* renverrait à *candidat* ET à *candidate* et correspondrait donc à deux unités lexicales.
- Même lorsqu'il ne s'agit que de l'adjonction d'un *-e* au féminin, seul le contexte permet de déterminer quel est le terme coordonnant : *l'étudiant.e* doit-il être compris comme *l'étudiant* ou *l'étudiante* ou *l'étudiant* et *l'étudiante* ? *les chercheur.euses* comme *les chercheurs* et *les chercheuses* ? *le chercheur* et *les chercheuses* ? *le chercheur* et *la chercheuse* ? *les chercheurs* et *la chercheuse* ?

## Conclusion

Promouvoir l'égalité des hommes et des femmes, des petits garçons et des petites filles, est un enjeu essentiel dans une société démocratique. L'école a évidemment un rôle primordial à jouer pour atteindre cet objectif, qui passe aussi par l'usage que l'on fait de la langue. Ainsi, désigner une femme ou des femmes avec des mots au féminin et combattre les représentations stéréotypées véhiculées par certaines expressions participent d'une représentation égalitaire des humains. Ces pratiques ne sont pas difficiles à mettre en œuvre dans les classes, et ce dès le plus jeune âge, notamment parce qu'elles ne distinguent pas les usages oraux et écrits de la langue. Par contre, il n'en est pas de même pour les nouvelles pratiques rédactionnelles qui visent à éviter le genre grammatical masculin pour désigner des ensembles mixtes : éloignant encore davantage l'oral (quotidien) de l'écrit (scolaire), elles rendent indéniablement plus complexes les tâches de productions d'écrits mais aussi, quand ce sont des formes dupliquées abrégées qui sont utilisées, le travail cognitif de décodage et de compréhension lors de la lecture. Ces nouvelles normes prescriptives sont aujourd'hui très loin d'être stabilisées et généralisées et elles constituent des pratiques qui peuvent exclure, d'autant plus pour les élèves fragiles. Ceci est paradoxal à l'heure où les politiques éducatives inscrites en Belgique dans le Pacte pour un enseignement d'excellence plaident clairement pour une école davantage inclusive (voir <http://www.enseignement.be/index.php?page=28280>, axe 4 du Pacte « Vers une école plus inclusive »). Alors qu'une majorité d'enseignants se prononcent pour une réforme de l'orthographe (Dister et Moreau, 2012), que l'accord du participe passé avec l'auxiliaire *avoir* est remis en question (FIPF, 2016), veut-on vraiment enseigner dans les classes un nouveau français écrit dont les normes vont à l'encontre de l'objectif démocratique de simplification de l'orthographe et de lisibilité des textes ?

## Références bibliographiques

- Andreu, Sandra & Steinmetz, Claire (2016). Les performances en orthographe des élèves en fin d'école primaire (1987-2007-2015). *Note d'information DEPP*, 28.
- Branca Sonia & Dister Anne (à paraître, 2022). Le genre grammatical des noms désignant des référents humains. Ce que nous montre l'analyse de données orales non planifiées. In *La linguistique descriptive : perspectives interlinguistiques. Hommage à Claire Blanche-Benveniste, Travaux de linguistique*.
- Cerquiglini, Bernard (2018). *Le La ministre est enceinte ou la grande querelle de la féminisation des noms*. Paris : Seuil.

- Chervel, André (2019). La place du masculin dans la langue française : pourquoi le masculin l'emporte sur le féminin. In D. Manesse & G. Siouffi (Éd.), *Le féminin & le masculin dans la langue : l'écriture inclusive en questions* (pp. 79-94). Paris : Éditions Sciences humaines.
- Cogis, Danièle & Brissaud, Catherine (2019). À la poursuite des marques de genre. In C. Mortamet (Dir.), *L'orthographe : pratiques d'élèves, pratiques d'enseignants, représentations* (pp. 43-71). Rouen : Publications de l'Université de Rouen et du Havre (PURH).
- Dister, Anne & Moreau, Marie-Louise (2009). *Féminiser ? Vraiment pas sorcier ! La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres*. Bruxelles : De Boeck : Duculot.
- Dister, Anne & Moreau, Marie-Louise (2012). Réforme de l'orthographe française : craintes, attentes et réactions des citoyens. *Glottopol*, 19.
- Dister, Anne & Moreau, Marie-Louise (2020). *Inclure sans exclure : les bonnes pratiques de rédaction inclusive*. Bruxelles : Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) (2016). *Résolutions à l'issue du XIV<sup>e</sup> Congrès mondial de la Fédération internationale des professeurs de français, Liège, 21 juillet 2016*. Liège : FIPF. [http://fipf.org/sites/fipf.org/files/resolutions\\_liège.pdf](http://fipf.org/sites/fipf.org/files/resolutions_liège.pdf).
- Lafontaine Dominique, Bricteux Sophie, Hindryckx Geneviève, Matoul Anne et Quittre Valérie (2019). *Performances des jeunes de 15 ans en lecture, mathématiques et sciences. Premiers résultats de PISA 2018 en Fédération Wallonie-Bruxelles*. <https://events.uliege.be/pisa-fwbp-content/uploads/sites/18/2020/06/Synth%C3%A8se-R%C3%A9sultats-PISA-2018.pdf>
- Manesse Danièle (2019a). La langue à tous ses niveaux face à l'écriture inclusive. In D. Manesse et G. Siouffi (Éds) *Le féminin & le masculin dans la langue : L'écriture inclusive en questions* (pp. 35-56). Paris : Éditions sciences humaines.
- Manesse Danièle (2019b). L'école au front ou face à l'écriture inclusive. In D. Manesse et G. Siouffi (Éds), *Le féminin & le masculin dans la langue : L'écriture inclusive en questions* (pp. 115-128). Paris : Éditions sciences humaines.
- Moreau Marie-Louise (2004). Les femmes et la langue. In J.-C. BEACCO, S. BOUQUET, R. PORQUIER (dir.), *Niveau B2 pour le français ; textes et références* (pp. 239-250). Paris, Conseil de l'Europe, Didier.
- Moreau, Marie-Louise (2019). L'accord de proximité dans l'écriture inclusive : peut-on utiliser n'importe quel argument ? In A. Dister & S. Piron (Éd.), *Discours de référence sur la langue française* (pp. 351-378). Bruxelles : Presses de l'Université Saint-Louis.
- Noailly, Michèle (2021). Former un féminin est-il si difficile ? *L'information grammaticale*, 170, 25-32.
- Schillings Patricia, Dupont Virginie, Geron Stéphanie & Matoul Anne, sous la supervision scientifique de Dominique Lafontaine (2017). *PIRLS 2016 : Note de synthèse*. <https://orbi.uliege.be/handle/2268/216693>
- Vachon-L'Heureux, Pierrette & Guénette, Louise (2007). *Avoir bon genre à l'écrit : guide de rédaction épicière*. Québec : Les Publications du Québec.