

Educazione linguistica, potere e consapevolezza di genere

Stefania Cavagnoli, Edith Cognigni

1. Introduzione¹

Parlare di educazione linguistica significa parlare anche di educazione culturale e di cittadinanza. La lingua, infatti, è lo strumento che ci mette in relazione e ci aiuta a costruire sapere, a pensare. Uno strumento che è di tutti/e, uno strumento che lega ed è in continuo movimento, perché si adegua al contesto sociale e culturale in cui si realizza.

Secondo questa prospettiva non essenzialista della cultura (Holliday 1999; Kramsch 2013), l'educazione linguistica abbraccia dunque una visione della lingua *plurale, dinamica e mutevole*, in cui si superano le differenze tra confini regionali, nazionali e internazionali per focalizzarsi su quelle sociali, di genere e generazionali in continuo mutamento nel tempo oltre che nello spazio.

La dimensione di genere, in particolare, in quanto fulcro della relazione tra lingua e potere, si propone come importante volano di un'educazione linguistica inclusiva e democratica, fondata cioè sulla ricerca di una parità di genere che passa primariamente attraverso usi linguistici non discriminatori.

¹ Il contributo è stato elaborato e redatto in stretta collaborazione dalle autrici. Più in particolare, Cognigni si è occupata della stesura dell'Introduzione, del par. 8 e delle Conclusioni, mentre Cavagnoli ha curato la stesura dei parr. 2-7.

Stefania Cavagnoli, University of Rome Tor Vergata, Italy, stefania.cavagnoli@uniroma2.it, 0000-0003-1677-6455

Edith Cognigni, University of Macerata, Italy, edith.cognigni@unimc.it, 0000-0003-3126-9582

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Stefania Cavagnoli, Edith Cognigni, *Educazione linguistica, potere e consapevolezza di genere*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0484-2.07, in Elisabetta Jafrancesco, Ivana Fratter, Ida Tucci (edited by), *Educazione all'uguaglianza di genere ed educazione linguistica*, pp. 69-82, 2024, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0484-2, DOI 10.36253/979-12-215-0484-2

La riflessione in questo ambito è ben avviata da tempo nel nostro Paese, ma solo recentemente si è affermata una crescente sensibilità verso le questioni dell'educazione alla parità di genere in ambito scolastico e ad un uso inclusivo della lingua italiana rispetto alla differenza di genere, come testimoniato dalla diffusione di alcune Linee guida ministeriali (p. es. MIUR 2017) e le numerose pubblicazioni sulla rappresentazione di genere nella manualistica scolastica². In aumento è anche la produzione scientifica sulla lingua di genere, in cui si sottolinea lo stretto nesso tra lingua e potere, esplicitando il sessismo veicolato dalla lingua italiana³.

Risulta tuttavia ancora circoscritto il numero di studi che si occupano di genere ed educazione linguistica⁴, per lo più ambito di riflessione e di azione di pedagogisti, psicologi e sociologi e, quindi, spesso focalizzati sull'italiano come L1.

Il presente lavoro intende contribuire alla riflessione su questo tema, approfondendo innanzitutto il nesso tra lingua, potere e dimensione di genere, allargando la prospettiva all'italiano L2/LS, per prendere poi in considerazione l'importante ruolo svolto da alcuni sussidi didattici come i dizionari e i manuali di lingua nel sollecitare una consapevolezza di genere nei docenti e negli apprendenti.

2. Il punto di partenza: la consapevolezza

Che cosa significa diventare consapevoli della propria lingua? E prima di diventare consapevoli, che cosa intendiamo con la parola *lingua*?

La lingua è uno strumento che realizza il modo di pensare delle singole persone all'interno di una comunità linguistica. Uno strumento che serve a vedere il mondo con lenti condivise, che si formano dalla nascita attraverso l'uso delle parole che il/la parlante sente e via via usa. La visione del mondo è una delle tante visioni possibili, ma per il/la parlante di una lingua l'unica visione, che pensa sia reale e oggettiva.

Invece la lingua è portatrice di ideologie, nel senso positivo del termine: è un aiuto a descrivere la nostra visione del mondo, ma non è una realizzazione naturale, «normale», condivisa da tutti/e. Si tratta di un prodotto culturale, sebbene spesso i/le parlanti non lo ritengano tale.

La lingua è arbitraria, è un prodotto culturale, mentre la sua acquisizione è naturale. Acquisiamo e poi apprendiamo la lingua in modo naturale, attivando il nostro sistema di acquisizione linguistica, ma sempre in un determinato contesto culturale e sociale, che con la lingua comunica i *bias* cognitivi, i modelli di interpretazione. Essi costituiscono un aiuto nella disamina del mon-

² Cfr., per esempio, i seguenti lavori: Sapegno 2014; Corsini, Scierri 2016; Biemmi 2019; Nicolini 2021.

³ Cfr., per esempio, Azzolini e Giusti 2019; Cavagnoli, Dragotto 2021; Fusco 2022.

⁴ Cfr., per esempio, Cognigni, Vecchi 2018; Cavagnoli 2020; 2022; Ceola, Corelli 2020; De Cesare, Casoni 2021.

do, ma al tempo stesso legano e diminuiscono le possibilità di vedere le cose del mondo diversamente, dando spesso luogo a giudizi e pregiudizi non corrispondenti alla realtà.

In tutto ciò è chiaro che l'arbitrarietà della lingua corrisponde a un costrutto di quella particolare società, di quel particolare ambiente e, di conseguenza, di un determinato modo di pensare. Lingue diverse portano a diverse interpretazioni, a diverse visioni del mondo.

Diventare consapevoli della propria lingua, e soprattutto del peso e del potere che tale lingua ha nelle nostre relazioni umane e nel nostro modo di pensare, significa partire dal riconoscere una forza in chi parla.

In questo contributo l'attenzione è rivolta alla consapevolezza di genere. La questione di genere è ormai datata: è del 1987 la pubblicazione di Alma Sabatini sulla necessità di declinare al femminile i sostantivi relativi alle professioni, anche in posti di potere. In quel periodo pareva che fosse possibile un cambiamento, considerata la pubblicazione del volume per i tipi della Presidenza del Consiglio dei ministri. Se ne parlava anche in ambito linguistico, come fece Lepschy (1988, 62), notando che «il condizionamento di genere si intreccia con quello di classe, ma di fatto è più profondo di quello di qualsiasi altra categoria sociale. La discriminazione sessista e gli stereotipi di genere pervadono la lingua nella sua interezza e sono rafforzati da essa».

Si tratta di una storia antica, e ancora attuale:

Che le donne abbiano pari opportunità nel diventare ministri è infinitamente più importante del fatto che siano chiamate ministre o ministri, ma ciò non elimina la questione né la rende irrilevante [...] questo impedimento linguistico può essere eliminato attraverso la prescrizione e la buona volontà dei parlanti, piuttosto che attraverso cambiamenti sociali che rendano normale per le donne diventare ministri, cosicché o ministro si riferisce indifferentemente a uomini e donne, o ministra diventerà normale come ministro? (Lepschy 1988, 65).

Si discute ormai da decenni sull'uso del femminile, ma spesso la discussione si muove fra posizioni ideologiche che, senza consapevolezza, portano a dichiarare contenuti che non hanno fondamento scientifico.

Eppure, già la Costituzione ci dice che il tema della lingua è fondante per la cittadinanza. Al suo art. 3 si legge:

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Quindi la parità sociale passa in primo luogo dal nome, dal denominarsi in modo congruo al genere e alla professione, al ruolo che si rappresenta nella comunità linguistica. Ma ancora nella Costituzione l'uso del maschile sovraeste-

so è fondamentale: si parla infatti di «cittadini», di «lavoratore», solo in alcuni punti, nello specifico in tre soli articoli, si specifica il femminile.

È l'art. 37 che recita: «La donna lavoratrice ha gli stessi diritti e, a parità di lavoro, le stesse retribuzioni che spettano al lavoratore». Così come l'art. 48, sulla possibilità di elettorato attivo e passivo, in cui si specifica «Sono elettori tutti i cittadini, uomini e donne, che hanno raggiunto la maggiore età». L'art. 51, inoltre, specifica:

Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, secondo i requisiti stabiliti dalla legge. A tale fine la Repubblica promuove con appositi provvedimenti le pari opportunità tra donne e uomini.

In generale però la lingua italiana o, meglio, l'uso che i/le parlanti fanno di essa, è androcentrico. Come sostiene Valeria Della Valle (2012) nell'enciclopedia Treccani,

Per quanto riguarda la lingua italiana, la flessione nominale è indubbiamente androcentrica, nel senso che il maschile è usato per indicare il genere maschile vero e proprio (*presidente, prete, bue*), il semplice maschile grammaticale (*lampo, dente, fiume*), espressioni astratte sostantivate (*il bello, il giusto, il vero*), la specie (*l'Uomo* «la razza umana»).

Non è il sistema della lingua a essere sessista: la lingua italiana presenta un sistema binario, con femminile e maschile. Il sistema diventa sessista solo attraverso l'uso, che crea norme e rituali linguistici. Tali norme entrano nel modo di comunicare quotidiano e rafforzano le abitudini linguistiche. Secondo Cardona (2009, 74)

la lingua quotidiana riflette ed amplifica una divisione già di per sé così netta come quella sessuale, e il predominio dei ruoli maschili impronta di sé anche la nostra concezione della lingua: infatti quella che viene sempre assunta come forma "normale" di una lingua è proprio quella usualmente parlata dagli uomini... le differenze femminili sono sempre state registrate come uno scarto rispetto alla norma.

In tal senso la lingua è cultura, ed è frutto di comunicazioni culturali in un determinato contesto storico, sociale, geografico, economico, giuridico. La lingua forma significato, porta significato, cambia di significato: le parole sono «unità che riplasmano e perturbano il contenuto semantico e, col loro darsi nei discorsi e nei testi, veicolano simbolicamente la soggettività di chi le usa e incidono su quella di chi le riceve e comprende» (De Mauro 2008, 88). La lingua si modifica sulla base dei cambiamenti della società, si adegua alla necessità di definire. Ma proprio l'idea che la lingua sia culturale, e come tale mobile e modificabile, non viene accolta da coloro che portano giustificazioni, spesso non scientifiche, sulla necessità di mantenere immutate alcune tradizioni linguistiche, come quella di declinare le professioni prestigiose al maschile. Le giustificazioni più diffuse sono quelle della cacofonia, del «suonare male», che rimanda a qualcosa di

nuovo, di non abituale. O quella del *benaltrismo*, come se si trattasse solo di una desinenza e non fosse invece la base di tutti i pensieri e della visione del mondo. O quella della *routine*, del «si è sempre detto così», mentre questa giustificazione spiega solo per la questione del femminile negli agentivi e non in altre espressioni linguistiche, specialmente estere. È infatti interessante notare come sia differente l'atteggiamento di parlanti scettici che, rispetto all'uso del femminile, portano l'argomentazione che ciò significhi una modifica troppo grande per la lingua italiana; l'atteggiamento però cambia rispetto a prestiti stranieri, soprattutto inglesi. Lo stesso vale per i calchi linguistici, e per gli adattamenti (*to google* > *googelare*, con la formazione dei verbi della prima coniugazione).

3. Una questione di potere

La domanda di fondo, rispetto all'uso del femminile negli agentivi e nelle cariche, è la seguente: perché si continua a discutere sull'uso corretto del femminile, quando di fronte a professioni considerate meno prestigiose l'uso del femminile è la norma, senza discussione di sorta?

La risposta è semplice, si tratta di una questione di potere. Già il sapere è considerato come una discriminante del discorso, fra chi sa e chi non sa; un sapere usato spesso, anche in modo inconscio, come strumento di potere che allontana i/le parlanti. La lingua è il veicolo di questo potere, e al tempo stesso uno strumento di potere.

La lingua è sempre una scelta, non è mai neutra, perché corrisponde a una visione del mondo e attribuisce ruoli sociali a coloro che tale lingua parlano:

Parlando e ascoltando, donne e uomini recitano il proprio ruolo sociale, delineando, ad un tempo, la visione del mondo di cui sono protagonisti. Per tale motivo lo studio delle parole si configura come una peculiare via di accesso alla conoscenza delle dinamiche culturali, permettendo di individuare formulazioni valutative implicite, ma chiaramente espresse nel parlare quotidiano (Fusco 2012, 4).

Il tema del potere linguistico è stato studiato in pragmatica e nella comunicazione specialistica (Fairclough 1989). Qui va messo in evidenza che genere e potere si realizzano nella comunicazione fra individui e che è segno di democrazia e di cittadinanza costruire un discorso che rispetti il genere, per una maggiore simmetria del potere a partire dalla lingua comune. Il secondo passaggio è quello che un tale utilizzo sia auspicabile anche nella comunicazione istituzionale e specialistica.

Il potere deve essere considerato una caratteristica integrale dell'interazione, confrontabile con la produzione di significato dei partecipanti agli ordini normativi. Comprendere le relazioni di potere asimmetriche permetterà di cogliere come queste dimensioni (dominanza, coercizione, repressione e relazioni positive e produttive) siano entrambe collegate sia con l'interazione che con i suoi risultati (Davis 1990, 74).

Ciò significa che non si può interagire a livello linguistico senza considerare, in modo consapevole, la dimensione del potere. Significa avere cura della lingua che si utilizza, parlare e scrivere in modo adeguato. Il potere si attribuisce anche sulla base dei ruoli che vengono impersonati nella società. E poiché ogni persona rappresenta diversi ruoli, così come incarna diverse identità a seconda della situazione in cui agisce, è necessario che conosca le conseguenze del potere che esercita:

il problema non è più quello di teorizzare il potere in astratto e neanche di individuarlo a livello intuitivo nelle singole interazioni, ma quello di vedere come gli interattanti ci giocano, come lo presuppongono, come lo attribuiscono [...] di che tipo di potere si tratta di volta in volta, ad esempio competenza, idoneità, autorità. [...] in questa prospettiva non si ha difficoltà ad ammettere una certa asimmetria come caratteristica 'fisiologica' della maggior parte delle interazioni (Sbisà 1990, 87).

4. Le parole sono il nostro pensiero

Se la lingua è cultura e viene assorbita e costruita attraverso le interazioni con le persone, si può affermare che l'italiano realizza sessismo e discriminazioni, che attraverso il suo uso vengono diffusi e resistono. E poiché la lingua concretizza e condiziona, allo stesso tempo, il nostro modo di pensare, essa modifica anche l'atteggiamento dei/delle parlanti. Tale considerazione può essere usata nel mantenimento delle discriminazioni, ma può servire anche a cambiare le relazioni di potere, modificando i *frame* di riferimento consolidati nella cultura della comunità linguistica. Si tratta di cornici cognitive culturali e di archetipi.

In sintesi, ciò costituisce una abitudine linguistica e di pensiero, che ci fa considerare un'eccezione la parola al femminile, mentre la norma è maschile. Ma cosa significa normale? Normale è ciò che conosciamo, che contiene la parola norma, a cui come parlanti ci aggrappiamo per sicurezza e per non dover pensare a ulteriori soluzioni. La lingua italiana, sebbene nel sistema non lo sia, diventa monosessuata nelle norme d'uso e in tal modo discrimina ed esclude, allontanandosi così dalla rappresentazione della realtà.

Ciò avviene non solo nel non uso del femminile nelle desinenze, ma anche nell'uso degli aggettivi che caratterizzano una donna o un uomo. La 'normalità' dell'uso di alcune parole fa sì che i/le parlanti non si accorgano nemmeno del significato di ciò che esprimono, continuando in tal modo a tramandare stereotipi inconsci. Va sottolineato come la lingua, all'interno di una comunità linguistica, sia allo stesso tempo una convenzione sociale necessaria per una buona comunicazione, ma anche un confine, una sicurezza, una quotidianità rilassante.

5. Lingua, cultura, stile cognitivo e genere

Il rapporto fra lingua, cultura, stile cognitivo e genere è studiato dalle scienze cognitive, che mettono in evidenza come il cervello venga modellato anche dalla lingua che utilizziamo. Essa cambia la visione del mondo, ne influenza la

percezione e allo stesso tempo rappresenta il canale preferenziale per la creazione e la diffusione di valori etici e morali. In tal modo però la visione si fossilizza, quasi a essere l'unica veritiera e possibile. Gli studi sulle persone bilingui però dimostrano che esse sono più flessibili, perché hanno più universi simbolici e diverse rappresentazioni culturali. Non esiste per loro, quindi, un'unica visione del mondo, nemmeno dal punto di vista linguistico⁵.

La lingua italiana che non riconosce la soggettività femminile, discrimina le donne determinando situazioni di disparità e relazioni di subordinazione e realizzando comportamenti di prevaricazione e di dominio. Input esterni negativi determinano modificazioni plastiche involutive della sostanza cerebrale. (per uomo input positivi)

Si inibisce lo sviluppo neuronale, imprigionando il loro (e altrui pensiero) in stereotipi culturali. La lingua italiana, annullando il femminile, compromette anche il processo di formazione dell'identità di genere delle donne, il processo di formazione del sé (che si sviluppa principalmente attraverso il riconoscimento da parte degli altri), pregiudica l'autostima e inibisce lo sviluppo di una personalità autonoma (Carnuccio 2012).

6. I dizionari

Come si trasmettono gli stereotipi di una lingua, oltre che nell'uso fra i/le parlanti? L'altro strumento è quello testuale, a partire dalle fiabe e dalle storie che vengono raccontate da piccoli/e, fino ai libri di testo impiegati a scuola. Un ruolo determinante è inoltre svolto dai dizionari, sia per la prima che per la seconda lingua. Sono un punto di riferimento per chi apprende la lingua, ma anche per chi, da madrelingua, vuole approfondire le conoscenze o chiarire un dubbio. I dizionari della lingua italiana riflettono una lingua androcentrica, a partire dal lemma che si trova sempre al maschile (con l'eccezione della versione cartacea di Treccani 2021, che riporta in ordine alfabetico il femminile e il maschile della parola). Nelle spiegazioni del significato non viene rispettata l'adeguatezza di genere (la donna è la femmina del maschio), e soprattutto, nei dizionari d'uso, vengono riportate frasi, proverbi, esempi spesso molto sessisti. Eppure, già nel 1976 Aldo Gabrielli, curatore del *Dizionario dello stile corretto*, scriveva:

Voglio dire che per me, che cerco di ragionare sempre a fil di logica, appunto, e di grammatica, certi problemi, come questi del sindaco e della sindachessa, dell'ambasciatore e dell'ambasciatrice, non si pongono neppure. La grammatica insegna una cosa elementare: che per gli uomini esiste un maschile e per le donne un femminile. Non si può fare eccezione per un sindaco o per un ambasciatore. Il fatto è che certe svolte sociali, come oggi si ama dire, portano sempre con sé perplessità e discussioni in ogni campo (Gabrielli 1976).

⁵ Per approfondimenti, cfr. il video *La nostra lingua influenza il modo in cui pensiamo* di Lera Boroditsky (<https://bit.ly/3V1gfQB>) (<https://www.ted.com/>).

Se si considerano le parole *donna* e *uomo* nei maggiori dizionari si legge:

Vocabolario online Treccani

donna s. f. [lat. *dōmīna* «signora, padrona», lat. volg. *dōmna*]. – a. Nella specie umana, l'individuo di sesso femminile, soprattutto dal momento in cui abbia raggiunto la maturità anatomica e quindi l'età adulta: *una giovane d.*, *una d. anziana*; *non è ancora una d.* (non ha ancora raggiunto la pubertà); *è già una d.*; *si dà arie da d.* o *da d. fatta*; frequente in frasi di apprezzamento: *una bella d.*, *una d. affascinante, piacente, elegante, di classe, di spirito, una vera donna*. [...]

In numerose espressioni consolidate nell'uso si riflette un marchio misogino che, attraverso la lingua, una cultura plurisecolare maschilista penetrata nel senso comune, ha impresso sulla concezione della donna. Il dizionario, registrando, a scopo di documentazione, anche tali forme ed espressioni in quanto circolanti nella lingua parlata odierna o attestate nella tradizione letteraria, ne sottolinea sempre, congiuntamente, la caratterizzazione negativa o offensiva.

uomo 1. Un UOMO è un essere umano adulto di sesso maschile, detto in contrapposizione a donna che invece è l'essere umano adulto di sesso femminile (*la parità tra u. e donna*; *abito da u.*; *un u. alto*, [...], espressioni e modi di dire: *a uomo, da uomo, da uomo a uomo, per soli uomini, uomo della strada, uomo delle caverne, uomo di legge, uomo di lettere, uomo di stato, uomo d'onore*. Citazione *Son più che un uomo malato, sono un uomo che si sfascia*).

Il Nuovo De Mauro («Internazionale») (online)

donna

dòn|na

s.f.

av. 1294; lat. *dōmna*(m), var. di *domina* “signora, padrona”, der. di *dominus* “signore, padrone”.

FO

1. essere umano adulto di sesso femminile: *una donna giovane, vecchia, una bella donna*; *essere, diventare donna*, raggiungere la pubertà | con valore collettivo: *i diritti della donna, la condizione della donna*

2. moglie, compagna, donna che si ama, spec. preceduto da agg.poss.: *la mia, la tua donna*

3. in funz. agg.inv., spec. con nomi di professione o cariche tradizionalmente maschili: *sindaco donna, medico donna* | funziona da aggettivogeno, spec. davanti a nomi di professioni o cariche tradizionalmente maschili che non presentano un femminile regolare: *donna sindaco, donna poliziotto, donna manager* [...]

uomo

uò|mo

s.m.

1219; lat. *hōmo* nom., pl. *homines*, cfr. *humus* “terra”.

1a. FO essere vivente altamente evoluto dotato della capacità di sviluppare il pensiero logico e il linguaggio articolato, la scelta morale e la distinzione tra il

bene e il male | TS paleont., antrop. => homo sapiens

1b. FO con valore collettivo, la specie umana: *l'uomo e la natura; i diritti dell'uomo; l'uomo medievale, l'uomo moderno*

[...]

Dizionario di Italiano. Il Sabatini Coletti (online)

donna

[dòn-na] s.f.

1 Persona adulta di sesso femminile: *d. giovane; d. sensibile*; con valore collettivo: *emancipazione della d.*; con sottolineatura della raggiunta maturità psicofisica: *diventare d.*; può unirsi, come primo o secondo elemento variabile, a nomi di professioni formando composti, preferiti al genere femminile del sostantivo: *donna-poliziotto; donna-soldato* || *buona d.*, di animo semplice, buono, generoso; con valore antifrastico, prostituta, spec. nella loc. *ingiuriosa figlio di buona d.* | *d. di mondo*, che fa vita di società | *d. oggetto*, ridotta alla dimensione di cosa, privata di dignità | *d. di servizio* (o assol. *la d.*), domestica: *avere la d. di servizio* [...].

7. Le tecniche per il cambiamento

Quali sono le tecniche che possono determinare un cambiamento linguistico e soprattutto culturale rispetto all'uso della lingua italiana? Le indicazioni, che riprendono quelle di Alma Sabatini (1987), sono poche e semplici e si possono così riassumere in alcuni punti essenziali:

- sostituire il maschile generico con altre soluzioni, legate al contesto e al tipo di testo, privilegiando soluzioni non marcate:
 - a) sdoppiamenti (*donne e uomini* al posto di *uomini* con significato inclusivo), doppie uscite (*bambini/e*), sostituzione di sostantivi con aggettivi (*i diritti umani* al posto di *degli uomini*);
 - b) sostantivi astratti (*direzione* al posto di *direttore*), sostantivi collettivi (*il corpo docente* al posto di *i docenti*), perifrasi (*la classe politica* al posto di *i politici*), uso di impersonale (*si convocherà l'incontro* al posto di *il dirigente convocherà l'incontro*);
- scegliere le parole adeguate (non *il mammo*, ma *il papà/padre*);
- alternare maschile e femminile negli elenchi (*le avvocate e gli avvocati*);
- usare la lingua in modo simmetrico (*il dottor Rossi, la dottoressa Bianchi*);
- concordare correttamente articolo, sostantivo e aggettivo (*la ministra Lamorgese è esperta*);
- non discriminare attraverso le asimmetrie semantiche (*segretaria* può essere anche la dirigente di un sindacato);
- fare attenzione all'uso degli aggettivi sessisti (*la ministra è carina, il ministro è intelligente*);
- riflettere sugli stereotipi inconsci che stanno alla base della nostra comunicazione;
- eliminare le espressioni sessiste dalla nostra quotidianità.

8. I manuali per l'insegnamento delle lingue

Un importante veicolo di trasmissione di stereotipi di genere o, al contrario, di costruzione di una consapevolezza di genere sono certamente i manuali per l'insegnamento linguistico, che costituisce uno strumento attraverso cui l'insegnante instaura un dialogo interculturale in classe: «Language textbooks are not only tools for learning a specific language, they also serve as windows to the world» (Risager 2021, 12).

In questa «finestra sul mondo», tuttavia, la dimensione di genere rimane spesso implicita, identificabile soprattutto nell'apparato iconografico, ma anche nelle attività comunicative o nelle scelte lessicali proposte dalle diverse unità didattiche. Alcuni studi evidenziano come certe aree tematiche sono più soggette di altre alla stereotipia di genere, come per esempio le professioni, la famiglia, i passatempi e gli interessi, gli acquisti, lo sport (cfr., p. es., Sinigalia-Amadio 2011; Cognigni, Vecchi 2018).

Nell'ambito degli approcci critici e femministi all'insegnamento delle lingue seconde e straniere di matrice nordamericana⁶, Pavlenko (2004) individua tre principi o concetti chiave che possono essere utilmente applicati nell'analisi dei manuali di lingua secondo una prospettiva di genere.

Il primo principio, definito dell'inclusività (*inclusivity*), parte dal presupposto che apprendenti e parlanti della lingua *target* possedano diversi *background* socioculturali e, pertanto, rappresentazioni differenti della differenza di genere. A questo riguardo, Vandrick (1995) suggerisce un'inclusività in termini di argomenti oggetto di discussione, utili a sensibilizzare gli apprendenti alla questione di genere nel contesto della lingua-cultura obiettivo, quali per esempio le pari opportunità, i diritti sul lavoro e in società, fino a includere le molestie sessuali e la violenza sulle donne, che potrebbero figurare tra i potenziali temi da affrontare in classe quando non presenti nel manuale di lingua in adozione. Tuttavia, l'inclusività in sé non rappresenta che uno dei primi passi verso un'educazione linguistica «intergenere» (cfr. Baurens 2009; Cognigni, Vecchi 2018). Sarebbe opportuno offrire alle/agli apprendenti ripetute occasioni per riconoscere e decostruire i discorsi sul genere diffusi nella cultura di appartenenza come in quella oggetto di studio, in modo da restituire una rappresentazione realistica dei ruoli di genere nelle rispettive società, permettendo loro di confrontarsi con discorsi e identità alternative.

In questa prospettiva va interpretato il principio successivo, quello dell'*engagement* (Pavlenko 2004), in quanto capacità di mettersi in gioco, di assumere il rischio che, attraverso l'apprendimento di una lingua-cultura seconda o straniera, si possa arrivare a modificare le proprie convinzioni, abitudini, modi di essere. Una educazione linguistica femminista e critica non punta quindi semplicemente a dare maggiore visibilità alle donne in classe o nei materiali didattici impiegati, ma ciò che realmente conta è il tipo di «impegno» (*engagement*) che

⁶ Cfr. Cognigni 2022 per una rassegna più dettagliata.

questi sono in grado di stimolare nelle/negli apprendenti. Non si tratta quindi di una prospettiva educativa che intende unicamente *includere* le donne, ma che sia attenta al ruolo del genere nelle dinamiche di classe e, più ampiamente, nel processo di apprendimento di una lingua.

Per consentire l'accesso a questi «discorsi alternativi» e, quindi, a identità diverse e plurali, è necessario fare riferimento anche al terzo principio, quello dell'*autenticità*: come sottolineano Kramsch e von Hoene (2001), non ci si può limitare alla sola autenticità della lingua o dei materiali proposti in aula, né si può promuovere un sapere etnocentrico alle/agli apprendenti di una L2/LS, offrendo loro l'unica visione culturale della lingua *target*. Un'educazione linguistica in prospettiva di genere dovrebbe al contrario poter sollecitare una «consapevolezza multivoce» che consenta alle/agli apprendenti di reinterpretare le proprie appartenenze socioculturali attraverso altre prospettive e co-costruire nel confronto con l'alterità una effettiva competenza interculturale e intergenere.

Un ulteriore concetto chiave, di particolare utilità nel contesto della didattica delle lingue seconde, è quello di «investimento sociale» (*social investment*) proposto da Norton (1995) in reazione al più diffuso concetto di motivazione all'apprendimento di una L2. Superando la visione dicotomica di motivazione proposta da Gardner e Lambert (1972)⁷, il concetto di investimento sociale risulta maggiormente in grado di esplicitare «the socially and historically constructed relationship of learners to the target language and their sometimes ambivalent desire to learn and practice it» (Norton 2000, 10). Questa prospettiva, che ben si adatta a un approccio critico all'educazione linguistica, sottolinea che l'apprendente è dotato di una storia sociale complessa e di desideri multipli. Poiché l'identità si costruisce di volta in volta nell'interazione con i parlanti della lingua obiettivo, un investimento dell'apprendente sulla L2 rappresenta anche un investimento sulla propria identità, la quale si modifica costantemente attraverso il tempo e lo spazio.

Nella ricerca su apprendimento e insegnamento di una lingua seconda (L2) o straniera (LS), il concetto di investimento si rivela di particolare interesse in quanto pone in primo piano la complessa relazione tra *potere*, *identità* e *apprendimento linguistico*, ivi inclusa l'identità di genere. Si rivaluta così la dimensione soggettiva dell'apprendente e l'effetto trasformativo che l'apprendimento di una L2/LS può produrre sull'identità sociale dell'apprendente.

⁷ Il modello di Gardner e Lambert (1972) teorizza l'esistenza di due tipi principali di motivazione all'apprendimento di una L2: la *motivazione strumentale*, che fa riferimento al desiderio di apprendere la L2 per scopi utilitaristici (p. es. la ricerca di un lavoro, l'ottenimento della carta di soggiorno ecc.) e la *motivazione integrativa*, che riguarda il desiderio di integrarsi nella società di cui si sta studiando la lingua. Secondo Norton (2000, 10), il dibattito sulla relazione tra motivazione e apprendimento di una L2 non è ancora in grado di spiegare efficacemente la stretta relazione che si instaura tra potere, identità e apprendimento linguistico.

9. Una possibile conclusione

Come evidenziato a più riprese in questo contributo, la lingua rappresenta un luogo virtuale e un punto di partenza per la costruzione di una comunità sociale e culturale. Il linguaggio stesso è fortemente interrelato con il cambiamento sociale di cui ne manifesta le evoluzioni e i rapporti di forza, come pure le criticità e le disuguaglianze. In una visione del mondo che veicola ancora una diversa rappresentatività di uomini e donne nella società, nominare attraverso la lingua significa prima di tutto riconoscere e dare dignità, considerare cioè le donne cittadine e parte attiva di una comunità. L'italiano, in quanto lingua caratterizzata dal genere grammaticale, è più facilmente soggetto a dinamiche di minorizzazione legate al genere, in particolare rispetto al ruolo sociale e/o professionale della donna e, per converso, spesso oggetto di accesi dibattiti.

Sul piano dell'educazione linguistica diventa quindi fondamentale sollecitare una consapevolezza di genere capace di analizzare criticamente questa dimensione implicita sia nella comunicazione quotidiana, sia nei sussidi didattici impiegati per insegnare l'italiano. Come discusso, i dizionari e i manuali per l'insegnamento linguistico svolgono un ruolo delicato per via della presenza di rappresentazioni di genere non sempre al passo con i cambiamenti sociali della cultura della lingua obiettivo. Un'educazione linguistica in ottica di genere sollecita innanzitutto a riflettere su come la lingua possa diventare uno strumento di potere, per poi invitare a decostruire stereotipi e rappresentazioni minorizzanti dell'uno o dell'altro sesso e/o anacronistiche rispetto ai loro ruoli nella società di cui si studia la lingua. Compito dell'insegnante sarà dunque non solo quello di selezionare gli strumenti e gli argomenti adatti per farlo, ma soprattutto sviluppare negli apprendenti un approccio critico ai discorsi sul genere, nella propria lingua-cultura come in quella obiettivo.

Riferimenti bibliografici

- Azzolini, M., Giusti, G. 2019. "Lingua e genere fra grammatica e cultura." *Economia della Cultura* 4: 537-46.
- Baurens, M. 2009. "Vers une compétence transculturelle du genre dans la formation des enseignant-e-s." *Études de Linguistique Appliquée* 152: 429-42.
- Biemmi, I. 2019. "Il progetto POLITE venti anni dopo: una ricognizione critica sulla situazione italiana." *Ricerche storiche* 49, 2: 43-55.
- Cardona, G. R. 2009. *Introduzione alla sociolinguistica*. Torino: UTET.
- Carnuccio, M. 2012. "Lingua di genere e alterazioni cerebrali organiche e funzionali." *Lingua italiana e cervello*, 3, [https://www.neuroscienze.net/\(url\)/3v_p0](https://www.neuroscienze.net/(url)/3v_p0) (ultimo accesso: 23.02.2024).
- Carnuccio, M. 2020. "La lingua di genere in ambito formativo: il ruolo della rappresentazione adeguata e la sua considerazione al momento della valutazione." *LEND – Lingua e nuova didattica* 4: 71-88.
- Cavagnoli, S. 2022. "Lingua, linguaggio e genere. Come la lingua modella il pensiero e la visione della realtà." In Della Giusta, M., Poggio, B., Spicci, M. (a cura di), *Educare alla parità. Principi, metodologie didattiche e strategie di azione per l'equità e l'inclusione*, 55-64. Milano: Pearson.

- Cavagnoli, S., Dragotto, F. 2021. *Sessismo*. Milano: Mondadori Educational.
- Ceola, P., Corelli, S. (a cura di). 2020. *Bollettino Itals Settembre 2020*, 85, XVIII, <https://www.italis.it/> (urly.it/3w2k5) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Cognigni, E. 2022. "Educazione linguistica, genere e migrazione: il contributo degli studi di genere alla ricerca in didattica delle lingue seconde." *Studi di Glottodidattica* 7, 2: 26-37, <https://ojs.uniba.it/index.php/glottodidattica/> (urly.it/3w2kh) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Cognigni, E., Vecchi, S. 2018. "Enseigner les langues-cultures dans une optique de genre. Une étude des stéréotypes dans les manuels de français et d'italien langue seconde ou étrangère." *Recherches en didactique des langues et des cultures-Les Cahiers de l'Acedle* 15, 2: 1-18, <https://journals.openedition.org/rdlc/> (urly.it/3w2k7) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Corsini, C., Scierri, I. D. M. (a cura di) 2016. *Differenze di genere nell'editoria scolastica*. Roma: Edizioni Nuova Cultura.
- Davis, K. 1990. "La nozione di potere nell'interazione medico-paziente: il problema della paziente invisibile e del medico simpatico." In F. Pizzinini (a cura di) 1990. *Asimmetrie comunicative. Differenze di genere nell'interazione medico-paziente*, 65-75 Milano: FrancoAngeli.
- De Cesare, A.-M., Casoni, M. 2021. "La rappresentazione delle donne nelle pratiche didattiche, nei discorsi, nelle lingue." *Babylonia Journal of Language Education* 3: 8-17. <https://babylonia.online/index.php/babylonia> (urly.it/3w2k9) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- De Mauro, T. 2008. *Lezioni di linguistica teorica*. Bari: Laterza.
- Della Valle, V. 2012. *Il femminile in grammatiche, dizionari, manuali (e giornali)*, https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana (urly.it/3w2kd) (ultimo accesso: 23.02.2024).
- Fairclough, N. 1989. *Language and Power*. Harlow: Addison Wesley Longman Limited.
- Fusco, F. 2012. *La lingua e il femminile nella lessicografia italiana tra stereotipi e (in) visibilità*. Alessandria: Edizioni dell'Orso.
- Fusco, F. 2022. *Genere o generi? Questo è il problema... Consigli linguistici per un uso attento e consapevole della lingua italiana*. Udine: Forum.
- Gabrielli, A. 1976. *Dizionario dello stile corretto*. Milano: Mondadori.
- Gardner, R. C., Lambert, W. E. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley (MA): Newbury House.
- Holliday, A. 1999. "Small Cultures." *Applied Linguistics* 20, 2: 237-64.
- Kramsch, C. 2013. "Culture in Foreign Language Teaching." *Iranian Journal of Language Teaching Research* 1, 1: 57-78.
- Kramsch, C., Von Hoene, L. 2001. "Cross-Cultural Excursions: Foreign Language Studies and Feminist Discourses of Travel." In A. Pavlenko *et al.* (a cura di). *Multilingualism, Second Language Learning, and Gender*, 283-306. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.
- Lepschy, G. C. 1988. "Lingua e sessismo." In G. C. Lepschy, *Nuovi saggi di linguistica italiana*. Bologna: Il Mulino.
- MIUR 2017. *Educare al rispetto: per la parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le forme di discriminazione*, <https://www.miur.gov.it/> (urly.it/3w2k1) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Nicolini, P. 2021. "Educare alla parità. Stereotipi di genere nei libri scolastici: alcune riflessioni." In *Quaderni Del Consiglio Regionale delle Marche* 349, 31-42. Ancona: Consiglio Regionale Marche.

- Norton, B. 1995. "Social Identity, Investment, and Language Learning." *TESOL Quarterly* 29, 1: 9-31.
- Norton, B. 2000. *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow (UK): Pearson Education.
- Pavlenko, A. 2004. "Gender and Sexuality In Foreign and Second Language Education: Critical and Feminist Approaches." In B. Norton, K. Toohey (a cura di). *Critical Pedagogy and Language Learning*, 53-71. Cambridge: Cambridge University Press.
- Risager, K. 2021. "Language Textbooks Windows to the World." *Language, Culture and Curriculum* 34, 2: 119-32.
- Sabatini, A. 1987. *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana*. Presidenza del Consiglio dei Ministri, [https://www.funzionepubblica.gov.it/ \(urly.it/3w2j-\)](https://www.funzionepubblica.gov.it/urly.it/3w2j-) (ultimo accesso: 23.02.2024).
- Sapegno, M. S. 2014. *La differenza insegna. La didattica delle discipline in una prospettiva di genere*. Roma: Carocci.
- Sbisà, M. 1990. "Fra medico uomo e paziente donna: quale analisi?" In F. Pizzinini (a cura di), *Asimmetrie comunicative. Differenze di genere nell'interazione medico-paziente*, 79-99. Milano: FrancoAngeli.
- Sinigalia-Amadio, S. 2011. "Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires." *Tréma* 35-36: 99-112.
- Vandrick S. 1995. "Teaching and Practicing Feminism in the University ESL Class." *TESOL Journal* 4, 2: 69-92.