

Linguaggio inclusivo: limiti e potenzialità di uso nei manuali di italiano L2/Ls¹

Simona Frabotta, Manuela Manera

1. Al di là delle frasi

In questi ultimi dieci anni si sono sviluppate nell'ambito dell'attivismo (non solo lgbtq+) nuove strategie linguistiche che si pongono due obiettivi: sovvertire l'uso del maschile 'neutro-universale' e scardinare il binarismo di genere presente nella nostra grammatica. Se quest'ultimo obiettivo – ovvero superare il limite di una scelta dicotomica m. / f. in riferimento alle persone – è elemento innovatore, non è nuova la questione dell'uso improprio del maschile a discapito del femminile.

A partire da Sabatini (1986) fino a ricerche più recenti (Baldo, Corbisiero, Maturi 2016; Robustelli 2018; Gheno 2019; Somma, Maestri 2020; Cavagnoli, Dragotto 2021), è ormai chiara sia la persistenza di strategie linguistiche discriminatorie sia il loro effetto deleterio. Per contrastare gli stereotipi di genere e fornire strumenti utili per una comunicazione corretta, sono uscite molte linee guida e vademecum, facilmente reperibili online. Nonostante tale ricchezza di ricerche e materiali, c'è ancora oggi una ritrosia nel ricorrere in modo corretto al maschile e al femminile, generi già previsti nell'italiano standard. Ciò è evi-

¹ Nel presente articolo, nato da comuni riflessioni, si possono attribuire i parr. 1-2 a Manera; 3-4 a Frabotta.

dente anche nei libri di testo scolastici, in cui si trovano anche narrazioni stereotipate e in alcuni casi stigmatizzanti².

Si può osservare la lingua come entità astratta, ma per capirne funzionamento e potenzialità e per poterne usufruire in modo consapevole è necessario un approccio pragmatico: è necessario calare la ‘materia linguistica’ in un contesto specifico. Il luogo di parola (Ribeiro 2020) così come i soggetti che agiscono linguisticamente non possono essere considerati al di fuori di una *posizione* specifica, ma vanno collocati all’interno di una correlazione di variabili (p. es. identità di genere, orientamento sessuale, colore della pelle, livello di istruzione, condizioni socio-economiche, dis/abilità, provenienza geografica ecc.). Come ricorda Vasallo (2023, 104), «il luogo dell’enunciazione non ha a che vedere con un’enumerazione di categorie identitarie all’inizio di un discorso o di un articolo, quasi a mo’ di confessione, ma con le conseguenze che queste avranno nell’elaborazione del discorso». Partire dalla consapevolezza che tanti sono i posizionamenti senza presupporre l’esistenza di un universale così come tenere presente che la lingua in qualche modo ci precede nell’in-formarci (darci una forma, incasellarci) è importante: serve a evitare di appoggiarsi a un’idea di soggetto neutro, che – per quanto presunto – di fatto non esiste; si tratta, in definitiva, di attuare un approccio intersezionale (Hern 2017) a ricerche e didattica.

Nell’insegnare una lingua non si può dimenticare che quest’ultima agisce nello spazio sociale come un dispositivo discorsivo che influenza relazioni, rimanda a sistemi di potere, agisce sull’immaginario e sulla rappresentazione che si ha di sé. Tali riflessioni permettono anche di spiegare la tensione esistente tra la regolarità grammaticale e le trasgressioni rispetto a quest’ultima quando ciò riguarda la rappresentazione di sé: perché, per esempio, Beatrice Venezi si definisce *direttore d’orchestra* e non *direttrice*?

2. La lingua che cambia: dizionari, grammatiche, uso

Per rispondere alla domanda posta sopra, affidarsi a dizionari integrati³ o vocabolari online non è sufficiente e, anzi, talvolta diventa fuorviante, dal momento che tali strumenti sono spesso intesi come attuali e prescrittivi, quando invece fotografano lo *status quo* della lingua standard: eventuali cambiamenti linguistici tipici della lingua viva non sono registrati poiché se ne attende un solido assestamento nell’uso linguistico⁴.

Accanto a una struttura profonda che sorregge e assicura il funzionamento della lingua in quanto *langue*, c’è anche, costante, la tensione al cambiamento:

² Non solo in un’ottica di genere: cfr. Intravaia 2019; Venturi 2020.

³ Cfr. Bazzanella, Manera 2006.

⁴ Per esempio: pur apparsa già a partire dai primi anni Duemila, la parola *femminicidio* è accolta tra i neologismi del Dizionario online Treccani solo a partire dal 2008; risulta ancora assente nei vocabolari online: *Il Nuovo De Mauro* (<https://dizionario.internazionale.it/>), *Il Sabatini-Coletti* (https://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/), il Dizionario online di Gabrielli (https://www.grandidizionari.it/dizionario_italiano.aspx).

una malleabilità che non riguarda solo il lessico ma pure la sintassi (p. es. l'ausiliare *avere* è oggi ammesso anche con verbi meteorologici). In un'ottica di genere, però, si assiste a una forte opposizione verso la diffusione di agentivi declinati al femminile, nonostante siano previsti come regolari dal sistema linguistico. La diffidenza diviene ostruzione quando si tratta di modifiche sull'asse paradigmatico dei morfemi flessionali, ovvero quando si propone di aggiungere, come morfema indicatore di genere, un simbolo del tutto inedito e, proprio per questo, non riconducibile all'interno di un'opposizione binaria. Una simile aggiunta non andrebbe a colpire nei suoi meccanismi più profondi l'italiano, ma sfrutterebbe proprio il fatto che si tratta di una lingua flessiva per aumentarne le possibilità espressive. Allargando lo sguardo oltreconfine, si nota come strategie innovative per superare un uso discriminatorio e transfobico della lingua siano diffuse in molte lingue europee: dal *singular they* inglese (cfr. par. 5.2) all'asterisco di genere in tedesco⁵, passando per la *e* dello spagnolo fino al nuovo pronome *hen* in svedese⁶. In italiano asterisco (*), *-u*, schwa (*-ə* per il singolare, *-ɜ* per il plurale) sono simboli che prendono il posto della vocale finale nelle parole riferite a persone così da oscurare l'informazione relativa al genere: per esempio, *ragazz** indica una persona di giovane età, senza ricondurla al binarismo del genere linguistico.

Il sempre maggior diffondersi di queste strategie sta provocando reazioni contrarie che in alcuni casi si configurano come un *backlash* («contraccolpo») (Manera 2021b). Quali sono i riflessi nella didattica dell'Italiano L2 rispetto ai dibattiti in corso sul linguaggio inclusivo e agli usi sperimentali che – nonostante le critiche – comunque attraversano la comunicazione contemporanea? È necessario o almeno utile affrontare il tema del linguaggio inclusivo (o «lingua estesa», Manera 2021a) quando si insegna l'italiano come L2/LS? Come farlo?

3. L'inclusività nei manuali di Italiano L2/LS

L'inclusività nell'ambito dell'insegnamento si ottiene quando le circostanze personali o sociali, come il genere, l'identità o l'orientamento sessuale, l'origine etnica ecc. dei soggetti rappresentati sono parte integrante del potenziale educativo del materiale didattico e si riflettono in tutte le sue componenti. L'inclusività dovrebbe essere uno degli obiettivi principali in tutti i processi di insegnamento, poiché denota attenzione alle diverse esigenze e aspirazioni di chi si sta formando. Tuttavia, l'attenzione alla diversità, che passa anche per l'applicazione della prospettiva di genere e della teoria *queer* nelle dinamiche di classe di italiano L2/LS, può essere qualcosa di complesso per le/gli insegnanti, a seconda delle posizioni o delle credenze personali. De Vincenti *et al.* (2007) riportano una serie di ragioni che si troverebbero alla radice del fatto che spesso le/gli insegnanti di lingue ignorano le implicazioni relative alle identità sessuali e di genere che possono

⁵ Cfr. <https://www.goethe.de/ins/it/it/spr/mag/21967217.html>.

⁶ Cfr. <https://www.treccani.it/magazine/chiasmo/extra/linguaggioinclusivo.html>.

sorgere durante le loro lezioni. Innanzitutto alcuni/e docenti affermano che ‘altre questioni pratiche’ siano più importanti, che il loro ruolo sia quello di incoraggiare la competenza linguistica e che temi come l’identità sessuale e la critica della posizione eteronormativa siano in realtà di scarsa rilevanza. Altri/e ritengono che questo tipo di contenuti abbia un’importanza marginale, che sia un qualcosa di ‘troppo personale’ o che non si abbia la competenza e l’esperienza per poterne parlare in maniera appropriata.

Il fatto di ignorare o evitare le questioni relative al genere e alle identità sessuali non significa che queste non esistano, ma che semplicemente alcune (quelle binarie e eterosessuali) sono stabilite come una norma incontestata e che il contenuto che esuli la narrativa tradizionale viene automaticamente escluso dai libri di lingua straniera (Guijarro Ojeda 2004; Liddicoat 2009). La diffusione di unico modello culturale e linguistico rappresenta per alcune studiose qualcosa di antipedagogico, perché da una parte l’insegnante distante dall’eteronormatività deve spesso sostenere un ruolo che ha difficoltà a interiorizzare e, dall’altra, gli/le studenti non eterosessuali o *queer* mancano di modelli di ruolo adeguati e di strutture linguistiche utili a esprimere la loro identità in lingua straniera (Motschenbacher 2010, 39).

De Vincenti *et al.* (2007) affermano inoltre che, per quanto riguarda il materiale didattico, è importante esaminare criticamente e problematizzare i contenuti linguistici e le informazioni sulle strutture sociali presentate in relazione alle identità sessuali, capire se sono incluse o escluse, come sono rappresentate e se riflettono un’ampia sezione di contesti culturali. Secondo le autrici, la mancanza di questo tipo di approccio implica che si creino e/o si rafforzino immagini stereotipate o essenzialiste relative al concetto di «identità e relazioni di genere» nel paese la cui lingua si sta imparando. Le sfide linguistiche comportano l’esame delle particolari strutture grammaticali di una lingua per determinare in che modo questa riflette l’interrelazione tra essa e la costruzione delle identità nei contesti sociali e successivamente cercare di promuovere un discorso che metta in discussione i posizionamenti normativi che permeano la struttura della lingua e che vengono eseguiti e rafforzati quotidianamente (De Vincenti *et al.* 2007). Non si pretende, come alcune persone temono, di distruggere il sistema linguistico, ma di indebolire i discorsi dominanti attraverso il ricorso a strategie linguistiche alternative (Motschenbacher 2010).

In questa sezione passeremo in rassegna alcuni punti in cui, nei manuali di Italiano L2/LS, le strutture linguistiche presentate e descritte possono rappresentare riferimenti esclusivi al genere maschile o a un sistema binario, diventando un fattore escludente e problematico che non incontra i bisogni educativi di tutti i potenziali soggetti che possono usufruirne.

3.1 Il genere dei sostantivi

Nel contesto dell’apprendimento dell’Italiano L2/LS, uno dei primi argomenti grammaticali di livello elementare è la regola che introduce il genere dei sostantivi; già in questo caso si dà per scontato che gli unici generi possibili si-

ano due, il maschile e il femminile: la lingua si presenta fin da subito come un sistema binario. In realtà il sistema di assegnazione di genere in italiano è molto più complesso della semplice opposizione maschile/femminile basata sulla vocale finale del sostantivo e, come afferma Thornton (2022, 17), «comprende regole semantiche, sia basate sul sesso del referente sia di altro tipo, e regole formali, sia fonologiche, basate sulla vocale finale della forma singolare dei nomi, sia forse morfologiche, basate sulla classe di flessione».

La studiosa spiega però che le ragioni per le quali si può concepire la desinenza vocalica di un nome italiano come esponente manifesto di un valore di genere (–a femminile e –o maschile) sono di carattere statistico (Thornton 2022).

È comprensibile che in un manuale di Italiano per principianti non si possa esplicitare tutta la complessità del genere grammaticale, tuttavia la tendenza è a considerare questa regola come la principale e a trattare tutte le altre possibilità come un'eccezione, liquidando il fenomeno senza magari sottolineare che la dimensione morfologica è solo una delle possibili varianti nel processo di attribuzione del genere. Rimane escluso da questo sistema di attribuzione di genere qualsiasi alternativa al binarismo che possa identificare attraverso un indice linguistico le persone che non si riconoscono né nel genere femminile, né in quello maschile.

Inoltre, nella presentazione dei nomi all'interno degli schemi illustrativi delle regole sul genere dei sostantivi, solitamente la posizione del maschile è prevalente, cioè appare sempre come il primo termine del binomio. Questo fenomeno è conosciuto come «*gender firstness*», che si può tradurre come «prevalenza di genere» (Porreca 1984, 706). La prevalenza spaziale del genere maschile sul femminile avrebbe l'effetto di rafforzare lo *status* secondario e inferiore delle donne, cosa già annoverata da Sabatini (1986) tra le *dissimmetrie grammaticali* relative a certe coppie oppositive che ammettono i due generi, quali *fratelli e sorelle* o *uomini e donne* con l'effetto di indicare l'importanza del primo termine nell'ordine di precedenza. Risulta evidente, inoltre, la prospettiva androcentrica che caratterizza la descrizione della lingua quando si arriva ad affermare che il femminile è una derivazione del maschile e quando si constata che questo rappresenta la forma base dei lemmi presenti nella quasi totalità dei dizionari. L'importanza di rompere con l'automatica posizione principale del maschile è alla base dell'iniziativa del Dizionario Treccani che nella sua versione online del 2022 ha deciso di privilegiare l'ordine alfabetico dei termini; come si legge nel sito.

Nella storia plurisecolare della lessicografia italiana, quello di Treccani sarà il primo vocabolario a non presentare le voci privilegiando il genere maschile, ma scegliendo di lemmatizzare anche aggettivi e nomi femminili. Una rivoluzione che riflette e fissa su carta la necessità e l'urgenza di un cambiamento che promuova l'inclusività e la parità di genere, a partire dalla lingua⁷.

⁷ Cfr. il sito Internet del Dizionario dell'italiano Treccani (<https://bit.ly/3Pe3PB0>).

3.2 I pronomi di terza persona

La marca di genere interessa anche l'intero sistema pronominale: pronomi personali, soggetto, oggetto diretto e indiretto, possessivi ecc., che sono sottoposti all'accordo di genere con il soggetto a cui si riferiscono. I pronomi soggetto, introdotti spesso con le prime coniugazioni verbali, rinforzano l'idea del binarismo dal momento che, quando esiste la possibilità di distinguere il genere alla III persona singolare, i manuali presentano esclusivamente il riferimento al maschile e femminile, *lui/lei*, e alla forma di cortesia di terza persona *Lei*. Curiosamente però proprio i pronomi soggetto sono tra le parti del discorso che negli anni hanno dimostrato la possibilità di cambiamento a cui può sottoporsi una lingua, visto che le forme *ella* ed *egli*, ormai percepite come formali e anticate, sono state sostituite da *lei* e *lui*.

Per di più, nel dibattito attuale sul genere e l'identità, il pronome di III persona ha assunto un ruolo centrale per quanto riguarda la funzione di definizione personale dei soggetti. Tradizionalmente, esiste la tendenza ad associare le persone con un pronome maschile o femminile a seconda dell'aspetto esteriore, tuttavia il collegamento tra le due dimensioni non è necessariamente automatico, cioè l'apparenza e l'identità non sono sempre facilmente presumibili. Ultimamente per dare visibilità a tutte le identità di genere si è diffusa l'abitudine di dichiarare, soprattutto sulle reti sociali, i 'propri pronomi' per trasmettere in prima persona la propria scelta identitaria e invitare a non dare per scontata quella altrui. Pensiamo che in certe dinamiche di classe, sia docente che studente spesso si trovino di fronte alla necessità di parlare di una terza persona (per descriverla, presentarla ecc.) e, in mancanza di strategie linguistiche e relazionali che tengano in conto la diversità, si finisce per forzare le identità non binarie nelle categorie di *lui* o *lei*.

In altre lingue esistono delle proposte alternative al binarismo che risultano piuttosto radicate, ed è già in atto anche un dibattito sull'uso e l'effetto di tali forme per chi apprende la lingua. È il caso del pronome singolare indefinito *they* usato frequentemente nell'inglese, sia L1 che L2/LS, che permette di neutralizzare il riferimento al genere (Caplan 2020; Stormbom 2022). Nello studio condotto da Stormbom (2022) sull'apprendimento del *they* da parte di chi impara l'inglese, risulta che l'uso del pronome è influenzato dal sistema linguistico della L1 dell'apprendente e che le persone di L1 italiana non solo propendono meno per l'uso del *they*, ma preferiscono in assoluto l'uso della III persona singolare maschile con funzione generica. Questo risultato dimostra chiaramente la forte tendenza all'uso sessista della lingua e la scarsa attenzione alle identità di genere 'non conformi' che si ha nella cultura italiana. Possiamo infine ipotizzare che apprendenti con L1 in cui esiste un pronome di III persona neutro, come appunto l'inglese (con il pronome *they*) o lo svedese (con il pronome *hen*), sentiranno la necessità di ricercare questa opzione anche nell'italiano, senza possibilità di trovarla.

3.3 Le consegne

Un altro aspetto da considerare nell'analisi degli usi attuali della lingua italiana è che il peso del maschile e femminile non è equivalente, perché, se si con-

siderano per esempio binomi come *studente/studentessa*, la forma femminile può riferirsi solo a individui di sesso femminile, mentre la forma maschile può riferirsi a persone di sesso maschile o può essere usata per indicare gruppi di persone tutte di sesso maschile, misto, di sesso sconosciuto o addirittura a gruppi di persone interamente femminili (Motschenbacher 2010; Stormbom 2022).

Secondo la linguistica tradizionale questo è dovuto da un lato a esigenze di economia linguistica, per cui, invece di sdoppiare in ogni caso i sostantivi in maschili e femminili, si indicano semplicemente con il maschile (Gomez Gane 2017), e, dall'altro, al fatto che nell'italiano standard il maschile al plurale è considerato come genere grammaticale non marcato: «Se dico “stasera verranno da me alcuni amici” non significa affatto che la compagnia sarà di soli maschi (invece se dicessi “alcune amiche”, si tratterebbe soltanto di donne)» (D'Achille 2021). Il fatto di nascondere i soggetti femminili in un gruppo misto nominandolo al maschile, sebbene sia tra gli usi più radicati e difesi dai linguisti, non è altro che l'espressione del dominio e dell'assoggettamento della donna alla norma maschile, nonché un'ulteriore evidenza dell'influenza dell'eteronormatività del sistema linguistico (Motschenbacher 2010).

Il maschile 'non marcato' è ampiamente usato nei manuali di italiano, specialmente nelle sezioni dedicate alle consegne degli esercizi, il momento cioè in cui si danno istruzioni relative allo svolgimento di determinati compiti. Nell'esempio tratto dal manuale *Nuovo Espresso 1* (Ziglio, Rizzo 2014) (cfr. Fig. 1) inizialmente si usa il maschile plurale con funzione generica, *gli studenti*, intendendo studenti e studentesse, ma successivamente anche il maschile singolare, *ogni studente* e *compagno*, viene usato per rivolgersi alla totalità delle persone che possono trovarsi a usufruire del testo. Ancora una volta è evidente che in un'ottica inclusiva la scelta del maschile generico risulti totalmente discriminatoria giacché invisibilizza il genere femminile e tutte le altre soggettività che non si identificano con un genere in particolare.

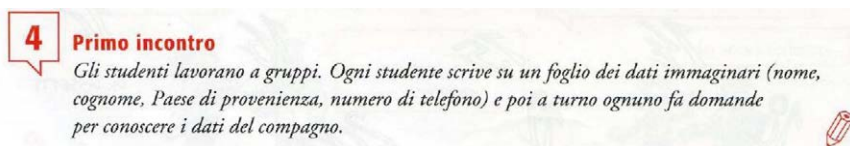


Figura 1 – *Nuovo Espresso 1* (Ziglio, Rizzo 2014, 12).

3.4 Agentivi e nomi di professione

Un altro aspetto da considerare per l'individuazione della discriminazione di genere nella lingua usata nei manuali di Italiano L2/LS è quello relativo alla categoria di nomi che Sabatini (1986) classifica come agentivi e che indicano professioni, mestieri, titoli e cariche. In questo caso esistono esempi di maschile sovraesteso difficilmente giustificabile: quando, per esempio, si usa un termine maschile per identificare un soggetto chiaramente femminile. Nell'esempio

tratto dal manuale *Via del Corso A1* (Marin, Diadori 2017) (cfr. Fig. 3) si crea una certa difficoltà nella decodifica dell'immagine, perché si può arrivare a dubitare del genere della persona rappresentata.



Figura 2 – *Via del Corso A1* (Marin, Diadori 2017, 65).

Gli argomenti in difesa di questo tipo di scelte sono che, in determinati casi, l'identità di genere del soggetto non coincide con il genere grammaticale del nome che lo rappresenta, che sostantivi come *medico* sono epiceni, cioè validi per entrambi i generi, che essi rappresentano in realtà non la persona ma la carica e che non debbano pertanto adattarsi al genere della persona che la ricopre (Marazzini 2017; D'Achille 2021). Tutto ciò può risultare estremamente fuorviante e di difficile comprensione per chi sta apprendendo l'italiano, soprattutto perché questa 'regola' si applica solo a cariche o professioni prestigiose come *ministro* o *chirurgo*, ma non è valida per le professioni storicamente femminizzate come *cuoca*, *commessa* o *cameriera*, rivelando il trasfondo non solo sessista ma anche classista della proposta e dando origine al fenomeno del «maschile di prestigio» (Giusti 2022, 10). Oltretutto, per parlanti di una L1 che non identifica gli agentivi con un genere, come l'inglese, che sta cercando di azzerare le differenze presenti nei pochi sostantivi come *policeman* e *policewoman* in favore *police officer*, o che, come lo spagnolo, assume già da tempo la declinazione al femminile dei sostantivi relativi alle professioni svolte da donne (possibilità regolata anche dalla Real Academia), l'oscillazione presente nell'uso dell'italiano e riflessa nei manuali può risultare piuttosto confusa.

Bisogna infine considerare che, nel sistema linguistico italiano, la divisione in maschile/femminile dei sostantivi influenza le altre categorie grammaticali che li accompagnano prevedendo che queste condividano la proprietà del genere per estensione, per cui articoli, aggettivi, pronomi e participi sono marcati con il genere del sostantivo a cui si riferiscono, seguendo regole non sempre strettamente grammaticali. Come indica Thornton (2009, 39) esiste sia «l'accordo sintattico», basato sulle regole del sistema grammaticale della lingua, che «l'accordo semantico», nella tradizione italiana «accordo *ad sensum*», che può esulare le indicazioni grammaticali per riferirsi ad elementi extralinguistici. La scelta di indicare con un sostantivo maschile un referente femminile può generare delle incongruenze nelle diverse parti del discorso che sono soggette ad accordo: a

volte si possono accordare le particelle con il soggetto grammaticalmente maschile e altre con il soggetto semanticamente femminile.

Nella Figura 3 la protagonista del testo, Cécile Kyenge, viene identificata nel titolo come «medico nero e donna» e, nel corpo del testo, come «badante», «medico nero» e «donna», «infermiera» e «ministro», con una chiara oscillazione di genere che può mettere in difficoltà l'apprendente.

livello **A2**

famiglia
società servizi

unità **7**

8.a

Leggi il seguente testo

Le avventure di un medico nero e donna

Cécile Kashetu Kyenge nasce a Kambove nella Repubblica Democratica del Congo (RDC). Arriva in Italia nel 1983, supera gli esami per l'accesso a medicina, impara l'italiano e inizia a lavorare anche come badante per mantenersi. La gravissima situazione politica della RDC e l'amore la spingono a rimanere in Italia e iniziare a lavorare come oculista a Reggio Emilia. Nel 1994 Cécile ottiene la cittadinanza italiana dopo aver sposato Domenico, un ingegnere modenese. Cécile e Domenico hanno due bellissime figlie adolescenti, Giulia e Maisha.

Cécile oggi si considera all'incrocio tra due mondi: un privilegio che spesso però ha costi elevati. Per gli italiani non è facile rapportarsi con un medico nero, per di più donna. A Cécile è successo molte volte di essere scambiata per l'infermiera, mentre l'infermiere veniva chiamato pomposamente dottore. Nel 2002 fonda l'associazione DAWA, per realizzare iniziative interculturali in Italia e progetti sociali in Africa. Diventa ministro dell'Integrazione il 28 aprile 2013.

Figura 3 – *Lingua-cultura italiana per stranieri* (PRILS Lazio 2017, 96).

Quest'ultimo esempio risulta interessante sia per gli esempi di incongruenza di genere sia perché viene usato il maschile quando la protagonista ricopre professioni di prestigio come *medico* o *ministro* ma il femminile per *infermiera*. Queste scelte ci confermano che le argomentazioni basate esclusivamente su motivi grammaticali non sono sufficienti a comprendere il fenomeno dell'attribuzione del genere e che i criteri semantici svolgono un ruolo nella sua codifica e decodifica. È importante considerare anche l'influsso del genere sociale, cioè di tutta la serie di stereotipi socialmente radicati in una cultura che legano determinati ruoli alle donne o agli uomini (Motschenbacher 2010, 65).

In un recente studio relativo al sessismo linguistico in un *corpus* di manuali di Italiano L2/LS Nitti (2021, 44) riporta quanto segue.

In merito alle professioni [...] emerge una correlazione abbastanza stretta fra il tipo di professione e il sesso. Si nota, infatti, che la donna è prioritariamente segretaria, casalinga, infermiera, maestra, impiegata, mentre l'uomo è operaio, dottore, ingegnere, avvocato, architetto. Le professioni associate agli uomini sono generalmente più prestigiose, ad eccezione di operaio. [...] Il caso di "segretario" è da riferire alla professione di segretario di Stato e non alla dimensione impiegatizia.

Non sono pochi gli esempi in cui, se esiste la presenza concomitante di due ruoli di diversa rilevanza, si tende ad associare al femminile quello ritenuto meno prestigioso (cfr. Fig. 4).

d In coppia. Lo studente A è un capoufficio al suo primo giorno di lavoro, ma in ufficio gli mancano alcuni oggetti. Lo studente B è la sua segretaria: guarda che cosa c'è ancora a disposizione in magazzino e decide se riesce ad accontentarlo oppure no. Svolgete il dialogo usando le carte qui sotto, poi scambiatevi i ruoli usando le carte in Appendice (p. 164).

CS ■ Signora Cerri, mi porta un portapenni, per favore?

■ Certo, dottor Marchi, glielo porto subito. / Mi dispiace, dottor Marchi, non ne abbiamo più, lo ordino subito e glielo faccio trovare domani sulla scrivania.

<p>Studente A</p> <p>Il capo: cose che cerca</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 un tablet 2 una penna stilografica 3 un PC portatile 4 dei fogli di carta 5 alcune graffette 	<p>Studente B</p> <p>La segretaria: cose che ha</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <p>una penna stilografica alcune graffette un PC portatile</p>
--	---

20, 21, 22

Figura 4 – *Nuovo Contatto BI* (Bozzone Costa, Ghezzi, Piantoni 2015, 118).

Nell'attribuzione del genere alle professioni, i manuali presentano ancora forme incerte e oscillanti, ma comunque sempre entro il binarismo, che sembra essere l'unica dimensione capace di esprimere il genere attraverso indici linguistici e si impone in tutte le occasioni in cui la lingua ne manifesta la marca (Papadopoulos *et al.* 2022).

Infine, considerando che la relazione tra lingua, cultura e società è ineludibile e che è importante riflettere, nel contesto dell'insegnamento della lingua, sull'evoluzione delle questioni di genere che si manifestano in essa, dovrebbe essere parte del *curriculum* dell'educazione linguistica fornire a chi studia la lingua italiana un panorama completo dello stato attuale della lingua, che comprenda i dibattiti linguistici in atto e le proposte avanzate per supplire le lacune espressive presenti nell'uso della lingua italiana, che è basata su un sistema binario di attribuzione del genere. Come sostiene Sunderland (2000, 150) riguardo all'insegnamento delle categorie relative al genere nelle lingue straniere:

Understandings of gender are now more sophisticated, focusing variously on gender identity, a sense of oneself as “masculine” or “feminine”, and as performance (Butler 1990) – but, crucially, do not see gender as determined. It is therefore necessary to see gender in language education in new, non-deterministic ways too.

Eppure, in manuali e materiali per l'apprendimento di una lingua, sorprende la completa assenza di riferimenti ai dibattiti linguistici relativi alle varie iniziative per rendere l'italiano più inclusivo. Se il problema del sessismo linguistico viene evitato, frainteso o appena accennato, quello della presenza e della necessità di espressione dei generi non binari e delle persone *queer* non viene mai preso in considerazione, anche se rappresenta un argomento necessario per sviluppare strumenti espressivi utili a tutta la comunità di apprendenti di italiano L2/LS.

4. Conclusioni

Per interpretare o produrre in modo corretto un messaggio è necessario mettere in correlazione gli atti linguistici con il contesto in cui la comunicazione si realizza. In una lingua flessiva come l'italiano, non si può evitare di affrontare l'argomento del sessismo linguistico e delle possibilità oggi 'aperte', pur in via sperimentale, ma comunque già piuttosto diffuse, per far spazio a espressioni non binarie.

Nella seconda parte di questo contributo abbiamo segnalato alcuni dei punti in cui il riferimento a un sistema di genere che contempla esclusivamente il binarismo può essere problematico per gli apprendenti dell'Italiano L2/LS. Non solo nei materiali didattici non si offre alcuna alternativa al maschile-femminile, ma si continua ad avere la prevalenza del maschile nelle coppie binarie e il maschile sovraesteso, sia nei termini che indicano gruppi misti sia nei femminili di professione. La lingua italiana dei manuali e materiali di Italiano L2/LS è ben lontana dall'essere inclusiva, perché risulta pressoché priva di esempi che possano indicare il tentativo di dare una qualche risposta alla complessità della realtà delle identità di genere, sempre più attuale nella nostra società.

L'obiettivo dell'insegnamento linguistico è fornire strumenti per destreggiarsi in contesti variegati e con differente grado di formalità. Introdurre riflessioni e contenuti sulle strategie esistenti nell'italiano per esprimere il non binarismo è utile non solo per chi vi si identifica o vi si deve riferire, ma anche per poter comprendere la realtà contemporanea, dal momento che la visibilità e le rivendicazioni della comunità lgbtq+ sono in aumento e la necessità di trovare nuovi linguaggi è all'ordine del giorno nel dibattito linguistico contemporaneo in Italia.

Riferimenti bibliografici

- Baldo, M., Corbisiero, F., Maturi, P. 2016. "Ricostruire il genere attraverso il linguaggio. Per un uso della lingua (italiana) non sessista e non omotransfobico." *Gender/Sexuality/Italy*, 27.12.2016, <https://bit.ly/3uTUEiu> (<https://www.gendersexualityitaly.com/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Bazzanella, C., Manera, M. 2006. "Gender on-line in the Italian Word Thesaurus." In Thüne, Leonardi, Bazzanella (a cura di). *Gender and New Literacy: A Multilingual Analysis*, 209-33. London: Continuum.
- Bozzone Costa, R., Ghezzi, C., Piantoni, M. 2015. *Nuovo Contatto B1. Corso di lingua e civiltà italiana per stranieri*. Torino: Loescher.
- Butler, J. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- Caplan, N. 2020. "Singular "they": teaching a changing language." *Word of better learning*, 16.11.2020, <https://t.ly/jIdg> (<https://www.cambridge.org/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Cavagnoli, S., Dragotto, F. 2021. *Sessismo*. Milano: Mondadori.
- D'Achille, P. 2021. "Un asterisco sul genere." *Accademia della Crusca: Consulenza linguistica*, https://t.ly/j66_ (<https://accademiadellacrusca.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- De Vincenti, G., Giovanangeli, A., Ward, R. 2007. "The queer stopover: How queer travels in the language classroom." *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 4: 58-72.

- Gheno, V. 2019. *Femminili singolari. Il femminile è nelle parole*. Firenze: Effequ.
- Giusti, G. 2022. "Inclusività della lingua italiana, nella lingua italiana: come e perché. Fondamenti teorici e proposte operative." *DEP. Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile* 48: 1-19. <https://bit.ly/3Pa5DuM> (<https://iris.unive.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Gomez Gane, Y. 2017. "Premessa." In Accademia della Crusca, «*Quasi una Rivoluzione*». *I femminili di professioni e cariche in Italia e all'estero*, 13-18. Firenze: Accademia della Crusca.
- Guijarro Ojeda, J. R. 2004. "Addressing queer/GLTB issues in the EFL classroom within the Spanish educational context." *Grove: Working Papers on English Studies* 11: 59-70.
- Hern, J. 2017. "Di cosa parliamo quando parliamo di intersezionalità." *Ingenere*. <https://bit.ly/3pZdRw8> (<https://www.ingenere.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Intravaia, S. 2019. "La mamma? Stira e cucina. Il papà lavora. Polemiche sull'esercizio nel libro per le elementari." *La Repubblica*, 26 febbraio, <https://bit.ly/45Fp3P4> (<https://www.repubblica.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Liddicoat, A. 2009. "Sexual Identity as Linguistic Failure: Trajectories Of Interaction in the Heteronormative Language Classroom." *Journal of Language, Identity & Education* 8, 2/3: 191-202.
- Manera, M. 2021a. *La lingua che cambia. Rappresentare le identità di genere, creare gli immaginari, aprire lo spazio linguistico*. Torino: Eris.
- Manera, M. 2021b. "Chi ha paura dell'evoluzione? Lo schwa non è l'apocalisse." *Domani* 28 ottobre, <https://bit.ly/3BT7sFx> (<https://www.editorialedomani.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Marazzini, C. 2017. "Polemiche sul linguaggio di genere." In Accademia della Crusca 2017. «*Quasi una Rivoluzione*». *I femminili di professioni e cariche in Italia e all'estero*, 131-136. Firenze: Accademia della Crusca
- Marin, T., Diadori, P. 2017. *Via del Corso A1. Corso di italiano per stranieri. Libro dello studente ed esercizi*. Roma: Edizioni Edilingua.
- Motschenbacher, H. 2010. *Language, Gender and Sexual Identity. Poststructuralist perspectives*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Nitti, P. 2021. "Il sessismo nella collocazione del lessico dei manuali di italiano L2." *Babylonia Journal of Language Education* 3: 42-45. <https://bit.ly/3PeP6G5> (<https://babylonia.online/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Papadopoulos, B., Cintrón, S., Hartman, C., Rusignuolo, D. 2022. *Italian. Gender in Language Project*, https://t.ly/_ldP (www.genderinlanguage.com/) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Porreca, K. L. 1984. "Sexism Incurrent ESL Textbooks." *TESOL Quarterly* 18, 4: 705-24.
- PRILS LAZIO (Piano Regionale d'Integrazione Linguistica e Sociale degli Stranieri nel Lazio) 2017. *Lingua-cultura italiana per stranieri*. Roma: Roma Tre-Press.
- Ribeiro, D. 2020. *Il luogo della parola*. Alessandria: Capovolte.
- Robustelli, C. 2018. *Lingua italiana e questioni di genere. Riflessi linguistici di un mutamento socioculturale*. Roma: Aracne Editrice.
- Sabatini, A. 1986. *Il sessismo nella lingua italiana*. Commissione nazionale per la realizzazione della parità tra uomo e donna. Roma: Presidenza del Consiglio dei Ministri.
- Somma, A. L., Maestri, G. (a cura di) 2020. *Il sessismo nella lingua italiana. Trent'anni dopo Alma Sabatini*. Pavia: Blonk.
- Stormbom, C. 2022. "Singular they in English as a Foreign Language" *Applied Linguistics Review* 13, 5: 873-97, <https://bit.ly/49LaTxm> (<https://www.degruyter.com/>) (ultimo accesso: 8.03.2024)

- Sunderland, J. 2000. "New Understandings of Gender and Language Classroom Research: Texts, Teacher Talk and Student Talk." *Language Teaching Research* 4, 2: 149-73, <https://bit.ly/48LrbEY> (<https://journals.sagepub.com/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Thornton, A. M. 2009. "Designare le donne." In G. Giusti, S. Regazzoni (a cura di). *Mi fai male... con le parole*, 33-52. Venezia: Cafoscarina Editrice.
- Thornton, A. M. 2022. "Genere e igiene verbale: l'uso di forme con ə in italiano." *Annali del Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Comparati. Sezione Linguistica* 11: 11-54, <https://bit.ly/434luQt> (<http://www.serena.unina.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Vassallo, B. 2023. *Linguaggio inclusivo ed esclusione di classe*. Napoli: Tamu Edizioni.
- Venturi, I. 2020. "Io vuole imparare italiano bene". Bufera sul manuale di seconda elementare: "È razzista." *La Repubblica*, 25 settembre, <https://bit.ly/3Wtb8Y9> (<https://www.repubblica.it/>) (ultimo accesso: 8.03.2024).
- Ziglio, L., Rizzo, G. 2014. *Nuovo Espresso 1. Corso di italiano A1*. Firenze: Alma Edizioni.