

# Linguaggio di genere e insegnamento della grammatica

Eleonora Fragai, Ivana Fratter, Elisabetta Jafrancesco

## 1. Introduzione<sup>1</sup>

I contributi a carattere teorico presenti in questo volume inquadrano, sebbene da prospettive diverse, il fenomeno del linguaggio di genere, evidenziando come certe abitudini linguistiche rispecchiano prospettive di tipo androcentrico e come l'evoluzione oggi in atto della lingua italiana sia collegata all'esistenza di importanti mutamenti del contesto sociale, che hanno conseguenze anche sul piano delle strutture morfosintattiche e della norma linguistica.

In questo lavoro, a partire da una panoramica sulle principali politiche internazionali e nazionali in tema di parità di genere e tenendo conto delle indicazioni presenti in alcune grammatiche della lingua italiana, sia a carattere teorico che pedagogico, si focalizzerà l'attenzione, in particolare, su come il linguaggio di genere venga trattato in un recente prodotto editoriale – *Obiettivo Grammatica* (d'ora in poi OG) – rivolto al pubblico della nostra lingua, costituito da apprendenti giovani adulti e adulti stranieri, illustrando le scelte fatte in relazione alle questioni di genere nel volume per l'insegnamento della grammatica italiana (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2022).

<sup>1</sup> Il presente articolo è frutto della collaborazione fra le tre autrici. In particolare, sono attribuibili a Fragai i parr. 6, 6.1 e 6.2, a Fratter i parr. 5, 5.1, 5.2, 5.3, 5.3.1 e 5.3.2, a Jafrancesco i parr. 2, 3 e 4. Sono invece stati elaborati in comune l'Introduzione (par. 1) e le Conclusioni (par. 7).

Eleonora Fragai, University for Foreigners of Perugia, Italy, eleonora.fragai@unistrapg.it, 0009-0003-1204-0114

Ivana Fratter, University of Padua, Italy, ivana.fratter@unipd.it, 0000-0002-3202-6331

Elisabetta Jafrancesco, University of Florence, Italy, elisabetta.jafrancesco@unifi.it, 0000-0002-9772-7841

Referee List (DOI 10.36253/fup\_referee\_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup\_best\_practice)

Eleonora Fragai, Ivana Fratter, Elisabetta Jafrancesco, *Linguaggio di genere e insegnamento della grammatica*. © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0484-2.11, in Elisabetta Jafrancesco, Ivana Fratter, Ida Tucci (edited by), *Educazione all'uguaglianza di genere ed educazione linguistica*, pp. 125-156, 2024, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0484-2, DOI 10.36253/979-12-215-0484-2

In particolare, i fenomeni presi in considerazione riguardano le cosiddette «dissimmetrie grammaticali», trattate da A. Sabatini nelle sue *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana* del 1987 (Sabatini 1993) e successivamente riprese da altri importanti documenti (Robustelli 2012; MIUR 2018). Sono presi in esame, nello specifico, l'uso del maschile inclusivo e l'uso del maschile per i nomi di professioni e per i ruoli istituzionali di prestigio.

## 2. Educare alle differenze

I/le docenti di Italiano L2/LS che operano in istituzioni di vario genere, sia pubbliche che private (p. es. scuole, università, centri culturali), svolgono un ruolo cruciale nella diffusione della conoscenza della nostra lingua in Italia e nel resto del mondo, veicolando con essa, come è noto, anche una determinata immagine dell'Italia e della sua società, che si ritiene debba essere al passo con i tempi e slegata da visioni stereotipate, sia sul piano culturale che sul piano linguistico. Per quanto riguarda il primo aspetto, si tratta di aiutare gli/le apprendenti a scoprire e a decostruire gli eventuali preconcetti di genere attraverso la riflessione su specifici contenuti culturali (p. es. proporre testi su donne affermate in ambito STEM e su uomini con il ruolo di *caregiver* primario). Per quanto concerne invece il secondo aspetto, quello linguistico, si rende necessario lo studio e l'adozione di un linguaggio non discriminatorio nei confronti del genere femminile (p. es. rivolgersi alla classe dicendo «ragazzi e ragazze», «studenti e studentesse»; usare la forma femminile per riferirsi a cariche, professioni, mestieri svolti da donne anche se suonano in modo 'strano', come nel caso di «sindaca», «ingegnera», «meccanica»). Il ricorso da parte dei/delle docenti a un linguaggio non sessista e il suo insegnamento contribuiscono a prevenire gli effetti negativi di stereotipi e pregiudizi, favorendo il raggiungimento dell'uguaglianza di genere.

In altre parole, l'insegnamento linguistico dovrebbe rendere conto, in tema di parità di genere, dei fenomeni trasformativi che interessano la società italiana, caratterizzata da una sempre maggiore partecipazione delle donne alla vita sociale, culturale e politica – sebbene ancora con notevoli limiti –, e che premono sulla nostra lingua influenzandola in vario modo e non sempre in modo coerente. Tali fenomeni si rispecchiano infatti, anche se in modo indiretto, nei lenti processi evolutivi della lingua, attraverso la quale la comunità dei/delle parlanti ha la possibilità di esprimere, tramite le proprie scelte, il proprio punto di vista sui mutamenti che avvengono nella realtà. Nella Prefazione al noto volume di Alma Sabatini del 1987, *Il sessismo nella lingua italiana*, Francesco Sabatini (1993, 9), parlando del rapporto esistente fra realtà, lingua e pensiero, asserisce infatti che la «lingua non è il riflesso diretto dei fatti reali, ma esprime la nostra visione dei fatti; inoltre, fissandosi in certe forme, in notevole misura condiziona e guida tale visione», specificando inoltre che a tali idee è stato dato grande rilievo negli studi condotti dai linguisti statunitensi Sapir (1969) e Whorf (1970).

La cosiddetta «Ipotesi del relativismo linguistico» o «Ipotesi Sapir-Whorf», in base a cui ogni lingua rappresenta una visione del mondo unica, discorde da qual-

siasi altro modo di percepire la realtà esterna<sup>2</sup>, asserisce infatti che gli esseri umani non vivono unicamente nel mondo obiettivo e in quello dell'attività sociale, ma dipendono dalla propria lingua, intesa come strumento di espressione della propria società, che determina il loro modo di pensare e di percepire la realtà. A questo proposito, F. Sabatini (1993, 10), confermando le tesi proprie del relativismo linguistico, afferma che «nella lingua [ ... ] non sono depositati intrinseci principi di verità, ma semplicemente le nostre "opinioni": beninteso, fondamentalmente quelle sedimentate attraverso i secoli nella comunità alla quale apparteniamo». In questa ottica, la lingua italiana, attraverso le trasformazioni che la stanno interessando, da strumento di trasmissione di una visione del mondo in larga parte sessista, che decreta la marginalità della donna, sta lentamente e con fatica cercando di diventare – in riferimento sia alla lentezza propria dei cambiamenti che avvengono a livello di struttura linguistica, sia alle resistenze a carattere socioculturale a declinare, per esempio, al femminile i nomi di cariche e professioni – un mezzo che mostra il nuovo ruolo assunto dalla donna nella società italiana, grazie anche all'influenza positiva di norme e documenti, diffusi a livello nazionale e internazionale, che contengono disposizioni volte a raggiungere la parità di genere.

Parlando della dinamicità insita nei sistemi linguistici, A. Sabatini (1993), nella Premessa alle «Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana», sottolinea che nella nostra lingua ci sono già stati in passato cambiamenti di tipo ideologico, frutto di un preciso intento sociopolitico, per parole riferite a classi e a 'razze' discriminate (p. es. la parola «facchino» sostituita da «portabagagli»; «servo/a» da «collaboratore/collaboratrice familiare», o, nella forma abbreviata, «colf»; «giudeo» da «israelita», o anche da «ebreo»; «negro» da «nero»), evidenziando che tali cambiamenti «dimostrano l'importanza che la parola/segno ha rispetto alla realtà sociale ed il fatto che siano stati assimilati significa che il problema è veramente diventato "senso comune" o che, per lo meno, la gente ormai si vergogna al solo pensiero di poter essere tacciata di "classista" o "razzista"» (Sabatini 1993, 98). Di conseguenza, la studiosa ipotizza che quando le persone proveranno vergogna a essere considerate «sessiste», i cambiamenti nell'uso del linguaggio suggeriti nelle Raccomandazioni da lei stilate saranno considerati 'normali'.

A questo processo possono contribuire in modo significativo le azioni intraprese dai/dalle docenti volte a sviluppare la consapevolezza degli/delle apprendenti sulle questioni di genere.

<sup>2</sup> L'ipotesi del relativismo linguistico, in base a cui la lingua che si parla è in stretto rapporto con la percezione della realtà, si attribuisce al filosofo, linguista e letterato tedesco Humboldt, vissuto a cavallo fra Settecento e Ottocento e autore del saggio *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, in cui afferma, a proposito del rapporto profondo esistente fra lingua e diverse visioni del mondo, che «ogni lingua traccia intorno al popolo cui appartiene un cerchio da cui è possibile uscire solo passando, nel medesimo istante, nel cerchio di un'altra lingua. L'apprendimento di una lingua straniera dovrebbe essere pertanto l'acquisizione di una nuova prospettiva nella visione del mondo fino allora vigente e lo è in effetti in un certo grado, dato che ogni lingua contiene l'intera trama dei concetti e la maniera di rappresentazione di una parte dell'umanità» (Humboldt 1993, 47).

Infatti, chi opera nel mondo dell'educazione e della formazione e, in particolare, nel settore dell'educazione linguistica, svolge un ruolo importante nella messa in discussione di pregiudizi, stereotipi e pratiche discriminatorie, nel sensibilizzare la popolazione giovanile – ma non in modo esclusivo – a questioni che non sono unicamente linguistiche e nell'orientare gli/le apprendenti verso un uso critico della lingua, che mira a smantellare forme di discriminazione che spesso passano inosservate, con tuttavia la consapevolezza, come afferma F. Sabatini (Sabatini 1993, 13), che il «conduttore dell'uso è il popolo dei parlanti (donne e uomini)». Si tratta infatti di costruire nelle giovani generazioni, attraverso una riflessione costante sugli usi della lingua rispettosi delle differenze di genere, una sensibilità e una consapevolezza nei confronti delle discriminazioni che si perpetrano nei confronti delle donne non solo a livello linguistico, sebbene le donne siano sempre più presenti e attive nella società, ricoprendo ruoli che in passato erano di pertinenza (quasi) esclusivamente maschile.

Infatti, la lingua non è neutra e, come asserisce A. Sabatini (1993, 97), «l'uso di un termine anziché di un altro comporta una modificazione nel pensiero e nell'atteggiamento di chi lo pronuncia e quindi di chi lo ascolta. La parola è una materializzazione, un'azione vera e propria». Pertanto, dare visibilità linguistica alle donne utilizzando alternative compatibili con il sistema della lingua italiana, evitando, per esempio, di usare il maschile di nomi di mestieri, professioni, cariche che segnalano ruoli di prestigio (p. es. *l'ingegnera, la sindaca, la presidente*) – quando il femminile esiste ed è normalmente usato per lavori gerarchicamente inferiori e tradizionalmente collegati al 'ruolo' femminile –, implica un cambiamento profondo nel modo di porsi nei confronti delle donne, a cui può essere riconosciuta, attraverso una scelta linguistica, pari dignità rispetto agli uomini.

Tale principio di uguaglianza è garantito a livello giuridico all'articolo 3 della Carta costituzionale, che rientra fra i Principi fondamentali del documento, e si affida allo Stato il compito di intervenire per rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale affinché tutti i cittadini e tutte le cittadine siano su un piano di sostanziale parità (cfr. art. 3, c. 2), affinché il Principio di uguaglianza non resti una pura enunciazione teorica.

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. 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<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> La Carta costituzionale italiana può essere consultata nella sezione «Normativa» del sito della Presidenza del Consiglio dei Ministri (<https://www.governo.it/>).

### 3. Politiche linguistiche internazionali e nazionali

I principi fondamentali di pari dignità e di non discriminazione enunciati all'articolo 3 della Costituzione italiana trovano espressione nei valori costitutivi del diritto internazionale: sono solennemente ribaditi all'articolo 21 della *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea* (2000)<sup>4</sup> e all'articolo 14 della *Convenzione europea dei diritti dell'uomo* (1950)<sup>5</sup>. Inoltre, la *Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta contro la violenza nei confronti delle donne e la violenza domestica (Convenzione di Istanbul)* (2011), ossia il primo strumento internazionale giuridicamente vincolante volto a creare un quadro normativo completo a tutela delle donne contro qualsiasi forma di violenza – firmata dall'Italia nel 2012 e ratificata con la Legge 27 giugno 2013, n. 77 – definisce (art. 14), in particolare, il ruolo della scuola nella prevenzione della violenza contro le donne:

1 Le Parti intraprendono, se del caso, le azioni necessarie per includere nei programmi scolastici di ogni ordine e grado dei materiali didattici su temi quali la parità tra i sessi, i ruoli di genere non stereotipati, il reciproco rispetto, la soluzione non violenta dei conflitti nei rapporti interpersonali, la violenza contro le donne basata sul genere e il diritto all'integrità personale, appropriati al livello cognitivo degli allievi.

2 Le Parti intraprendono le azioni necessarie per promuovere i principi enunciati al precedente paragrafo 1 nelle strutture di istruzione non formale, nonché nei centri sportivi, culturali e di svago e nei mass media.

Il mondo dell'istruzione – e non solo<sup>6</sup> – è chiamato pertanto, in tema di prevenzione contro la violenza nei confronti delle donne, a dare il proprio contributo per cambiare gli atteggiamenti, i ruoli di genere e gli stereotipi che rendono 'accettabile' la violenza nei confronti delle donne e a includere nei programmi di insegnamento, a ogni livello di istruzione, materiali pedagogici riguardanti il tema dell'uguaglianza di genere. Le scelte dei/delle parlanti possono essere infatti influenzate positivamente dalle spinte che provengono da orientamenti

<sup>4</sup> La *Carta dei diritti fondamentali* contiene gli ideali su cui si fonda l'UE, vale a dire i valori universali di dignità umana, libertà, uguaglianza e solidarietà, che danno vita a una zona di libertà, sicurezza e giustizia per i cittadini basata sulla democrazia e sullo stato di diritto. La *Carta*, proclamata ufficialmente nel dicembre 2000 dal Parlamento europeo, dal Consiglio dell'Unione europea e dalla Commissione, è diventata giuridicamente vincolante con l'entrata in vigore del Trattato di Lisbona nel dicembre 2009.

<sup>5</sup> La *Convenzione europea dei diritti dell'uomo*, firmata nel 1950 dal Consiglio d'Europa, è un trattato internazionale per la tutela dei diritti umani e delle libertà fondamentali in Europa. Tutti i 47 paesi del Consiglio d'Europa sono parte della Convenzione, di cui 27 sono membri dell'UE.

<sup>6</sup> Si pensi infatti anche al ruolo svolto dal linguaggio del mondo dell'informazione che, essendo vicino agli usi quotidiani della lingua, rappresenta, sia per la sua grande diffusione sia per la sua autorevolezza, come ricorda Lepri (1993), uno dei modelli più importanti di comportamento linguistico della nostra società.

politici che avvengono a livello nazionale e internazionale, e non solo dai processi interni di evoluzione dei sistemi linguistici.

A questo proposito, si ricorda che l'Obiettivo 5 («Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze»), dell'Agenda 2030 dell'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU) per lo sviluppo sostenibile<sup>7</sup> – il programma d'azione per il Pianeta, le persone e la prosperità che integra gli «Obiettivi di Sviluppo del Millennio» (OSM) (*Millennium Development Goals*)<sup>8</sup>, che avevano orientato l'azione internazionale di sostegno allo sviluppo nel periodo 2000-2015 –, riguarda la parità di genere, dando impulso a politiche nazionali e internazionali volte anche, come si vedrà meglio più avanti, a un uso inclusivo della lingua<sup>9</sup>. Il controllo sull'adozione dell'Agenda 2030 e sui risultati delle politiche poste in essere a tale scopo è assegnato all'*High-Level Political Forum on Sustainable Development* (HLPF)<sup>10</sup>, di cui fanno parte gli Stati membri delle Nazioni unite e gli Stati membri di agenzie specializzate. In Italia, un ruolo analogo di monitoraggio è svolto dall'ISTAT, che ha il compito di costruire l'informazione statistica necessaria al monitoraggio dell'Agenda 2030 per il nostro Paese. Malgrado all'interno dell'ONU si riconosca che, sulla base degli OSM, siano stati fatti numerosi progressi in tema di parità di genere e di emancipazione femminile, si rileva che in ogni parte del mondo bambine, ragazze e donne continuano a subire discriminazioni e violenze, individuando nella parità di genere non solo un diritto umano fondamentale, ma anche una condizione necessaria per un mondo prospero, sostenibile e in pace<sup>11</sup>.

<sup>7</sup> Il Programma d'azione globale, adottato con la Risoluzione 70/1 del 15 settembre 2015, dai 193 Paesi membri dell'ONU, individua 17 obiettivi per lo sviluppo sostenibile (*Sustainable Development Goals*, SDGs) (cfr. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>), interconnessi fra loro e indivisibili, articolati in 169 traguardi specifici, per promuovere la prosperità e per proteggere al tempo stesso il Pianeta. Nel documento si afferma che le azioni volte a porre fine alla povertà e a promuovere la crescita economica, devono affrontare contestualmente una serie di bisogni sociali (p. es. istruzione, salute, opportunità di lavoro) e, allo stesso tempo, i cambiamenti climatici e la protezione ambientale. La versione integrale dell'Agenda ONU 2030 è scaricabile dal sito delle Nazioni unite (<https://unric.org/it/agenda-2030/>).

<sup>8</sup> La «Dichiarazione del Millennio», la Risoluzione A/55/2 dell'Assemblea generale ONU, firmata nel 2000, impegna gli Stati membri ad adoperarsi per il raggiungimento di 8 obiettivi per l'anno 2015, fra cui la promozione della parità dei sessi e l'autonomia delle donne.

<sup>9</sup> L'Obiettivo 5 è articolato in 9 traguardi, fra i quali il 5c, riferito agli strumenti di attuazione, insieme al 5a e al 5b, recita quanto segue «Adottare e intensificare una politica sana ed una legislazione applicabile per la promozione della parità di genere e l'emancipazione di tutte le donne e bambine, a tutti i livelli».

<sup>10</sup> Cfr. il sito dell'HLPF al seguente indirizzo Internet <https://hlpf.un.org/>.

<sup>11</sup> Si segnala che l'ufficio statistico dell'ONU, allo scopo di monitorare le strategie poste in essere dai Paesi per l'attuazione dell'Agenda 2030 a livello mondiale, pubblica annualmente un Rapporto sugli obiettivi di sviluppo sostenibile, in cui si evidenziano per ciascun obiettivo aree di progresso e aree che necessitano di azioni ulteriori e urgenti per garantire il raggiungimento degli obiettivi.

A livello europeo, l'Agenda Strategica dell'UE 2019-2024, approvata dal Consiglio europeo del 20-21 giugno 2019, pone fra le priorità dell'UE, l'attuazione dell'Agenda ONU 2030. Inoltre, l'UE ha promosso una «Strategia per la parità di genere» per il triennio 2016-2019 (Commissione europea 2016) e una nuova Strategia per il quinquennio 2020-2025 (Commissione europea 2020a), che introduce, quest'ultima, una serie di azioni ritenute fondamentali per il raggiungimento degli obiettivi in materia di equilibrio di genere<sup>12</sup>, considerando la parità di genere un valore cardine dell'UE, un diritto fondamentale e un principio chiave del pilastro europeo dei diritti sociali. Oltre a ciò, il 25 novembre 2020 la Commissione europea e l'Alto Rappresentante per la politica estera e di sicurezza comune dell'UE hanno presentato il *Piano d'azione dell'UE sulla parità di genere nell'azione esterna dell'UE 2021-2025 (GAP III)* (Commissione europea 2020b), che prevede iniziative volte al raggiungimento dell'Obiettivo 5 dell'Agenda 2030, relativo all'ottenimento dell'uguaglianza di genere e dell'*empowerment* del genere femminile.

Nel contesto italiano, con la *Strategia nazionale per la parità di genere 2021-2026* (Presidenza del Consiglio dei Ministri 2021)<sup>13</sup>, che si inserisce nel solco del quadro normativo appena delineato e in quello delle iniziative intraprese a livello europeo, l'Italia si impegna a promuovere le pari opportunità e la parità di genere adottando un approccio trasversale e integrato volto a produrre cambiamenti duraturi di natura strutturale nei seguenti settori: lavoro, reddito, competenze, tempo, potere. In particolare, attraverso la *Strategia nazionale*, il Paese si propone di raggiungere entro il 2026 l'incremento di cinque punti nella classifica dell'Indice sull'uguaglianza di genere (*Gender Equality Index*) elaborato dall'Istituto europeo per l'uguaglianza di genere (EIGE)<sup>14</sup>, che attualmente vede l'Italia al quattordicesimo posto nella classifica dei 27 Paesi UE.

La *Strategia nazionale per la parità di genere 2021-2026*, fra le misure di natura trasversale previste per il raggiungimento dei *target*-obiettivo, prevede anche la «promozione di un linguaggio che favorisca il dialogo ed il superamento di espressioni o manifestazioni sessiste», con l'adozione di un «protocollo per il linguaggio non sessista e discriminatorio in tutta la Pubblica Amministrazione e nei Pubblici Uffici, nonché la sensibilizzazione degli organi di informazione e giornalismo tramite corsi di formazione sul linguaggio sessista e discriminatorio di genere» (Presidenza del Consiglio dei ministri 2021, 19).

<sup>12</sup> La Strategia, come si afferma nel sito Internet della Commissione europea (<https://commission.europa.eu/>), «persegue il duplice approccio dell'inserimento della dimensione di genere in tutte le politiche, combinato con interventi mirati, la cui attuazione si basa sul principio trasversale dell'intersettorialità».

<sup>13</sup> La *Strategia nazionale*, redatta dal Ministero per le Pari opportunità, è il frutto di un processo di consultazione che ha coinvolto amministrazioni centrali, Regioni, Enti Territoriali, parti sociali e principali realtà associative attive nella promozione della parità di genere.

<sup>14</sup> Per l'Indice sull'uguaglianza di genere, cfr. il sito Internet EIGE (<https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2020>).

#### 4. Scuola, università, amministrazione pubblica

Nel settore dell'istruzione e della formazione, all'interno del contesto normativo appena delineato (cfr. par. 3), se ci si limita alle iniziative più recenti, è possibile collocare le varie azioni intraprese dal MIUR finalizzate a sostenere interventi educativi e formativi che hanno lo scopo di raggiungere la parità fra i sessi e di prevenire ogni discriminazione di genere. A questo proposito, si ricorda il *Piano nazionale contro la violenza e le discriminazioni per l'educazione al rispetto* (MIUR 2017a), che, ispirandosi all'articolo 3 della Costituzione intende

promuovere nelle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado un insieme di azioni educative e formative volte ad assicurare l'acquisizione e lo sviluppo di competenze trasversali, sociali e civiche, che rientrano nel più ampio concetto di educazione alla cittadinanza attiva e globale (MIUR 2017a, 3).

Nel *Piano* si precisa inoltre che saranno sostenute le «azioni specifiche per un uso consapevole del linguaggio e per la diffusione della cultura del rispetto, con l'obiettivo di arrivare a un reale superamento delle disuguaglianze e dei pregiudizi, coinvolgendo le studentesse e gli studenti, le e i docenti, le famiglie» (MIUR 2017a, 3)<sup>15</sup>.

Collegate al Piano nazionale (MIUR 2017a), vi sono le *Linee guida nazionali* (art. 1 comma 16 L. 107/2015)<sup>16</sup> (MIUR 2017b), un documento di indirizzo per fornire al mondo della scuola spunti di riflessione per affrontare i più volte citati valori e principi ispirati all'articolo 3 della Carta costituzionale e per sviluppare una corretta 'educazione al rispetto'. Il documento del MIUR, in una sezione specifica, affronta il tema delle discriminazioni che si compiono attraverso scelte linguistiche che 'maschilizzano' il linguaggio, così come avviene, per esempio, quando si estende impropriamente alle donne l'uso del genere grammaticale maschile, soprattutto in relazione a forme che indicano professioni ritenute prestigiose (p. es. *avvocata* no, ma *cuoca* sì), opacizzando la presenza delle donne fino a farla scomparire e favorendo comportamenti discriminatori che si verificano in molte esperienze sociali e di lavoro. Pertanto, si suggerisce agli/alle insegnanti di verificare, nella pratica didattica

l'adeguatezza del linguaggio usato nei libri di testo di tutte le discipline non solo per quanto riguarda la presenza di eventuali stereotipi del maschile e del femminile, ma anche per quanto concerne l'uso del genere grammaticale, che costituisce uno strumento fondamentale per la rappresentazione della donna nel linguaggio (MIUR 2017b, 9),

<sup>15</sup> Si segnala che al *Piano nazionale* (MIUR 2017a) è collegato il portale [www.noisiamopari.it](http://www.noisiamopari.it), realizzato dal MIUR per raccogliere materiali di vario genere pensati per insegnanti, studenti e studentesse e famiglie per contrastare stereotipi e discriminazioni, e per condividere buone pratiche.

<sup>16</sup> La Legge 13 luglio 2015, n. 107 di riforma dell'ordinamento scolastico («Buona scuola») introduce una disposizione normativa in tema di educazione alla parità tra i sessi.

ricordando che, particolarmente nei testi dedicati all'educazione linguistica, dovrà essere posta particolare attenzione alle indicazioni relative all'uso del genere grammaticale contenute nel documento ministeriale. Nelle *Linee guida* (MIUR 2017b), la sezione dedicata al linguaggio di genere<sup>17</sup> si conclude con l'indicazione puntuale di alcuni concetti chiave da affrontare con gli/le apprendenti.

A partire dal suddetto *Piano nazionale* e dalle *Linee guida*, rivolti in modo esplicito a docenti, studenti e studentesse, è stato deciso di raggiungere tutti i soggetti che operano a vario titolo nel MIUR e di coinvolgere l'Amministrazione nel suo complesso, istituendo un gruppo di lavoro, coordinato da Robustelli, che si occupasse di eliminare le discriminazioni di genere dal linguaggio del MIUR e di rendere la comunicazione più semplice e chiara. Nel 2018, pertanto, adottando come punto di riferimento le *Linee Guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo* (Robustelli 2012), elaborate nell'ambito del progetto «Genere e linguaggio» promosso dal Comitato Pari opportunità del Comune di Firenze in collaborazione con l'Accademia della Crusca, dopo una preliminare ricognizione dei testi amministrativi adottati dal MIUR per analizzarne la forma, con specifico riferimento all'uso del genere grammaticale, vengono pubblicate le *Linee Guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo del MIUR* (MIUR 2018). Il documento fornisce, nello specifico, indicazioni su come rendere conto del maschile e del femminile nei testi del MIUR, mirando a promuovere un uso non sessista e non discriminatorio della lingua italiana, che si concretizza nel semplice utilizzo del genere grammaticale (maschile e femminile) coerentemente con le regole del sistema linguistico della nostra lingua.

Le *Linee Guida* (MIUR 2018), come specificato nella Premessa al documento, si ricollegano al pionieristico lavoro di A. Sabatini del 1987, *Il sessismo nella lingua italiana* (Sabatini 1993), promosso dalla Commissione nazionale per la realizzazione della parità tra uomo e donna<sup>18</sup> e pubblicato dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri. Nel volumetto, A. Sabatini, linguista e attivista per i diritti civili, riconoscendo al linguaggio un ruolo fondamentale nella costruzione dell'identità di genere maschile e femminile e criticando il principio androcentrico su cui si basa la lingua italiana: «l'uomo è il parametro intorno a cui ruota e si organizza l'universo linguistico» (Sabatini 1993, 20), nella sezione «Forme linguistiche sessiste da evitare e proposte alternative» propone una lista di raccomandazioni, riconducibili a tre macroaree («Il maschile neutro (non marcato)»; «Uso dissimmetrico di nomi, cognomi e titoli»; «Agentivi: titoli, cariche, professioni, mestieri»)<sup>19</sup>, volte a superare principalmente le «dissimmetrie grammaticali» presenti nella lingua, vale a dire le disparità di trattamento riservate alle donne e agli uomini nelle forme grammaticali, sebbene nel volume si

<sup>17</sup> Cfr. il par. 2 («Il femminile e il maschile nel linguaggio»).

<sup>18</sup> Si ricorda che la Commissione svolge un ruolo consultivo e di proposta per la rimozione degli ostacoli limitativi della parità stabilita dall'articolo 3 della Costituzione e dalle leggi di parità.

<sup>19</sup> Il lavoro di A. Sabatini si basa su una indagine condotta sul linguaggio della stampa italiana, considerato la «forma scritta della lingua più accessibile e più vicina alla lingua quotidiana che fornisce per la sua diffusione un modello di comportamento linguistico» (Sabatini 1993, 20).

affronti anche la questione delle «dissimmetrie semantiche», ossia le differenze discorsive e di uso lessicale, che caratterizzano il linguaggio rendendolo ‘sessista’.

Le sollecitazioni derivanti dal lavoro di A. Sabatini sono state accolte in altre iniziative riguardanti l’adozione di un linguaggio amministrativo rispettoso delle differenze di genere. A tal proposito, si ricordano il *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche*, pubblicato dal Dipartimento per la Funzione pubblica della Presidenza del Consiglio dei Ministri (1993)<sup>20</sup>, e il *Manuale di Stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio* (Fioritto 1997). In entrambi i documenti sono presenti apposite sezioni contenenti raccomandazioni e suggerimenti per un uso non discriminatorio della lingua, che hanno lo scopo di promuovere l’uso di espressioni alternative maggiormente egualitarie e rappresentative dei cambiamenti avvenuti nella società.

Nel 2018, la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) istituisce la Commissione sulle tematiche di genere<sup>21</sup> allo scopo di diffondere azioni volte a favorire la parità tra uomini e donne in tutti i comparti del sistema universitario. La Commissione elabora alcuni importanti progetti, fra cui le *Linee guida per il Bilancio di genere delle Università* (CRUI 2019), uno strumento operativo a disposizione dei vari Atenei italiani «per valutare l’efficacia e la sostenibilità delle misure adottate, migliorare i risultati ottenuti, segnalare contraddizioni e opportunità, evidenziare politiche e strumenti da adottare»; il *Vademecum per l’elaborazione del Gender Equality Plan negli Atenei Italiani* (CRUI 2021), che risponde alla Direttiva n. 2 del 2019 della Presidenza del Consiglio dei Ministri (*Misure per promuovere le pari opportunità e rafforzare il ruolo dei Comitati Unici di Garanzia nelle amministrazioni pubbliche*)<sup>22</sup> e alla Comunicazione della Commissione europea n. 152 del 5 marzo 2020 (*Un’Unione dell’uguaglianza: la strategia per la parità di genere 2020-2025*) (Commissione europea 2020a), in base a cui le università devono predisporre dei Piani di Azioni Positive (PAP) finalizzati a programmare interventi che rimuovano gli ostacoli alla piena ed effettiva parità tra uomini e donne. Inoltre, il gruppo di lavoro che si occupa del linguaggio di genere, coordinato da Robustelli, avvia una riflessione sull’uso della lingua per rappresentare uomini e donne negli atenei italiani, affermando la necessità di usare un linguaggio non discriminante e di impegnarsi «a reagire alla prassi linguistica androcentrica» (Robustelli 2023, 49).

<sup>20</sup> Il *Codice di stile* è stato elaborato da un gruppo di giuristi e linguisti nominato da Cassese, l’allora Ministro per la Funzione pubblica.

<sup>21</sup> Cfr., nel sito della CRUI, la sezione dedicata alle tematiche di genere (<https://www.cruai.it/tematiche-di-genere.html>).

<sup>22</sup> Con la Direttiva n. 2 del 2019 si definiscono le linee di indirizzo che orientano le amministrazioni pubbliche in materia di promozione della parità e delle pari opportunità (cfr. D.Lgs. 11 aprile 2006, n. 198, recante «Codice delle pari opportunità tra uomo e donna», valorizzazione del benessere di chi lavora e contrasto a qualsiasi forma di discriminazione). La Direttiva sostituisce quella del 23 maggio 2007, *Misure per attuare parità e pari opportunità tra uomini e donne nelle amministrazioni pubbliche*.

Si tenga tuttavia di conto che numerosi atenei, su modello delle *Linee Guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo* del MIUR (2018), si sono autonomamente dotati nel tempo, all'interno dei PAP, di strumenti operativi volti a rispondere alla necessità di sensibilizzare i vari settori dell'università a un uso non discriminatorio del linguaggio e attento alle differenze di genere nella comunicazione istituzionale, nei documenti e negli atti amministrativi, negli eventi pubblici e nella quotidianità accademica. Si ricordano, per esempio, i seguenti documenti:

- il volumetto *Un approccio di genere al linguaggio amministrativo. Linee Guida – Una proposta del CUG e della Consigliera di Fiducia dell'Università degli Studi di Torino* (UNITO 2015)<sup>23</sup>, nato dalla consapevolezza, all'interno del Comitato Unico di Garanzia (CUG), dell'esistenza di una situazione discriminatoria nel linguaggio amministrativo e istituzionale utilizzato nell'Ateneo, a cui si mira a porre rimedio con le *Linee Guida*, con cui si cerca di ristabilire equità di genere, maschile e femminile, e di rimuovere vecchi stereotipi sessisti;
- il documento *Generi e linguaggi. Linee guida per un linguaggio amministrativo e istituzionale attento alle differenze di genere* dell'Università degli Studi di Padova (UNIPD 2017), frutto del Gruppo di lavoro per un approccio di genere al linguaggio amministrativo e istituzionale, coordinato dalla Prorettrice alle Relazioni culturali, sociali e di genere e composto da personale docente e tecnico amministrativo dell'Ateneo;
- le *Linee guida per il linguaggio di genere* dell'Università degli Studi di Verona (UNIVR2020), con cui, considerata l'importanza di conciliare un linguaggio rispettoso dell'identità di genere con la necessità di chiarezza e trasparenza della documentazione amministrativa, si vuole sollecitare e condividere un uso corretto e sensibile della lingua.

Nonostante la pluralità di riferimenti giuridici, di regole e di linee guida in tema di parità di genere, la riflessione su come le donne sono rappresentate attraverso il linguaggio e sulla rilevanza delle scelte dei/delle parlanti nel processo di costruzione dell'immagine femminile è ancora a uno stadio iniziale e richiederebbe pertanto da parte delle istituzioni preposte un maggior coinvolgimento di coloro che si occupano di comunicazione, all'interno di istituzioni sia pubbliche che private<sup>24</sup>, e di coloro che operano a vario titolo nel mondo dell'istruzione e

<sup>23</sup> Il documento è disponibile per il *download* al seguente indirizzo Internet: [https://www.unito.it/sites/default/files/linee\\_guida\\_approccio\\_genere.pdf](https://www.unito.it/sites/default/files/linee_guida_approccio_genere.pdf)

<sup>24</sup> Si segnala che l'Italia, alla fine degli anni Novanta partecipa al progetto europeo POLITE (Pari Opportunità nei Libri di Testo), che vede gli editori che fanno parte dell'Associazione Italiana Editori (AIE), in accordo con Ministero dell'Istruzione, impegnati ad elaborare un codice di autoregolamentazione per garantire che in libri di testo e in materiali didattici per la scuola vi sia attenzione allo sviluppo dell'identità di genere, intesa come fattore decisivo nella educazione complessiva di studenti e studentesse. Il progetto si inserisce nel *Quarto Programma d'Azione per la promozione delle pari opportunità 1996-2000* (Consiglio dell'Unione europea 1995), mirante a sostenere la valorizzazione della cultura di entrambi i generi.

della formazione. Infatti, malgrado i passi in avanti che sono stati fatti negli ultimi decenni<sup>25</sup>, la diffusione di una cultura della differenza di genere necessita di ulteriori sforzi, capaci di sensibilizzare soprattutto chi è coinvolto nell'azione e nella progettazione didattica.

## 5. Italiano L2 e linguaggio di genere

Alla luce di quanto esposto riguardo alle politiche nazionali sull'uso non discriminatorio della lingua e coerentemente con le indicazioni di utilizzare il genere grammaticale coerentemente con le regole del sistema linguistico della nostra lingua, in questa sezione si analizzeranno dapprima alcune grammatiche di riferimento della lingua italiana in relazione alla descrizione di alcuni fenomeni linguistici in grado di dare visibilità e trasparenza al genere femminile, e successivamente si ricercheranno gli stessi fenomeni nelle grammatiche per l'insegnamento dell'Italiano L2 per capire se i suggerimenti normativi sono stati accolti nella pratica didattica attraverso l'uso di materiali sensibili al linguaggio di genere.

### 5.1 Le grammatiche e la descrizione dei fenomeni linguistici

Sul piano dell'analisi dei fenomeni linguistici è interessante osservare come vengano trattati alcuni specifici aspetti morfosintattici strettamente connessi al linguaggio di genere nelle grammatiche di Italiano L1 ed L2. Per comprendere le possibili ricadute sulla didattica si rende necessaria una prima ripartizione delle tipologie di grammatiche distinguendo tra grammatiche di riferimento, principalmente a carattere descrittivo, e grammatiche pedagogiche.

Le prime vengono presentate come «grammatiche sistematiche che si pongono l'obiettivo di descrivere una lingua nelle sue forme e nelle sue strutture» (Ciliberti 2013, 3). Si tratta di grammatiche nelle quali gli/le insegnanti, o più in generale gli/le utenti, possono trovare una rassegna ordinata dei fenomeni linguistici (Renzi 1988, 15, cit. in Ciliberti 2013, 3). Le grammatiche di riferimento hanno l'obiettivo primario di descrivere l'italiano così come effettivamente viene usato dalla comunità che lo parla, senza proporsi di prescrivere la «buona lingua» (Lo Duca 2003, 114, cit. in Ciliberti 2013, 2) o senza voler essere usato come modello unico di insegnamento.

<sup>25</sup> Si ricorda che l'Italia, già alla fine degli anni Novanta del secolo scorso, raccogliendo le sollecitazioni della Quarta conferenza mondiale intergovernativa sulle donne di Pechino (1995), entra a fare parte *Global Media Monitoring Project* (GMMP), che ha fra gli obiettivi la promozione nei media la parità fra i generi evitando le rappresentazioni stereotipate della donna e il rafforzamento della attenzione della donna nella stampa. Nel 1998 nasce poi la Commissione pari opportunità della Federazione Nazionale Stampa Italiana (Cpo-FNSI), che si propone di analizzare i contenuti dell'informazione giornalistica di genere e l'immagine della donna nei media, offrendo suggerimenti per eliminare le discriminazioni, dirette e indirette, e per superare gli stereotipi di genere.

Dall'altra parte, invece, le grammatiche pedagogiche di Italiano L2/LS hanno come obiettivo la descrizione della lingua per uno specifico pubblico, vale a dire per coloro che desiderano o hanno bisogno di imparare la lingua. Proprio per questa specificità di pubblico, le grammatiche pedagogiche per l'apprendimento di una L2/LS dovrebbero tenere conto di una serie di parametri: in primo luogo i risultati delle ricerche nell'ambito della linguistica acquisizionale (sillabi di riferimento e relativi livelli di competenza della lingua), in secondo luogo la scelta del metalinguaggio per descrivere le categorie grammaticali e, in terzo luogo, la scelta della tipologia di «regole» da descrivere (categoriali o pragmatiche).

Per quanto riguarda il primo punto relativo ai risultati delle ricerche di linguistica acquisizionale, le grammatiche pedagogiche rivolte a un pubblico non di madrelingua (di Italiano L2) vengono progettate tenendo conto dei risultati delle ricerche della linguistica acquisizionale<sup>26</sup> e pertanto presentano i fenomeni linguistici in modo ricorsivo sulla base delle sequenze di acquisizione (Pienemann 1998, 2005) e secondo una gradualità necessaria affinché gli/le apprendenti possano imparare seguendo un ritmo naturale di acquisizione. Infatti, a differenza delle grammatiche di riferimento, nelle quali i fenomeni vengono sviscerati in tutte le loro caratteristiche, nelle grammatiche pedagogiche si tiene conto del principio di insegnabilità/apprendibilità (Pienemann 1998) e vengono costruite sulla base di sillabi di tipo acquisizionale (p. es. Lo Duca 2006; Benucci 2007). Ne sono testimonianza il fatto che i volumi delle grammatiche per stranieri sono suddivisi per livelli o macro livelli secondo le indicazioni del QCER (Council of Europe 2001-2002; 2020).

Per quanto riguarda il secondo punto, ovvero la scelta del metalinguaggio utilizzato per descrivere la lingua, generalmente la preferenza condivisa dalla maggior parte delle grammatiche pedagogiche è l'utilizzo di una terminologia impiegata perlopiù dalla cosiddetta «grammatica tradizionale»<sup>27</sup> (Vanelli 2010; Graffi 2012), evitando perciò l'utilizzo di termini utilizzati nella linguistica moderna (p. es. «sintagma», «argomenti», «circostanziali», «verbi inaccusativi», «verbi inergativi», «clitici») e poco diffusi tra i non specialisti. Tale scelta si giustifica con il fatto che le categorie utilizzate nelle grammatiche tradizionali, pur presentando alcune criticità<sup>28</sup>, sono ampiamente diffuse sia in Italia che all'estero, pertanto la terminologia in esse adottata risulta nota e condivisa nel settore dell'insegnamento/apprendimento dell'Italiano L2/LS.

Infine, per quanto riguarda il terzo punto, ovvero la scelta della tipologia di regole da presentare, in una grammatica pedagogica le scelte tengono conto

<sup>26</sup> Cfr. Bettoni 2001; Giacalone Ramat 2003; Chini 2005; Pallotti 2005; Andorno 2013.

<sup>27</sup> Con il termine «grammatica tradizionale» si intende l'insieme di grammatiche che utilizzano le categorie tradizionali per descrivere la lingua (Vanelli 2010, 6). Per approfondimenti sul concetto di «grammatica tradizionale», cfr. Colombo, Graffi 2017.

<sup>28</sup> Si suggerisce la lettura del volume *La frase: l'analisi logica* di Graffi (2012) nel quale l'autore illustra alcune nozioni (p. es. soggetto, complemento), che la grammatica tradizionale non riesce a chiarire in modo soddisfacente e trovano invece una spiegazione apprezzabile nelle teorie della linguistica moderna.

dell'obiettivo generale della grammatica stessa, vale a dire soddisfano l'intento di fornire una visione olistica della lingua che includa tre tipi di regole, come sostiene Ciliberti (2013, 4):

- a) le regole grammaticali formali o categoriali quali l'accordo dell'aggettivo con il nome;
- b) le regole categoriali di tipo semantico in grado di fornire informazioni sull'atteggiamento del parlante (p. es. la scelta dei modi verbali per esprimere specifiche funzioni comunicative);
- c) le regole pragmatiche che dipendono da contesto comunicativo e che si basano per esempio sul modello SPEAKING<sup>29</sup> di (Hymes 1972).

Pertanto, i fenomeni descritti nelle grammatiche pedagogiche non riguardano esclusivamente le regole grammaticali formali (p. es. accordo dell'aggettivo con il nome) ma, come afferma Ciliberti, «tengono conto delle “regolarità di comportamento linguistico” che più tipicamente ricorrono nelle varie situazioni comunicative e [che sono] strettamente connesse a elementi sociali, culturali e situazionali» (2013, 4). Uno degli obiettivi primari delle grammatiche pedagogiche è dunque quello di offrire dei modelli finalizzati a sviluppare la competenza d'uso, le competenze procedurali, ovvero il *come fare per* e non esclusivamente le competenze dichiarative.

## 5.2 Selezione delle grammatiche di riferimento e delle grammatiche pedagogiche

La progettazione di una grammatica pedagogica per stranieri richiede dapprima la scelta dei modelli teorici di riferimento, in base al tipo di approccio descrittivo e, in seguito, per ogni fenomeno linguistico selezionato è necessario procedere alla sua gradazione per i vari livelli di competenza linguistica nonché alla sua descrizione.

Per quanto riguarda il presente contributo si desidera illustrare, nello specifico, un fenomeno linguistico che è strettamente connesso con il linguaggio di genere, vale a dire l'accordo dell'aggettivo con il nome in presenza di nomi di genere diverso. A questo scopo, sono state analizzate due tipologie di grammatiche:

1. grammatiche di riferimento per la lingua italiana (Serianni 1991; Salvi, Vanelli 2004; Patota 2006; Palermo, Trifone 2007);
2. grammatiche di italiano per stranieri (Patota 2003; Petri, Laneri, Bernardoni 2015; Tartaglione, Benincasa 2015; Debetto 2016; Duso 2019; Nocchi 2021).

<sup>29</sup> Il modello SPEAKING, sviluppato da Hymes (1972) nell'ambito del settore di studio noto come etnografia della comunicazione, identifica i fattori che influenzano l'evento linguistico: *Setting*, la situazione, il contesto ambientale; *Participants*, i partecipanti, nei ruoli di parlante, mittente, ascoltatore, destinatario; *Ends*, le finalità dei partecipanti all'evento; *Acts sequences*, sequenze di atti compiute dai partecipanti per raggiungere gli scopi; *Keys*, la chiave interpretativa del messaggio, *Instrumentalities*, i canali di comunicazione; *Norms*, le norme, di interazione e di interpretazione; *Genres*, i generi comunicativi.

Per quanto riguarda la prima tipologia, la *Grammatica italiana* di Serianni (1991) è un testo con una impostazione sostanzialmente tradizionale sul piano della descrizione grammaticale. La *Nuova grammatica italiana* di Salvi, Vanelli (2004) presenta i fenomeni linguistici dell'italiano secondo la prospettiva della linguistica moderna con l'intento di «gettare un ponte tra la visione scientifica moderna dei fatti linguistici e l'insegnamento nell'università e nella scuola» (Salvi, Vanelli 2004, 13). La *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo* di Patota (2006) si presenta come una grammatica descrittiva con un carattere pedagogico nella quale le nozioni teoriche sono ridotte all'indispensabile e i termini tecnici sono stati quasi del tutto abbandonati. Infine, la *Grammatica italiana di base* di Trifone e Palermo (2007) si contraddistingue per il suo carattere descrittivo con orientamento pedagogico, confermato dalla presenza di un apparato di esercizi alla fine di ogni argomento. Il volume inoltre, come afferma Andorno (2013, 8), «include anche considerazioni sulle varietà linguistiche e sullo sviluppo di abilità d'uso, e per questo più orientata anche ad un uso didattico».

Per quanto riguarda invece la seconda tipologia, vale a dire le grammatiche di italiano per stranieri, il presente lavoro si basa sull'analisi delle grammatiche più diffuse nell'ambito della didattica dell'Italiano L2/LS, soprattutto quelle pubblicate più recentemente, in quanto si presume più sensibili alla dimensione sociolinguistica della lingua.

### 5.3 Accordo dell'aggettivo con nomi di genere diverso

Tra i fenomeni che rientrano ampiamente nel dibattito delle questioni di genere si rileva l'accordo degli aggettivi a quattro uscite come *bravo/a/i/e*, che richiedono l'accordo con il nome sia per il numero che per il genere. Il dibattito riguarda in particolare la compresenza di nomi al maschile e al femminile come per esempio «Le pesche e i cachi sono maturi».

#### 5.3.1 Grammatiche di riferimento per l'Italiano L1

Nel presente paragrafo si osserverà come viene illustrato il fenomeno dell'accordo di genere nelle grammatiche di riferimento per l'Italiano L1.

In Serianni si legge quanto segue (1991, 199):

Se i nomi sono di genere diverso, l'aggettivo assume il numero plurale e, di preferenza, il genere maschile. «Tale preferenza», fanno notare Dardano, Trifone (1985, 133), «si spiega col valore più vicino al "neutro" del maschile rispetto al femminile» [...]: «un uomo e una donna straordinari» [...]. Ma si può anche avere, per ragioni di immediata contiguità sintattica, la concordanza dell'aggettivo con l'ultimo nome della serie e quindi il maschile se questo è maschile («una sedia e un tavolo rossi»), il femminile se esso è femminile («i minerali e le sostanze ferrose»). La concordanza dell'aggettivo con l'ultimo nome al femminile va però soggetta a una duplice restrizione: l'ultimo nome deve essere

plurale, e riferirsi ad una entità inanimata. Potremo aver dunque «il mobile e le sedie rosse» (ma si rischia sempre di ingenerare equivoci: anche il *mobile è rosso* o no?), [...], ma sono inaccettabili frasi come *\*gli infermieri e la caporeparto nuove saranno subito disponibili* (per «gli infermieri e la caporeparto nuovi»).

Come spiega Serianni, per evitare dubbi in caso di aggettivi che si riferiscono a nomi di genere non omogeneo (*le sedie e i tavoli rossi*), si suggerisce di rispettare la concordanza al maschile plurale. Inoltre, si specifica che la concordanza dell'aggettivo al femminile plurale è possibile, anche se ambigua, solo quando il nome femminile è l'ultimo della serie, è plurale e si riferisce a essere inanimato (*i minerali e le sostanze ferrose*).

Nella *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo* (Patota 2006, 72), come in quella di Serianni, si afferma: «Se i nomi sono di genere diverso, di norma l'aggettivo va al maschile plurale: “un armadio e una sedia neri”», segnalando anche l'ambiguità di questo tipo di espressione (*un armadio e una sedia neri*) in quanto non è chiaro se anche l'armadio, insieme alle sedie, sia nero o meno. Pertanto si consiglia piuttosto di ripetere l'aggettivo accanto a ciascun nome (*un armadio nero e due sedie anche queste nere*). Si osserva che Patota (2006) parla di concordanza dell'aggettivo al femminile plurale quando il nome femminile è l'ultimo della serie, senza fare la distinzione fra esseri animati ed esseri inanimati («Se l'ultimo nome della serie è femminile plurale l'aggettivo può concordare al femminile plurale, quindi: “un armadio e due sedie nere” (oltre che “un armadio e due sedie neri”)» (Patota 2006, 72).

Anche Salvi e Vanelli (2004), in caso di aggettivi che si riferiscono a nomi di genere diverso, indicano di rispettare la concordanza al maschile plurale:

Se i N sono di genere diverso, l'A si pone al m. pl. quando:

- a) i due N sono al sg.: *uno scultore e una pittrice famosi, la felpa e il vestito nuovi*;
- b) uno dei N o tutt'e due sono al pl. e il N m. si trova in seconda posizione vicino all'A: es. *felpe e vestiti nuovi, una felpa e dei vestiti nuovi, delle pittrici e uno scultore famosi* (Salvi, Vanelli 2004, 158).

Inoltre, rispetto alle descrizioni precedentemente considerate, Salvi e Vanelli (2004) contemplano l'accordo al femminile in caso di contiguità sintattica fra nome femminile plurale e aggettivo. Tuttavia parlano di scarsa accettabilità e trasparenza dell'accordo, sia esso al maschile o al femminile, quando l'aggettivo plurale concorda con l'ultimo elemento della lista «Se è il N f. a trovarsi vicino all'A, nessun tipo di accordo, né al m. né al f. è pienamente accettabile (anche se non è del tutto escluso): es.<sup>2</sup> *vestiti e felpe nuovi/nuove*, <sup>3</sup> *dei vestiti e una felpa nuovi/\*nuove*» (Salvi, Vanelli 2004, 158).

Infine, nella grammatica di Palermo e Trifone (2007), la quale si distingue dalle grammatiche precedentemente analizzate per il carattere pedagogico – è probabilmente per questo motivo che non tratta il fenomeno dell'accordo dell'aggettivo con il nome in tutta la sua complessità –, si afferma quanto segue: «Se i sostantivi sono di **genere diverso**, l'aggettivo va al **plurale maschile**: *una matita e un pennarello gialli*» (Palermo, Trifone 2007, 95).

### 5.3.2 Grammatiche pedagogiche per l'italiano L2/LS

Dopo la trattazione del fenomeno dell'accordo dell'aggettivo con il nome nelle grammatiche di riferimento, in questo paragrafo si osserverà invece come lo stesso fenomeno è illustrato nelle grammatiche pedagogiche di Italiano L2/LS.

Prima di procedere nell'esame del fenomeno grammaticale indicato, trattandosi di didattica dell'Italiano L2/LS, si farà riferimento alle indicazioni contenute nel *Sillabo* di Lo Duca (2006) per la presentazione del fenomeno nei vari livelli di competenza linguistica. Nello specifico, l'accordo dell'aggettivo con il nome con la presenza di nomi di diverso genere viene presentato a livello B1 indicando quanto segue: «Accordo dell'aggettivo con nomi di genere diverso: al maschile (*il divano e la poltrona nuovi*), con ripetizione dell'aggettivo (*il divano nuovo e la poltrona nuova*)» (Lo Duca 2006, 122).

Per quanto riguarda invece la ricerca di linguistica acquisizionale, facendo riferimento alla Teoria della Processabilità (Pienemann 1998)<sup>30</sup> si evidenzia come il fenomeno dell'accordo dell'aggettivo con il nome non emerge nei primi stadi di acquisizione della lingua, ma solo successivamente.

Da quanto evidenziato si suppone pertanto che nelle grammatiche di Italiano L2, che tengono conto delle ricerche della linguistica acquisizionale e delle indicazioni contenute nei sillabi di riferimento, ci si aspetta che il fenomeno dell'accordo dell'aggettivo con il nome, con nomi di genere diverso venga trattato nei livelli B1-B2 del QCER.

Da una prima ricognizione delle grammatiche pedagogiche di Italiano L2, è possibile fare una considerazione generale: tendenzialmente nelle grammatiche di italiano per stranieri non viene approfondita la questione dell'accordo dell'aggettivo che si riferisce a nomi di genere diverso, con eccezione di alcuni lavori (Debetto 2016; Duso 2019), anche se l'argomento, come indicato per esempio nel *Sillabo* di Lo Duca (2006), riguarda il Livello B1.

Un discorso a parte riguarda il lavoro di Patota (2003): nella sua *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*, riportando quanto descritto nella *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo* (2006), già analizzata parlando di grammatiche di riferimento (cfr. par. 5.2), descrive in tutta la sua complessità il fenomeno dell'accordo dell'aggettivo con nomi di genere diverso. Si segnala che, a differenza delle altre grammatiche per stranieri considerate, quella di Patota (2003) è una grammatica di riferimento per stranieri che non ha carattere pedagogico. Essa, infatti, non è suddivisa in livelli e mira a essere esaustiva.

Entrando nel dettaglio delle grammatiche, la *Grammatica di base dell'italiano* di Petri, Laneri, Bernardoni (2015), come specifica il titolo, si rivolge ad appren-

<sup>30</sup> La Teoria della Processabilità (Pienemann 1998) è una teoria dell'apprendimento della L2, che prende in considerazione aspetti cognitivi e aspetti formali dell'acquisizione linguistica. Tale Teoria spiega le sequenze evolutive dell'interlingua sulla base di una gerarchia universale di procedure, o abilità procedurali, gradualmente acquisite dagli/dalle apprendenti di una L2. Per approfondimenti, cfr. Pienemann, De Biase, Kawaguchi 2005; Bettoni, Di Biase 2015. Cfr. anche Pallotti, Zedda 2006.

denti che vanno dal Livello basico al Livello di autonomia (A1-B1). Gli autori e le autrici nel volume per il Livello A1-A2 risolvono nel modo più semplice la questione dell'accordo dell'aggettivo con nomi di genere diverso, indicando la scelta del maschile plurale come segue (Petri, Laneri, Bernardoni 2015, 29): «Quando parliamo allo stesso tempo di sostantivi femminili e maschili, l'aggettivo plurale segue il genere maschile: *Ho conosciuto un ragazzo e una ragazza italiani; Maria ha tre sorelle e un fratello simpaticissimi*».

La *Grammatica della lingua italiana per stranieri* di Tartaglione e Benincasa (2015) è articolata in due volumi. Il primo si rivolge ad apprendenti di Livello basico (A1-A2), mentre il secondo si rivolge a studenti di Livello indipendente (B1-B2). Per quanto riguarda l'accordo dell'aggettivo con il nome, Tartaglione e Benincasa (2015) trattano il fenomeno solo nel primo volume e optano per una soluzione semplificata e tassativa, che non restituisce la complessità del fenomeno, come si può leggere «Quando lo stesso aggettivo si riferisce a due o a più nomi di genere sia maschile che femminile, l'aggettivo è **sempre maschile**: *Un tavolo vecchio, una sedia vecchia; Un tavolo e una sedia vecchi*» (Tartaglione, Benincasa 2015, 20).

La *lingua italiana e le sue regole* di Debetto (2016) si rivolge ad apprendenti di Livello basico e indipendente (A1-B2), ma i contenuti non sono articolati in livelli. Come abbiamo anticipato, Debetto prende in considerazione la questione dell'accordo dell'aggettivo con nomi di genere diverso e non si limita a indicare unicamente l'accordo al maschile plurale, ma considera anche l'accordo al femminile plurale nel caso di vicinanza sintattica dell'aggettivo con il nome femminile indicando come segue (Debetto 2016, 132, 138):

L'aggettivo qualificativo concorda in genere e numero con il nome a cui si riferisce:

*la ragazza italiana; il ragazzo italiano.*

Quando l'aggettivo si riferisce a più nomi:

- se i nomi sono dello stesso genere, l'aggettivo ha forma plurale e genere dei nomi che lo precedono;  
M + M = M Un tuono e un lampo paurosi; F + F = F Una macedonia e una torta deliziose.
- se i nomi sono di genere diverso:
  - in genere prevale il maschile: M + F = M Le ragazze e i ragazzi italiani;
  - può prevalere il femminile se il nome più vicino all'aggettivo è femminile:  
I ragazzi e le ragazze italiane.

La *Grammatica dell'italiano L2* di Duso (2019), si rivolge ad apprendenti che vanno dal Livello basico al Livello competente (A1-C2) e coerentemente con il *Sillabo* di Lo Duca (2006), tratta il fenomeno osservato nel Livello B1. Duso, come Patota, sottolinea che in presenza di nomi di genere diverso è preferibile ripetere l'aggettivo piuttosto che optare per la soluzione dell'accordo al solo maschile plurale, considerando implicitamente la restrizione sottolineata da Seranni (1991), in base alla quale l'ultimo nome deve essere plurale e riferirsi a una entità inanimata, come si legge (Duso 2019, 85):

Se uno stesso aggettivo accompagna nomi di genere diverso lo puoi ripetere due volte e accordarlo con i due nomi, oppure lo devi accordare con il nome maschile:

Ho comprato un divano nuovo e una poltrona nuova.

Ho comprato un divano e una poltrona nuovi.

Se l'ultimo nome è femminile puoi anche accordarlo con quello:

Ho comprato un divano e due poltrone nuove.

La frase è un po' ambigua: anche il divano è nuovo? Per evitare ambiguità, è meglio ripetere l'aggettivo, e usare eventualmente anche:

Ho comprato un divano nuovo e anche due poltrone nuove.

La *Grammatica pratica della lingua italiana* di Nocchi (2021), in cui i contenuti non sono articolati in livelli, si rivolge ad apprendenti di Livello A1-B2, la questione dell'accordo dell'aggettivo con nomi di genere diverso non viene trattata e ci si limita a descrivere l'accordo con il nome degli aggettivi a quattro e a due uscite, riportando i corrispondenti esempi. La scelta di trattare esclusivamente una parte del fenomeno probabilmente è dovuta a una questione di economicità del testo, che in poche pagine deve descrivere la grammatica per quattro livelli di competenza.

In sintesi, il quadro che emerge dall'analisi delle grammatiche pedagogiche di italiano per stranieri illustra una situazione ancora poco orientata a dare voce al fenomeno dell'accordo di genere, infatti esso è presentato in due grammatiche su cinque analizzate. Le ragioni possono essere le più svariate, quali per esempio l'economicità dei volumi, molti dei quali sono costituiti da circa trecento pagine e, oltre alle spiegazioni grammaticali, contengono esercizi, soluzioni e talvolta test riassuntivi. Tuttavia, questa assenza rischia di non dare visibilità a strumenti grammaticali disponibili nella lingua italiana che risultano rispettosi del genere e che non richiedono di escogitare nuovi stratagemmi per dare maggiore trasparenza e precisione linguistica. Nel presente lavoro, ci si auspica che in futuro le grammatiche pedagogiche per l'insegnamento dell'Italiano L2/LS, nonostante la complessità linguistica del fenomeno, siano più sensibili alle questioni del linguaggio di genere, offrendo tutta la panoramica di possibilità che sono disponibili nella lingua italiana.

## 6. Linguaggio di genere e *Obiettivo Grammatica*

Date le premesse di carattere generale – inerenti alle politiche relative al tema del sessismo linguistico (cfr. par. 2-4) e alla ricognizione sul linguaggio di genere e, nello specifico, al caso dell'accordo tra nome e aggettivo a partire da alcuni esempi di grammatiche per italofoeni e per l'Italiano L2/LS (cfr. par. 5.3) –, in questo paragrafo viene valutata una recente proposta di carattere editoriale che dedica uno spazio apposito alla parità di genere nel linguaggio, focalizzandosi sul tema della formazione del femminile dei nomi di professioni e su alcune strategie

linguistiche volte a dare visibilità alla presenza femminile, al fine di rendere consapevoli i destinatari dell'opera di scelte linguistiche rispettose delle differenze<sup>31</sup>.

Si fa riferimento, in particolare, a una nuova grammatica pedagogica di italiano per stranieri denominata *Obiettivo Grammatica* (d'ora in poi OG) (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2021, 2022), che si compone di tre volumi: il primo per il profilo basilico (A1-A2) del *Quadro comune europeo di riferimento* (Council of Europe 2001-2002; 2020), pubblicato nel 2021, il secondo per il profilo indipendente (B1-B2), pubblicato nel 2022 (d'ora in poi OG2), il terzo per il profilo competente (C1-C2), di prossima pubblicazione. OG si rivolge a giovani e giovani adulti con generiche motivazioni culturali e di studio e può essere utilizzato anche attraverso percorsi di studio autonomo grazie alla presenza di specifici apparati (p. es. soluzioni degli esercizi forniti in Appendice). OG ha una impostazione mirata non solo a sviluppare la conoscenza delle regole del sistema linguistico dell'italiano, ma anche la competenza d'uso degli studenti e delle studentesse, adottando una prospettiva orientata a un approccio funzionale. La struttura di OG è infatti articolata in due sezioni, la prima relativa alle forme della lingua, la seconda relativa agli usi e alle funzioni.

Le parti in cui si affrontano le tematiche relative al linguaggio di genere sono state trattate in modo esplicito in OG2 e, come già anticipato, sono quelle riguardanti il sottoargomento «Formazione del femminile» per i nomi di professione, inserito nell'argomento «Nome», e l'argomento «Linguaggio di genere». La trattazione di questi aspetti è stata svolta tenendo in considerazione gli studi più recenti e autorevoli sull'argomento, che si offrono come linee guida riguardanti l'uso del femminile nei testi amministrativi e per la comunicazione pubblica<sup>32</sup>, in cui si propone di adottare un'impostazione comune, in grado di dare visibilità alla presenza femminile.

## 6.1 Formazione del femminile e nomi di professione

In OG2 nel sottoargomento «Formazione del femminile» vengono presentate le regole per la formazione del femminile dei nomi di professione, esaminando quanto il sistema linguistico italiano prescrive e i corrispondenti morfemi flessionali e i suffissi derivazionali che distinguono in modo più o meno marcato il maschile e il femminile nell'assegnazione del genere grammaticale<sup>33</sup>. La casistica considerata è la seguente<sup>34</sup>:

<sup>31</sup> Per una sintesi sugli usi sessisti della lingua, cfr. Sabatini 1987; MIUR 2018.

<sup>32</sup> La predisposizione delle varie linee guida, stilate soprattutto in ambito universitario, con le buone pratiche in esse contenute rappresenta un'importante risorsa mirata a tracciare una pista di lavoro che quanti sono coinvolti nel settore della Pubblica Amministrazione possono percorrere per dare visibilità all'identità di genere e per usare in modo non discriminante il linguaggio, cfr. CNR 2011; UNITO 2015; UNIPD 2017; MIUR 2018; UNIVR 2020.

<sup>33</sup> Sul genere dei nomi in italiano a livello morfologico e sintattico e sulle politiche linguistiche in relazione ai nomi di professione al femminile, cfr. in particolare Azzalini, Giusti 2019.

<sup>34</sup> Tale casistica riferita alla formazione del femminile per i nomi di professioni e mestieri amplia, per il profilo B, quella presente in Lo Duca 2006, il *Sillabo* a cui OG ha fatto principalmente riferimento per la selezione degli indici linguistici e per la loro sequenziazione.

- nomi maschili in *-o* che possono trasformarsi al femminile in *-a*, oppure *-essa*; tuttavia, a parte i nomi che ormai si sono consolidati nell'uso, si invita a utilizzare l'esito in *-a* poiché i nomi in *-essa* possono essere usati talvolta in modo ironico (p. es. *generalessa*);
- nomi maschili in *-e* che si trasformano al femminile in *-a* (*cameriere* > *cameriera*) o in *-e/-essa* (*la vigile/(vigilessa)*);
- nomi agentivi in *-tore/-sore* che hanno il corrispettivo femminile in *-trice/-itrice (-sora)* (*ambasciatore* > *ambasciatrice*; *difensore* > *difenditrice (difensora)*<sup>35</sup>);
- nomi epiceni in *-a*, uguali al singolare e al plurale, che vengono usati con la modifica dell'articolo che li precede e che possono prevedere anche il suffisso in *-essa* (*il poeta* > *la poeta/(poetessa)*);
- nomi epiceni in *-e*, uguali al singolare e al plurale, che vengono usati con la modifica dell'articolo che li precede (*il giudice* > *la giudice*);
- nomi in *-e* derivati da verbi come participi presenti sostantivati con suffisso in *-ante* e *-ente* (*il cantante* > *la cantante*), che si comportano come i nomi epiceni in *-e*;
- nomi con suffisso *-ista, -iatra, -nauta*, anche essi ambigenere al singolare ma con plurale diverso, usati con la modifica dell'articolo che li precede (*il regista* > *la regista, il geriatra* > *la geriatra, l'astronauta* > *l'astronauta*).

Per quanto riguarda l'uso del femminile, in un apposito riquadro dal titolo «Lingua in uso» – che si ripete in modo ricorsivo nei volumi di OG a segnalare tematiche a carattere sociolinguistico riguardanti le varietà d'uso dell'italiano e le differenze tra scritto e parlato –, vengono inoltre sottolineate le oscillazioni nell'uso che i nomi di professione presentano e che dipendono dal cambiamento del ruolo della donna nella società, come si legge di seguito (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2022, 132).

In genere con i titoli professionali e i ruoli istituzionali riferiti a donne l'uso della forma femminile non è ancora stabile. In alcuni casi, usiamo infatti ancora il maschile per il femminile (*l'avvocato* per *l'avvocata*; *il capitano* per *la capitana*; *il chirurgo* per *la chirurga*; *il medico* per *la medica*; *il ministro* per *la ministra*, *il sindaco* per *la sindaca*), o aggiungiamo al maschile “donna” (*la donna poliziotto* per *la poliziotta*; *la donna magistrato* per *la magistrata*). Tuttavia l'uso del femminile si sta affermando sempre di più in una ottica di un linguaggio inclusivo e rispettoso della varietà di genere, per esempio, per riferirsi a professioni svolte in passato principalmente da uomini (*capitana della Polizia di Stato*).

A proposito, invece, della formazione del femminile in *-essa*, coerentemente con quanto indicato nelle Raccomandazioni di A. Sabatini (1997) e MIUR

<sup>35</sup> Tuttavia, riguardo a tale possibilità offerta dalla grammatica italiana, da ultime Frabotto, Manera (in questo volume) osservano la notevole resistenza all'uso dei nomi agentivi per nomi femminili, sebbene siano previsti dalla norma linguistica.

(2018), si puntualizza come nel caso della coesistenza di più forme femminili (p. es. *avvocata/avvocatessa*) sia preferibile adottare la forma con suffisso derivazionale solo per i nomi consolidati nell'uso, come *dottoressa* o *studentessa*, perché il suffisso *-essa* potrebbe connotare, come già sottolineato, in modo ironico il nome di professione, dal momento che

in alcuni casi coesistono più forme femminili (*l'avvocata/l'avvocatessa, la medica/la medichessa, la presidente/la presidentessa, la vigile/la vigilessa*), ma la forma in *-essa* è preferibile solo per quei nomi consolidati nell'uso (*dottoressa, professoressa, studentessa*). Qualche volta la forma femminile in *-essa* può essere usata in modo ironico o dispregiativo (*la filosofessa, la generalessa*). Si segnala che l'uso di *la studente/le studenti* è frequente e accettabile («Le studenti si sono iscritte al corso di livello successivo») (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2022, 132).

La proposta di OG2, in quanto una grammatica pedagogica, media dunque la complessità della spiegazione esaustiva del fenomeno data dalle grammatiche di riferimento per italiani (p. es. Serianni 1991), offrendo una sintesi maggiormente accessibile per apprendenti di Italiano L2/LS di livello Indipendente (B1-B2), specificando quali sono le possibilità che l'italiano offre, a livello morfologico, per dare visibilità al genere femminile come categoria grammaticale, per la capacità di adattamento del sistema linguistico, anche in relazione a sollecitazioni legate a fattori esterni, come quelle che provengono dalle istanze di una collettività che vuole riconoscere alle donne il ruolo da loro svolto nella società.

Tali capacità di adattamento nella formazione del femminile sono tra l'altro perfettamente compatibili con i meccanismi morfologici di formazione delle parole dell'italiano (A. Sabatini 1993; Robustelli 2012), sebbene tali meccanismi non sempre vengano utilizzati, come già sottolineato (cfr. par. 2), per insensibilità socioculturale al rispetto delle differenze di genere, aspetto già riscontrato tramite analisi svolte su materiali didattici di Italiano LS. Questo stato di fatto si riscontra, in effetti, in alcuni manuali di italiano, che utilizzano in funzione ideologica il maschile generico sovraesteso, come *avvocato* o *medico*, soprattutto per nomi femminili di professioni ritenute di maggior prestigio e declinate al maschile anche per soggetti femminili (Vučenović 2022)<sup>36</sup>.

In questo senso, anche a livello semantico, in OG sono state fatte scelte non marcate dal punto di vista androcentrico, tese a evitare discriminazioni di genere, che nell'editoria scolastica emergono, per esempio, da «collocazioni sintagmatiche<sup>37</sup> fisse (*la mamma cucina, il papà torna dal lavoro*), mancanza di trattazione dei femminili di professione (*ingegnere vs. infermiera*), utilizzo del maschile cosiddetto neutro<sup>38</sup> o come serbatoio inclusivo (comprendente sia il maschile sia

<sup>36</sup> Sul «maschile di prestigio», cfr. fra tutti e tutte Frabotta, Manera (in questo volume).

<sup>37</sup> Note anche come «dissimmetrie semantiche» (Sabatini 1993).

<sup>38</sup> A proposito dell'etichetta di «maschile neutro» MIUR (2018, 10) ne rileva la contraddittorietà in termini proprio perché in italiano «il genere grammaticale neutro in italiano non esiste e il genere grammaticale maschile è, appunto, maschile, quindi in riferimento a esseri umani evoca quelli di sesso maschile».

il femminile)» (Nitti 2019, 27), e che sono collegate a categorie ormai non più adeguate alla realtà socioculturale contemporanea.

La sensibilità a tali fenomeni è passata anche attraverso la preferenza per nomi di professione al femminile (*la direttrice dei lavori, la docente, la senatrice*)<sup>39</sup>, presentati in frasi e testi che rendono conto dei cambiamenti socioculturali in atto e della necessità di non utilizzare il «maschile di prestigio», e tramite l'eliminazione di figure stereotipate, quali sono, per esempio quelle legate all'immagine femminile (p. es. nell'ambito di vita salute e alimentazione la volontà di fare una dieta, solitamente collegata a un referente femminile), che sono state volutamente associate a persone di sesso maschile, per ribaltare alcuni stereotipi di genere («Vuole un cioccolatino? Suvvia, non faccia complimenti, signore! / Lo mangerei volentieri, ma sono a dieta»).

## 6.2 Strategie linguistiche e linguaggio inclusivo

Per quanto concerne il secondo argomento, il linguaggio di genere, in OG2 è stato creato un apposito spazio (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2022, 209-15), denominato appunto «Linguaggio di genere», in cui sono principalmente trattate alcune strategie linguistiche per un uso distinto e trasparente di entrambi i generi<sup>40</sup>.

Una volta premesso che la lingua italiana presenta usi discriminatori, poiché si utilizza il maschile generico riferito sia al maschile che al femminile nei testi di comunicazione pubblica e principalmente per i nomi di professione, si ricorda che

quando si fa riferimento a più persone, è possibile adottare o strategie linguistiche che diano visibilità a entrambi i generi (strategie di sdoppiamento) o strategie linguistiche che non specifichino il genere (strategie di oscuramento), e valutare di volta in volta quella più adeguata in relazione al contesto (p. es. tipo di testo, lunghezza del testo). Per mantenere la leggibilità del testo può essere opportuno ricorrere a strategie diverse all'interno di uno stesso testo (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2022, 209).

OG2 inoltre sintetizza le possibili modalità di intervento sui testi al fine di evitare l'utilizzo del solo genere grammaticale maschile, riportando le varie strategie linguistiche che riguardano diversi fenomeni e associandole ai relativi esempi (Fragai, Fratter, Jafrancesco 2022, 209). Le esemplificazioni concre-

<sup>39</sup> È recente un'indagine di Nitti (2021) sul sessismo linguistico dei manuali scolastici per l'insegnamento dell'italiano nella scuola secondaria di secondo grado, in cui si passano in rassegna testi pubblicati dopo il 2015 e da cui emergono i ruoli fortemente stereotipati per gli uomini e per le donne. Infatti, in relazione alla dimensione professionale, «i manuali che collegano il campo professionale all'uomo corrispondono all'88%. L'associazione della dimensione professionale con la donna è relativa al 2% dei testi presi in esame e solamente nel 10% il lavoro è associato con entrambi i generi o con nessuno in particolare», mentre la donna supera in notevole percentuale l'associazione alla sfera domestica rispetto all'uomo.

<sup>40</sup> Sulle tematiche degli usi linguistici non binari e dei simboli grafici dell'asterisco e dello schwa utilizzabili nell'ambito della comunicazione pubblica, cfr. Comune di Bologna 2023.

te riportano il caso considerato nelle due varianti: la prima che non enfatizza le differenze di genere, la seconda che si basa sulle indicazioni provenienti dai vari documenti consultati<sup>41</sup>, suggerendo una riformulazione rispettosa di entrambi i generi attraverso l'uso di varie strategie linguistiche. Tuttavia, a proposito delle modalità di revisione e riscrittura del testo, è opportuno segnalare che tali operazioni richiedono un'attenta valutazione del tipo di intervento possibile a livello linguistico-testuale, anche in rapporto alla funzione comunicativa che il testo si pone, per garantirne leggibilità e chiarezza finali, anche secondo principi di economia linguistica; infatti

è necessario conoscere *quando, come e dove* intervenire, saper scegliere a ragion veduta tra le varie strategie di intervento (esplicitare le forme maschili e femminili? In forma intera o abbreviata? Oppure mantenere il maschile inclusivo, di lunga tradizione d'uso nel linguaggio amministrativo?). Sono scelte che non possono basarsi su regole standard ma solo su un'attenta valutazione del testo sul quale si interviene (MIUR 2018, 16).

Nello specifico, i fenomeni esaminati – tratti principalmente da testi istituzionali e per la comunicazione pubblica –, riguardano modalità di intervento utilizzate all'interno di OG2 in frasi e testi, relative al piano morfosintattico e lessicale, che implicano anche l'adozione di *strategie di visibilità*, attraverso le quali viene esplicitato il genere grammaticale in relazione a esseri umani, e *strategie di oscuramento*, tramite cui è possibile riferirsi a una o più persone senza esplicitarne il genere (MIUR 2018). Le modalità di intervento sono le seguenti:

#### *Scelte sintattiche*

- La scelta della posizione delle parole e l'utilizzo dell'ordine maschile + femminile o viceversa:
  - «Il segretario Riccardo Neri e la segretaria Angela Rossi partecipano al Consiglio di istituto. / La segretaria Angela Rossi e il segretario Riccardo Neri partecipano al Consiglio di istituto».
- L'uso della forma passiva senza il complemento d'agente (strategia di oscuramento<sup>42</sup>):
  - «La tesi deve essere consegnata in segreteria entro domani» al posto di «I laureandi devono consegnare la tesi in segreteria entro domani».
- L'uso della forma impersonale (strategia di oscuramento):
  - «Si devono scegliere i/le rappresentanti nel Senato accademico» al posto di «I ricercatori devono scegliere i rappresentanti nel Senato accademico».

#### *Nome*

- La preferenza di nome collettivi per indicare il ruolo svolto (strategia di oscuramento):

<sup>41</sup> Cfr. nota 29.

<sup>42</sup> Per le strategie linguistiche di visibilità e oscuramento del genere grammaticale della persona cui ci si riferisce si è fatto riferimento da ultima a MIUR 2018.

- «Il corpo docente si riunisce oggi in assemblea» al posto di «I professori si riuniscono oggi in assemblea».
- L'uso di forme prive di referenza di genere, uso di forme neutre e opache riguardo al genere (strategia di oscuramento):
  - «Il personale impiegatizio è in attesa del rinnovo di contratto» al posto di «Gli impiegati sono in attesa del rinnovo di contratto».
- L'omissione di nomi che richiedono l'indicazione dei due generi (strategia di oscuramento):
  - «Sono previste agevolazioni economiche per la partecipazione a convegni» al posto di «Sono previste agevolazioni economiche per la partecipazione a convegni per le dottorande e i dottorandi».
- L'uso di nomi di entrambi i generi con lo sdoppiamento dei generi e l'uso della forma estesa (strategia di visibilità):
  - «Le colleghe e i colleghi presenteranno domani il progetto» al posto di «I colleghi presenteranno domani il progetto».
- Lo sdoppiamento dell'articolo e della preposizione quando il nome è ambigenere (strategia di visibilità):
  - «Il/La dirigente svolgerà le mansioni indicate al punto (b) » al posto di «Il dirigente svolgerà le mansioni indicate al punto (b)».
  - «Il comunicato del/della responsabile è di ieri al posto di Il comunicato del responsabile è di ieri».
- L'uso di nomi con forma unica per entrambi i generi maschile e femminile:
  - «Le/I docenti hanno il dovere di far rispettare la disciplina in classe» al posto di «Le professoresse e i professori hanno il dovere di far rispettare la disciplina in classe».
- Lo sdoppiamento dell'articolo e la forma contratta del nome con l'eventuale uso della barra obliqua:
  - «Il/La segretario/a della Presidenza hanno l'ufficio al piano superiore» al posto di «Il segretario e la segretaria della Presidenza hanno l'ufficio al piano superiore».

### *Aggettivo*

- L'accordo nome-aggettivo/verbo (participio) e uso dell'ordine femminile + maschile per l'accordo dell'aggettivo e del participio con nomi plurali di genere diverso<sup>43</sup>:
  - «Le studentesse e gli studenti sono stati ammessi alla prova» al posto di «Gli studenti e le studentesse sono stati ammessi alla prova»
- L'uso dell'aggettivo che deriva dal nome e che comprende entrambi i generi:
  - «L'assemblea studentesca è stata convocata per domani» al posto di «L'assemblea di studentesse e studenti è stata convocata per domani».
- L'uso dell'aggettivo con forma unica per entrambi i generi:

<sup>43</sup> Sulla trattazione dell'accordo dell'aggettivo con il nome nelle grammatiche per italofoeni e per l'italiano L2/LS, cfr. par. 5.3.

«Gentili colleghi e colleghe, sono lieto di comunicare la fine dei lavori alla biblioteca» al posto di «Egredi colleghi ed egregie colleghe, sono lieto di comunicare la fine dei lavori alla biblioteca».

#### *Pronomi*

– L'uso dei pronomi relativi (*chi*) e indefiniti (*chiunque*) comprensivi di entrambi i generi:

«Chi desidera iscriversi al corso può farlo da domani» al posto di «Gli studenti e le studentesse che desiderano iscriversi al corso possono farlo da domani».

«Chiunque intenda prendere le ferie nei mesi estivi, deve comunicarlo entro il mese di febbraio» al posto di «Le colleghe e i colleghi che intendono prendere le ferie nei mesi estivi, devono comunicarlo entro il mese di febbraio».

In OG2 la scheda sul linguaggio di genere, oltre alla descrizione schematica dei fenomeni sopra esaminati, è corredata da altri strumenti, fra cui i rimandi ad altri argomenti correlati al tema (p. es. «Nome» per i nomi di professione), i riquadri di approfondimento di fenomeni particolari, i riquadri denominati «Lingua in uso» e, infine, le esercitazioni pratiche in cui gli/le apprendenti lavorano soprattutto su attività guidate di riformulazione e di riscrittura.

Per quanto riguarda i riquadri di approfondimento, l'attenzione è stata focalizzata sui seguenti elementi:

- uso della forma contratta relativa alla possibilità di abbreviare con la barra obliqua «/» le espressioni che contengono due nomi di genere diverso uniti dal connettivo coordinante *e* (*le/gli alunni/e* al posto di *le alunne e gli alunni*);
- accordo dell'articolo con il nome, dove viene specificato che sarebbe inaccettabile utilizzare l'espressione *la sindaco*, perché l'articolo concorda per genere e numero con il nome a cui si riferisce e non va violata la norma grammaticale (*la sindaca* e non *la sindaco*);
- accordo dell'aggettivo con il nome: quando l'aggettivo qualificativo si riferisce a più nomi di genere maschile, l'aggettivo è maschile plurale («Pietro e Giorgio sono italiani»); quando l'aggettivo qualificativo si riferisce a più nomi di genere femminile, l'aggettivo è femminile plurale («Gina e Angela sono italiane»); quando l'aggettivo qualificativo si riferisce a più nomi di genere diverso, l'aggettivo è maschile plurale («Gina e Pietro sono italiani»); quando i nomi di genere diverso sono al plurale è preferibile collocare il nome maschile vicino all'aggettivo («Le bambine e i bambini sono italiani»), ma è anche possibile l'accordo al femminile plurale se il nome femminile è vicino all'aggettivo («I bambini e le bambine sono italiani») anche se la frase è ambigua;
- accordo dell'aggettivo/del verbo con il nome: l'accordo di aggettivi e participi è al maschile plurale quando i nomi di genere diverso sono al singolare («La studentessa e lo studente tedeschi sono stati ammessi alla prova/Lo studente e la studentessa tedeschi sono stati ammessi alla prova»).

Tali accorgimenti linguistici sono stati utilizzati in OG, in cui sono state predilette strategie di visibilità tese a evitare il maschile sovraesteso attraverso

lo sdoppiamento dei nomi maschili e femminili (p. es. «Il professore all'esame finale premiava le studentesse e gli studenti meritevoli, che avevano frequentato le sue lezioni con impegno») o con lo sdoppiamento dell'articolo e la forma contratta del nome con l'uso della barra obliqua («Una/Un candidata/o può partecipare al Concorso con una propria opera e inviarla anche ad altri concorsi letterari, dopo che lo avrà comunicato alla Segreteria»). Sono state inoltre adottate e strategie di oscuramento, con l'uso di forme neutre e opache riguardo al genere (p. es. «Il personale docente era disponibile a fare ore aggiuntive di insegnamento, affinché le classi potessero prepararsi al meglio per l'esame») o con l'uso della forma passiva senza il complemento d'agente («Gli elaborati, in formato DOCX e in PDF, dovranno essere inviati all'indirizzo di posta certificata della scuola all'indirizzo di posta certificata della casa editrice Minerva»).

Il riquadro «Lingua in uso» tratta, come già descritto (cfr. par. 6.1), di fenomeni che riguardano principalmente il registro e le differenze fra scritto e parlato, la cui analisi, offrendo un aspetto meno irrigidito della lingua, aiuta studenti e studentesse a sviluppare la propria sensibilità sociolinguistica e a scegliere le forme e le espressioni più adeguate ai vari contesti comunicativi.

Nel riquadro «Lingua in uso» dell'argomento «Linguaggio di genere», in particolare, vengono fornite indicazioni su alcuni tratti linguistici non adeguati a favorire la diffusione di un linguaggio inclusivo. Pertanto, in alcuni contesti è fortemente sconsigliabile usare

- il titolo di *Signora* in un contesto professionale (*gentile architetta/dottoressa/professoressa* e non *gentile signora*);
- il suffisso *-essa* con i nomi di professione che hanno un regolare femminile in *-a* o in *-ante/-ente* (*l'avvocata* e non *l'avvocatessa*; *la presidente* e non *la presidentessa*);
- il titolo di *Signorina* (in passato usato con il significato di «donna non sposata»), che non ha un corrispettivo nel genere maschile, e che fa esplicito riferimento allo stato civile di una donna non rispettandone la *privacy* (*cara signora* e non *cara signorina*);
- l'articolo davanti al solo cognome femminile e non maschile (*Loren e Mastroianni* e non *la Loren e Mastroianni*).

Conclude, infine, la sezione «Linguaggio di genere» una serie di attività di riformulazione, insiemistiche, di trasformazione, che stimolano la riflessione metalinguistica degli studenti e delle studentesse, come nel caso, per esempio, dell'attività incentrata sul genere testuale «bando di concorso», in cui si propone agli apprendenti una attività di riscrittura di un testo per la comunicazione pubblica volta ad applicare le varie strategie analizzate precedentemente, come le strategie di visibilità con lo sdoppiamento dei generi o l'uso del pronome relativo doppio *chi* comprensivo di entrambi i generi.

Tali attività di riflessione metalinguistica, oltre alla tabella sulle strategie linguistiche utilizzate per un uso trasparente del genere femminile e alla tabella sui nomi di professione inserita nell'argomento «Nome», possono consentire al/alla docente di suggerire in classe osservazioni su temi relativi alle questioni di gene-

re a partire da esempi di differenti usi linguistici riportati in OG2, che, sebbene non possano essere considerati come punto di arrivo definitivo, perché la questione è tuttora aperta e dibattuta<sup>44</sup>, sono tuttavia una sollecitazione per discussioni con gli/le apprendenti su aspetti relativi al tema del sessismo linguistico.

## 7. Conclusioni

Il principio di non discriminazione, non solo in base al genere, ma anche in base all'etnia, alla lingua, all'orientamento sessuale, alle convinzioni personali, sancito in primo luogo all'articolo 3 della Costituzione italiana e, in secondo luogo, dalla *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea* (2000), è uno dei principi fondamentali dell'ordinamento europeo, in quanto diritto fondamentale della persona, che il mondo dell'istruzione e della formazione è chiamato ad affrontare all'interno della più ampia cornice della tutela dei diritti umani e del rispetto della dignità della persona. Normative e linee guida di indirizzo a livello nazionale e internazionale invitano le scuole di ogni ordine e grado<sup>45</sup>, e le istituzioni impegnate nella formazione a intraprendere azioni volte a informare e a sensibilizzare le nuove generazioni su queste tematiche in modo costante e trasversale alle varie discipline, affinché siano educate al valore positivo delle differenze e alla cultura del rispetto.

Il principio delle pari opportunità, sancito nelle normative vigenti, richiederebbe tuttavia una maggiore formazione del personale insegnante, che passa attraverso una più approfondita conoscenza della vasta gamma di documenti, di studi e di riflessioni su esperienze che è stata prodotta negli ultimi decenni su queste tematiche e, in particolare, sulle discriminazioni di genere. Si ritiene infatti che la sensibilizzazione, l'informazione e la formazione degli studenti e delle studentesse sul tema della parità di genere non possa prescindere da una adeguata formazione degli/delle insegnanti.

A questo scopo, si ricorda che fra le iniziative legate alla *Strategia nazionale per la parità di genere 2021-2026* (Presidenza del Consiglio dei Ministri 2021) e, in particolare, alla priorità strategica delle Competenze, vi sono: la promozione trasversale del principio di parità di genere in ogni ordine e grado di istruzione e formazione con l'introduzione di nozioni di *gender mainstreaming* nell'attivi-

<sup>44</sup> In un bando di concorso dell'Università di Padova per l'assegnazione di posti di mobilità studentesca, per esempio, chi ha realizzato il documento, dopo aver impiegato inizialmente i termini *studenti* e *studentesse*, avvertono che nella restante parte del documento sarà utilizzato il maschile generico *studenti* in relazione «a tutta la comunità studentesca in generale senza discriminazione di genere alcuno» secondo un uso già segnalato in Sabatini 1993, cfr. <https://bit.ly/41Kv8be> (<https://www.unipd.it/>).

<sup>45</sup> Per quanto riguarda il mondo della scuola, l'art. 1 c. 16 della Legge 107 del 2015 stabilisce che l'attuazione del principio di pari opportunità è garantita dalle istituzioni scolastiche mediante il Piano Triennale dell'Offerta formativa (PTO): «Il piano triennale dell'offerta formativa assicura l'attuazione dei principi di pari opportunità promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni».

tà didattica; la revisione dei requisiti dei libri di testo e dei materiali formativi per incentivare gli editori/le editrici a garantire visibilità alle donne; la formazione obbligatoria per insegnanti sulle tematiche di *gender mainstreaming* e stereotipi di genere<sup>46</sup>.

Per quanto riguarda specificamente i contributi nell'ambito dell'educazione linguistica, è necessario innanzitutto sottolineare che le scelte riguardanti il linguaggio di genere si riflettono ovviamente nei materiali didattici (p. es. manuali, libri di testo, grammatiche), facendo emergere l'importanza di una maggiore sensibilità a queste tematiche, in considerazione del fatto che le scelte degli autori e delle autrici hanno un forte impatto sulle abitudini mentali di chi utilizza tali materiali: apprendenti, docenti. A proposito di questi ultimi, si tenga inoltre conto che il ruolo ricoperto dai/dalle docenti di Italiano L2/LS riveste particolare importanza perché attraverso la lingua si veicola una determinata immagine dell'Italia e della società del nostro Paese, e tale immagine dovrebbe essere adeguata alla mutata realtà socioculturale e non legata a visioni stereotipate. Da qui l'importanza che il personale docente sia consapevole dei cambiamenti sociali che investono anche la dimensione linguistica, tramite la conoscenza dei documenti disponibili sulla parità di genere, e che condivida in classe le tendenze che interessano la lingua italiana in modo critico.

#### Riferimenti bibliografici

- Azzalini, M., Giusti, G. 2019. "Lingua e genere fra grammatica e cultura." *Economia della Cultura* 4, dicembre, <https://bit.ly/3vjgBXL> (<https://iris.unive.it/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Andorno, C. 2013. "Insegnare ed imparare la lingua. Contributi dalla ricerca universitaria." *AggiornaMenti. Modelli di grammatica nell'insegnamento dell'italiano come L2* 3: 8-11.
- Benucci, A. (a cura di). 2007. *Sillabo di italiano per stranieri*. Perugia: Guerra.
- Bettoni, C. 2001. *Imparare un'altra lingua. Lezioni di linguistica applicata*. Bari-Roma: Laterza.
- Bettoni, C., Di Biase, B. 2015. "Grammatical Development in Second Languages: Exploring the Boundaries of Processability Theory." *Italy: European Second Language Association*, <https://bit.ly/3wv21x2> (<http://www.eurosla.org/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Chini, M. 2005. *Che cos'è la linguistica acquisizionale*. Roma: Carocci.
- Ciliberti, A. 2012. *Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*. Roma: Carocci.

<sup>46</sup> In relazione a quest'ultimo aspetto, si prevedono, per esempio, corsi di aggiornamento obbligatori, per tutto il personale docente della scuola di I e di II grado volti a promuovere il riconoscimento e la correzione degli stereotipi di genere nel comportamento degli insegnanti e che diano loro strumenti concreti per promuovere, nell'attività curricolare con gli studenti, la considerazione delle discipline ad alta segregazione di genere da parte delle studentesse (p. es. nelle materie STEM) e degli studenti (p. es. nelle materie letterarie, umanistiche e sociali).

- Ciliberti, A. 2013. "La nozione di Grammatica e l'insegnamento di L2." *Italiano LinguaDue* 1: 1-14.
- CNR 2011. *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti*. Istituto di teoria e tecniche dell'informazione giuridica e Accademia della Crusca. ITTIG-CNR-Accademia della Crusca, <https://bit.ly/48DBmfp> (<http://www.ittig.cnr.it/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Giacalone Ramat, A. (a cura di). 2003. *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma: Carocci.
- Graffi, G. 2012. *La frase: l'analisi logica*. Roma: Carocci.
- Hymes, D. H. 1972. "On communicative competence." In J. P. Pride, J. Holmes (a cura di), *Sociolinguistics*, 269-93. Harmondsworth: Penguin.
- Colombo, A., Graffi, G. 2017. *Capire la grammatica. il contributo della linguistica*. Roma: Carocci.
- Commissione europea. 2016. *Impegno strategico a favore della parità di genere 2016-2019*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.
- Commissione europea. 2020a. *Un'Unione dell'uguaglianza: la strategia per la parità di genere 2020-2025*. Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Bruxelles, 5.3.2020. COM(2020) 152 final.
- Commissione europea. 2020b. *Piano d'azione dell'Unione europea sulla parità di genere III - Un'agenda ambiziosa per la parità di genere e l'emancipazione femminile nell'azione esterna dell'UE*. Comunicazione congiunta al Parlamento europeo e al Consiglio. Bruxelles, 25.11.2020. JOIN(2020) 17 final.
- Comune di Bologna. 2023. *Parole che fanno la differenza. Scrivere e comunicare rispettando le differenze di genere*. Bologna: Comune di Bologna, <https://bit.ly/3vVvSyg> (<https://www.comune.bologna.it/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Consiglio dell'Unione europea 1995. *Decisione del Consiglio, del 22 dicembre 1995, in merito a un programma d'azione comunitaria a medio termine per le pari opportunità per le donne e gli uomini (1996-2000)*. 95/593/CE. GU n. L 335 del 30/12/1995: 0037-0043.
- Consiglio d'Europa 2001/2002. *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council for Cultural Co-operation. Modern Languages Division. Strasbourg: Cambridge University Press (trad. it. a cura di D. Bertocchi, F. Quartapelle. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*. Milano-Firenze: RCS Scuola-La Nuova Italia).
- CRUI. 2019. *Linee guida per il Bilancio di Genere negli Atenei italiani*. Roma: Fondazione CRUI.
- CRUI. 2021. *Vademecum per l'elaborazione del Gender Equality Plan negli Atenei Italiani*. Roma: Fondazione CRUI.
- Fioritto, A. (a cura di). 1997. *Manuale di Stile. Strumenti per semplificare il linguaggio delle amministrazioni pubbliche*. Bologna: Il Mulino.
- Fragai, E., Fratter, I., Jafrancesco, E. 2021. *Obiettivo Grammatica 1. Teoria, esercizi e test per la lingua italiana (livelli A1-A2)*. Atene. Ornimi Editions.
- Fragai, E., Fratter, I., Jafrancesco, E. 2022. *Obiettivo Grammatica 2. Teoria, esercizi e test per la lingua italiana (livelli B1-B2+)*. Atene: Ornimi Editions.
- Lo Duca, M. G. 2006. *Sillabo di italiano L2 per studenti universitari in scambio*. Roma: Carocci.
- Nitti, P. 2019. "Lingua italiana e sessismo: una proposta per la glottodidattica." *Scuola e Didattica* VI: 27-9.

- Nitti, P. 2021. "Il sessismo linguistico nei manuali di italiano per la scuola secondaria di secondo grado." *Testo e Senso* 23: 97-108. <https://bit.ly/3TxSmPK> (<https://testoesenso.it/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Humboldt, W. 1993. *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*. Berlin: Dümmler (trad. it. *La diversità delle lingue*, a cura di D. di Cesare. Bari: Laterza).
- MIUR. 2017a. *Rispetta le differenze. Piano nazionale contro la violenza e le discriminazioni per l'educazione al rispetto*, <https://bit.ly/494aNjB> (<https://www.miur.gov.it/>) (ultimo accesso: 23.01.2024).
- MIUR. 2017b. *Linee Guida Nazionali (art. 1 comma 16 L. 107/2015). Educare al rispetto: per la parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le forme di discriminazione*. <https://bit.ly/3SE6SVz> (<https://www.miur.gov.it/>) (ultimo accesso: 23.01.2024).
- MIUR. 2018. *Linee guida per l'uso del genere nella comunicazione amministrativa del MIUR*. <https://bit.ly/4b7Bwxq> (<https://www.miur.gov.it/>) (ultimo accesso: 19.01.2024).
- Pallotti, G. 2005. *Imparare e insegnare l'italiano come seconda lingua. Un percorso di Formazione*. Roma: Bonacci.
- Pallotti, G., Zedda, A. G. 2006. "Le implicazioni didattiche della Teoria della Processabilità." *Revista de Italianistica* 12: 47-64.
- Parlamento europeo, Consiglio, Commissione 2000. *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea* (2000/C 364/01). GU delle Comunità europee. 18.12.2000.
- Pienemann, M. 1998. *Language Processing and Second Language Development. Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Pienemann, M. (a cura di). 2005. *Cross-linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Pienemann, M., Di Biase, B., Kawaguchi, S. 2005. "Extending Processability Theory." In M. Pienemann (a cura di) *Cross-linguistic Aspects of Processability Theory*, 199-251. Amsterdam: Benjamins
- Presidenza del Consiglio dei Ministri. 1993. *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche*. Roma: Dipartimento per la Funzione Pubblica.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri. 2019. *Misure per promuovere le pari opportunità e rafforzare il ruolo dei Comitati Unici di Garanzia nelle amministrazioni pubbliche*. <https://bit.ly/3HvMqja> (<https://www.miur.gov.it/>) (ultimo accesso: 23.01.2024).
- Presidenza del Consiglio dei Ministri. 2021. *Strategia Nazionale per la Parità di Genere*. Roma: Dipartimento per le Pari Opportunità.
- Robustelli, C. 2012. *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo*. Firenze: Comune di Firenze-Accademia della Crusca.
- Robustelli, C. 2014. *Donne, grammatica e media. Suggestimenti per l'uso dell'italiano*. Roma: Associazione GIULIA.
- Sabatini, F. 1993. "Più che una prefazione." In A. Sabatini, *Il sessismo nella lingua italiana*, 9-16. Roma. Commissione nazionale per la realizzazione della parità tra uomo e donna. Presidenza del Consiglio dei Ministri.
- Sabatini, A. 1993. *Il sessismo nella lingua italiana*. Roma: Commissione nazionale per la realizzazione della parità tra uomo e donna. Presidenza del Consiglio dei Ministri.
- Sapir, E. 1969. *Language*. New York: Harcourt, Brace & World (trad. it. *Il linguaggio*. Torino: Einaudi).
- UNIPD. 2017. *Generi e linguaggi. Linee guida per un linguaggio amministrativo e istituzionale attento alle differenze di genere*. Padova: Università degli Studi di Padova.

- UNITO. 2015. *Un approccio di genere al linguaggio amministrativo. Linee Guida – Una proposta del CUG e della Consiglieria di Fiducia dell'Università degli Studi di Torino*. Torino: Università degli Studi di Torino.
- UNIVR 2020. *Linee guida per il linguaggio di genere*. Verona: Università degli Studi di Verona.
- Vanelli, L. 2010. *Grammatiche dell'italiano e linguistica moderna*. Padova: Unipress.
- Vučenović, N. 2022. "Grammaticalmente o ideologicamente corretto? L'impiego del maschile generico nei manuali di italiano per stranieri." *Italiano LinguaDue* 1. <https://bit.ly/3v8ozTH> (<https://riviste.unimi.it/>) (ultimo accesso: 20.10.2024).
- Whorf, B. L. 1970. *Language, Thought and Reality. Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge (MA): Massachusetts Institute of Technology (trad. it. *Linguaggio, pensiero e realtà*. Torino: Boringhieri).

Grammatiche di italiano consultate

- Dardano, M., Trifone, P. 1985. *La lingua italiana. Morfologia Sintassi Fonologia Formazione delle parole Lessico Nozioni di linguistica e sociolinguistica*. Bologna: Zanichelli.
- Debetto, G. 2016. *La lingua italiana e le sue regole*. Torino: Loescher.
- Duso, E. M. 2019. *Grammatica dell'italiano L2*. Roma: Carocci.
- Nocchi, S. 2021. *Grammatica pratica della lingua italiana*. Firenze: Alma.
- Palermo, M., Trifone, P. 2007. *Grammatica italiana di base*. Bologna: Zanichelli.
- Patota, G. 2003. *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*. Firenze: Le Monnier.
- Patota, G. 2006. *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*. Milano: Garzanti.
- Petri, A., Laneri, M., Bernardoni, A. 2015. *Grammatica di base dell'italiano*. Barcellona: Casa delle lingue.
- Salvi, G., Vanelli, L. 2004. *Nuova grammatica italiana*. Bologna: Il Mulino.
- Serianni, L. 1991. *Grammatica italiana*. Torino: UTET Università.
- Tartaglione, R., Benincasa, A. 2015. *Grammatica della lingua italiana per stranieri*. Firenze: Alma.