

LA RAPPRESENTAZIONE DELL'IMMAGINE DI GENERE (MASCHILE E FEMMINILE) NEI MANUALI DI ITALIANO L2.

Elena Angelini e Silvia Tarantola¹

ABSTRACT

Questo contributo è parte di un progetto, nato in seno alla comunità di pratica della piattaforma Postitals, che si pone l'obiettivo di proporre degli strumenti utili ai docenti di italiano come lingua straniera o seconda (LS/L2) nella scelta dei manuali da adottare per i loro corsi di lingua. Il focus del laboratorio, svolto nel corso dell'ultimo trimestre del 2019, si è concentrato sull'individuazione di elementi che talvolta sfuggono a una prima valutazione, ma che possono rivelarsi determinanti durante lo svolgimento del corso.

In particolare, la presente ricerca si è focalizzata sulla rappresentazione dell'immagine del genere maschile e femminile nei manuali di italiano, sia a livello iconografico che linguistico. Dall'analisi orizzontale dei manuali di livello A1 e B1 analizzati, sono state rilevate molte similitudini, prevalentemente a livello iconografico più che linguistico, soprattutto nella stereotipizzazione del ruolo della donna.

Partendo dalle ricerche sin qui svolte, nonché dalla sensibilità via via crescente nell'opinione pubblica riguardo la tematica della parità di genere, la nostra ricerca vuole contribuire a sensibilizzare autori e editori a seguire le linee guida già esistenti riguardo l'editoria a uso scolastico; allo stesso modo, i docenti avranno uno strumento per valutare i manuali in un'ottica volta alla riduzione degli stereotipi di genere e all'educazione - non solo linguistica - dei loro apprendenti.

1. INTRODUZIONE

Nella progettazione di un corso di lingua, uno dei passaggi fondamentali riguarda la scelta del manuale che per tutta la durata del percorso servirà come punto di partenza e di riferimento sia per il docente che per gli apprendenti. Tra i vari criteri da considerare nella scelta del libro di testo ci sono senza dubbio: la tipologia di apprendenti per cui il corso è stato concepito (bambini, adolescenti, adulti); il tipo di lingua da apprendere (LS o L2); la composizione del gruppo, spesso eterogenea per livello di competenza linguistica (CAD) o per provenienza geografica (multietnica e/o multilingue).

¹ L'articolo e le attività in esso proposte sono frutto della collaborazione fra le due autrici, tuttavia i paragrafi 1, 2, 2.1, 2.2, 2.3 e 5 vanno attribuiti a Elena Angelini, mentre i paragrafi 3 e 4 sono stati scritti da Silvia Tarantola e revisionati da Elena Angelini.

Scriveva Elena Angelini in un post del laboratorio Postitals:

L'obiettivo principale che si pongono i miei apprendenti è certamente quello di imparare la lingua, strumento che deve consentire loro un inserimento nella società italiana a vario titolo (professionale, di studio o privato); tuttavia, sappiamo bene che una vera **integrazione** passa anche attraverso la comprensione della cultura locale e la capacità di interagire in maniera appropriata con essa. La prima riflessione importante potrebbe essere, perciò, su come i manuali propongono la rappresentazione degli **stereotipi di genere** (perché di stereotipi spesso si tratta) e che tipo di impatto questa rappresentazione può determinare sugli apprendenti. Ciò può avere delle ricadute significative per i nostri studenti nella **fossilizzazione dei ruoli** sia in ambito professionale che familiare, ostacolando di fatto la possibilità per le studentesse di ambire a un'**emancipazione** dai ruoli che anche le società di provenienza hanno determinato per loro.

La nostra esperienza sul campo come insegnanti di L2 nei nostri rispettivi CPIA (Silvia Tarantola a Milano ed Elena Angelini a Treviso) ci ha portate, quindi, a scegliere di focalizzare la nostra attenzione sulla rappresentazione iconografica e linguistica del genere maschile e femminile all'interno dei manuali, mosse dalla consapevolezza che gli aspetti socioculturali presenti nei manuali hanno spesso un peso più rilevante di quanto non si pensi nel determinare la buona riuscita di un corso.

2. IL CONCETTO DI GENERE E I SUOI ASPETTI SEMANTICI E PARADIGMATICI

Negli ultimi anni si assiste a un ampliamento del dibattito legato alle disparità di genere nella vita quotidiana, spesso correlate al linguaggio e in particolare al linguaggio di genere. Il termine inglese che designa il genere (*gender*) è stato oggetto di moltissime discussioni, fraintendimenti e polemiche soprattutto di tipo ideologico. In questa sede, ci siamo volute concentrare sul genere nella sua accezione prevalentemente linguistica, non volendo tuttavia escludere le sue implicazioni in ambito sociale.

2.1 C'È 'GENERE' E 'GENERE'

Per evitare equivoci e malintesi, riteniamo che possa risultare utile chiarire alcuni termini chiave: quando parliamo di *sessismo*, intendiamo la discriminazione effettuata secondo il *sex*, caratteristica fisica biologicamente definita. Il *genere*, invece, dal punto di vista antropologico è l'insieme di fatti sociali, culturali e psicologici che si legano all'appartenenza a uno dei due sessi; esso pertanto è una costruzione culturale di credenze e comportamenti considerati appropriati per ciascun sesso.

Per *emancipazione* intendiamo l'acquisizione di libertà da uno status di subordinazione prevalentemente giuridico-normativo ancorché consuetudinario; con il termine *liberazione*, invece, in questo contesto ci riferiamo allo svincolamento dai ruoli sessuali imposti dalla cosiddetta 'natura' femminile, ruoli che implicano la subordinazione al sesso dominante, spesso mascherata da protezione. Parlando di *parità* intendiamo la

parità tra uomo e donna nei diritti sociali e politici acquisiti, in modo da consentire alle donne di emanciparsi dalla mancanza di essi e di potersi liberare dai ruoli sessuali stereotipati. Come sostiene la ricercatrice e formatrice Laura Moschini (2005: 7), gli stereotipi relegano uomini e donne a sfere separate di azione e di vita, solitamente quella pubblica per gli uomini e quella privata per le donne; sulla base di differenze considerate 'naturali', nel passato sono stati determinati ruoli e compiti più adatti agli uomini e alle donne. Il superamento di una separazione rigida dei ruoli intesa in questo senso, invece, si pone come obiettivo il pieno sviluppo di ogni essere umano secondo le proprie capacità e attitudini anziché secondo i modelli tradizionali.

Ci troviamo d'accordo con quanto afferma la professoressa Francesca Brezzi:

Lo stereotipo è determinato nella autorappresentazione identitaria dei singoli e nella visione cognitiva interrelazionale. (...) Nei media tutti [c'è] uno squilibrio quantitativo e qualitativo da cui deriva una distorsione dell'immagine sociale, perché circa gli stereotipi di genere esiste una confusione fra caratteri biologici e condizionamenti sociali, da cui derivano caratteristiche psicofisiche diverse, e la conseguente gerarchizzazione dei generi. Continuare con modelli precostituiti (religiosi, culturali, etnici) fa sì che lo stereotipo getti il seme della disuguaglianza tra uomini e donne in ambiti vitali (accesso al lavoro e a posti decisionali) e quindi si ostacoli il pieno accesso delle donne alla cittadinanza compiuta. (2005: 15)

L'educazione e l'istruzione sono i mezzi principali per la trasmissione e il consolidamento degli stereotipi sessuali così come per il suo sovvertimento, poiché si agisce nella formazione di una coscienza informata, consapevole e critica da parte di tutti gli individui. Nonostante la parità formale dei diritti sembri essere stata raggiunta, risulta ancora molto complicato liberarsi dai ruoli sessuali tradizionali, rendendo ancora oggi difficile per le donne praticare i diritti di cittadinanza attiva.

Da un punto di vista linguistico, nella lingua italiana il 'genere' distingue le forme maschile e femminile, presentando asimmetrie semantiche e grammaticali che influenzano il pensiero.

Sostiene la linguista Marcella Mariani:

La lingua risulta essere la sede dove si afferma e si conferma il maschile e si misura il "deficit femminile" a livello socio-politico perché le sfere in cui si decidono norme, regole, ruoli pubblici e privati sono in mano a forze che per conservatorismo, patologia culturale, miopia politica, conflitto tra i generi paralizzano una riflessione nuova e una convivenza migliore tra uomini e donne.

Dunque, l'accettazione acritica di un linguaggio che veicola metafore, stereotipi, luoghi comuni, immagini degradanti o ingenerose, che fa apparire normale ciò che normale non è, diviene inaccettabile nel momento che se ne prende coscienza. (2005: 71)

2.2 STUDIARE IL LINGUAGGIO DI GENERE

Studi internazionali volti a esplorare le connessioni tra il linguaggio di genere e le sue ricadute in ambito antropologico e sociopolitico furono avviate già negli anni Sessanta

del secolo scorso. In Italia gli studi più significativi sono stati condotti a partire da quelli di Alma Sabatini, saggista, linguista e insegnante, attivista femminista impegnata in numerose battaglie per i diritti civili. Nel 1987 la Sabatini, su incarico della *Commissione Nazionale per la parità e le pari opportunità tra donna e uomo*, si occupa di uno studio sul sessismo nella lingua italiana giungendo a stilare le linee guida rivolte a scuole e editoria scolastica, con lo scopo di eliminare gli stereotipi di genere dal linguaggio.

Ne *Il sessismo nella lingua italiana* la Sabatini distingue due tipi di asimmetrie linguistiche: quelle di natura semantica, specchio degli stereotipi di genere, e quelle di natura grammaticale. In particolare, la linguista analizza l'uso del maschile non marcato; l'accordo al maschile quando si fa riferimento a referenti di sesso maschile e femminile; la precedenza del maschile nelle coppie di termini oppositivi maschile/femminile, e la mancanza di termini per indicare professioni, cariche e titoli al femminile.

Nel 1998 viene stilato il *Codice di autoregolamentazione POLITE (Pari Opportunità nei Libri di Testo)*, progetto europeo di autoregolamentazione per l'editoria scolastica il cui obiettivo è di promuovere una riflessione culturale, didattica e editoriale per ripensare i libri di testo in modo tale che donne e uomini vi siano rappresentati senza discriminazioni di sesso. Governo italiano e editori delineano le principali linee guida, che si impegnano ad applicare per il superamento degli stereotipi di genere e al fine di garantire le pari opportunità:

- evitare il sessismo e gli stereotipi sessuali, riferiti ad ambedue i generi;
- fornire rappresentazioni equilibrate delle differenze;
- promuovere la formazione a una cultura della differenza di genere;
- ripensare il linguaggio;
- aggiornare e adeguare la scelta delle illustrazioni.

Nella prefazione alla nuova edizione (1993) del lavoro della Sabatini, il linguista, filologo e lessicografo Francesco Sabatini sottolinea che la lingua è un fattore non neutrale e strettamente legato al mondo reale, nel quale essa ha origine e del quale ci parla; il linguaggio non solo crea immagini, a esso strettamente legate più di quanto non si pensi, ma dà forma anche all'ideologia e alla considerazione sociale sia delle donne che degli uomini.

2.3 LINGUAGGIO E STEREOTIPI DI GENERE NELLA CLASSE DI ITALIANO

Il fattore culturale influisce notevolmente sull'apprendimento della lingua da parte degli studenti stranieri; come suggerisce Lucia Maddii [s.d.] - insegnante e formatrice di IRRE Toscana - «un apprendente che ha un basso livello di autostima, che sa di appartenere a un gruppo con basso status sociale, che proviene da una formazione scolastica tradizionale (o con nessuna scolarizzazione) avrà sicuramente un alto livello di ansietà sociale», col rischio di generare *dissonanza cognitiva*, ossia uno stato angoscioso che determina una sorta di malessere a livello psicologico arrivando a provocare «irritazione, panico, crisi che si aggiungono spesso al senso di estraniamento, ostilità,

indecisione, frustrazione per la lontananza da casa». L'acquisizione di una L2 implica anche l'acquisizione dei modelli culturali ad essa collegati; anche a scuola gli apprendenti stranieri si trovano a doversi confrontare con idee e contenuti talvolta in aperta contraddizione con la loro identità e le loro convinzioni profonde.

Questi incontri interculturali, mediati spesso dall'insegnante, portano i discenti a sperimentare il cosiddetto *shock culturale*. Infatti, nel momento in cui iniziano il loro percorso di vita nel nuovo Paese che li ospita, essi provano una certa *euforia* mista a gratitudine, ragion per cui inizialmente tutto li entusiasma. Tuttavia, l'immersione nella quotidianità li porta rapidamente e dolorosamente a scontrarsi con la vita reale, il che procura loro il suddetto shock culturale determinato dalla necessità di imparare ad «apprendere ex novo le cose più elementari, provando spesso una sensazione di disagio, di impotenza e persino di ostilità nei confronti del nuovo ambiente» (Hofstede 2014: 320). Maggiori sono le differenze culturali, maggiore sarà la crisi che gli apprendenti rischiano di attraversare nel tentativo di adattarsi alla nuova realtà.

A scuola si viene a creare un rapporto ambivalente con quanto appreso in classe, talora percepito come estraneo e lontano da quanto acquisito nel proprio Paese – e in particolare nel proprio ambito familiare – tanto che essi lo «possono vivere come un elemento che crea una distanza tra loro e la loro famiglia, la loro comunità, la loro cultura. Ciò può generare un rifiuto psicologico» (Beacco 2011: 115).

Nel momento in cui essi si adattano alla nuova realtà adottandone alcuni valori, si attua la fase di *acculturazione* durante la quale essi acquisiscono progressivamente maggiore fiducia nelle proprie capacità e si integrano gradualmente nella nuova rete sociale, fino a raggiungere una situazione di *stabilità*, che può determinare un atteggiamento positivo o negativo nei confronti sia del proprio Paese di origine che di quello ospite. Hofstede (2014: 323) rimarca come anche le popolazioni locali sperimentino un percorso analogo a quello dei migranti: a un'iniziale curiosità e disponibilità nei confronti dei nuovi arrivati subentra, infatti, un atteggiamento di *etnocentrismo* secondo il quale «lo straniero sarà valutato dai locali secondo i parametri culturali del Paese ospitante, e questa valutazione tenderà a essere negativa».

Nel processo di integrazione, l'apprendimento della lingua rappresenta una tappa fondamentale in quanto essa è uno degli strumenti che consentono l'inserimento nella struttura della società locale. Se la vera integrazione passa attraverso la comprensione della cultura locale e la capacità di interagire appropriatamente con essa, la rappresentazione di genere presentata attraverso i materiali scolastici – quindi anche nei manuali dei corsi di lingua – gioca un ruolo preponderante nel proporre modelli della società ospite cui gli apprendenti tenderanno ad assomigliare.

La lingua, contribuendo a dare vita a stereotipi di genere, crea tuttavia fossilizzazione dei ruoli e ostacola l'emancipazione della donna. La professoressa Chiara Businaro (2011) rileva che gli stereotipi di genere e le forme linguistiche, che occultano la visibilità della donna, continuano a essere riproposti prevalentemente all'interno delle tre maggiori agenzie di socializzazione: la famiglia, i mezzi di comunicazione di massa e le istituzioni educative, purtroppo anche attraverso i materiali didattici abitualmente usati in queste ultime e a dispetto delle linee guida concordate nel già citato *Codice di Autoregolamentazione*.

Nel suo lavoro dedicato agli stereotipi di genere nei testi delle elementari (ma si tratta di riflessioni applicabili anche agli altri contesti di istruzione), la ricercatrice, formatrice e scrittrice Irene Biemmi afferma inoltre che

(l)a cultura che viene ancora oggi trasmessa a scuola è una cultura parziale (nella duplice accezione di incompleta e "di parte"), pervasa e viziata da un'impronta maschile che tende ad esaltare l'Uomo e a relegare ai margini le donne. Le studentesse si applicano, con tanta assiduità e dedizione, su un patrimonio di conoscenze estraneo al proprio genere, dal quale sono escluse sia come oggetto del sapere che come produttrici di sapere. (...) A queste condizioni la scuola non può offrire pari opportunità agli alunni dei due sessi. (2017: 12)

Nella prefazione della stessa opera, la scrittrice Dacia Maraini aggiunge che

gli stereotipi di genere sono purtroppo ancora troppo presenti e a volte rinascono e si diffondono con nuovo vigore, grazie ai luoghi comuni a cui indulgono le immagini che riempiono le nostre case e le nostre immaginazioni: Internet, televisione, cinema, fumetti, pubblicità. (2017: 7)

I libri di testo rischiano dunque di ricoprire la funzione di veicolo di contenuti stereotipati e sessisti. Ciò può costituire un impedimento non indifferente nel processo di emancipazione del ruolo delle donne contribuendo a rinforzare la fossilizzazione dei ruoli, di modo che le studentesse non avranno stimoli nel loro percorso di affrancamento da situazioni che ne ostacolano l'emancipazione e tenderanno a ripeterle anche nell'educazione dei propri figli - e soprattutto delle proprie figlie - con inevitabili ripercussioni spesso disastrose, principalmente all'interno dei nuclei familiari ma anche a livello sociale.

Spinte da queste riflessioni e dalla nostra esperienza professionale, anche noi ci siamo interrogate sull'opportunità di verificare la rappresentazione del genere maschile e femminile all'interno di alcuni manuali di italiano, per cercare di riscontrare: la frequenza di femminile e maschile nelle immagini e nei testi; i ruoli sociali attribuiti alle donne; i tratti psicologici e comportamentali attribuiti ai due generi; gli stereotipi culturali connessi al 'maschile' e al 'femminile'. Rilevare la presenza o meno di questi elementi all'interno dei testi che utilizziamo nei nostri corsi ci dovrebbe aiutare a individuare possibili distorsioni o fattori di conflitto su cui lavorare con e per i nostri apprendenti, nel costante processo di mediazione interculturale che siamo chiamate a svolgere come insegnanti.

3. LA SCELTA DEI MANUALI

Per avere dei riscontri uniformi, abbiamo deciso di delimitare il campo della ricerca - che altrimenti sarebbe stato troppo vasto da analizzare in relazione al tempo a nostra disposizione per la ricerca - a tre testi per ciascuno dei livelli A1 e B1, rivolgendo la nostra attenzione a due platee di destinatari, gli apprendenti adolescenti e quelli adulti.

Abbiamo pensato di delineare uno strumento di analisi che si concentrasse sui due aspetti prevalenti all'interno dei manuali di lingua, quello iconografico – immediatamente accessibile da qualunque tipo di apprendente – e quello linguistico. Di conseguenza, lo strumento che abbiamo ideato sarebbe stato composto da due griglie di analisi distinte entro cui far confluire i dati che avremmo rilevato di volta in volta.

La scelta dei manuali è caduta su volumi che utilizziamo normalmente durante i nostri corsi. Ciò per due motivi essenziali: anzitutto, la familiarità con i materiali ci avrebbe consentito una riflessione più attenta anche in virtù delle reazioni sperimentate in classe; secondariamente, l'uso delle griglie di analisi avrebbe potuto far emergere aspetti a cui non avevamo prestato attenzione fino a quel momento, cosa che si è puntualmente verificata.

I volumi di livello A1 per adulti che abbiamo analizzato sono stati: *Pari e dispari A1* (Loescher), *Senza frontiere 1* (Edilingua) e *Italiano di base* (Alma edizioni); per gli apprendenti adolescenti abbiamo invece esaminato *Espresso ragazzi* (Alma edizioni).

Per il livello B1, sotto la nostra lente di ingrandimento sono finiti tre manuali per adulti e uno che si può considerare 'trasversale': *Pari e dispari B1* (Loescher), *Facile facile B1* (Nina edizioni), *Un vero affare!* (Loescher) e *L'italiano a gesti* (Bonacci).

Il lavoro di analisi dei manuali si è svolto in due fasi, poiché all'inizio ci siamo concentrate su quelli di livello A1, per sperimentare le neonate griglie di analisi che avevamo appena concepito, che abbiamo testato e sui cui risultati abbiamo condotto alcune riflessioni prima di applicarle nuovamente nell'analisi dei manuali di livello B1.

4. STRUMENTO DI ANALISI ELABORATO

Nell'elaborazione dello strumento di analisi, in una prima fase di ricerca ci siamo documentate ampiamente grazie alla lettura dei molti materiali citati nei paragrafi precedenti. In virtù di quelle – e di altre – letture, nonché del proficuo confronto sviluppatosi all'interno del gruppo di ricerca del Postitals, si è andato gradualmente delineando lo strumento di analisi che abbiamo elaborato. Il nostro scopo era di produrre una scheda in grado di permettere, a partire dagli indicatori inseriti, una raccolta - rapida e di facile interpretazione - di dati di tipo quantitativo e qualitativo, utilizzabili da qualsiasi docente, per qualsiasi livello linguistico, e per qualsivoglia tipologia di destinatario.

Chiaramente, si è trattato di un lavoro svolto per gradi, con successive verifiche dell'applicabilità dei criteri di analisi individuati, della chiarezza degli indicatori e dei risultati prodotti. Nella prima applicazione della scheda, infatti, avevamo notato che questo strumento rispondeva agli obiettivi che ci eravamo prefissate ed era facile da usare; contemporaneamente, però avevamo individuato alcune criticità nel linguaggio poco chiaro di un indicatore, così come per altri due altri indicatori inizialmente previsti non era emerso nulla di significativo, il che ci ha portate alla loro ovvia eliminazione.

In questi delicati passaggi, il confronto con le colleghe del gruppo e, soprattutto, il supporto delle tutor Patrizia Ceola e Sarah Corelli, ci hanno permesso di apportare le necessarie modifiche, realizzando un prodotto funzionale. Il test definitivo, che ha portato al prodotto finale, c'è stato quando abbiamo sottoposto lo strumento di analisi

ai colleghi del Master Itals, partecipanti al seminario svoltosi a Venezia a fine dicembre. Grazie al loro ulteriore prezioso feedback, infatti, sono emersi altri punti di forza e criticità che ci hanno portato alla stesura delle griglie definitive.

La revisione della scheda ha previsto modifiche sia nella parte di analisi iconografica che in quella di analisi linguistica. Riguardo all'analisi iconografica, in particolare, abbiamo modificato gli indicatori apportando una semplificazione del linguaggio per renderlo più chiaro al momento dell'applicazione.

Il risultato del nostro lavoro è la versione finale dello strumento elaborato e prodotto, che proponiamo qui di seguito.

La rappresentazione di genere nei manuali

Obiettivi: identificare la presenza del maschile/femminile, e la sua rappresentazione iconografica e linguistica, all'interno dei manuali di italiano L2/LS per valutare l'impatto a livello sociolinguistico sui destinatari.

Istruzioni: Per un utilizzo ottimale, si consiglia di analizzare singole unità, soprattutto quelle in cui tradizionalmente si presenta una rappresentazione stereotipata dei generi (famiglia, lavoro, tempo libero e salute).

Titolo del manuale: Destinatari: Livello linguistico:						
Titolo Unità:						
	Sempre (100%)	Di solito (75%)	Spesso (50)	Talvolta (25%)	Raramente (10%)	Mai (0%)
Corpi, persone e situazioni sono rappresentati in modo idealizzato						
Le donne raffigurate sono presenti come puramente decorative						
Donne e uomini sono rappresentati in modo diversificato e realistico						
Le immagini perpetuano stereotipi di genere						
Note						

Tab. 1. scheda per l'analisi iconografica

Titolo del manuale: Destinatari: Livello linguistico:						
Titolo Unità:						
	Sempre (100%)	Di solito (75%)	Spesso (50)	Talvolta (25%)	Raramente (10%)	Mai (0%)
C'è coerenza fra testo, immagine e didascalia						
C'è una presenza equilibrata di maschile e femminile nei testi						
C'è una presenza equilibrata di maschile e femminile negli esercizi						
L'uso del linguaggio perpetua stereotipi di genere						
Note						

Tab. 2. scheda per l'analisi linguistica

5. CONCLUSIONI

L'utilizzo della scheda di analisi elaborata ci ha rese consapevoli del fatto che, nei manuali esaminati, continuano a persistere stereotipi nella rappresentazione di genere, soprattutto a livello iconografico. Ciò è particolarmente rilevante nel momento in cui il libro è destinato a un'utenza scarsamente scolarizzata e quindi più vulnerabile alla suggestione rappresentata dalle immagini proposte. Come afferma la Biemmi (2017: 12), gli apprendenti non sono soggetti neutri, asessuati, ma maschi e femmine con delle loro specifiche peculiarità da scoprire e valorizzare durante il percorso formativo. Purtroppo, bisogna constatare che il tema di un'equa rappresentazione dei generi nei manuali scolastici editi in Italia è ben lungi dall'essere stata assimilata, a dispetto delle intenzioni contenute nel Polite, anche se va riconosciuto che alcune case editrici hanno adottato delle strategie per tentare una rappresentazione paritaria dei due sessi. Alcuni manuali, infatti, hanno optato per la linea di una parità formale - puramente numerica - di maschi e femmine nei testi; altri si sono adoperati per una revisione dell'immaginario femminile e maschile, attraverso la rottura di alcuni stereotipi sessisti; altri ancora hanno agito su entrambi gli aspetti.

Cercare di sensibilizzare le persone a una più equa rappresentazione di genere si rivela, tuttavia, un'impresa piuttosto ardua poiché spesso chi lo fa si vede tacciato di voler effettuare una discriminazione per così dire 'al contrario', in quanto è opinione di taluni che la questione di genere voglia penalizzare gli uomini e porre le donne in una sorta di 'riserva protetta'. *Decostruire* gli stereotipi di genere, invece, dovrebbe aiutare a *costruire* una logica di vera ed effettiva parità che porterebbe dei vantaggi anche agli uomini, talvolta prigionieri di una mentalità vetusta e anacronistica, che li priva della possibilità di fare scelte personali più libere e consapevoli, nonché di esprimere

sentimenti ed emozioni al di fuori dei parametri 'prestabiliti' culturalmente. In definitiva, gli stereotipi sessuali si dimostrano lesivi della personalità maschile tanto quanto di quella femminile:

la definizione di ruoli sessuali rigidi e stereotipati appare quindi dannosa per entrambi i sessi, non solo per quello femminile. La strategia più semplice da adottare è allora la rappresentazione più variegata di entrambi i sessi. (Biemmi 2017: 60)

Sul fronte dei media, e quindi anche dell'editoria scolastica, dal momento che i contenuti - sotto forma tanto di immagini quanto di testi - influenzano fortemente sia la percezione che la rappresentazione della realtà, si renderebbe necessario porre in atto alcune strategie:

- creare immagini di personaggi femminili e maschili (caratteristiche personali, ruoli, azioni e spazi di movimento) non condizionata da stereotipi di genere di tipo tradizionale;
- equa e varia distribuzione tra i sessi;
- evitare i tratti più comuni appartenenti agli stereotipi femminili e maschili, soprattutto quelli legati ai concetti di autonomia e indipendenza, al livello di attività (donne passive, uomini attivi), all'orientamento affettivo e alla sessualità;
- promuovere il sapere delle e sulle donne, in ambito nazionale e internazionale. (Businaro 2011: 10)

È ormai chiaro che occorre agire su più fronti: da un lato bisogna rivisitare i programmi scolastici, i libri di testo, le materie di insegnamento in un'ottica di genere; dall'altro lato è essenziale stimolare un ruolo attivo e consapevole degli/delle insegnanti, sia per un'elaborazione critica della cultura trasmessa che per quanto riguarda la modalità di interazione in classe con gli apprendenti di entrambi i sessi, adattandosi, nel modo più efficace, ai propri studenti e studentesse e al loro particolare contesto di apprendimento, tenendo ben presenti le parole di Arturo Tosi che, nella prefazione di uno scritto della Biemmi, afferma:

Nella dimensione quotidiana e non politica il grande pubblico continuerà ad ignorare in che misura lingua ed immagini rappresentino stereotipi dannosi e colpevoli squilibri nella distribuzione dei ruoli della donna e dell'uomo sia nella sfera domestica che nella vita della comunità sociale. (2006: 10)

Come si vede, c'è ancora molta strada da fare nel campo della rappresentazione di genere nei manuali di L2/LS. Nel nostro piccolo, speriamo di aver contribuito a fornire uno strumento di riflessione e di analisi per quei/quelle docenti che credono ancora fortemente anche nella funzione emancipatrice della scuola.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- ASSOCIAZIONE ITALIANA EDITORI, 1998, *Codice di Autoregolamentazione per gli editori POLITE (Pari Opportunità nei Libri di Testo)*, [Internet]
<www.danna.it/Allegati/polite.pdf>
- BEACCO J. C. *et al.*, 2011 [2010], *Guida per lo Sviluppo e l'attuazione di Curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*, supplemento a «ItalianoLinguaDue» 1, [Internet] (159 pagine)
<www.italianolinguaue.unimi.it>
- BIEMMI I., 2017, *Educazione sessista: Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Nuova edizione, Torino, Rosenberg & Sellier. [Internet]
<<http://books.openedition.org/res/4626>>
- BREZZI F., 2005, "Oltre gli stereotipi: differenze di pensiero, differenze di linguaggio", in MOSCHINI L. (a cura di), 2005, *Il Genere tra le righe: gli stereotipi nei testi e nei media*, Roma, Università Roma Tre, 15-16.
- BUSINARO C., 2011, "Buone prassi per la creazione di materiali didattici non sessisti: il caso di *Nove passi*", in *La lingua, le lingue e le donne. Atti della giornata di Bologna, 16 gennaio 2009*, Quaderni del CIRSIL, n. 9, 1-15. [Internet]
<<http://amsacta.unibo.it/id/eprint/2976>>
- HOFSTEDE G., HOFSTEDE G. J., MINKOV M., 2014, *Culture e organizzazioni. Valori e strategie per operare efficacemente in contesti internazionali*, Milano, Franco Angeli.
- MADDII L. [s.d.], *La diversa appartenenza culturale può influire sull'apprendimento di una seconda lingua?* [Internet]
<<http://www.irre.toscana.it/sell/resources/competenzacomunicativa.htm>>
- MARAINI D., 2017, "Prefazione" in *Educazione sessista: Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg & Sellier, 7-9. [Internet]
<<http://books.openedition.org/res/4676>>
- MARIANI M., 2005, "Dissimmetrie, stereotipi, mutamenti linguistici", in MOSCHINI L. (a cura di), 2005, *Il Genere tra le righe: gli stereotipi nei testi e nei media*, Roma, Università Roma Tre, 67-73.
- MOSCHINI L., 2005, "Presupposti storici e metodologici degli studi di Genere", in Moschini L. (a cura di), 2005, *Il Genere tra le righe: gli stereotipi nei testi e nei media*, Roma, Università Roma Tre, 17-21.

SABATINI A., 1987, *Il sessismo nella lingua italiana*, Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per l'Informazione e l'editoria, Roma, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato. [Internet]

<<https://www.enea.it/it/comitato-unico-di-garanzia/attivita/generi-e-linguaggi/documenti/ilsessismo nellalinguaitaliana.pdf>>

SABATINI F., 1993, "Più che una prefazione" in SABATINI A., 1993, *Il sessismo nella lingua italiana*, Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per l'Informazione e l'editoria, Roma, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 9-15. [Internet]

<<https://www.enea.it/it/comitato-unico-di-garanzia/attivita/generi-e-linguaggi/documenti/ilsessismo nellalinguaitaliana.pdf>>

TOSI A., 2006, "Prefazione" in BIEMMI I., 2006, *Sessi e sessismo nei testi scolastici. La rappresentazione dei generi nei libri di lettura delle elementari*, Quaderno n. 29, Firenze, Consiglio regionale della Toscana, Commissione regionale pari opportunità donna-uomo.