

eman ta zabal zazu



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

Facultad de Letras  
Departamento de Filología e Historia

TESIS DOCTORAL

**LENGUAJE DE GÉNERO E INCLUSIVO EN LA  
ENSEÑANZA UNIVERSITARIA  
DEL ITALIANO LENGUA EXTRANJERA**

ADA PLAZZO

Directora UPV/EHU: Loreta Anna Paola De Stasio

Director UCL: Costantino Carlo Maria Maeder

Vitoria Gasteiz 2024

## ÍNDICE

Introducción.....	4
Capítulo 1. Política lingüística en perspectiva de género.....	29
1.1 Terminologías e ideograma .....	29
1.2 Referencias en la enseñanza universitaria .....	36
1.2.1 Perspectiva de género e inclusiva en el ámbito universitario .....	41
1.3 Política lingüística en Europa y desafíos actuales .....	47
Capítulo 2. Marco lingüístico del italiano y perspectiva en la enseñanza .....	53
2.1 Aspectos estructurales: género en los idiomas.....	53
2.1.1 Criterios de clasificación en las lenguas románicas.....	54
2.1.2 Clasificadores del sistema de género .....	57
2.2 Aspectos funcionales del género gramatical en italiano.....	62
2.2.1 Género femenino en italiano.....	65
2.2.2 Connotación sociolingüística en los términos agentivos.....	67
2.2.3 La concordancia y su jerarquía .....	80
2.2.4 Masculino considerado no marcado o genérico.....	84
2.3 Aspectos socioculturales: el género lingüístico en uso.....	89
2.4 Evidencias en los recursos para las clases de italiano LE.....	93
2.4.1 Gramatografía preliminar.....	94
2.4.2 Competencias lingüísticas y comunicativas .....	99
2.4.3 Sexismo en los manuales .....	101
Capítulo 3. Perspectivas sobre lenguaje y género .....	112
3.1 La evolución de los estudios de género y lenguaje.....	112
3.2 Hegemonía sociocultural.....	119
3.1.1 Teoría y estudios <i>queer</i> .....	124
3.1.2 Políticamente correcto .....	126
Capítulo 4. Prospettiva sul linguaggio e <i>gender</i> .....	131
4.1 Gender .....	131
4.2 La disputa dall'inglese .....	137
4.3 Criterio della funzionalità e dell'accettabilità sociale in italiano L1 .....	142
4.4 Proposte alternative all'italiano standard e produttività di <i>schwa</i> .....	149
4.5 Genere neutro .....	160
4.5.1 Pronomi personali .....	163
Capítulo 5. Opinioni istituzionali.....	168
5.1 Accademia della Crusca.....	170

5.2	Contesto francofono e opinione dell'Académie Française.....	175
5.3	Contesto ispanofono e opinione della Real Academia Española.....	185
5.4	Contesto germanofono .....	192
<b>Capítulo 6. Analisi dei risultati del sondaggio .....</b>		<b>200</b>
	Premessa.....	200
6.1	Metodologia .....	202
6.1.1	Impostazione della ricerca .....	202
6.1.2	Profilo docenti partecipanti.....	204
6.2	Risultati dell'analisi quantitativa.....	209
6.2.1	Visioni e percezioni.....	209
6.2.2	Applicazioni effettive e potenziali di linguaggio inclusivo .....	212
6.3	Conclusioni dell'analisi quantitativa .....	221
6.4	Risultati dell'analisi qualitativa .....	222
<b>Conclusioni.....</b>		<b>224</b>
<b>Anexo I .....</b>		<b>232</b>
<b>Anexo II.....</b>		<b>239</b>
<b>Anexo III .....</b>		<b>240</b>
<b>Anexo IV .....</b>		<b>249</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>		<b>259</b>

## Introducción

El propósito de la presente investigación es realizar un estudio exhaustivo sobre los criterios y la evolución del grado de implementación del lenguaje inclusivo y de género en el ámbito de la enseñanza del italiano como idioma no materno (LE/L2/L3).<sup>1</sup> Se parte del supuesto de que al fomentar el uso de un lenguaje respetuoso en la comunicación suscita reflexiones entre el alumnado universitario, el cual muestra un marcado interés e implicación en estos asuntos. En consecuencia, se realiza una evaluación de los recursos didácticos utilizados en la enseñanza, como manuales y gramáticas pedagógicas, junto con un análisis de las políticas lingüísticas europeas dirigidas a fomentar la equidad en el ámbito académico. Este análisis busca determinar la pertinencia de dichas políticas en la enseñanza, especialmente dado que la Unión Europea promueve el lenguaje inclusivo mediante diversas iniciativas y políticas. Por ejemplo, en sus documentos oficiales y comunicaciones, se emplea un lenguaje que evita la discriminación y promueve la igualdad de género.

El origen de esta investigación radica en la necesidad de comprender y cuestionar, tanto desde la perspectiva docente como personal, la viabilidad y los métodos para integrar la enseñanza del italiano como LE con el reconocimiento de la identidad individual. Este desafío se presenta en conjunción con la creciente necesidad de incorporar el lenguaje inclusivo y de género, siempre y cuando resulte factible, pertinente y funcional para la comunicación.

Se considera que la glotodidáctica amalgama el análisis sincrónico y diacrónico de lenguas antiguas y modernas, en estrecha correlación con la evolución del pensamiento lingüístico que enmarca los desarrollos teóricos y metodológicos orientados a la enseñanza del idioma, ya sea L1 o L2, L3, con especial énfasis en el aprendizaje y

---

<sup>1</sup> Se aclara que, por convención europea, italiano LE, L2 y L3 se utilizan para describir distintas graduaciones en la orden de conocimiento del idioma italiano en contextos plurilingües y multilingües. Se entienden respectivamente como: LE, acrónimo de lengua extranjera; L2, segunda lengua o lengua dos (en contextos bilingües); L3, tercera lengua. Lengua primera corresponde a L1. Por lo general, se empleará LE de manera coherente con el título de la investigación. Se precisa que tanto la competencia multilingüe como la multicultural suelen mostrar asimetrías y variabilidad: los aprendices tienden a destacarse más en una lengua que en otras; el perfil de habilidades en una lengua puede ser diferente al de otras lenguas (por ejemplo, un excelente dominio oral en dos idiomas, pero habilidades escritas sólidas solo en uno); el perfil multicultural puede diferir del multilingüe (por ejemplo, un buen conocimiento cultural pero limitado dominio lingüístico, o viceversa). Estas disparidades de carácter variable son normales en contextos plurilingües y pluriculturales (De Europa & De Educación, 2002, p. 131).

desarrollo de habilidades lingüísticas, tanto comprensivas como productivas, tanto escritas como orales (Balboni, 1998; Danesi & Mollica, 1998; Diadori, 2019; Pallotti, 1998; Pavlenko et al., 2011). Por ende, se busca dar respuesta a la hipótesis inicial mediante la exploración de la actitud en la enseñanza en contextos universitarios europeos de habla hispanófono, germanófono, francófono y anglófono dado que según el Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale Italiano (MAECI, equivalente al Ministerio de Asuntos Exteriores de España): Europa es el área geográfica donde se concentra el mayor número de lectores (MAECI, s.f.).

Tal como señala Llamas y Watt (2010), el efecto de la vida social en la realidad lingüística es dual: por un lado, se evidencia en la asociación social marcada por los interlocutores hacia ciertas variantes lingüísticas, y por otro lado se refleja en determinadas elecciones léxicas (Gheno, 2022b; Meseguer, 1994, pp. 21-53) y expresiones en frases idiomáticas o menos formales (Gheno, 2022b, pp. 13-19) que pueden reflejar discriminación de género, denigrar o minimizar la importancia de uno de los sexos (Parks & Robertson, 1998). Por ende, la aproximación al lenguaje inclusivo se realiza desde dos perspectivas principales.

En primer lugar, se analiza el lenguaje de género como respuesta a los estereotipos sexistas que se manifiestan en la desigualdad hacia las mujeres (Cavagnoli & Dragotto, 2021). Por otro lado, dentro de la amplia interpretación del término inclusivo,<sup>2</sup> se comparan las políticas lingüísticas y se analiza el deslumbrante tema del género en las lenguas legislativas (L1), explorando cómo este concepto se aborda en el tránsito de la legislación de la Unión Europea (Cavagnoli & Mori, 2019).

Tanto en italiano como en español, francés y alemán, que cuentan con varios géneros gramaticales, los recursos son similares entre sí y procuran tanto visibilizar a mujeres y hombres y/o diversas identidades de género, como neutralizar el género referencial

---

<sup>2</sup> En el debate contemporáneo, se observa un abuso del término inclusivo, y para enfatizar tanto su uso inapropiado como su correcto empleo, se destaca la importancia de recurrir a sus definiciones respectivas. Asale y Rae (s.f.): *Que incluye o tiene virtud y capacidad para incluir. Ant.: exclusivo, excluyente.*

“**Inclusività** Termine con cui si designano in senso generale orientamenti e strategie finalizzati a promuovere la coesistenza e la valorizzazione delle differenze attraverso una revisione critica delle categorie convenzionali che regolano l’accesso a diritti e opportunità, contrastando le discriminazioni e l’intolleranza prodotte da giudizi, pregiudizi, razzismi e stereotipi. [...]” (inclusività - Treccani - Treccani, s.f.).

Ambas definiciones abordan el concepto desde perspectivas complementarias: la RAE, reflejando una visión concisa, se centra más en el aspecto lingüístico y, mediante el antónimo, me ayuda a destacar que no se puede incluir sin excluir (razonamiento que se profundizará en la sección 1.1 Terminologías e ideologema). Por otro lado, la definición de *Treccani Enciclopedia on line* ofrece una perspectiva más amplia y sociopolítica, haciendo hincapié en la lucha para las pares oportunidades.

(Ivanov et al., 2018) sin especificar, porque a nivel de lenguaje se puede reflejar y perpetuar el sexismo en la sociedad (Scott, 1987), a través de mecanismos semióticos y sociales. Como explica Coady (2018), estos sistemas incluyen la *iconización*, que divide binariamente, en base al sexo, entre hombres y mujeres; la *recursividad fractal*, que proyecta esta división en el lenguaje generando patrones autoreferenciales y complejos a partir de unidades básicas (contribuyendo a la riqueza y flexibilidad expresiva); y el *oscurecimiento o cancelación*, que implica omitir unos discursos de un género en favor del otro. El prejuicio de género es una tendencia inconsciente y automática basada en estereotipos de masculinidad y feminidad, puede impactar la participación y validez de la investigación al enfocarse exclusivamente en la experiencia de un género, lo cual puede conllevar resultados generalizados pero imprecisos.

No obstante, resulta fundamental considerar la crítica dirigida hacia la neutralización de género de nuevas formas dado que, estar en contra de la schwa, la -u, el -\* o el uso de expresiones neutralizantes como *in segreteria* o *corpo docente*, puede percibirse como un intento de preservar el idioma de cambios que podrían considerarse forzados o artificiales,<sup>3</sup> ya que estas prácticas podrían reducir la visibilidad de las mujeres en los discursos y propiciar una exclusión no capacitista<sup>4</sup> (Daloiso, 2023; Daloiso & D'Annunzio, 2021; Daloiso & Mezzadri, 2021) a parte de los ocho tipos de argumentos identificados por Blaubergs (1980) en su estudio sobre las resistencias al *nonsexist language*, que incluye: los argumentos transculturales, los de que el lenguaje es trivial, los relativos a la libertad de expresión y la coacción injustificada, la idea de que el lenguaje sexista no implica pensamientos sexistas, los basados en la etimología de las palabras, los que recurren a la apelación a la autoridad, el argumento de que el cambio es difícil, inconveniente, poco práctico, y los que plantean que usar el lenguaje destruiría la autenticidad histórica y las obras literarias (Cremades & Portero, 2022, p. 90). Tal como señala Scott (1987), un lenguaje desprovisto de connotaciones sexistas fomenta una mayor precisión lingüística, evitando generalizaciones<sup>5</sup> y promoviendo una sutil precisión

---

<sup>3</sup> Se recuerda el caso de la petición contra el uso del símbolo fonético schwa de Massimo Arcangeli, que cuenta con la firma de académicos como Claudio Marazzini, Luca Serianni, Francesco Sabatini y Gian Luigi Beccaria, políticos como Massimo Cacciari, periodistas y directores de periódicos como Paolo Flores d'Arcais, figuras televisivas o directoras de cine como Barbara De Rossi y Cristina Comencini (The world's platform for change, s.f.).

<sup>4</sup> Que es institucionalmente tutelado por la Directive 2019/882 (European accessibility act, s.f.).

<sup>5</sup> Este concepto depende de la concepción de sexismo e influye en la percepción de lo que se considera sexista o menos porque en el lenguaje: si se usa el femenino, se exige el femenino; si se usa el masculino, se exige el masculino; si se utiliza una forma inclusiva, se evita hacer distinciones de género y, por ejemplo, en la búsqueda de personal laboral, se podría anunciar: *Si cerca uno stiratore o una stiratrice o un esperto/a nello stirare.*

hacia el respeto y reconocimiento en la comunicación, lo cual se refleja tanto en la estructura gramatical como en el uso del masculino genérico, así como en el léxico empleado, especialmente en la creación de términos y expresiones según *mozione*<sup>6</sup> como fenómeno de derivación lexical (SgROI, 2008; Thornton, 2004) en la feminización (*engendering*). Este mecanismo procura explicitar el género y se implementa, por ejemplo, a través de la duplicación extensa *lo studente / la studentessa* o abreviada *il / la docente, un/a collaboratore/trice*.

Desde la perspectiva del lenguaje inclusivo, es interesante y retador comparar las diversas estrategias en los diferentes idiomas objeto de la investigación. Sin embargo, las más conocidas como formas de escritura alternativas son para el italiano, el asterisco como en *ragazz\** y el símbolo < ə >, como en *ragazzə*, ambos en lugar de *ragazzo/a*; para el alemán son *Lehrer\_innen* o *LehrerInnen* y el asterisco de género *Lehrer\*innen*, así como las formas en francés *étudiant-es* y en español *niñe, niñ@s, niñx*. Además de las formas participiales en plural alemán *die Studierenden* y los sustantivos epicenos plurales en francés *les responsables*, las formulaciones impersonales, las formas colectivas *estudiantado, alumnado, corpo studentesco*, o también los sustantivos de género neutro como *individuo, persona, personne, Mensch*. La inclusión de mujeres y hombres realizable mediante la clásica forma paritaria dual *professori e professoressa, Lehrerinnen und Lehrer, étudiants et étudiantes*, pero también formas abreviadas como la barra inclinada con o sin guion *Lehrer/-innen*, el Binnen-I/Mayúscula *LehrerInnen, étudiantEs*, el punto medio *professeur-es* y otros entre punto, guion y demás opciones. La forma abreviada con paréntesis ya no se considera inclusiva de género, porque el sufijo femenino dentro del paréntesis actúa como un apéndice y sería simbólicamente devaluado (Ivanov et al., 2018).

A pesar de las diversas opiniones, es importante reconocer la complejidad en la evolución del tema hacia la promoción de la paridad, impulsado por la lingüística feminista y potenciado en las últimas décadas por la creciente presencia de los medios de comunicación, especialmente las redes sociales (Castro et al., 2002; Frenguelli, 2020; Gheno, 2023; Gheno & Mastroianni, 2018; Guerrero, 2016; Salvat et al., 2021).

---

<sup>6</sup> Se ha optado por utilizar la versión en italiano para resaltar lo señalado por Anna M. Thornton, quien aclara que el término no era común en la lingüística italiana, en la cual, sin embargo, se ha adoptado para llenar un vacío en el metalenguaje de la disciplina, siendo un concepto tomado de la lingüística alemana *Motion* o *Movierung* (Dressler & Doleshal, 1990; Thornton, 2004).

El debate en auge sobre el lenguaje inclusivo deriva de diferentes fases, las cuales no suelen seguirse estrictamente una tras otra, hasta transcurrir en paralelo o entrar en conflicto entre sí (Ivanov et al., 2018, p. 263). Una primera fase, desde los años setenta/ochenta del siglo XX, estaba fuertemente influenciada por la segunda ola feminista (Ivanov et al., 2018, p. 263) enfocada en discusiones sobre el rol del lenguaje en la desigualdad de género. Los objetivos de la política lingüística feminista empezaron a mostrar cómo se perpetúan relaciones desiguales, al hacer que las mujeres sean oscurcidas o incluso discriminadas en el lenguaje (De Cillia & Vetter, 2016, p. 306) mediante el uso del llamado masculino genérico o extenso. Así, se difundió la crítica por la elección de la forma masculina para propósitos de género no específico con Trömel-Plötz que afirmó:

Wir sehen also, das für ausschließlich weibliche Referenten komplizierte Umformungen nötig sind, während für männliche Referenten die geschlechtsindefiniten Formen dienen können. Umgekehrt weist auch die Wahl der maskulinen Form für geschlechtsunspezifische Zwecke, obwohl es feminine Formen wie *die Kundin*, *die Käuferin*, *die Leserin* durchaus gibt, darauf hin, dass Frauen oft ausgeschlossen sind. Weder die Wahl einer solchen Form in der Sprache ist zufällige noch der Effekt unbeabsichtigt: Der generische Gebrauch des Nomens wird oft mit dem Gebrauch des maskulinen Nomens mit männlichen Referenten identifiziert – man redet generell über Männer und Frauen, man benutzt die Form, die für den generischen geschlechtsindefiniten Gebrauch zur Verfügung steht, und man meint dabei nur Männer (Trömel-Plötz, 1978, p. 40).<sup>7</sup>

y Pusch (1982) que también destacó la asimetría y califica de un sistema de ineficiente en la representación de las mujeres (Pusch, 1982, pp. 53-54). A finales de los años ochenta, comenzó una segunda fase que incluyó las primeras medidas estatales y disposiciones legales (Ivanov et al., 2018), lo que contribuyó a la implementación de un lenguaje más equitativo. Gracias a estas medidas, el lenguaje inclusivo de género ganó importancia en diversas instituciones. En Italia, las cuestiones de género, inicialmente planteadas por intervenciones como las de Alma Sabatini, experta en cultura anglosajona,<sup>8</sup> se vieron respaldadas por la *Commissione Nazionale per la parità e le pari opportunità tra donna*

---

<sup>7</sup> Traducción propia: Así que vemos que para las ponentes exclusivamente femeninas se requieren complicadas transformaciones, mientras que para los ponentes masculinos se pueden utilizar formas de género no especificado. Por otro lado, la elección de la forma masculina para fines de género no especificado, aunque existen formas femeninas como “la cliente”, “la compradora”, “la lectora”, sugiere que las mujeres a menudo están excluidas. Ni la elección de tal forma en el lenguaje es aleatoria ni el efecto es no intencional: el uso genérico del sustantivo a menudo se identifica con el uso del sustantivo masculino con referentes masculinos: se habla en general de hombres y mujeres, se utiliza la forma disponible para el uso genérico de género no especificado, y se entiende que se refiere solo a hombres.

<sup>8</sup> Sabatini fue profesora de inglés y lectora de italiano en la Universidad de Michigan, luego activa en la Universidad de Perugia y militante en movimientos feministas.



*e uomo*, una institución establecida en la Presidencia del Consejo de Ministros durante el gobierno de Craxi. Sabatini, en colaboración con Marcella Mariani, publicó *Il Sessismo nella Lingua Italiana* (1987) a través del *Poligrafico dello Stato*, un trabajo que abordaba la cuestión del sexismo en el idioma italiano. Previamente, Sabatini había anticipado su contribución con las *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana nelle scuole e nell'editoria scolastica* (Sabatini, 1987),<sup>9</sup> en este documento se intentaba promover la eliminación de los estereotipos de género del lenguaje a través de un análisis de la terminología utilizada en los libros de texto y en los medios de comunicación, destacando la predominancia del uso del género masculino en el idioma italiano, a veces con un valor neutro, lo que invisibilizaría de la presencia del sujeto femenino en los discursos. En la premisa de la obra, piedra angular de los estudios siguientes, Sabatini declara que:

La lingua è una struttura dinamica che cambia in continuazione. Ciononostante la maggior parte della gente è conservatrice e mostra diffidenza — se non paura — nei confronti dei cambiamenti linguistici, che la offendono perché disturbano le sue abitudini o sembrano una violenza «contro natura». Toccare la lingua è come toccare la persona stessa (1987, p. 96).

En España, la entidad primordial encargada de promover directrices destinadas a fomentar la adopción de un lenguaje no sexista fue el Instituto de la Mujer, establecido en 1983 (Guerrero Salazar, 2020b). Su principal propósito radicaba en impulsar la igualdad y concienciar sobre la importancia de eliminar los usos sexistas del lenguaje, especialmente dentro de las estructuras administrativas españolas (Pardo Martínez, 2023). Como resultado, en el ámbito del idioma español se han empleado diversos términos para describir este fenómeno: lenguaje no sexista, lenguaje igualitario, lenguaje paritario, lenguaje neutral, lenguaje de género, lenguaje inclusivo, lenguaje no discriminatorio (Guerrero Salazar, 2020b; Salvat et al., 2021).

Desde el punto de vista filosófico, la identidad es un concepto complejo y paradójico, caracterizado por incertidumbres y contradicciones. La auto referencialidad plantea la cuestión de la identidad como un interrogante sobre la propia identidad, mientras que la relación entre determinación y libertad en la formación de la identidad incluye elementos heredados y recreados, generando más incertidumbres. Los debates sobre los roles de

---

<sup>9</sup> Texto original del 1986, luego incluido en el texto final de 1987, se volvió a publicar en 1993 con la presentación de Tina Anselmi (política, partisana y primera mujer con el cargo de ministra de la República Italiana).

Extracto de *Il sessismo nella lingua italiana*, realizado por Alma Sabatini para la Presidenza del Consiglio dei Ministri e la Commissione Nazionale per la Parità e le Pari Opportunità tra uomo e donna, 1987.

género reflejan una postura de rechazo por parte de fuerzas políticamente conservadoras hacia la regulación del lenguaje y la promoción de un lenguaje inclusivo y amplio (Guerrero Salazar, 2020a, 2020b, 2021). En general, la demanda de un lenguaje diferente proviene principalmente de sectores de la población tradicionalmente considerados de izquierda desde el punto de vista político, que piden o practican una modificación intencional del uso del lenguaje para cambiar los roles de género (Bengoechea Bartolomé, 2015). Por lo tanto, en algunos países, ciertos usos lingüísticos están asociados con posiciones políticas o ideologías.

Evidentemente es incuestionable la estrecha relación entre el lenguaje y el sistema cognitivo desde el cual se originan las resistencias porque el lenguaje, no solo facilita el proceso de pensamiento, la organización de ideas, la clasificación de la realidad y la abstracción, sino que también desempeña un papel fundamental en la comunicación (Masini & Grandi, 2017). Según Ferdinand de Saussure, el pensamiento, desprovisto del lenguaje, sería un conjunto desordenado e indiferenciado, en línea con el principio de arbitrariedad del signo lingüístico que distingue claramente el lenguaje de otras formas de expresión e instituciones. Para el estructuralismo saussureano, el concepto de *langue* desempeña un papel esencial en la configuración de nuestros pensamientos al conceptualizarlos y asignarles *parole*<sup>10</sup> y es un hecho social. Sin embargo, el lenguaje no es sólo expresión del pensamiento, sino también un medio de interacción social e implica atender la dimensión del lenguaje como convención social. De Angelis (2015) argumenta que, para Saussure, el lenguaje es una realidad intersubjetiva, aunque esa intersubjetividad, ese código común no es totalmente monolítico. Desde el punto de vista de su relevancia social no es posible desatender las variables sociolingüísticas que intervienen en la comunicación e identificar el lugar teórico de las relaciones entre ideología y lenguaje (Fusco, 2012).

La distinción entre *langue* y *parole* de Saussure resulta insuficiente para el análisis social, que tomó como referencia el sistema y la norma según la cual la misma norma sería la resultante de un conjunto de realizaciones establecidas a nivel social y cultural que explican la razón de ser y así existir de los modos tradicionales de usar la lengua y las características de la comunidad (De Saussure et al., 1987; Guerrero, 2016; Heger, 1974). Analizar y cuestionar la norma y su proceso de normalización es un enfoque lingüístico adecuado para abordar los problemas de naturaleza social, ya que el concepto de norma

---

<sup>10</sup> En francés la distinción entre lengua y lenguaje incluye también sistemas de signos distintos a los lingüísticos. Sin embargo, lo que se trata en esta investigación es el lenguaje de género.

constituye el punto de partida para la investigación del sexismo lingüístico y es fundamental en el desarrollo del lenguaje inclusivo en términos de *sociolecto*, o sea, el conjunto de variantes lingüísticas asociadas a un determinado grupo social (Giusti, 2011).<sup>11</sup>

Los debates sobre cómo el lenguaje refleja la realidad social y cómo los cambios lingüísticos pueden incidir en la sociedad son esencialmente parecidos en las regiones de habla hispana, germanófono, francófono y anglófono. A pesar de las variaciones, las condiciones generales son similares debido a experiencias coloniales compartidas, la influencia predominante de la Iglesia, la presencia frecuente de gobiernos conservadores, ultraconservadores o autoritarios, y la marginación histórica de la población indígena en muchas ocasiones.

Cada época, cada civilización en relación con sus parámetros ha intentado dar una explicación e interpretación epistemológica<sup>12</sup> despertando interés inusitado sobre qué es el lenguaje y en el debate sobre el lenguaje inclusivo desde las perspectivas de las filosofías del lenguaje.<sup>13</sup>

Se destaca la aportación de Panighel (2014, pp. 161-162) que explicita que investigaciones antropológicas realizadas por Jespersen,<sup>14</sup> Malinowsky, Sapir y luego por Haas, Flannery y Levi-Strauss en la primera mitad del siglo XX ya habían puesto de relieve las diferencias de género en el lenguaje, aunque los resultados de estos estudios se habían realizado en sociedades alejadas de la cultura occidental y se les atribuían

---

<sup>11</sup> Un sociolecto es una variedad de una lengua que está asociada con un grupo social particular, como por ejemplo el lenguaje utilizado por los jóvenes en un barrio urbano, el lenguaje empleado por los profesionales en un campo específico, o el lenguaje utilizado por personas de una misma clase social.

<sup>12</sup> En el periodo cristiano hasta el siglo XVIII el punto de vista teológico dominante se interesaba por el origen del lenguaje. En el siglo XIX impregnado por el historicismo, se consideró el lenguaje como un proceso de evolución a través del tiempo. Una anécdota en *Le langage cet inconnu* de Julia Kristeva (2014) explica que Charles Darwin publicó *El origen de las especies* (1859) y que la Sociedad Lingüística de París prohibió que se discutiera sobre el origen del lenguaje en la especie por las variadas interpretaciones producidas. Según el materialismo estructuralista del siglo XX, se contempla el lenguaje como un sistema y se estudian los problemas de su funcionamiento, de hecho, según Noam Chomsky la gramática es autónoma e independiente del significado.

<sup>13</sup> Se utiliza la forma plural *filosofías* porque se quiere evitar un razonamiento tautológico de orden racionalista aristotélico sobre qué es el lenguaje o cómo se ha pensado o percibido el lenguaje. Es importante reconocer que el lenguaje, a pesar de la pretensión de que sea aséptico, expresa posiciones ideológicas en el que la sintaxis estructura nuestro sistema de categorización. Con esta afirmación, no se quiere reducir el lenguaje a leyes deterministas según las cuales la estructura gramatical de las lenguas predispone a los hablantes a una visión del mundo o esquema de pensamiento determinada por la estructura de la misma lengua.

<sup>14</sup> Jespersen (1922) fue la primera en compilar una revisión minuciosa de las características del lenguaje femenino que incluía: léxico eufemístico, uso de hipérboles, recurso a adverbios particulares y modificadores de cantidad, uso de un vocabulario más reducido, sintaxis pobre en oraciones subordinadas, fragmentada, inacabada, consecuencia directa de la ilógica femenina.

caracteres de extraña peculiaridad (Violi, 1986), en la ilusión de que culturas y lenguas occidentales eran iguales (Thorne & Henley, 1975). Los resultados se limitaron a catalogar ejemplos de variación lingüística vinculados a parámetros sexuales y muchas veces reafirmaron los prejuicios de los propios investigadores hacia el supuesto lenguaje de las mujeres (Marcato, 2016; Violi, 1986) constatando un panorama heterogéneo en el que el lenguaje neutro/generalizado, utilizado para interactuar en grupos mixtos, fue en unos casos el masculino, en otros el femenino en el que solo antropólogos (hombres) entrevistaron a informantes mayoritariamente masculinos, corriendo el riesgo de recolectar información distorsionada en la que solo el masculino forma expresión del lenguaje estándar, relegando al femenino formas a simples anomalías.

La relación entre el lenguaje y *forma mentis* adquiere gran relevancia debido al papel fundamental que desempeña el lenguaje en la configuración de los modelos culturales, como postulado por la hipótesis de Sapir-Whorf, respaldada por Gulio Lepschy (1989) en su ensayo *Lingua e sessismo*:

questa nozione l'ha talvolta inserita in un contesto filosofico più generale che si rifà a Nietzsche, Freud, Heidegger, Lacan, Althusser, ecc., e che in alcuni casi si richiama, da un punto di vista più specificamente linguistico, a quella che è conosciuta come «l'ipotesi Sapir-Whorf». Ci si riferisce con questa etichetta a idee sulla relazione tra lingua e pensiero le quali appartengono ad una tradizione che risale almeno a Humboldt, idee che sono state discusse da uno dei più acuti linguisti del nostro secolo, Edward Sapir, e che hanno trovato una formulazione più estrema nei lavori di B. L. Whorf, un pensatore originale ed eccentrico, che non era linguista di professione (aveva studiato come ingegnere chimico, e lavorava per una società di assicurazioni). Dopo essersi dedicato alle lingue amerindiane, e averle confrontate con quello che egli chiamava l'europeo medio standard (Standard Average European), Whorf arrivò alla conclusione che le lingue possono manifestare visioni differenti della realtà, e che, per esempio, la teoria della relatività di Einstein sarebbe stata formulata più facilmente in Hopi (una lingua amerindiana, del gruppo Uto-Azteco, parlata in Arizona) che in tedesco. Il fatto che la teoria della relatività sia stata di fatto formulata in tedesco e non in Hopi non rende l'ipotesi di Whorf meno stimolante (Lepschy, 1989, p. 61).

El debate derivado de la teoría de Sapir-Whorf plantea una interrogante fundamental: ¿la lengua se adapta en respuesta a los cambios del mundo o es necesario alterar la lengua misma para transformar el mundo? La evolución del contexto socio-cultural parece ser el factor determinante que requiere una reconfiguración del lenguaje. En épocas anteriores, marcadas por una participación limitada de las mujeres en posiciones de poder, el sistema lingüístico reflejaba fielmente esta realidad. Sin embargo, con la transformación de las dinámicas sociales y la creciente presencia femenina en los ámbitos laboral, académico y político, el lenguaje se adapta para reflejar esta nueva realidad.

La asimetría dualista entre los géneros masculino y femenino en un idioma plantea una paradoja; al interpretar un orden lingüístico sexista, se sostiene la tesis del relativismo o determinismo lingüístico,<sup>15</sup> que argumenta que la estructura del lenguaje condiciona la percepción e interpretación de la realidad. Por un lado, el lenguaje actúa como un prisma que refleja el mundo, y así, la existencia de géneros gramaticales masculinos y femeninos establece una cosmovisión arraigada en la dualidad. Por otro lado, algunos sostienen que el lenguaje refleja los valores preexistentes del mundo, y los intentos de revisión lingüística son una respuesta a la adaptación del idioma a una realidad en constante cambio, aunque los conservadores puedan estar en desacuerdo.

Según la teoría del relativismo lingüístico, el sistema cognitivo está intrínsecamente vinculado al idioma que hablamos, lo que implica que es relativo y moldeado por este. La hipótesis teórica, que podría y ha sido confirmada por su antítesis, sugiere que la ausencia en un idioma de un término específico para una entidad puede indicar su relevancia en esa cultura o la frecuencia con la que se encuentra en la experiencia cotidiana de los hablantes. Sin embargo, la falta de una palabra específica no impide la posibilidad de referirse a estos conceptos mediante construcciones lingüísticas más complejas.

El nudo crítico isomórfico no atiende a que el lenguaje sea una creación humana y realiza su sentido en su génesis tanto que nos crea como seres humanos formando parte de un sistema lingüístico. En la visión cristiana que interpreta *Logos*: *Ἐν ἀρχῇ ἦν ὁ λόγος, καὶ ὁ λόγος ἦν πρὸς τὸν θεόν, καὶ θεὸς ἦν ὁ λόγος*,<sup>16</sup> pero también desde un punto de vista de la visión clásica *nòmina sunt konsequènzia ... (lat. «i nomi sono conseguenti alle cose»)*,<sup>17</sup> hay interpretaciones basadas en el isomorfismo de las teorías iniciales de Wittgenstein<sup>18</sup> que sobre posicionan el sistema lingüístico a la vida real con sus estructuras sociales e

---

<sup>15</sup> *Language thus represents the mass mind; it is affected by inventions and innovations, but affected little and slowly, whereas to inventors and innovators it legislates with the decree immediate* (Whorf & Carroll, 1957, p. 156).

<sup>16</sup> Traducción del versículo del prólogo: En principio era la palabra, y la palabra estaba con Dios y Dios era la palabra (Barrett & Barrett, 2003).

<sup>17</sup> Adaptación propia del texto desde «Nomina Sunt Consequentia Rerum - Treccani - Treccani» (s.f.): citación dantesca de la *Vita Nuova* XIII, 4: “con ciò sia cosa che li nomi seguitino le nominate cose, sì come è scritto: «Nomina sunt consequentia rerum»“), cuyo origen se encuentra en un pasaje de las *Instituciones de Justiniano*, II, 7, 3 (“nos ... consequentia nomina rebus esse studentes ... «nosotros ... procurando que los nombres correspondan a las cosas ...»). A veces se repite para expresar la creencia de que los nombres revelan la esencia o algunas cualidades de la cosa o persona nombrada (pero también se usa en tono irónico o humorístico).

<sup>18</sup> Según las cuales la realidad o el pensamiento de la realidad y el lenguaje están en relación isomórfica porque el lenguaje sería el reflejo del mundo, el lenguaje retratado, y por tanto la gramática un *speculum* en correspondencia biunívoca (Petrilli & Ponzio, 2022).

ideológicas (Petrilli & Ponzio, 2022). A través de esta interpretación se llega al conocimiento de la realidad a partir del análisis del lenguaje, ya que existen dos sexos socialmente desiguales y el lenguaje refleja esta asimetría dualista a través de la categoría gramatical de género; en consecuencia, mediante el análisis de la categoría lingüística se puede lograr el conocimiento de la realidad retrata (Bengoechea Bartolomé, 2015; Cavagnoli & Dragotto, 2021; Dister & Moreau, 2020; Guerrero, 2016; Pusch, 1982).

De todos modos, la perspectiva del modelo biologizante de Aebischer (1988), adoptada por los primeros investigadores, se afirmó como marco de referencia y consideraba inferior la producción del habla femenina sobre la base de una presunta subordinación física y biológica de la mujer.

La naturaleza biológica y social del lenguaje (Jackendoff, 2015) reside en la facultad de producir lengua, o mejor dicho habla, como herencia genética del ser humano. En la infancia, el proceso de adquisición de una lengua es inconsciente, relativamente rápido, se lleva a cabo sin instrucciones específicas y, en condiciones clínicas normales, a través de la exposición ambiental a input lingüísticos. El ser humano es fuente de sentido y comunicación, a través de un cuerpo físico, movimientos y órganos fonatorios y destinatario de la comunicación de las demás personas a la hora de compartir la misma dimensión lingüística. Dentro de esta dinámica el ser humano se encuentra en un juego en el que está definido por elecciones intrínsecas y extrínsecas que construyen la identidad y se transmiten por símbolos culturales en la sociedad. A lo largo del tiempo, en diversas interacciones sociales, individuos y grupos negocian constantemente su propia identidad, expresándose y relacionándose a través del lenguaje dentro de una comunidad lingüística específica. Este proceso es dinámico y refleja tanto la percepción individual como cultural en la dimensión comunicativa, donde los conceptos que subyacen a la expresión verbal y escrita pueden variar entre lenguas. Después de los primeros años de vida evolutivos, el proceso de asimilación lingüística se erige sobre adquisición y/o aprendizaje (Krashen, 1981). En el ámbito académico y educativo se tratará de un aprendizaje guiado por el/la docente que marca un modelo de competencia lingüística y comunicativa (Balboni, 1998; Balboni & Luise, 1994) resaltando la importancia de dominar no solo las reglas lingüísticas, sino también los matices culturales que influyen en la comunicación intercultural entre las personas involucradas en la comunicación que también abarca lo transmitido implícitamente y dependiendo de la naturaleza de la relación. La distinción entre contenido y relación (Watzlawick et al., 1967) contribuye a entender mejor cómo la comunicación influye en la construcción y negociación de identidades personales y

colectivas en diversos contextos socio-culturales y políticos; y en el contexto de la enseñanza del italiano como LE, es posible utilizar el modelo cuadrado elaborado en 1981 por Schulz von Thun (Lubienetzki & Schüler-Lubienetzki, 2022) para analizar de manera más detallada las interacciones comunicativas entre docente y estudiante. La componente *Sachebene* (contenido lexical y sintáctico) representa el material lingüístico y cultural enseñado, que incluye aspectos como la gramática, el vocabulario y otros elementos lingüísticos y culturales del italiano como “sistema”. La componente *Beziehungsebene* (relación) se centra en la calidad de la relación entre el o la docente y el grupo de estudiantes, incluida la confianza mutua y otros aspectos relacionales que influyen en la comunicación y el proceso de aprendizaje que también abarca lo que el emisor piensa sobre las personas a las que se dirige. La componente *Selbstoffenbarung* (autorrevelación) se refiere a lo que el o la docente comunica sobre sí mismo, como su personalidad y su estilo de enseñanza, su competencia y conocimientos en su estado de ánimo. Por último, la componente *Appellebene* (apelación) indica los objetivos del profesor, como el fomento y la claridad de los objetivos de aprendizaje. Utilizando este modelo, es posible adoptar estrategias didácticas dirigidas a promover un aprendizaje eficaz y una comunicación positiva, considerando también que la decisión de no enseñar ciertas formas lingüísticas para mantener la objetividad refleja la perspectiva y la responsabilidad del profesor hacia el proceso educativo. En el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera en el ámbito universitario, es crucial reflexionar sobre cómo concienciar y desarraigar prejuicios y estereotipos (van Dijk, 1993; Wodak & Meyer, 2001) que identifica tres dimensiones interrelacionadas del discurso: el uso del lenguaje, la transmisión de ideas y la interacción en situaciones sociales, resaltando su capacidad para comunicar ideas e influir en la configuración de la realidad social (Miłkowska-Samul, 2023a) y en donde el discurso público desempeña un papel fundamental en la creación y consolidación de jerarquías, divisiones, valores y relaciones de poder (Miłkowska-Samul, 2023a).

El debate sobre el lenguaje inclusivo en la enseñanza del italiano LE, L2, L3 a nivel universitario pone de manifiesto una dicotomía importante: por un lado, el activismo para promover la inclusión lingüística es un objetivo loable; por otro lado, existe la necesidad de adaptarse a las personas del país en el que se aprende el idioma, respetando la diversidad de audiencias, estratos sociales, y así sucesivamente, con el fin de evitar imposiciones lingüísticas. A nivel de aula, en un contexto académico, este desafío se manifiesta concretamente. Es esencial formar al alumnado en el uso adecuado del idioma,

especialmente en contextos específicos como las zonas rurales de Italia y la relevancia de esta necesidad es para futuras personas profesionales en la arqueología, traducción sociología y otros ámbitos que operan en contextos socio-culturales diversificados.

Posibles incomprendiones comunicativas en el contexto clase, debidas a diferencias culturales, pueden surgir al cambiar entre registros lingüísticos formales e informales y, tal vez, comprometer el intercambio comunicativo (Danesi & Mollica, 1998). Además, es fundamental considerar la actitud *polite* y *unpolite* en la comunicación, que no se limita simplemente a la buena educación, sino que también refleja la adecuación a la situación y el respeto social (Eco, 1993). Por ejemplo, expresiones comunes en Italia como *io e tu* pueden percibirse como poco corteses en otros países, donde se prefiere el uso de formas más formales como *du und ich; you and I*. Estos conceptos se exploran en los estudios de pragmática comunicativa<sup>19</sup> que distinguen varias formas de *politeness* y analizan sus implicaciones sociales y culturales (Balboni, 1998; Clyne, 1996; Scollon & Scollon, 1995). Otro aspecto crucial en la comunicación se refiere a la fuerza de los actos comunicativos en situaciones formales, donde lo implícito y lo explícito desempeñan un papel fundamental<sup>20</sup> en su ambivalencia que puede estar influenciada por el género del hablante: por ejemplo, Tannen (1990) observa que los hombres tenderían a ser más explícitos que las mujeres en la comunicación. Sin embargo, muchas culturas limitan la capacidad de las mujeres para ser explícitas en las solicitudes u órdenes. Estas dinámicas reflejan el principio cooperativo de Grice en la comunicación, según el cual los hablantes a menudo dejan aspectos implícitos en sus interacciones, confiando en la habilidad del interlocutor para interpretarlos correctamente. Sin embargo, la cooperación puede verse comprometida por diferencias culturales, lo que según Grice (Cole & Morgan, 1975) en los actos lingüísticos puede llevar a malentendidos interculturales que, supuestamente, pueden ser también de orden de género.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> Como explicado por Bazzanella (2008), la perspectiva pragmática, centrada en los fenómenos lingüísticos desde una perspectiva cognitiva, social y cultural (Verschueren, 1997), se diferencia de otros enfoques por tres aspectos clave: su origen moderno y de naturaleza interdisciplinaria con la lingüística, el funcionalismo y la sociolingüística; la atención tanto a los aspectos internos como externos del lenguaje con especial énfasis en el contexto. Estas características se influyen mutuamente, partiendo de la consideración de la pragmática como el estudio de la relación entre signos e interpretantes (Morris, 1940).

<sup>20</sup> Este concepto se explora más en los estudios sobre *directives* de Clyne (1996) y en los análisis culturales de Wierzbicka (1991) sobre como imperativos, verbos modales y gestos imperiosos pueden interpretarse como ofensivos y comprometer el intercambio comunicativo.

<sup>21</sup> En los Estados Unidos de América, la corrección política lleva a situaciones impensables para los europeos de Italia y España: por ejemplo, el concepto de igualdad entre los sexos puede hacer que un hombre, al abrir la puerta y ceder el paso a una señora, se sienta tildado de sexista.



Un análisis del discurso desde la perspectiva de género nos permite identificar hasta qué punto se perpetúan los patrones culturales patriarcales que sustentan la desigualdad de género. Este enfoque ayuda a comprender cómo los medios de comunicación a menudo presentan a las mujeres como una alteridad subalterna, relegándolas a roles secundarios y limitando su visibilidad e influencia en la sociedad (Spivak, 2020).

Actualmente, los enfoques de estudio sobre lengua y género contienen una gran heterogeneidad fundamentada en la perspectiva multidisciplinar de las investigaciones realizadas y, como investigado por Biglia y Bosch (2016) cuestionan la perspectiva de género en la investigación.

Según Bengoechea Bartolomé (2015), se distinguen cuatro líneas de exploración principales:

1. la primera examina la representación de las mujeres en los discursos (u oscurecimiento mediante el uso de formas en masculino no marcado o plural genérico) y cómo el lenguaje contribuye a la persistencia de sesgos de género;
2. la segunda línea se centra en las dinámicas del discurso, analizando cómo la comunicación verbal entre mujeres y hombres contribuye a la perpetuación de roles y estereotipos de género (como por ejemplo, en inglés, el denominado *mainsplaining*);
3. la tercera se basa en la interacción dentro de la comunidad de práctica sociolingüística.
4. Además, una cuarta línea, de aparición más reciente, se concentra en comprender y cuestionar la sexualidad de género y la sexualidad en general desde la perspectiva del discurso *queer*.<sup>22</sup>

La dicotomía en el comportamiento de las personas involucradas en un intercambio comunicativo se presenta entre una actitud arrojada y una cooperativa (Mathews, 1998). La primera implica una especie de territorialidad durante la exposición del propio pensamiento, expresando una actitud de exclusividad en tener la palabra. En contraste, el comportamiento cooperativo permite que otras personas intervengan para integrar, corregir o respaldar lo que se dice. Considerando que los idiomas y su proceso de aprendizaje están ligados a la identidad personal y cultural de los individuos, en este sentido, los docentes son cruciales al facilitar un entorno de aprendizaje que promueva la

---

<sup>22</sup> A entenderse como cuestionamiento crítico de los discursos que establecen la heterosexualidad y el binarismo de género como norma, desmitificando categorías como hombre-mujer, masculino-femenino y homo-hetero con el objetivo de desafiar las limitaciones identitarias y aceptar la ambigüedad (De Lauretis, 1991).

cooperación comunicativa y expresión de identidades diversas, trascendiendo la tradicional dicotomía de género. Desde las etapas iniciales de aprendizaje, el estudiantado no solo adquiere habilidades lingüísticas, sino que también explora y transmite sus propias experiencias y relaciones con las demás personas en el acto comunicativo mismo. En la enseñanza, este tipo de aproximación lleva a enriquecer los registros expresivos y profundizar el léxico, reflexionando en términos que evitan el masculino genérico como por ejemplo: *todos los estudiantes*, *tous les étudiants*, *tutti gli studenti*, *alle Studenten*, optando por alternativas que incluyan a todas las identidades que se refieren tanto al estudiantado binario como al que no lo es, como *el estudiantado*, *le corps étudiant o étudiantin*, *il corpo studentesco*, *die Studentenschaft* o *die Studierende*. La inclusión lingüística emerge como un asunto de primordial relevancia en virtud de su capacidad para articular la comunicación entre individuos, configurar nuestras interacciones, auspiciar transformaciones en las dinámicas relacionales, y expresar nuestra perspectiva respecto al concepto de *othering* desde nuestra propia comunidad de pertenencia y lingüística (L1), razonamiento al cual se refería Umberto Eco (1993). Es imperativo tener presente que un/una estudiante que accede a una institución universitaria italiana (aún que últimamente esté cambiando), al encontrarse con un *professore ordinario*, no podría fácilmente inferir que la persona en cuestión podría corresponder a una profesora, o que un *dottore*, igualmente sea una mujer, lo cual se podría interpretar como una aplicación no rigurosa de la gramática italiana que limita la conciencia inclusiva. Esta percepción podría reflejar una falta de credibilidad en el multiculturalismo y plurilingüismo europeo, de las cuales iniciativas se hace referencia en el capítulo uno.

Es importante destacar que, si bien las mujeres continúan siendo menos representadas en roles de liderazgo académico, como directoras de institutos de investigación o de facultades, la tendencia está cambiando gradualmente. Sólo para mencionar, Giuliana Giusti, Rappresentante effettiva del Comitato Unico di Garanzia dell'Ateneo (CUG) en la Università Ca` Foscari di Venezia; Rita Franceschini, directora del Centro di Competenza Lingue en la Libera Università di Bolzano / Freie Universität Bozen, quienes actualmente lideran institutos de investigación en ciencias humanas, son ejemplos destacados.<sup>23</sup> A pesar de que las mujeres continúan presentando una representación

---

<sup>23</sup> Estos ejemplos son representativos, pero no exhaustivos, y se proporcionan a modo ilustrativo para respaldar la comprensión del tema tratado. Obviamente, la lista podría extenderse para abarcar una variedad de contextos en diferentes ámbitos y países. Para la historia de las mujeres en una Italia contemporánea es extremadamente útil la referencia a la obra de la estudiosa Silvia Salvatici (2022).

estadísticamente inferior, su participación en roles de liderazgo está experimentando un crecimiento notable. No obstante, aún no se ha alcanzado una verdadera paridad entre hombres y mujeres. Los datos evidencian esta situación: Italia ocupa el 76º lugar en el ranking mundial de igualdad de género elaborado anualmente por el Foro Económico Mundial.<sup>24</sup> Este cambio representa una lucha diacrónica por la equidad de género en el ámbito académico, destacando la importancia de continuar promoviendo la diversidad y la igualdad de oportunidades en todos los niveles de la educación y la investigación -cfr. Objetivo 4, 5 y 10 (Desarrollo Sostenible, 2017). En el contexto actual de cambio demográfico y desafíos asociados a la democracia, la universidad emerge como un escenario clave para la confrontación en el conflicto generacional, adquiriendo una importancia social y política significativa (Salvat et al., 2021). La universidad, como espacio de confrontación, representa una zona de riesgo para todas las partes involucradas. El estudiantado se ve expuesto a contenidos académicos que desafían su perspectiva del mundo, mientras que el profesorado se enfrenta una generación que demanda nuevas perspectivas y enfoques modernos (Burnett & Pozniak, 2021; Merkel, 2011; Scala, 2019).

El profesorado suele recibir la solicitud de seguir las directrices oficiales y utilizar los materiales didácticos y manuales proporcionados, aunque puede que no estén en condiciones de evaluarlos, seleccionarlos y ponerlos previamente en práctica porque así establecidos. Además, se le encomienda la tarea de diseñar y llevar a cabo pruebas, así como preparar al alumnado para los exámenes. En todo momento, el profesorado debe tomar decisiones con respecto a las actividades en el aula, las cuales se pueden planificar, pero deben adaptarse según las respuestas del alumnado. Se espera que se realice un seguimiento del progreso de aprendizaje y encuentren formas de abordar y superar los desafíos que se enfrentan, fomentando así el desarrollo de las habilidades individuales. Es fundamental que el profesorado comprenda la diversidad de procesos de estudio, aunque esta comprensión puede ser más el resultado de la experiencia que de la reflexión teórica. Esta última, de hecho, constituye una contribución genuina al ámbito educativo por parte de los investigadores y formadores de profesores (*Marco Común Europeo de Referencia Para las Lenguas*, 2002, pp. 139-140).

---

<sup>24</sup> La tasa de empleo femenino se mantiene en un 47%, cifra que dista del objetivo establecido por la UE (Vox, s.f.).

A partir de los conceptos mencionados, se procederá a explorar los temas abordados en los capítulos de la presente tesis, con el objetivo de profundizar en el análisis y la comprensión del lenguaje inclusivo y de género en la enseñanza del italiano LE.

En el primer capítulo, se definen el lenguaje de género, lenguaje inclusivo y amplio, y se establece un marco de referencia normativo para situar el estudio dentro del panorama de las políticas lingüísticas europeas (Cavagnoli & Mori, 2019), de las ideologías enmarcada por el concepto de *ideologema*<sup>25</sup> y la perspectiva de género en el ámbito académico actual. En el análisis de las iniciativas de las políticas lingüísticas europeas en contextos internacionales, se enfatiza el papel de la comunicación como un recurso fundamental para promover los desafíos relacionados con la inclusión y la diversidad, en consonancia con los principios de la Agenda 2030. Específicamente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, como el Objetivo 4, garantizar igualdad de acceso a una educación de calidad; el Objetivo 5, lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas; el Objetivo 10, reducir las desigualdades entre los países, cobran especial relevancia en este contexto.

En este capítulo, además, se explicita que la etiqueta de lenguaje inclusivo debe entenderse como un término macro, empleado para hacer referencia a prácticas lingüísticas que abarcan estrategias locutivas y ortográficas orientadas a neutralizar (*degendering* en inglés) o colectivizar el género identitario porque es importante destacar la falta de consenso en cuanto a la terminología empleada en este campo. Esta explicación es necesaria dado que, en italiano, las guías examinadas (Robustelli, 2000; 2012) hacen referencia al lenguaje inclusivo en relación con el género o a la comunicación con perspectiva de género. Por otro lado, en español se añade el término lenguaje no sexista, junto con lenguaje de género, lenguaje igualitario y lenguaje no discriminatorio.

Sin embargo, a pesar de la traducción<sup>26</sup> del inglés de *gender*, en español, género se refiere a la categoría gramatical y no posee el mismo significado, mientras que el término *gender* se usa en alemán como anglicismo (entonces resulta que género es *Genus*, pero también *Geschlecht* vs. *Gender*). En inglés, se refiere al género, es decir, a las características, roles

---

<sup>25</sup> La expresión discurso social (Angenot, 1977) designa la vasta red inter discursiva a entenderse como la circulación y la transformación de ideologemas que atraviesan el discurso social en su conjunto: su emigración y difusión en distintas zonas discursivas (Pino, 2021).

<sup>26</sup> Según Santaemilia, para evitar ambigüedades, se recomienda traducir *gender* al español como *sexo*, dado que este término engloba tanto la dimensión biológica como la cultural. Expresiones como por razón de sexo o prejuicios sexistas se perciben como menos ambiguas que términos como perspectiva de género, dimensión de género o estereotipos de género (Santaemilia, 2012).

y comportamientos asociados culturalmente con ser hombre o mujer y se usa para distinguir entre las diferencias sociales y culturales de los sexos.

Se considera que el uso de un lenguaje inclusivo está relacionado con conceptos más amplios sobre género e identidad sexual y que los y las docentes de italiano que ejercen en diversos contextos culturales deberían encontrar un equilibrio entre las realidades locales y el debate cultural sobre género al presentar una imagen de Italia moderna e inclusiva. Aunque muchas de estructuras lingüísticas, no han sido oficialmente normativizadas, una de las misiones más importantes de la docencia es crear un ambiente de aprendizaje en el que todo el alumnado se sienta representado y no discriminado.

En el ámbito específico de la enseñanza del italiano como lengua extranjera, se hace una distinción entre *langue* y *parole*, con referencia al sistema lingüístico y a los actos lingüísticos individuales. Esta distinción incide en la elección de materiales didácticos y en una gramática pedagógica adecuada para garantizar el desarrollo equilibrado de la competencia lingüística de los aprendices (Balboni, 1998).

Se trata de abordar tanto los aspectos formales como funcionales del idioma, extendiendo una visión del lenguaje que integre la sintaxis y la semántica dentro de un marco situacional y cognitivo más amplio (Austin, 1962; Grice, 1989). La gramática pragmalingüística resalta la función comunicativa del lenguaje y cómo se manifiesta a través de actos lingüísticos específicos. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la gramática no se limita a la mecánica estructura, sino que también enfatiza la aplicación práctica y su adaptación a diversas situaciones comunicativas en una dimensión social.

Desde una perspectiva sociolingüística (Berruto, 1987), se destaca la importancia de comprender cómo las normas gramaticales reflejan y moldean las dinámicas sociales (Zingaro, 2023), especialmente en términos de formalidad y respeto, los cuales pueden variar significativamente entre distintas regiones (D'Achille, 2010).

Las diversas variaciones lingüísticas del italiano (diatópica, diastrática, diafásica, diamésica y diacrónica) podrían considerarse como una amplia gama de facetas lingüísticas a tener en cuenta en el ámbito de la enseñanza (Zingaro, 2023). Por lo tanto, sería oportuno no limitarse únicamente al uso estándar del idioma, sino también considerar la integración de estrategias de lenguaje inclusivo y de género, como integración crucial para realizar de manera efectiva los principios democráticos que rigen la expresión lingüística y la interacción en la comunicación.

El segundo capítulo trata sobre el marco lingüístico del italiano y su perspectiva en la enseñanza. Se estructura en diferentes secciones que abordan aspectos específicos

relacionados con el género gramatical en el idioma italiano y cómo este se refleja en la enseñanza de la lengua.

Explorando el concepto de género gramatical y su relación con el género natural (Loporcaro, 2018). Se precisa que, debido a su complejidad y relevancia en el ámbito lingüístico, esta exposición proporciona una visión general y aproximativa de la evolución del género lingüístico finalizada a destacar su importancia en diversos contextos pertinentes a los objetivos de la investigación en objeto.

Se explicita que los lemas de las partes del discurso variables, como sustantivos, adjetivos, artículos, pronombres y verbos, muestran flexión. Para describir esta flexión, se consideran los rasgos morfosintácticos y morfosemánticos asociados con cada parte del discurso variable (Corbett, 1991; Loporcaro, 2018). Estos rasgos definen características como la pertenencia del lema a una clase de flexión y los esquemas de distribución de sus formas del paradigma. Por ejemplo, en italiano, los adjetivos presentan rasgos como género y número, con dos valores cada uno: masculino/femenino y singular/plural. Por lo tanto, el paradigma de un adjetivo consta de cuatro formas, que representan todas las combinaciones posibles de estos rasgos: masculino singular, femenino singular, masculino plural y femenino plural.

El vínculo entre el idioma italiano y las construcciones de género es evidente en su gramática, pero no siempre se correlaciona con la semántica de las palabras y nuestra forma de percibir el mundo de hoy en día. Por ejemplo, en italiano, las palabras *il sasso* y *il mare* son masculinas, mientras que *la luna* y *la sedia* son femeninas. Diversamente, en alemán, existe solo una correspondencia: *Der Stein* en masculino, *das Meer* neutro, pero *der Mond* y *der Stuhl* en masculino. Por lo tanto, en distintos idiomas se presentan representaciones de género diferentes, con distintas connotaciones. En italiano, el género gramatical se caracteriza por ser binario. A nivel semántico y formal, todos los sustantivos italianos tienen un género, femenino o masculino, que se expresa a través de la morfología y/o la sintaxis según la clase nominal. Por ejemplo, los sustantivos de parentesco como *madre – padre*, *mamma – papà*, *sorella – fratello*, y *nuora – genero* muestran una correspondencia directa entre el género gramatical y el género semántico y son de género fijo (Sabatini, 1990). Por otro lado, hay sustantivos donde el género se expresa morfológicamente mediante un sufijo que marca el género gramatical, coincidiendo generalmente con la identidad de género del referente y se definen de género móvil, como *maestra* y *maestro*.

También, existen clases de sustantivos de género común en los que el género no se refleja morfológicamente en el sustantivo mismo, sino a nivel sintáctico, explicitándose a través de los elementos circundantes. Por ejemplo, en las clases de sustantivos de género común como *il/la cantante* e *i/le cantanti*, de los cuales la terminación es la misma para ambos géneros en singular y plural; en las clases de sustantivos de género semi común como *il/la regista* e *i registi o le registe*, la desinencia es igual en singular y diferente en plural. Además, hay un grupo reducido de sustantivos con género gramatical promiscuo, como *individuo* y *persona*, que permanecen invariables e independientes del género semántico, y su significado se desambigua según el contexto de uso, como *la víctima*, que puede referirse a un hombre o una mujer según el contexto. Se menciona también la variación en el género gramatical, como en el caso de *la spia* [m. y f. ] y *lo spione* [m.], *la spiona* [f.], que proporciona una perspectiva interesante para explorar la relación entre la lengua y la cultura,<sup>27</sup> así como para reflexionar sobre cómo las comunidades lingüísticas asignan género de manera única y a menudo idiosincrática.

En este capítulo también, se analizan aspectos socioculturales del género lingüístico en uso y se exploran las evidencias encontradas en los recursos y materiales utilizados en las clases de italiano LE, incluyendo una evaluación preliminar de la gramatografía, el análisis de competencias lingüísticas y comunicativas, y la detección de posibles casos de sexismo en los manuales utilizados en la enseñanza del italiano como lengua extranjera. En resumen, este capítulo proporciona una visión integral de cómo el género gramatical impacta en la enseñanza y aprendizaje del italiano como lengua extranjera, así como en los materiales y enfoques utilizados en este contexto educativo.

En los capítulos tres y cuatro del texto, se profundiza en diferentes perspectivas sobre el lenguaje y el género para ofrecer una visión detallada de las diversas perspectivas y debates en torno al lenguaje y el género, desde una amplia gama de enfoques teóricos y prácticos.

En el capítulo tres, se aborda la evolución de los estudios de género y lenguaje, destacando la influencia del pensamiento feminista en la disciplina lingüística.

De las referencias proporcionadas por Azzalini (2023) se explicita que la incidencia entre disciplina lingüística y el pensamiento feminista, tanto en el inicio como en el desarrollo de diversas líneas de investigación relacionadas con la dinámica de lengua y género, se perfila de manera exhaustiva a través del análisis categorial presentado por Claudia

---

<sup>27</sup> Aceptación muy peculiar, por el hecho de que *spia* es femenino y masculino, *spione* es masculino y *spiona* es femenino Fuente: <https://dizionario.internazionale.it/parola/spione>

Bianchi (2006) que puso en orden el corpus literario relacionado con la temática y así recurre a la fuente de estudios previos de origen anglosajón (Cameron, 1995, 1995, 1995, 1998), identificando cuatro paradigmas teóricos internacionalmente consolidados, para cada uno de los cuales proporciona el principal punto de referencia bibliográfico que se identifican como el modelo del déficit de Robin Lakoff (1975), el modelo del dominio de Spender (1982), el modelo de la diferencia de Tannen (1990) y Gray (1992), y el modelo dinámico o performativo de Butler (1996, 2004, 2006) y Holmes (1997) y se analiza la hegemonía sociocultural y se exploran temas como la teoría y los estudios queer, así como el concepto de políticamente correcto.

Por otro lado, el capítulo cuatro, profundiza en el tema del *gender* en los idiomas de la Unión Europea, abordando tanto los contextos de L1 como las instituciones que influyen en estas dinámicas. En la primera sección se aborda cómo se está debatiendo sobre cuestiones relacionadas con la supuesta teoría *gender* (Cavallo et al., 2021; Prearo, 2019a, 2020) el lenguaje y se profundiza el estatus global del inglés y su predominancia en varios contextos (Carbajal, 2002; Europe & Brander, 2021) y analiza cómo esto afecta a la dinámica de género lingüístico en los idiomas europeos y cómo se están adaptando o resistiendo a esta influencia. También se analiza el criterio de funcionalidad y aceptabilidad social en el italiano L1, así como propuestas alternativas al italiano estándar y la productividad de *schwa*,<sup>28</sup> dado que el italiano estándar presenta en su vocalismo tónico un sistema heptavocálico con /i e ε a o u/; mientras que, en el vocalismo átono, el sistema se convierte en pentavocálico, como Lepschy y Lepschy (1986) ya habían notado para la variedad “neostándar”, en la cual no se distingue entre la è y é, ni tampoco entre ò y ó, con la neutralización de la oposición entre vocales medio-altas y medio-bajas y, la adición de schwa /ə/ llevaría al vocalismo tónico a tener ocho fonemas vocálicos, y al vocalismo átono a seis (Thornton, 2022, p. 40).

Finalmente, se aborda el tema del género neutro, incluyendo el uso de pronombres personales, aunque el término neutro para referirse al valor de género en los idiomas románicos modernos puede parecer poco adecuado (si se considera la etimología *ne uter*, ni uno ni otro), se podría discrepar de su uso en el contexto de una lengua como el italiano.

---

<sup>28</sup> En la presente disertación, schwa se interpreta según el contexto de uso tanto como el símbolo < ə > como la letra en textos escritos -ə, por lo tanto, se trata con el artículo masculino *el/lo* schwa o femenino *la* schwa dependiendo del contexto respectivo de uso. El nombre de este símbolo, derivado del hebreo *shěvā*, significa cero, insignificante o nada, lo que es emblemático de su naturaleza neutra e indistinta.



Es importante distinguir entre *gender studies* y la ideología de *gender* en sí misma. Estas perspectivas divergentes sobre la sociedad, una laica y progresista, y la otra de matiz religioso y conservador, ofrecen visiones contrastantes, dado que el término *gender* no refleja completamente el contenido de los *gender studies*, siendo a menudo reinterpretado o traducido de manera distorsionada y politizada. La autodeterminación individual y la dignidad, conceptos chocan con la aspiración al control social de instituciones. La perpetuación del monoculturalismo, caracterizado por una visión patriarcal dominante, contradice el principio fundamental del conocimiento universal y académico, lo que impacta directamente en la integridad de la enseñanza y en la reputación de las instituciones académicas. Por lo tanto, es crucial que los estudiantes, en su rol de futuros expertos de la clase dirigente e intelectual, sean incentivados a explorar e influir en diversos aspectos del uso del idioma aprendido. Esto incluye la conciencia de las connotaciones de género asociadas con las palabras utilizadas, el análisis crítico del lenguaje dirigido hacia uno mismo por parte de otros, y la comprensión de las múltiples facetas históricas y contemporáneas del italiano. Además, es fundamental reconocer cómo las elecciones lingüísticas pueden configurar las dinámicas de género en las relaciones interpersonales.

A continuación, se analizan las discusiones sobre los cambios lingüísticos relacionados con el género en los idiomas europeos, con un enfoque particular en el italiano L1, incluso debates sobre la funcionalidad y la aceptabilidad social (Daloiso, 2023; Daloiso & D'Annunzio, 2021; Daloiso & Mezzadri, 2021) de ciertos cambios lingüísticos, así como propuestas alternativas al italiano estándar (Bertolio, 2023; Gheno, 2022c; Orrù, 2023) y cómo estas afectan la productividad lingüística, por ejemplo, el uso de *schwa* (Baiocco et al., 2023; Vitiello, 2022).

En el capítulo cinco se toman con relevancia las opiniones institucionales lingüísticas prominentes en la UE sobre cuestiones relacionadas con el género y el idioma. Esto implica mirar cómo diferentes academias lingüísticas, como la Accademia della Crusca en italiano, la Académie Française en francés, la Real Academia Española en español y otras instituciones en idiomas germanófonos, abordan las cuestiones y qué posturas tienen al respecto incluyendo discusiones sobre políticas lingüísticas, recomendaciones y debates dentro de las instituciones mismas. Además, se sostiene la idea de que cualquier intervención en el plano lingüístico tiene un impacto social limitado. Si bien el lenguaje por sí solo no puede cambiar la estructura social existente, existe una clara correlación entre los cambios lingüísticos y sociales. Como señaló Nicoletta Maraschio, presidenta

honoraria de la Accademia della Crusca, la mencionada interconexión se explica bien afirmando que el lenguaje no solo refleja una realidad en movimiento, sino que puede desempeñar una función aún más importante: la de hacer más visible ese mismo movimiento y contribuir así a acelerarlo en una dirección mejorable («Da operaia e segretaria ad avvocata e ministra: La donna secondo la Crusca: l'intervista a Nicoletta Maraschio, 2019; Robustelli, 2012, pp. IX-XII).

El desafío que desvirtúa el carácter científico al permeabilizar los medios de comunicación y el discurso populista *antigender*, propicia una suerte de folk linguistics, basada en la creencia del dominio de la lengua y en una supuesta competencia lingüística inherente a cada hablante en el análisis de diversas propuestas alternativas al italiano estándar y se examina su productividad, con un enfoque particular en el fenómeno de schwa < ə >. Se hace hincapié en que posturas adversas pueden omitir la conciencia lingüística inherente a las diversas variantes del italiano neoestándar y subestándar (que incluyen el italiano hablado coloquial y popular).

Estas consideraciones superan el simple debate filológico o lingüístico, porque está vinculado a las actitudes hacia el uso del lenguaje y, de manera más amplia, a las creencias y opiniones relacionadas con conflictos sociales inherentes al idioma, como la discriminación, los enfrentamientos a mecanismos de poder e injusticia (Miłkowska-Samul, 2023b). Por ejemplo, en Italia y España, mientras algunas personas expertas consideran que el lenguaje inclusivo desafía las normas establecidas y se percibe como un intento forzado de imposición (Arcangeli, 2022; Bosque Muñoz, 2012), otras lo ven como un cambio necesario y natural para reflejar una realidad social más equitativa y combatir la persistencia de estereotipos de género (Bordone et al., 2022; Cardinaletti & Giusti, 1991; Formato, 2016; Fresu, 2008; Guerrero Salazar, 2020a, 2020b, 2021; Gheno, 2019; Gheno, 2020; Giusti, 2011; Giusti, 2022; Panighel, 2014; Robustelli, 2000; Salvat et al., 2021; Sulis & Gheno, 2022).

Además, a causa de supuestas incongruencias, la selección bibliográfica ha sido un proceso en constante evolución a lo largo de mi investigación debido a lo extenso del tema. No obstante, se puede dividir en dos categorías: una corriente progresista y liberal a favor del lenguaje inclusivo, y otra más tradicional y conservadora que se opone a las estrategias de escrituras alternativas o que escasamente apuesta por la feminización de sustantivos agentivos (como se explicita en el apartado 1.4).

El sexto capítulo, presentando un análisis detallado de la investigación llevada a cabo, aborda la hipótesis central de esta tesis, fundamentada en la necesidad de comprender

cómo la docencia del italiano LE en las universidades europeas podría abarcar el uso del lenguaje inclusivo y de género en sus prácticas educativas. Para abordar esta cuestión, se ha optado por un enfoque metodológico mixto que combina el uso de un cuestionario con la realización de un *focus group* con estudiantes de la Université Catholique de Louvain. Esta elección se justifica por la necesidad de obtener una comprensión integral de las percepciones, actitudes y prácticas docentes en relación con el tema investigado. La combinación de estos métodos ha permitido recopilar tanto datos cuantitativos como cualitativos, lo que enriquece el análisis y la interpretación de la situación actual en la enseñanza académica.

Durante la fase de investigación, se han encontrado diversas dificultades que han afectado la consulta de una extensa bibliografía multilingüe que abarca trabajos científicos, divulgativos y de activismo (a veces carentes de concreción), así como el proceso de recolección de datos. En algunos casos, la escasa participación e interés por parte de los/las docentes, quienes han mostrado una actitud de rechazo hacia la discusión sobre el uso del lenguaje de género e inclusivo en clase, ha sido notable. Esta resistencia puede atribuirse, en parte, a la arraigada tradición lingüística y cultural de algunas docentes con tendencia a favorecer una normatividad lingüística conservadora y carente de actualizaciones en el contenido del *curriculum* así como en las metodologías.

A pesar de estas dificultades, el análisis preliminar de los datos revela un optimismo difundido entre la mayoría de las personas encuestadas las cuales muestran un genuino interés y compromiso con el tema del lenguaje de género y no binario, y expresan la convicción de que la lengua está en constante evolución y adaptación. La actitud positiva hacia la transformación lingüística refleja una apertura a las dinámicas del lenguaje en función de la demanda social emergente hacía la creciente conciencia sobre la importancia de la diversidad en el ámbito de la enseñanza académica del italiano.

En las conclusiones se adentra en una discusión acerca de los hallazgos de la investigación a la luz de la literatura existente, explorando las implicaciones que emergen de los mismos.

En conclusión, se evidencian implicaciones significativas para la traducción que abarcan tanto desafíos lingüísticos como dimensiones extralingüísticas o ideológicas, lo que añade un factor sociolingüístico adicional al proceso de transferencia de contenido en la traducción y adaptación de textos escritos. Los cambios en el lenguaje pueden generar incertidumbre en el proceso de traducción, lo que destaca la importancia de considerar la

sociotraductología como un marco teórico relevante para adoptar la migración de formas de un idioma a otro.

Además, a la tesis doctoral se adjuntan anexos que incluyen ejemplos concretos de legislación inclusiva en el ámbito universitario español, el texto de invitación a participar en un estudio y el cuestionario para la recopilación de datos y, en último, unos ejemplos de recursos didácticos inclusivos proporcionando así un contexto más amplio y completo para el análisis realizado.

# Capítulo 1. Política lingüística en perspectiva de género

## 1.1 Terminologías e ideologema

Al principio de esta investigación, se abordan en primer lugar las definiciones de lenguaje de género, lenguaje inclusivo y amplio.

En el ámbito de las ciencias sexuales y sociales, desde los años cincuenta del siglo XX, el género se concebía principalmente como la designación del sexo biológico al nacer, mientras que el *gender* se refería al género social y culturalmente construido (Duranti, 2001; Schellenbaum, 1997).

El concepto tradicional de género se sustenta en nociones binarias y ha engendrado la noción de lenguaje de género. Las personas son diferenciadas socialmente en función de su género y son clasificadas como masculinas o femeninas, de manera que la categoría femenina se ha equiparado con la del género (Bengoechea Bartolomé, 2015, pp. 10-13; Scott, 1987). El género suele ser asignado al nacer y registrado en el certificado de nacimiento. Se deriva principalmente de características anatómicas como los órganos sexuales internos y externos, pero también los cromosomas, las hormonas y las características sexuales secundarias desempeñan un papel en la asignación de género. Esta clasificación, generalmente considerada de por vida, está vinculada a la asignación de un nombre que refleje el género asignado.

Cuando las personas cuyos géneros habían sido asignados mostraban características de otro género o se identificaban con otra identidad de género, esto fue identificado como una condición fisiológica, ya que el cuerpo no correspondía a las expectativas debido a problemas hormonales, orgánicos o trastornos mentales. Como resultado, se patologizaba y trataba como un trastorno mental mediante el diagnóstico de *disforia de género*, es decir, una psicopatologización (Butler, 2004).

En este sentido, es importante destacar brevemente que la identidad de género es un concepto distinto de la orientación sexual. La Asociación Psicológica Americana (APA) describe la orientación sexual de la siguiente manera: “Sexual orientation is defined as a person’s sexual and/or emotional attraction to another person” (VandenBos, 2015, p. 835).

Es importante destacar que el género nunca es completamente autodeterminado, sino que continúa siendo asignado desde fuera y está íntimamente vinculado a expectativas culturales y sociales. Las asignaciones de género con frecuencia han estado y están

acompañadas de intervenciones quirúrgicas correctivas, en las cuales un género supuestamente ambiguo es ajustado en favor de la dicotomía de género hacia lo femenino o lo masculino. De esta manera, la autodeterminación respecto al cuerpo y al género se ve restringida institucionalmente (Butler, 2004). Dado que las normas binarias de género no reflejan la complejidad de la realidad biológica –dada la enorme diversidad cromosómica y hormonal que desafía el concepto de dicotomía de género–, hoy en día se reconoce un espectro de género con transiciones fluidas o un continuo de género.

Se considera que el género es una construcción variable y no claramente delimitada o definible (Butler, 2004; Cavallo et al., 2021; Scott, 1987), dando lugar al término identidad de género, que se refiere a la experiencia individual y la sensación corporal que no necesariamente coincide con el género asignado al nacer. La identidad de género puede manifestarse a través de diversas estrategias, como la vestimenta, el maquillaje, el peinado (VandenBos, 2015) y, como se explorará en este estudio, el léxico utilizado para describirse a uno mismo y las estrategias lingüísticas elegidas para referirse a la propia persona.

El concepto de género como una construcción social y culturalmente elaborada fue introducido como una categoría de análisis en las ciencias sociales a mediados del siglo XX. Posteriormente, gradualmente en los años setenta, este concepto también se popularizó en los movimientos feministas, lo que provocó un corte epistemológico al cuestionar la conexión entre la anatomía y los roles de género, así definidos por la American Psychological Association (APA) *a pattern of appearance, personality, and behavior that, in a given culture, is associated with being a boy/man/male or being a girl/woman/female* (American Psychological Association, 2015, p. 21).

Las diferencias entre mujeres y hombres ya no se consideran meramente como una realidad biológica, sino que se entienden como construcciones sociales (Fernández Casete, 2018, p. 41). A través del mecanismo del género, la feminidad y la masculinidad son producidas, normalizadas y naturalizadas.

Las estructuras de género se encuentran intrínsecamente arraigadas en la realidad social, mientras que, al mismo tiempo, dicha realidad social contribuye a la construcción del género, dando lugar a la extendida noción de lenguaje inclusivo. Las múltiples implicaciones que surgen en la experiencia humana cuando el sexo biológico al nacer y la posterior adhesión al sistema cultural asociado establecen roles y características atribuidas a cada sexo durante el proceso de crecimiento, en el cual los aspectos sociales e individuales de la cognición están estrechamente entrelazados, constituyen un proceso

de negociación continua entre el individuo y la sociedad en la que habita. En este contexto, el lenguaje no solamente refleja, sino que también ejerce influencia en la forma en que se piensa y se actúa.

Según el modelo de análisis socio-cognitivo del discurso, representado por la tríada discurso - cognición - sociedad (van Dijk, 2014) en consonancia con las ideas expresadas por Cardona en *Introduzione alla sociolinguistica* (Sanga & Cardona, 2009), el cual afirma que el pensamiento de un individuo se configura en modelos continuos de conocimiento y acción. Dado que los elementos específicos del lenguaje que se emplean son prácticamente infinitos, la red conceptual que estos predisponen delimita inevitablemente el horizonte personal e influye en la percepción individual. De esta manera, se establece un punto de intersección crucial entre lenguaje, pensamiento y visión del mundo (Sanga & Cardona, 2009, p. 14).

El lenguaje inclusivo, objeto de debates y reflexiones en diversos ámbitos, particularmente en el ámbito de la comunicación y la lingüística, es una expresión que ha sido objeto de mitificación. Algunos la perciben como una mera moda novedosa o una imposición sectorial, contrastando con la atención y el cuidado necesarios en la comunicación respetuosa y relacional. En última instancia, es fundamental comprender que este tipo de lenguaje no se limita simplemente a una cuestión de formalidad o moda. Más bien, representa una profunda reflexión sobre la realidad social y busca fomentar la convivencia. Sin embargo, es importante reconocer que, en la forma en que se presenta actualmente, a menudo se presta a un discurso superficial, centrado en banalidades y luchas inútiles en lugar de una investigación seria que busque soluciones equitativas.

Es crucial diferenciar entre el discurso científico y académico, que debe ser claro, preciso y sin connotaciones, y el uso del lenguaje en la vida cotidiana, donde es esencial considerar la sensibilidad e inclusión de todas las personas, evitando términos o expresiones ofensivas o excluyentes,<sup>29</sup> lo cual se complica por la incapacidad del lenguaje actual para distinguir los elementos culturales de género, generando desafíos en términos de sensibilidad, tradición e inclusión, y enfrentando tensiones diacrónicas a medida que

---

<sup>29</sup> El análisis del discurso y la percepción de lo que se elude expresar a menudo reflejan las opiniones personales sobre lo que resulta ofensivo o no. Curiosamente, en Europa, hacer preguntas sobre el origen étnico o racial de alguien es considerado racista y ofensivo. Es fundamental comprender no solo lo que puede resultar ofensivo, lo cual puede ser difícil de determinar, salvo en los casos más evidentes (como un lenguaje claramente discriminatorio). Es aún más crucial adoptar una visión dinámica que permita comprender cuándo y en qué contexto ciertas expresiones pueden considerarse racistas, ofensivas, etc. Esto es relevante tanto en el ámbito de la interacción individual como en el contexto de grupos sociales más amplios.

las teorías de género evolucionan en contraposición a las formas históricas del feminismo<sup>30</sup> y otros movimientos sociales. En Francia e Italia, a finales de los años sesenta, surgieron destacadas figuras del pensamiento feminista, incluyendo a Luce Irigaray, Julia Kristeva, Hélène Cixous, Monique Wittig y Françoise Héritier. Entre ellas, Carla Lonzi (1931-1982) sobresalió por su enfoque en la diferencia sexual y la originalidad del feminismo italiano. Lonzi (1970) criticó la noción de igualdad de género, argumentando que en realidad enmascara la inferioridad de la mujer bajo el dominio masculino. Además, Lonzi señaló la violencia cultural ejercida sobre las mujeres al imponerles un modelo de placer vaginal basado en la fisiología masculina, lo que consideró un acto de colonización cultural sin precedentes.

Es crucial recordar que la inclusión, por su propia definición, lleva implícita la noción de exclusión, y este concepto debería ser objeto de reevaluación con el tiempo. Sin embargo, es esencial comprender que el lenguaje inclusivo trasciende más allá de ser simplemente una cuestión de género. Más bien, busca fomentar una perspectiva analítica interseccional, que reconozca y aborde las múltiples formas de discriminación y exclusión que existen en la sociedad. En este sentido, no se limita únicamente a la inclusión de géneros no binarios o diversas identidades de género, sino que también abarca la integración de otras formas de diversidad, como la racial, étnica, cultural, sexual y de capacidades, entre otras. Esta comprensión ampliada del lenguaje inclusivo lleva a reconocer que la exclusión va más allá de las categorías de género y se manifiesta en una

---

<sup>30</sup> En el marco del debate social contemporáneo que sitúa el cuerpo de la mujer como un frente simbólico donde convergen diversas fuerzas y que se origina en la autoconciencia del cuerpo femenino hasta llegar a los estudios de género contemporáneos, se busca revitalizar los conceptos y las luchas feministas para adaptarlos al contexto actual, donde lo personal se vuelve político. Este proceso de autoconciencia va más allá del deseo individual e incluye aspectos como la educación sexual, la solidaridad entre mujeres y la inclusión de personas trans y no binarias. Esta búsqueda plantea una dificultad intrínseca en encontrar soluciones que sean social y culturalmente aceptables para la mayoría, sin excluir ni marginar grupos, como las mujeres que rechazan ser reducidas a simples personas menstruantes, relegadas a una visión deshumanizada o impura (Guerra, 2020).

Por ejemplo, en julio de 1970, en el contexto italiano, se difundió el *Manifesto di Rivolta Femminile*, publicado por la revista homónima y exhibido en los muros de las calles de Roma. Este manifiesto, redactado por figuras prominentes como las escritoras Carla Lonzi y Elvira Banotti, junto con la pintora Carla Accardi, tenía como objetivo fomentar una reflexión crítica basada en la autoconciencia y la interacción recíproca entre las mujeres (Guerra, 2020, p. 34; Redazione, 2017).

Este enfoque se sustentaba en la concepción de un lenguaje contextual y relacional, tal como lo explicó la filósofa Adriana Cavarero, que buscaba resaltar la singularidad de cada individuo mientras reconocía la importancia de la presencia de otras mujeres en el proceso de significación. En esencia, se planteaba una teoría del lenguaje que se manifestaba principalmente a través de relaciones interpersonales en lugar de depender exclusivamente de la categoría de similitud. Esta etapa inicial de empatía tendía a confundir la similitud con una igualdad difusa, cuestionando así la concepción tradicional de la mujer, para luego evolucionar hacia una etapa más avanzada donde se subrayaba cómo la construcción del yo estaba intrínsecamente ligada a relaciones específicas que implicaban diferencias y disparidades (Restaino & Cavarero, 2002).



variedad de contextos sociales. Por ejemplo, la discriminación racial y étnica persiste en muchas sociedades, con consecuencias profundas en áreas como la educación, el empleo y la atención médica. De manera similar, las personas con discapacidades enfrentan barreras sistemáticas que limitan su acceso a espacios públicos, oportunidades laborales y servicios esenciales. Por lo tanto, adoptar un enfoque verdaderamente inclusivo implica no solo reconocer la diversidad de identidades de género, sino también abordar activamente otros ejes de marginalización y opresión con el compromiso continuo de una reflexión crítica y acción colectiva para dismantelar las estructuras que perpetúan la exclusión.

Desde esta perspectiva la misma idea de inclusión auspicia abarcar su opuesto a identificar con los conceptos de racismo, sexismo, capacitismo, discriminación por edad y se erige a antidiscriminatorio en contra de los prejuicios y propone utilizar el adjetivo inclusivo como un espacio de diversidad con la pretensión de ser accesible. Pero, si el propósito es considerar a las personas independientemente de su etnia, religión, cuerpos no conformes, neurodiversidad, discapacidad, pobreza, edad, identidad de género, orientación sexual, resultaría más apropiada la definición propuesta por el estudioso Fabrizio Acanfora de coexistencia de las diferencias, como término neutro que presupone igual dignidad para cada grupo sociocultural y cada persona para vivir juntos, respetarse, dar pasos hacia el *alter*, preocuparse por las necesidades de cada uno, dejar a lado el orgullo y admitir que nuestra visión del mundo está guiada por prejuicios conscientes o no conscientes dictados por la autorrepresentación y la autodeterminación en una definición de lenguaje amplio (Acanfora, 2020; Gheno, 2021a).

Desde un punto de vista socio-semiótico las facetas de poder, autoridad, legitimidad y, por lo tanto, la comunicación de una comunidad, abordan una política lingüística nunca priva o ajena a representaciones ideológicas:

lo que se escribe en la vida en sociedad nunca es aleatorio ni inocente, siempre se encuentra atravesado por normas y roles, por su tópica, su pragmática y su retórica, es decir, reglas que regulan lo decible y lo pensable en un tiempo histórico, evidenciando recurrencias, principios de cohesión, restricciones y coalescencias que hacen que el discurso social no sea una yuxtaposición de formaciones discursivas autónomas, sino un campo de interacciones donde aquellos temas y maneras de ver construyen una especie de co-inteligibilidad orgánica fijando los límites de lo escribible y argumentable en un momento dado” (Delupi, 2021, p. 69).

El estudio de las representaciones del lenguaje conlleva al estudio de las ideologías lingüísticas como sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el

habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas. En el ámbito de las ideas se pueden concebir como marcos cognitivos que ligan coherentemente el lenguaje con un orden extralingüístico, naturalizado y normalizando, así como se producen y reproducen en el ámbito material de las prácticas lingüísticas y metalingüísticas (Van Dijk, 1995).

Este enfoque, que considera el uso del lenguaje como una herramienta para construir y potencialmente cambiar la realidad social, está vinculado a la perspectiva conocida como *Critical Discourse Analysis* (CDA). Como destaca Miłkowska-Samul (2023b, pp. 458-459), un autor fundamental en el campo de la CDA es Norman Fairclough, cuyo trabajo principal es el libro *Language and Power* (1989). El enfoque crítico de la CDA, sensible a las desigualdades de poder y actitudes opresivas, resulta pertinente en este contexto, ya que ha contribuido de manera significativa al desarrollo de esta disciplina para abordar el papel constitutivo del discurso como socialmente moldeado, influyendo en la construcción y percepción de la realidad más allá del lenguaje mismo, y configurando los esquemas interpretativos de las personas hablantes y pensantes. En este sentido, el análisis del discurso que perpetúa el *status quo* social emerge como un elemento crucial para examinar las prácticas discriminatorias hacia las personas. Por otro lado, es relevante mencionar la perspectiva de van Dijk (2001), quien sostiene que el discurso debe ser abordado tanto como estructura como proceso, considerando tanto sus realizaciones estáticas, como los usos lingüísticos concretos y las características gramaticales y léxicas, así como un elemento dinámico que implica acciones con objetivos específicos. van Dijk's (2001, p. 10) identifica tres dimensiones interrelacionadas del discurso: el uso del lenguaje, la transmisión de ideas y la interacción en situaciones sociales. Este enfoque resalta la habilidad del discurso para comunicar ideas e influir en la configuración de la realidad social mediante su interpretación constante. La esfera del discurso público, que abarca desde las interacciones diarias hasta las intervenciones políticas y los medios de comunicación, desempeña un papel fundamental en la creación y consolidación de jerarquías, divisiones, valores y relaciones de poder, siendo el contexto donde estas dinámicas se gestan (Miłkowska-Samul, 2023a, p. 459).

Como muestra de la anterior concepción, Narvaja de Arnoux y del Valle (2010) señalan cómo las ideologías lingüísticas están presentes en los procesos de integración o desintegración, así que surgen preguntas sobre qué se regula, quién regula, cómo y cuándo se regula una planificación lingüística, la cual hoy en día se encuentra mediada no sólo por asuntos puramente lingüísticos, sino también por aspectos políticos y económicos. La

glotopolítica está vinculada a la sociolingüística y como campo de conocimiento se pregunta por las prácticas lingüísticas que legitiman, reproducen y transforman las relaciones sociales y las estructuras de poder enfrentándose a cuestiones de índole subjetiva, vinculadas a las ideas de purismo, lealtad, orgullo, prestigio y corrupción idiomática observando una tensión entre la racionalización de la descripción hecha por explicaciones lingüísticas y el vínculo que se proponen establecer entre lengua y concepto de nación en términos de identidad lingüística plurilingüe que, en la historia de un occidente europeo democrático, es un tópico recurrente. Marc Angenot (1977) introdujo el término ideograma para mencionar lugares comunes, postulados o máximas que dominan en una época, en un discurso o en una institución ejerciendo la hegemonía que se establece en el discurso social (Pino, 2021, pp. 130-131). Un ideograma se asocia con la doxa acabando para constituir ideas y opiniones consagrando evidencias comunes aceptadas por la mayoría integrando sistemas ideológicos más abarcados. En relación al lenguaje definido inclusivo se aplica este marco teórico metodológico para distinguir tres apartados (Molina Ríos, 2019, pp. 4-6):

1. las representaciones ideológicas del lenguaje;
2. la función política de la lengua en diccionarios,<sup>31</sup> gramáticas y manuales de texto;
3. las políticas lingüísticas: normatividad y regulación lingüísticas, las cuales dan cuenta del creciente interés por comprender el lenguaje y la lengua articulados a la política.

Desde la perspectiva alcanzada, es importante destacar que la presente investigación aborda de manera deliberada el concepto aparentemente inclusivo que, en mi opinión, se revela como una fuente de contradicción tautológica a favor de un embastecimiento de la mirada hacia un lenguaje amplio. Esto se debe a que mantiene una distinción jerárquica entre aquellos que son considerados incluyentes, es decir, las personas consideradas normales, y aquellas que son incluidas, es decir, aquellas percibidas como diferentes. La noción de inclusión, en este sentido, puede interpretarse como el resultado de un prejuicio que refleja una dinámica de poder vertical, donde la mayoría considerada normal ejerce su autoridad sobre la minoría percibida como diferente. En esta dinámica, la minoría diferente recibe el permiso para ser incluida, aunque sus diferencias sean objetivas. De

---

<sup>31</sup> Los diccionarios operan como instrumentos al servicio de la construcción de una determinada representación de la sociedad forjando el imaginario nacional que se aspira a instaurar (Cavagnoli & Dragotto, 2021, pp. 72-73).

hecho, la APA (VandenBos, 2015) define la expresión de género de la siguiente manera: *the presentation of an individual, including physical appearance, clothing choice and accessories, and behaviors that express aspects of gender identity or role. Gender expression may or may not conform to a person's gender identity.*

Este enfoque, según diversas corrientes de estudio y orientaciones científicas, asume diferentes denominaciones, como: *gender inclusive language* (Kosnick, 2019; Pauwels & Winter, 2006; Sczesny et al., 2015; Slemp, 2021); *inclusive language* (Braithwaite & Orr, 2016); *anti-sexist language* (Lomotey, 2018); lenguaje no-binario (Slemp, 2021) en analogía con *langue no binaire* (Kosnick, 2019); *trans affirming language* (Zimman, 2017); *écriture inclusive* (Kosnick, 2019), entre otras.

## 1.2 Referencias en la enseñanza universitaria

El panorama legislativo y normativo de la Unión Europea (UE) en materia de no discriminación es extenso y se ha ido desarrollando a lo largo del tiempo. Los artículos<sup>32</sup> 2 y 3 del Tratado de la Unión Europea (TEU) establecen el principio de no discriminación como uno de los valores fundamentales de la UE. Asimismo, el artículo 10 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea<sup>33</sup> (TFUE) y el artículo 21 de la Carta de los Derechos Fundamentales prohíben la discriminación en función de varios criterios (como se profundiza en el apartado 1.4 Hegemonía sociocultural), incluyendo sexo, raza, origen étnico, religión, discapacidad, edad u orientación sexual retomando la teoría interseccional de Kimberlé Crenshaw (1991).

Antes de la adopción del Tratado de Amsterdam en 1999, las competencias de la Comunidad Europea se limitaban a la prohibición de la discriminación por motivos de nacionalidad y sexo. La discriminación de género estaba restringida al ámbito laboral y la seguridad social, regulada por directivas de las décadas de los años setenta y ochenta, que fueron derogadas y refundidas en la directiva 2006/54.

El artículo 13 del Tratado de Amsterdam (actualmente artículo 19 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea) otorgó nuevas competencias, permitiendo la adopción de tres directivas antidiscriminación.

La directiva 2000/43/CE del Consejo, de 29 de junio de 2000, relativa a la aplicación del principio de igualdad busca la igualdad de trato de las personas independientemente de

---

<sup>32</sup> Referencia TEU en Torres (2014).

<sup>33</sup> Referencia TFEU en De Nanclares José (2010).

su origen racial o étnico. La directiva 2000/78 del Consejo, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación aborda la discriminación por religión o creencia, discapacidad, edad u orientación sexual en el ámbito laboral. La directiva 2004/113/CE, de 13 de diciembre de 2004, por la que se aplica el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres, se centra en el acceso a bienes y servicios y su suministro.<sup>34</sup>

La propuesta de una Directiva Horizontal en 2008 buscaba armonizar las directivas existentes, ampliando su alcance para incluir la protección contra la discriminación en ámbitos como la seguridad social, la atención médica, la educación y el acceso a servicios. Además, se destacaba la necesidad de abordar la discriminación múltiple, definiéndola como tal, aunque reconocía que esta problemática trascendía el alcance de la directiva. A pesar de no ser aprobada y permanecer bloqueada en el Consejo desde 2008, la última Resolución del Parlamento Europeo en abril de 2023 subraya la importancia de una directiva horizontal que aborde la discriminación interseccional y prohíba explícitamente la discriminación en cualquier combinación de criterios enumerados en la Carta de los Derechos Fundamentales.

Cabe destacar que la definición de discriminación múltiple o interseccional ha evolucionado con el tiempo, y tanto la Comisión Europea como el Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE) han abordado el tema. Desde 2009, el EIGE ha proporcionado una definición general de discriminación interseccional como aquella que ocurre en base a varias características o identidades personales que interactúan de manera inseparable. Aunque se han analizado cinco intersecciones específicas en el *Índice de Igualdad de Género* (Centro de Estudios Económicos Tomillo et al., 2009), se ha observado una limitación en la disponibilidad de datos sobre origen racial o étnico. Este enfoque refuerza la importancia de considerar la interseccionalidad en el abordaje de la discriminación en la UE.

Es importante resaltar que en el marco de la transición hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la reforma ha incluido la instrucción de integrar estudios de género tanto en la enseñanza como en la investigación universitarias (Biglia & Bosch, 2016; Kortendiek, 2012). Se ha establecido la necesidad de capacitar al alumnado con competencias que les permitan afrontar los cambios económicos y sociales, y al mismo tiempo, crear conciencia sobre los valores asociados a la igualdad entre hombres y

---

<sup>34</sup> Todas las directivas están publicadas y se pueden consultar mediante la página web de la Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (s.f.): <https://www.boe.es/buscar/>

mujeres. En esta línea, el Consejo de ministros de Educación, en el Comunicado de Berlín de 2003, ha urgido a los Estados miembros a reducir la desigualdad de género mediante la reorganización de los programas de grado (González & Wagenaar, 2003). Además, el *Toolkit Gender in EU-funded Research and Innovation* (Innovation, 2014) destaca cómo, en las últimas décadas, el género ha surgido en el ámbito de innovación, en la ciencia y la tecnología, desempeñando un papel crucial en la revelación y exploración de áreas de la realidad previamente inexploradas. Tales estudios han contribuido significativamente a la reducción de sesgos y a la corrección de errores en conceptos y teorías. En campos como las ciencias sociales y las humanidades, los estudios de género han inducido alteraciones significativas en los fundamentos de diversas áreas del conocimiento. Con la finalidad de cumplir con estos objetivos, la Comisión Europea integró en 7<sup>a</sup> Programa Marco de la Gestión Europea un requisito esencial para la realización de análisis de género. Este requisito posiciona al género como una variable equiparable a cualquier otra, cuya relevancia debe ser rigurosamente considerada. Asimismo, eminentes entidades de investigación médica en los Estados Unidos, en países escandinavos y en otras naciones como Austria, requieren de forma sistemática la inclusión de las variables de género y sexo en los proyectos que respaldan. Estas prerrogativas marcan una gran evolución dado que como observaba ya la filósofa estadounidense Sandra Harding:

Recently, working-class lives have of necessity moved toward greater androgyny. The effects of the worsening economy on working-class families in the United States has led to these men's greater participation in child care and domestic work as their wives must bear more of the burden of providing family income. Moreover, the jobs available to working-class men increasingly have been deskilled and turned into "McJobs"-into the kinds of temporary and part-time work formerly more characteristic of working-class women. My point here is that wherever androgynous life resources are found there will be "less gender"-since gender is partially a structural division of labor or activity-and where there is "less gender" there will be less difference between men's and women's "cultures." In none of these cases would it be correct to say that life patterns are by any means identical for women and men or that the struggles of women in these classes are over. My particular issue here is that women and men scientists and university faculty members are in the groups that may well find it less plausible to think in terms of different gender cultures. Members of this class not only in fact live more androgynously, but they have been trying to make the resources of education, financial opportunity, jobs, and the like that are available to middle-class men available also to their sisters (Harding, 1997, p. 188).

A su vez en el *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria* (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2019) se hace hincapié sobre la importancia del principio de igualdad efectiva entre

mujeres y hombres a nivel internacional, supervisado por la *Commission on the Status of Women* (CSW) de la Naciones Unidas. La CSW, como órgano intergubernamental, se dedica a promover la igualdad de género, basándose en la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) de 1979. El artículo 10 de la CEDAW (Naciones Unidas, 1979) resalta la importancia de la educación para promover la igualdad de derechos entre mujeres y hombres. Un comité evalúa periódicamente los informes presentados por los Estados partes respecto a esta convención.

En el ámbito de la investigación sensible al género, se mantiene una constante consideración de esta variable a lo largo de todo el ciclo investigativo. La investigación específica centrada en el género contrasta con la investigación andrógina, que omite esta variable basándose en la suposición errónea de que las posibles diferencias entre hombres y mujeres no son relevantes. El prejuicio de género se manifiesta como una distinción involuntaria e implícita, influida por estereotipos de masculinidad y feminidad, afectando la participación y validez de la investigación. Por ejemplo, la focalización exclusiva en la experiencia de un género presenta resultados como universalmente válidos.

La intersección entre estudios de género (*gender studies*), humanidades y aprendizaje de lenguas constituye un campo académico apremiante que explora las complejas relaciones entre género, lenguaje, sociedad y cultura. Estos estudios profundizan en cómo las estructuras lingüísticas y discursos culturales reflejan, refuerzan o desafían nociones tradicionales de género, así como en cómo las identidades de género se construyen y comunican a través del lenguaje, impactando la comunicación cotidiana, literatura e historia.

En este contexto, los estudios de género en humanidades y aprendizaje de lenguas abordan cuestiones fundamentales de equidad, representación, diversidad cultural y dinámicas de poder. El enfoque multidisciplinario va más allá de gramática y sintaxis, explorando cómo el lenguaje y la cultura influyen en la construcción de identidades y estructuras sociales.

En la enseñanza de idiomas, adoptar una perspectiva de género e inclusiva requiere una cuidadosa consideración de los aspectos psicológicos y culturales vinculados a la representación mental verbalizada. La teoría lingüística universitaria, que históricamente ha estado orientada hacia un enfoque formal, debería beneficiarse de perspectivas pragmáticas y sociolingüísticas que destaquen la autorrepresentación de los estudiantes. Es importante destacar que este enfoque no es nuevo en el campo de la didáctica. De

hecho, ha sido fundamental, para ofrecer un ejemplo remoto, desde los tiempos de Johann Heinrich Pestalozzi<sup>35</sup> (1746- 1827) y los primeros estudios de pedagogía. Sin embargo, su aplicación a los aspectos culturales relacionados con el género ha sido, hasta ahora, en gran medida omitida y merece una mayor atención y desarrollo en el ámbito académico y educativo.

Desde esta perspectiva, la enseñanza del italiano como LE, L2, L3, etc.– destaca cómo el lenguaje puede ser una herramienta útil en la función de no perpetuar desigualdades de género y marginar a ciertos grupos tanto que, ya previamente, se han impulsado estudios como *Insegnare l'italiano in un'ottica di genere: teoria e pratica* (Ricci, 2016) o *Buone prassi per la creazione di materiali didattici non sessisti: il caso di Nove Passi* (Businaro, 2011). La desafiante tarea de reformar las estructuras lingüísticas y discursivas, así como el uso actual del lenguaje, busca evitar la perpetuación de estereotipos y jerarquías de género, promoviendo un uso del lenguaje más inclusivo y equitativo. Este esfuerzo se enfoca en temáticas específicas, como la importancia de abordar la brecha de género en la ciencia y promover la igualdad de género en la educación, como lo ejemplifica la iniciativa *Le donne nella scienza nell'aula di italiano L2/LS. Una proposta didattica* (Frabotta, 2019) en el que se destaca la importancia del *Día Internacional de las Mujeres y las Niñas en la Ciencia*,<sup>36</sup> para abordar la carencia de representación y participación femenina en el ámbito científico, así como la oportunidad de involucrarse en actividades desarrolladas en un curso de italiano (específicamente, de nivel C1 en la Universidad de Málaga), que llevó a cabo una iniciativa para comprometer al estudiantado en la reflexión acerca de los desafíos a los que se enfrentan las mujeres en la ciencia mediante la exploración de las investigaciones de destacadas científicas a lo largo de la historia. Otra iniciativa didáctica que cabe mencionar es la de Loescher e D'Anna Editori (*Parità*, s.f.) que se centra en la educación de las jóvenes generaciones, destacando la trascendencia del respeto, la igualdad de género y la prevención de la violencia en la conmemoración de la Jornada Contra la Violencia de Género, que se celebra el 25 de noviembre, para

---

<sup>35</sup> Pedagogo conocido por su enfoque educativo para los menos privilegiados, introdujo el método del mutuo enseñamiento, donde los estudiantes colaboraban para mejorar y aprender juntos. Promovió un enfoque gradual y natural del aprendizaje, permitiendo a los niños desarrollar todas sus facultades de manera armónica, con la intuición como punto de partida para la adquisición de conocimiento. El objetivo principal era enseñar a leer, escribir y contar, destacando la importancia del ambiente familiar para una educación integral desde perspectivas moral, religiosa e intelectual. Influenciado por el pensamiento ilustrado y Kant, Pestalozzi enfocaba la educación en el desarrollo integral del individuo, buscando que los alumnos se convirtieran en adultos capaces de seguir sus propios principios morales y vivir en armonía consigo mismos y con el mundo.

<sup>36</sup> Celebración establecida por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 2015, patrocinado por la UNESCO y celebrado en todo el mundo el 11 de febrero.



reconocer la importancia de abordar el problema global que afecta la vida de numerosas mujeres en todo el mundo. Con este compromiso, se ponen a disposición diversos y valiosos recursos gratuitos que permiten abordar de manera sensible y reflexiva este delicado tema en la enseñanza.

Al abordar la cuestión inherente al aprendizaje de una LE o no materna, se observa la incorporación de un nuevo *corpus* de conocimiento y el fomento de un pensamiento ágil y perspicaz que trasciende los elementos lingüísticos abarcando aspectos cinestésicos y proxémicos, donde se considera no solo la gramática y la comunicación en su esencia, sino también la dimensión social y de género del lenguaje. A través de este proceso, el estudiantado tiene la oportunidad de sumergirse en una faceta específica de la cultura italiana, que se distingue por su notoria heterogeneidad, abarcando desde el norte hasta el sur, zonas urbanas y rurales, áreas alpinas y marítimas, así como diversas expresiones religiosas, ateísmo y complejas situaciones de plurilingüismo y diglosia.

La habilidad de emplear un lenguaje inclusivo de manera contextual, respetando *alter*, se convierte en una destreza valiosa para el estudiantado. Igualmente, el conocimiento de las peculiaridades de la cultura italiana, altamente variada y heterogénea se refleja en diversas formas de vida, así como en estructuras de patriarcado/matriarcado significativamente diversas. Este proceso de reflexión no solo se limita al ámbito del italiano LE, sino que también invita al estudiantado a considerar sus sensibilidades y habilidades lingüísticas en su lengua materna (L1). El presente enfoque integral no solo contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también nutre la conciencia cultural y la apertura intercultural. Además, es crucial tener en cuenta que el uso del lenguaje inclusivo no siempre es posible en todos los contextos, y la variabilidad lingüística en Italia, que cambia de una región a otra y según el estatus social, también juega un papel fundamental en este proceso de reflexión y adaptación lingüística.

### **1.2.1 Perspectiva de género e inclusiva en el ámbito universitario**

La política de equidad en las universidades se refiere a los esfuerzos y medidas implementadas para promover la igualdad de oportunidades y el trato justo para todas las personas dentro del entorno universitario y procura eliminar cualquier forma de discriminación, ya sea basada en el género, la raza, la orientación sexual, la religión o cualquier otra característica protegida por la ley. El proceso de consolidación del EEES ha sido enfatizado por los Consejos de Competitividad y Educación, siguiendo la

sugerencia de la Comisión Europea, de abrir la educación superior a un público más amplio. Cada institución universitaria tiene enfoques y programas específicos, pero todas comparten el objetivo común de promover la igualdad y la inclusión en el entorno universitario. Según las entidades mencionadas (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2019; Consilium, s.f.), algunas de las áreas en las que se enfoca la política de equidad en las universidades europeas son:

- acceso igualitario para garantizar que todas las personas, independientemente de su trasfondo, tengan igualdad de oportunidades para acceder a la educación superior;<sup>37</sup>
- igualdad de género entre hombres y mujeres en todos los aspectos de la vida universitaria, desde la admisión y contratación hasta la promoción y participación en roles de liderazgo, de hecho, se implementan políticas y programas para abordar la brecha de género y combatir la discriminación y el acoso sexual;
- diversidad cultural y étnica mediante la promoción y sensibilización intercultural e implementación de medidas para combatir la discriminación racial;
- accesibilidad para personas con discapacidad en la eliminación de barreras físicas y recursos adecuados para garantizar la plena participación de las personas con discapacidad en la vida académica y estudiantil;
- promoción de la diversidad y el respeto valorando y celebrando la diversidad de opiniones, perspectivas y experiencias mediante diálogo entre diferentes grupos.

Es importante mencionar que en estas áreas de enfoque no se aborda explícitamente la diversidad de género más allá de la dicotomía hombre-mujer, lo que podría ser un área de mejora para abordar de manera más completa las complejidades de la diversidad cultural y de género en el entorno universitario.

Esta dimensión social no estaba presente en la declaración ministerial de Bolonia en 1999, pero luego se ha convertido en una cuestión fundamental en las siguientes declaraciones ministeriales de Londres (2007) y Lovaina (2009). La Directiva 2002/73/CE del Parlamento Europeo y del Consejo,<sup>38</sup> emitida el 23 de septiembre de 2002, establece la

---

<sup>37</sup> Esto implica eliminar barreras y ofrecer programas de apoyo a estudiantes en situación de desventaja, como por ejemplo el III PLAN DE INCLUSIÓN UPV/EHU (2019-2022), disponible <https://www.ehu.eus/es/web/discapacidad/iii.-inklusiio-plana>.

<sup>38</sup> Publicado en: «DOCE» núm. 269, de 5 de octubre de 2002, páginas 15 a 20 (BOE.es - DOUE-L-2002-81758 Directiva 2002/73/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, 23 septiembre de 2002, modifica la directiva 76/207/CEE del consejo relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a la promoción profesionales, y a las condiciones de trabajo., s.f.).

importancia de la igualdad de género y exige a las autoridades que incluyan la implementación de políticas de admisión y contratación basadas en criterios objetivos y sin sesgos. La política de equidad en las universidades ha sido fundamental para garantizar que todos los individuos tengan acceso a una educación de calidad y puedan desarrollar su potencial. En el ámbito de la universidad también se desempeña un papel destacado en la generación de contenidos académicos como ensayos, materiales didácticos, investigaciones y tesis doctorales para medir el compromiso o las eventuales aportaciones como en el presente trabajo.

En relación con lo antes expuesto, es interesante mencionar el estudio *Geschlechtergerechte Sprache in den universitären Gleichstellungskonzepten – eine vergleichende Analyse*, realizado por Elisa Merkel (2011) que examinó diferentes conceptos de igualdad de género en el ámbito universitario, centrándose en el uso de un lenguaje inclusivo y en determinar si estos conceptos estaban formulados de manera equitativa en cuanto al género, identificando las estrategias lingüísticas utilizadas y si las universidades alemanas seleccionadas se comprometían explícitamente con el uso de formulaciones inclusivas de género según los criterios de los estándares de igualdad de género orientados a la investigación formulados por la Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG).<sup>39</sup> Se destacaron las Universidades de Göttingen, Bremen, Duisburg-Essen, FU Berlin y HU Berlin por utilizar un lenguaje inclusivo de manera consistente en sus comunicaciones y mostrar una selección equitativa de imágenes en sus páginas web. Sin embargo, Merkel encontró que otras universidades aún tenían margen de mejora en la creación de materiales de comunicación públicos equitativos como puede observarse en los gráficos (Merkel, 2011, p. 39):

---

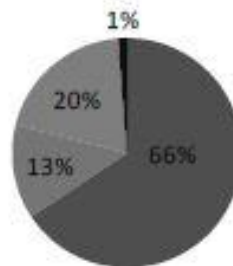
<sup>39</sup> Criterios de referencia para la investigación de Merkel (2011): Deutsche Forschungsgemeinschaft (2008a): Forschungsorientierte Gleichstellungsstandards der DFG. URL: [http://www.dfg.de/foerderung/grundlagen\\_dfg\\_foerderung/chancengleichheit/forschungsorientierte\\_standards/index.html](http://www.dfg.de/foerderung/grundlagen_dfg_foerderung/chancengleichheit/forschungsorientierte_standards/index.html)

Deutsche Forschungsgemeinschaft (2008b): Instrumentenkasten zu den Forschungsorientierten Gleichstellungsstandards. URL: <http://www.instrumentenkasten.dfg.de/>

Deutsche Forschungsgemeinschaft (2010): Pressemitteilung Nr. 34 | 8. Juli 2010 – DFG will Erkenntnistransfer stärken (Access Date: 05.10.2010). URL: [http://www.dfg.de/service/presse/pressemitteilungen/2010/pressemitteilung\\_nr\\_34/index.html](http://www.dfg.de/service/presse/pressemitteilungen/2010/pressemitteilung_nr_34/index.html)

## Strategien geschlechtergerechter Sprache in den Gleichstellungskonzepten

■ explizite Nennung von Männern oder Frauen ■ Beidnennungsstrategien  
 ■ Neutralisierungsstrategien ■ Kreativ-Lösungen

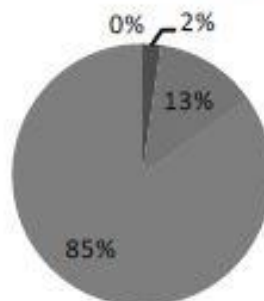


Graphik Nr. 3

40

## Strategien geschlechtergerechter Sprache auf den Homepages

■ explizite Nennung von Männern oder Frauen ■ Beidnennungsstrategien  
 ■ Neutralisierungsstrategien ■ Kreativ-Lösungen



Graphik Nr. 4

41

<sup>40</sup> Este gráfico (Nr.3) se refiere a las estrategias de lenguaje inclusivo de género en los conceptos de igualdad de género. Un 66% de las estrategias implican la mención explícita de hombres o mujeres, mientras que un 20% emplea estrategias de mencionar a ambos géneros; un 13% utiliza estrategias de neutralización, y un 1% adopta soluciones creativas.

<sup>41</sup> Este gráfico (Nr.4) hace referencia a las estrategias de lenguaje inclusivo de género en las páginas principales. Un 2% de las estrategias consisten en la mención explícita de hombres o mujeres, mientras que un 85% emplea estrategias de mencionar a ambos géneros; un 13% utiliza estrategias de neutralización, y no se encontraron soluciones creativas en el análisis.

A nivel de investigación con perfil sociológico se cita una de las tesis sobre el tema *Studenti transgender all'Università di Padova. Uno studio sul dispositivo della "carriera alias"* (Scala, 2019) para contestar a la cuestión formulada: *Quali sono gli effetti della gestione della diversità praticata dall'Università di Padova nella transizione di genere e nei processi di (ri)costruzione dell'identità delle persone transgender che utilizzano l'alias della carriera?*

La tesis se centra en el concepto de carrera *alias* para estudiantes transgénero como parte de la gestión de la diversidad, que teóricamente le permite el reconocimiento de su identidad de género de manera anticipada antes de la rectificación legal en los documentos oficiales.<sup>42</sup> En la práctica, la universidad emite un segundo documento o insignia que muestra una identidad sustitutiva en lugar de la reconocida legalmente, que se puede utilizar temporalmente en las interacciones dentro del entorno académico local, nacional y europeo. La carrera *alias* se implementó formalmente en la Università di Padova el 6 de mayo de 2013, en respuesta a demandas supranacionales, nacionales y a las reivindicaciones de la comunidad (LGBTQIA+),<sup>43</sup> en particular del colectivo trans. El

---

<sup>42</sup> La Carrera Alias se establece para proporcionar a los estudiantes de la Universidad de Padua garantías de respeto, dignidad y privacidad, implementando medidas de protección para aquellos que necesiten utilizar, dentro de la Universidad, un nombre de "elección" diferente al registrado oficialmente, como expresión de su autodeterminación de género.

La solicitud de activación de la Carrera Alias puede ser presentada por personas inscritas en programas de licenciatura, maestría, programas de maestría integrada y todos los programas de educación continua post licenciatura de la Università di Padova (Università di Padova, 2023).

<sup>43</sup> En un intento de explicar la relación entre sexo y género, se propone una breve premisa terminológica para orientar el mundo de las personas no binarias, partiendo de esta definición: el espacio social está determinado por el sistema binario, es decir, por la pareja opuesta hombre/mujer, hombre /mujer. Las personas no binarias *no binary* o *genderfluid* son todas aquellas personas que no pueden o no quieren someterse al dualismo. El concepto no binario también se asocia con *queer*, un término general utilizado por gay, lesbiana, bisexual, intersexual y/o personas *trans* como alternativa a la etiqueta LGBTQIA+. La *Q* de este acrónimo proviene de la palabra inglesa *queer* que originalmente significaba extraño, bizarro, excéntrico, pero también homosexual en un sentido despectivo. Ya era práctica común en algunos grupos gay, lesbianas y comunidades trans definirse como *queer*, reivindicando el significado del discurso de odio, reapropiando con orgullo el lenguaje de quienes les despreciaban. Desde la década de los noventa, gracias a la teorización académica de los estudios *queer* de Teresa de Lauretis (1991) con la exploración de tres referencias del término que expresa la superación del binarismo de las orientaciones sexuales, gay y lesbiana; la negación de la visión heteronormativa; la prominencia del componente racial en la construcción de la subjetividad sexual.

Una persona que se identifica con el género que se le asignó al nacer se define como *cisgénero* a partir de la preposición latina *cis*, utilizada más tarde como abreviatura simple. Algunas personas se identifican con el género que se les asignó al nacer, mientras que otras pueden sentirse más cómodas o alineadas con un género diferente. Algunas personas pueden identificarse como género fluido, lo que significa que su identidad de género puede cambiar o fluctuar en el tiempo. *Transgender* deriva del prefijo *trans* que significa más allá e indica una persona que no se reconoce a sí misma en su propio género; la transexualidad y el transgenerismo también derivan de esta palabra. Aunque los dos términos suelen superponerse en el uso común, la condición de transexual suele referirse a quienes deciden emprender un camino de transición, mientras que transgénero indica a quienes no se reconocen en el binarismo, pero no implica que haya un deseo de transición. La *I* de este acrónimo proviene de intersexual y la *A* de asexual.

objetivo es brindar a este grupo minoritario no solo un entorno educativo inclusivo, sino también una ciudadanía social más amplia.

Otro estudio que merece la pena citar a ejemplo de referencia es *Political dimensions of gender inclusive writing in Parisian Universities* (2021), realizado por Heather Burnett y Céline Pozniak en el que se examina el debate público sobre la escritura inclusiva en Francia, específicamente en el ámbito de la educación superior enfocándose en el análisis de folletos universitarios parisinos para investigar el uso de la escritura inclusiva. Los resultados indican que los profesores universitarios lo utilizan no solo para lograr una referencia de género neutral, sino también como forma de construir su identidad política. El estudio muestra cómo el uso de la escritura inclusiva está condicionado por la postura de las personas que los escriben respecto a temas no relacionados con el género en el panorama político universitario francés. Así, se demuestra cómo los conflictos lingüísticos reflejan problemáticas más amplias en la sociedad francesa y se destaca la interconexión entre el activismo lingüístico feminista y otros movimientos sociales en la actualidad de Francia.

Para adentrarse a la profunda reflexión que mueve la presente investigación, también se comparte la visión de Binder y Saliba (2021) en el artículo *Universität als Risikozone – für alle: Warum die Wissenschaftsfreiheit in Deutschland nicht bedroht ist*, sobre el hecho de que la libertad de la ciencia es un preciado bien que requiere de la defensa constante por parte del ámbito científico en todas las disciplinas. Sin embargo, es crucial no emplear la preocupación por esta libertad como un escudo contra los argumentos legítimos de las generaciones más jóvenes, quienes están legítimamente preocupadas por su existencia y participación en este marco. La libertad de enseñanza implica que el personal docente puede impartir todo aquello que considere científicamente relevante y adecuado dentro de lo constitucional, pero esto no implica que el estudiantado deba aceptar estos contenidos sin cuestionarlos. Aquellas personas que toman en serio los argumentos de las generaciones más jóvenes no solo fortalecen la democracia, sino que también protegen de manera efectiva la libertad de la ciencia.

La discrepancia entre la libertad de ciencia real y percibida se explica, en gran medida, por un conflicto generacional que se hace evidente, especialmente en temas como el cambio climático y la igualdad. Las generaciones más jóvenes, nacidas después de 1981, abogan mayoritariamente por una intervención rápida y decidida frente al cambio climático, así como por una igualdad más amplia, mientras que la generación nacida antes de 1955 tiende a favorecer un enfoque más gradual. Sin embargo, la generación de más

de cincuenta y cinco años constituye la mayoría y domina las decisiones políticas y electorales, lo que dificulta aún más la resolución pacífica de este conflicto generacional, incluso a nivel institucional. Es igualmente imperativo reconocer que no todo cuanto la juventud genera resultará exitoso; no obstante, es digno de atención los enfoques de género y postcoloniales, pues constituyen una manifestación del pluralismo en el ámbito científico y pueden ser considerados como semillas de potencial progreso (Binder & Saliba, 2021).

### **1.3 Política lingüística en Europa y desafíos actuales**

En el complejo escenario del aprendizaje de idiomas en el contexto europeo, la intersección entre la política lingüística y la identidad pluricultural se revela como un fenómeno fascinante. El aumento y la facilitación de la movilidad y la comunicación tienen implicaciones directas en el uso del lenguaje y en las políticas lingüísticas tanto que la diversidad lingüística y cultural emerge como una característica fundamental en la UE y permea las interacciones cotidianas de la ciudadanía. Este fenómeno, denominado recientemente como *super-diversity* (Vertovec, 2006, 2022) o *hyper-diversity* (Baynham & Moyer, 2012), plantea desafíos significativos generando preocupaciones extendidas sobre la cohesión social y la integración.

Desde el siglo XIX, la nación, el estado y la lengua han estado entrelazados, dando forma a una narrativa en la que una nación se define por su estado y, por ende, por su lengua. Este paradigma establece una base fundamental para comprender la dinámica actual de la política lingüística en el continente europeo. La preocupación de las instituciones de la UE por construir la cohesión social también abarca la gestión de la diversidad lingüística. El enfoque adoptado busca desarrollar oportunidades que consideran el multilingüismo como un valioso recurso, cuyo aprovechamiento permitiría la inclusión activa de toda la ciudadanía (Committee of Ministers, 2008; Council of the European Union, 2002) y la adopción de una postura multilingüe.

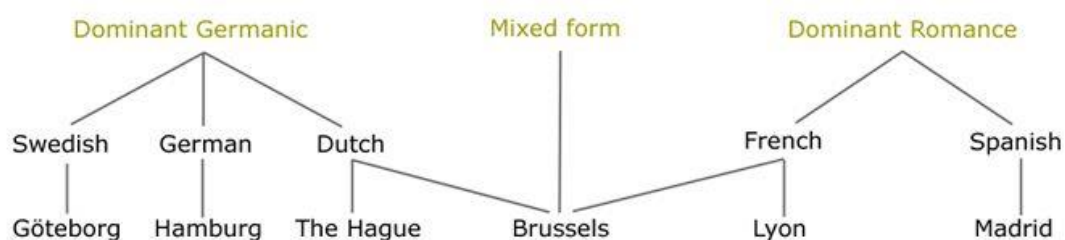
No obstante, en los estados individuales de la UE, persiste una política monolingüe, en ocasiones marcada por actitudes positivas hacia la diversidad lingüística según *The European Charter for Regional or Minority Languages* (Council of Europe, s.f.),<sup>44</sup> debido

---

<sup>44</sup> Tratase de la convención europea para la protección y promoción de las lenguas utilizadas por las minorías tradicionales. Junto con la Convención Marco para la Protección de las Minorías Nacionales, constituye el compromiso del Consejo de Europa por la protección de las minorías nacionales (Council of Europe, s.f.).

a las lenguas cooficiales, pero también teñida de reticencia hacia el uso de lenguas no europeas.

Para los migrantes, en la mayoría de los casos, la lengua oficial del país anfitrión se convierte en una L2, L3... (porque utilizan una, dos o más lenguas e incluso combinaciones de estas), en sus intercambios lingüísticos cotidianos (Extra & Yağmur, 2005). Sin embargo, aunque la mayoría de los documentos y recomendaciones de la UE abordan el multilingüismo como un activo (Council of the European Union, 2002), frecuentemente se percibe como una problemática relacionada con la dominación, especialmente en el contexto de los migrantes (Extra & Yağmur, 2005) que residen en ciudades diversas de Europa, donde los idiomas germánicos y romances ostentan un estatus predominante en la esfera pública. En este sentido, se presenta el esquema del *Multilingual Cities Project*,<sup>45</sup> realizado como un estudio de casos múltiples en seis importantes ciudades multiculturales de diferentes Estados miembros de la UE, cuya representación gráfica se presenta así (Extra & Yağmur, 2005):



Según Blommaert et al. (2012), no todos los tipos de multilingüismo se consideran de igual valor, como evidencia la política euro centrista que no presta atención a las lenguas de los inmigrantes. Como indican Extra y Yağmur (2012, p. 12) a nivel de estado nacional: *immigrant languages are the least recognised, protected and/or promoted, in spite of all the affirmative action at the European level*. Esto se refleja en la política lingüística en el ámbito educativo y también a nivel social, donde se abordan cuestiones relacionadas con la diversidad lingüística, la integración y cohesión social mediante la imposición de la obligación de aprender la lengua nacional del país en el que han decidido vivir, estudiar, trabajar o refugiarse. Cuando el estudiantado y la ciudadanía optan por no utilizar el idioma nacional, la variedad lingüística preferida o el género adecuado durante una

<sup>45</sup> Para acceder al informe completo, se remite a Extra e Yağmur (2004). Los ejes del estudio se centran en los dos ámbitos: público y privado, es decir, el hogar y la escuela, en los que tiene lugar la transmisión lingüística.



comunicación específica, puede interpretarse como una señal de que no tienen acceso a las herramientas necesarias para lograr una comunicación efectiva y consciente.

La lengua, como elemento esencial en el mercado lingüístico, se encuentra en un delicado equilibrio entre la uniformidad y la diversidad, la claridad y la complejidad, la identidad y la resistencia a lo diferente. Estas tensiones<sup>46</sup> se manifiestan en la política lingüística que oscila entre la promoción de la otredad y la negación de las lenguas no europeas.

El *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR), desarrollado a lo largo de los años, emerge como un faro guía en este panorama complejo. Desde su primera versión online en 1996-97 hasta la versión definitiva publicada en papel en 2001, el CEFR se ha convertido en un referente común para todos los países europeos y extra UE. Ofrece un marco sólido<sup>47</sup> para la elaboración de currículos, syllabus, exámenes y niveles para los libros de texto, promoviendo un enfoque nocional y funcional. Establece un marco que describe globalmente lo que un aprendiz de una lengua debe aprender para comunicarse efectivamente y, además, define niveles (A - nivel básico; B - nivel independiente; C - nivel competente) de competencia que permiten medir la evolución del aprendizaje en cualquier etapa de su desarrollo, abrazando la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

A pesar de que actualmente, el aprendizaje y la enseñanza de lenguas modernas se realizan de diversas formas. El CEFR no impone una metodología específica, sino que presenta opciones, cuya aplicación práctica debe surgir del ámbito educativo correspondiente. Se alienta a complementar estas opciones con conocimientos y experiencias propias del profesorado y se proporcionan guías metodológicas y si se considera que otros métodos serían más eficaces, se anima a compartir sus enfoques. Esto puede fomentar una comprensión más amplia de la diversidad en la enseñanza de idiomas y promover un

---

<sup>46</sup> Un ejemplo relevante se encuentra en el trabajo de Shohamy, quien destaca cómo las pruebas de idiomas sirven como instrumentos de política migratoria al *establishing entrance criteria that include a test of another language, new de facto policy is created, the implication of which is that the 'tested' language becomes the most important language to acquire and master* (Shohamy, 2007, p. 120). En este sentido, la elección del idioma sometido a prueba se convierte en un factor determinante, promoviendo así políticas monolingües y limitando la riqueza de la diversidad multilingüe. Este fenómeno plantea desafíos sustanciales y destaca la necesidad de un análisis más profundo sobre cómo estas dinámicas afectan a las políticas lingüísticas y a la diversidad en sociedades complejas.

<sup>47</sup> Estructura del CEFR: Cap. 1: Objetivos y funciones; Cap. 2: Enfoque orientado a la acción, competencia lingüístico-comunicativa, dominios, tareas, estrategias, textos; Cap. 3: Niveles de competencia (descriptores y escalas de competencia) Caps. 4-5: Descripción de dominios y situaciones que constituyen el contexto del uso lingüístico, actividades, estrategias y procesos de comunicación, textos, de competencias generales y comunicativas del usuario/aprendiz; Cap. 6: Procesos de aprendizaje (dimensión adquisitiva) y metodologías para la enseñanza lingüística; Caps. 7-8-9: Construcción de currículos, diversificación lingüística y evaluación.

debate constructivo, preferible a aceptar una ortodoxia sin cuestionar (*Marco Común Europeo de referencia para las lenguas*, 2002, p. 141).

El impacto del CEFR en la didáctica y evaluación de las lenguas europeas ha sido considerable y abarcador. Ha impulsado el desarrollo de numerosos proyectos, instrumentos y redes, promoviendo herramientas como el *Toolkit* (Kit Di Strumenti Didattici Sull'ICE, s.f.), *Una sfida salutare* (Publications Office of the European Union, 2007), *Language Rich Europe* (Language Rich Europe - Italy, s.f.)<sup>48</sup> y el *Eurobarometro* (2024) y ha dado lugar a la creación de pruebas lingüísticas alineadas con sus descriptores, como se refleja en el *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment CEFR* (Noijons et al., 2011). En un contexto de cambios significativos en los campos de aprendizaje, enseñanza y evaluación de lenguas, así como de transformaciones geopolíticas, se ha llegado a la formulación integrativa del *Companion Volume*<sup>49</sup> que proyecta una visión amplia y actualizada. Sus objetivos principales incluyen la implementación de descriptores, la operacionalización de criterios con nuevas escalas, y la actualización y enriquecimiento de las escalas de competencia. Además, introduce nuevas modalidades de comunicación, como la interacción y la mediación, destacando la importancia de la competencia plurilingüe y pluricultural.

Sin embargo, este nuevo enfoque en la mediación y la competencia pluricultural plantea interrogantes sobre su impacto en la evaluación tradicional y en la didáctica, especialmente en contextos específicos como la enseñanza CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) o con fines específicos. La necesidad de reflexión y estudios más profundos sobre la aplicabilidad del *Companion Volume* en la enseñanza y evaluación se presenta como una tarea crucial para garantizar transparencia y comparabilidad en este contexto dinámico y desafiante del aprendizaje de idiomas en el contexto europeo.

El multilingüismo, visto como una competencia innata por Jackendoff (2015), refleja la diversidad lingüística humana. La adquisición del lenguaje, estudiada en diversas disciplinas, abarca interacciones sociales, aspectos psicológicos y dimensiones fisiológicas. Además, la exposición a un nuevo idioma y perspectivas culturales, según (Kahneman, 2012), cuestiona normas lingüísticas establecidas, permitiendo explorar

---

<sup>48</sup> Referencia para Italia.

<sup>49</sup> El *Companion Volume* (Council of Europe, 2018), representa una revisión y extensión de los contenidos del CEFR (Soproni, 2020).

nuevas perspectivas. La adquisición de un nuevo idioma abre oportunidades para cuestionar normas en el contexto educativo. De la investigación *The Foreign-Language Effect: Thinking in a Foreign Tongue Reduces Decision Biases* (Keysar et al., 2012) se demuestra que los hablantes piensan y razonan de manera más analítica y sistemática al usar una segunda lengua. El estudio planteaba la pregunta: “*Would you make the same decisions in a foreign language as you would in your native tongue?*” Y resulta que puede ser intuitivo pensar que las personas tomarían las mismas elecciones sin importar el idioma que estén utilizando, o que la dificultad de utilizar un idioma extranjero haría que las decisiones fueran menos sistemáticas. Sin embargo, se ha descubierto que ocurre lo contrario: el uso de un idioma extranjero reduce los sesgos en la toma de decisiones. A través de cuatro experimentos, se ha demostrado que el efecto de enmarcado desaparece cuando las opciones se presentan en un idioma extranjero. Mientras que las personas tienden a ser adversas al riesgo en busca de ganancias (Kahneman & Tversky, 1979) y a asumir riesgos en caso de pérdidas cuando las opciones se presentan en su lengua materna, no se ven influenciadas por esta manipulación de enmarcado cuando se utiliza un idioma extranjero. Además, dos experimentos adicionales muestran que el uso de un idioma extranjero reduce la aversión a las pérdidas, lo que aumenta la aceptación tanto de apuestas hipotéticas como reales con un valor esperado positivo. Keysar resume que estos efectos surgen debido a que un idioma extranjero proporciona una mayor distancia cognitiva y emocional en comparación con la lengua materna. Por lo tanto, las discusiones en clase sobre temas precarios como las normas de género y las identidades de género pueden ser discutidas quizás de manera más abierta en un aula de idiomas extranjeros.

En el contexto de la política lingüística en Europa y los desafíos actuales, ha surgido un creciente interés en adoptar prácticas de enseñanza inclusivas hacia personas y temáticas homosexuales, lesbianas y bisexuales. A pesar de ello, la focalización en incluir y legitimar identidades sexuales consideradas subordinadas se encuentra bajo cuestionamiento gracias a la teoría *queer*, la cual se basa en teorías postestructuralistas de la identidad. En lugar de buscar la inclusión, la teoría *queer* tiene como objetivo facilitar la investigación, explorando las maneras en que las identidades sexuales se negocian en las interacciones sociales cotidianas.

Este punto de vista se ve respaldado por los estudios de Nelson (2002, 2013, 2017; Nelson & Appleby, 2015), quien destaca la relevancia de su trabajo en la enseñanza del inglés como idioma no materno, especialmente al abordar conceptos como la diversidad y las posibles barreras de comunicación en entornos multiculturales. Nelson se presenta como

una pionera al incorporar la teoría *queer* (nota a pie de página n.22 en el presente estudio) en la educación lingüística. Aunque reconoce el potencial de la teoría *queer* para el activismo político y la intervención, enfatiza que el objetivo principal no es necesariamente participar en debates, sino llevar a cabo análisis exhaustivos (Nelson, 2002, p. 50). Este enfoque, al igual que la teoría *queer*, destaca la importancia de examinar críticamente las dinámicas de las identidades sexuales y lingüísticas en contextos educativos diversos y postcoloniales (de Lauretis, 1991).

## Capítulo 2. Marco lingüístico del italiano y perspectiva en la enseñanza

### 2.1 Aspectos estructurales: género en los idiomas

La conceptualización del género gramatical se erige como un ámbito de análisis sumamente intrincado, cuya comprensión se ve ampliada por la visión de Loporcaro (2018) que en su monografía propone un enfoque de relevancia para abordar el género gramatical mediante la consideración de factores diacrónicos, lingüísticos y culturales.

Para un panorama exhaustivo del tema, se mencionan los *Manuals of Romance Linguistics* (Burdy et al., 2022; Hansen & Visconti, 2025; Heinz et al., 2021),<sup>50</sup> que ofrecen una visión completa, sistemática y concisa de toda la disciplina de la lingüística romance para profundizar en el *Lexikon der Romanistischen Linguistik* (1998-2005) y la *Romanische Sprachgeschichte* (2003-2008). Esta tesis se propone examinar las investigaciones realizadas en las últimas décadas en el campo de la lingüística orientada a las cuestiones de género y la inclusión, así como los desarrollos ocurridos en los nuevos ámbitos de estudio limitándose a la enseñanza del italiano LE, por lo tanto se hace referencia a Loporcaro que analiza minuciosamente la interacción entre el género natural (N-género), el género social (S-género) y el género lingüístico (L-género), ofreciendo una distinción esclarecedora que explica como el sistema de tres géneros del latín se convirtió en los sistemas binarios de las lenguas romances modernas y estándar.

La premisa cardinal, que orienta la perspectiva de los aspectos estructurales de género en los idiomas, se origina por Hockett (1958, p. 231) y se retoma por Corbett (1991, p. 1): las categorías de género son como clases de sustantivos reflejadas en el comportamiento de las palabras asociadas. De hecho, Loporcaro explicita que: *society is not always directly reflected in L-gender, and that much about grammatical gender is just about linguistic form, and must be analysed in purely morphosyntactic terms* (2018, p. 3).

A partir de estos planteamientos, el presente apartado (2.1) del capítulo retoma dos preguntas delineadas por Loporcaro (2018), que sirven de guía:

- ¿Cómo pueden clasificarse dichos sistemas de género en las lenguas romances?
- ¿Existe alguna conexión discernible entre ellos?

---

<sup>50</sup> Los *Manuals of Romance Linguistics* (MLR) ofrecen una visión integral y actualizada de este campo, supervisados por Günter Holtus de la Universidad de Göttingen en Alemania, y Fernando Sánchez-Miret de la Universidad de Salamanca en España. Según información de la editorial De Gruyter, la serie estará compuesta por alrededor de sesenta volúmenes, los cuales brindarán una imagen detallada del estado actual de la investigación en lingüística románica.

### 2.1.1 Criterios de clasificación en las lenguas románicas

Desde la antigüedad hasta finales del siglo XX, la interpretación del género ha experimentado una evolución conceptual. Inicialmente, se consideraba una propiedad del nombre que indicaba la condición sexual de las entidades nombradas. Sin embargo, no todas las lenguas marcan el género, por lo tanto, se confirma que la única característica que posibilita discernir entre dos o más valores de género (masculino, femenino y neutro) en un idioma es la concordancia de las palabras cómo la propiedad de poseer un género, presente en un sustantivo, influye en la forma de otras palabras que entran en concordancia con él (Corbett, 1991).

Por ejemplo, en italiano existen palabras que terminan con la letra -a en singular:

- masculino: problema
- femenino: casa
- homógrafa y homófona: pianeta

Sin embargo, estos sustantivos hacen de *controller* para el acuerdo de artículos y adjetivos que no necesariamente mantienen la terminación en -a: *il problema noioso, la casa pulita, il pianeta rosso, la pianeta litúrgica* y confirman que el género puede manifestarse de forma explícita o implícita, reflejándose en el aspecto morfémico de los elementos que componen el sintagma junto al sustantivo.

Según Thornton (2009, p. 14), esta prerrogativa plantea dos interrogantes: por un lado, el estudio del lenguaje busca comprender los criterios que han determinado la asignación de un género específico, considerándolos como un receptáculo metafórico con propiedades semánticas o formales; por otro lado, los hablantes a veces necesitan asignar un género a los sustantivos (como en casos de neologismos o adaptación de términos de otros idiomas) utilizados en contextos sin concordancia gramatical, a fin de asegurar el correcto funcionamiento sintáctico del sustantivo.

Desde un enfoque icónico, resulta difícil prever el género de los sustantivos en las lenguas basándose únicamente en su terminación dado que interactúan propiedades fonológicas, semánticas y formales a su vez entre las morfo fonéticas (Corbett, 1991, p. 8).

La transición desde el latín evidencia cómo el neutro desaparece<sup>51</sup> y el femenino y el masculino se redistribuyen de manera aparentemente aleatoria (Loporcaro, 2018, pp. 16-

---

<sup>51</sup> Una simplificación: el género neutro se aplica a los nombres de entidades sin voluntad autónoma, como objetos inanimados. Aunque la distinción entre masculino, femenino y neutro puede parecer arbitraria en

32). Es probable que la distinción de género se base en los primeros intentos de crear taxonomías para establecer orden y correspondencias entre significado y forma y que los cambios diacrónicos del latín pueden haber alterado este orden original. Ejemplos genéricos de reglas para determinar el género femenino se basan en: semántica, si el sustantivo se refiere a una mujer; fonética, si el sustantivo termina en -a en singular; la forma morfológica (en latín, si el sustantivo es de la primera declinación *rosa, rosae*.

El sistema tripartito del latín ha sido abordado por Rovai (2012, pp. 95-101), quien investiga lexemas neutros que muestran duplicados masculinos y femeninos. Este estudio revela que algunos lexemas neutros en -o derivan, probablemente, de masculinos antiguos, lo que arroja luz sobre un cambio progresivo de género. Se destaca un conjunto de sustantivos con fluctuaciones entre un lexema neutro en -o y uno femenino en -a, reinterpretando originalmente sustantivos femeninos como neutros temáticos, lo que contradice la creencia común (Rovai, 2012, pp. 116-117). Siguiendo este estudio, Loporcaro sostiene que las confusiones entre neutro, masculino y femenino en latín clásico no solo resultan de casos aislados de hipercorrección, sino que también pueden ser sistemáticamente motivadas por construcciones sintácticas donde el nominativo se superpone con el acusativo.

Loporcaro (2018, pp. 195–218) presenta numerosas pruebas textuales del rumano, italiano, francés, occitano y romanche<sup>52</sup> de diversas épocas históricas, junto con datos diacrónicos abundantes de los dialectos italianos que muestran una continuación del sistema tripartito del latín, presente durante las fases iniciales del italiano, francés y occitano. Esto sugiere que los sistemas tripartitos probablemente sean una etapa intermedia en la evolución del género gramatical en las lenguas románicas antes de llegar a los sistemas binarios. Además, desarrolla la hipótesis, mostrando que el sistema tripartito del latín clásico persistió en el latín vulgar, con la única diferencia de que el neutro se asimiló al masculino en singular -u y al femenino en plural -e debido a cambios fonéticos. Este periodo transicional tuvo dos resultados diferentes en la evolución

---

comparación con la distinción natural, existe una correspondencia real. Las palabras masculinas no siempre indican objetos masculinos, y lo mismo ocurre con las palabras femeninas. La base natural no siempre está vinculada al sexo, sino que puede depender de otros parámetros propios del idioma.

Por ejemplo, en alemán que no es una lengua romance y existe el género neutro, *das Mädchen* se traduce como la chica o la muchacha en español y es neutro gramaticalmente, a pesar de referirse a una persona de género femenino porque *-chen* es la terminación diminutiva que ha afectado su sustantivo en la evolución del morfema.

<sup>52</sup> El romanche, o romansh, es una lengua romance oficial en Suiza, junto con el alemán, francés e italiano. Mayoritariamente hablado en el cantón de los Grisones, es una parte importante del patrimonio lingüístico y cultural suizo, aunque lo hablan una minoría y está estrechamente relacionado con el ladino dolomítico y el retorromance.

posterior: en un primer momento se conservó en ciertos romances, dando lugar a sistemas tripartitos en lenguas como el rumano, canepinense, altamurano, etc., y luego se redujo a sistemas binarios, como ocurrió en el italiano estándar y en la mayoría de las lenguas y dialectos románicos (Loporcaro, 2018, pp. 219–283).

Es crucial destacar que ambos procesos pueden ocurrir en una misma lengua en diferentes etapas de su evolución. Por ejemplo, el italiano antiguo tenía un sistema tripartito igual al del rumano moderno, pero después de la Edad Media, se redujo a una organización binaria debido a la asimilación sistemática del *genus alternans* al género masculino. Al mismo tiempo, el género neutro del latín vulgar desarrolló una nueva distinción morfológica entre el neutro alternante, que indicaba la idea de colectividad analítica con el demostrativo *illu* y el neutro de masa, que expresaba la noción de colectividad sintética con el demostrativo *illoc*, dando lugar a los sistemas de algunos dialectos italianos (Loporcaro, 2018, pp. 219–283).

Los sistemas binarios de género, que incluyen el masculino y el femenino, pueden clasificarse en dos subgrupos según la presencia o ausencia de sincretismo, en cuanto a fusión o compartición de elementos morfológicos o léxicos entre diferentes lenguas o dialectos. En primer lugar, se encuentran los sistemas binarios de tipo paralelo, como el español (m. sg. *-o* / pl. *-os*, f. sg. *-a* / pl. *-as*), donde la distinción de género es explícita tanto en singular como en plural. Por otro lado, existen los sistemas binarios de tipo convergente, como en francés (m. sg. *le*, f. sg. *la*, m./f. pl. *les*), donde el contraste de género se neutraliza en plural debido al sincretismo (Loporcaro, 2018).

En todos estos sistemas, el masculino adopta el carácter no marcado del género neutro latino, permitiéndole funcionar como género por defecto en la concordancia con los regentes no nominales (por ejemplo, en italiano *è bello andare al cinema*). Loporcaro resalta la relación diacrónica entre ambos subtipos de sistemas binarios, argumentando que los sistemas convergentes suelen evolucionar a partir de los sistemas paralelos mediante cambios fonéticos. Un ejemplo de ello se observa en el corso meridional, donde la vocal original */-e/* del femenino plural se asimila a la vocal *-i* del masculino plural, generando así sincretismo en plural (Loporcaro, 2018, p. 44).

A pesar de que los sistemas binarios se consideran la representación más típica del género gramatical en las lenguas románicas, y su estructura interna parece plantear pocos desafíos teóricos, en realidad, su comportamiento no es completamente regular. Emergen irregularidades vinculadas a restos morfosintácticos del antiguo neutro latino, presentes en diversas medidas en muchas lenguas románicas como el sardo, el romanche, el italiano,



entre otras. Estos vestigios del antiguo neutro latino evidencian la persistencia parcial de un tercer valor de género en los sistemas binarios, el cual puede tener un impacto significativo y coherente en la morfosintaxis de los sustantivos. Por lo tanto, no deberían descartarse apresuradamente del análisis, ya que no son simplemente excepciones léxicas, sino elementos que contribuyen tangiblemente a la complejidad del género gramatical en las lenguas románicas.

Parafraseando Thornton (2022, p. 15) que retoma los planteamientos de Corbett (1991), se explica que los criterios formales y semánticos coinciden en su efecto: por ejemplo, en italiano, la palabra *mamma* designa un ser de sexo femenino y termina en *-a*, por lo tanto, adquiere el valor de género femenino tanto por razones semánticas como formales. Sin embargo, en ocasiones, un término presenta características que generan un conflicto entre criterios de diferentes índoles. Por ejemplo, *papa* / *papà* que designan un ser de sexo masculino, por lo que debería recibir el valor de género masculino por motivos semánticos, pero termina en *-a*, por lo que debería recibir el valor de género femenino por razones formales: el término es masculino, ya que, en caso de conflicto entre criterios de tipo formal y semántico, prevalecen los criterios semánticos (Corbett, 1991, p. 115; Nissen, 2002; Thornton, 2009b). Según Corbett, en las lenguas que emplean criterios semánticos para asignar género, el 75% (84/112) se basa en el sexo del referente, mientras que el restante 25% no considera este factor. En este último caso, la animación siempre determina la asignación de género. Además, otros rasgos semánticos que influyen en la asignación de género abarcan aspectos generales como racional, humano, comestible, grande y pequeño, así como rasgos más específicos como alimento diferente de la carne, insecto y cánido (Corbett, 1991, pp. 30-32).

### **2.1.2 Clasificadores del sistema de género**

Dado que las lenguas se organizan de manera diversa en cuanto a la clasificación en géneros, resulta intrigante abordar la cuestión de cómo pueden clasificarse los sistemas de género. En el capítulo “Number of Genders” (Haspelmath et al., 2005) del *World Atlas of Language Structures* (WALS), se realiza un análisis exhaustivo de 257 idiomas, revelando que 145 de ellos carecen de una clasificación de género definida. Algunas de estas lenguas emplean clasificadores, los cuales no son de carácter obligatorio e indican el tipo de referente al que se refiere un sustantivo dado. Es importante señalar que los

clasificadores están, en parte, en distribución complementaria al género, siendo más frecuentes en las lenguas que carecen de un sistema de género.

Desde estos principios, se identifican tres tipologías fundamentales de sistemas lingüísticos (Thüne et al., 2006), que forman parte de la competencia del hablante nativo que los utiliza productivamente (Thornton, 2015). La clasificación lingüística del género de Corbett distingue sistemas basados en la semántica, sistemas morfológicos y sistemas fonológicos. Ejemplos concretos, como los propuestos (De la Grasserie, 1898) en sistemas semánticos, resaltan distinciones fundamentales como animado/inanimado, racional/irracional, humano/no humano, masculino humano/otro, fuerte/débil, aumentativo/diminutivo, masculino/otro, y masculino/femenino/asexual. Los sistemas lingüísticos de base morfológica, estrechamente relacionados con los sistemas básicos de semántica, tienen un núcleo semántico de referencia, especialmente en la morfología derivacional y de *mozione* (SgROI, 2008; Thornton, 2004), donde reglas formales y reglas semánticas interactúan.

Los sistemas basados en la fonología están vinculados con los sistemas morfológicos, dependiendo de si para elegir el género de un sustantivo es necesario referirse a más de una forma, entonces subyacen reglas morfológicas; si el género de un sustantivo puede deducirse por referencia a una única forma, son reglas fonológicas. Un claro ejemplo de las complejidades en la asignación de género se evidencia en el francés, considerado como un idioma que adopta un sistema de género borroso compuesto por categorías masculinas y femeninas, ambas motivadas semánticamente. Aunque se clasifica como un sistema de tipo fonológico, es crucial destacar que, como resultado de significativos cambios fonéticos, la ortografía del francés se distancia significativamente de la realidad fonética. En consecuencia, la determinación del género de los sustantivos puede carecer de marcadores evidentes o ser de difícil reconocimiento.

Este fenómeno se acentúa al considerar la diferencia entre el medio escrito y hablado en francés. En el medio escrito, se subraya la característica del género, incluso cuando la diferencia no es audible, como en los casos de *bleu + e = bleue* o *noir + e = noire*. No obstante, en el medio hablado, la diferencia de género solo es perceptible en alrededor del 30% de los tipos de adjetivos (Péters, 2020, p. 185).

Es importante señalar que el grafema *-e*, empleado para indicar el femenino en la escritura, no tiene una pronunciación propia en el francés estándar. Su función es indicar convencionalmente que la consonante precedente debe ser pronunciada, como se observa en la diferencia entre *petit* en masculino, donde la consonante final [t] no se pronuncia, y

*petite* en femenino, donde sí se pronuncia (excepto en la música, incluso en el pop y el rock, donde se utiliza schwa, e muet, o cuando se habla de manera afectada).

Algunos principios con una alta frecuencia de borrosidad han sido identificados en el francés, como la regla que establece que los sustantivos que terminan en /ɔ̃/ son masculinos, a menos que /ɔ̃/ sea precedido por /z/ o /j/. Otros ejemplos específicos de género borroso incluyen sustantivos en /ɛzɔ̃/, que son femeninos en su mayoría, mientras que otros en /zɔ̃/ tienden a ser masculinos. La comprensión de estas dinámicas contribuye a una apreciación más profunda de la complejidad del género gramatical en diferentes lenguas. Esta discrepancia entre lo escrito y lo hablado contribuye a la complejidad del sistema de género en francés (Corbett, 1991; Herschensohn, 1993; Lodge et al., 1997).

En el examen del enfoque de Corder, se amplían las dimensiones analíticas mediante aportes significativos presentados por Hellinger & Bussmann (Angelelli, 2003), enriqueciendo la comprensión del género en el lenguaje. Estas dimensiones adicionales engloban:

- marcación gramatical de género (como expuesto en los párrafos previos) que se revela en lenguas que utilizan medios morfológicos, formas pronominales o clasificadores para señalar el género. La marcación gramatical se erige como un elemento distintivo que trasciende la simple clasificación de palabras, ofreciendo matices lingüísticos más ricos;
- género lexical que se aborda la distinción léxica asociada al sexo del referente. Ejemplos concretos de esta categoría incluyen términos como *nephew / niece* en inglés, *yerno / nuera* en español, o *genero / nuora* en italiano. Asimismo, se contempla la existencia de palabras que, aunque marcadas morfológicamente, adoptan un género neutral, como el caso de *persona* en español e italiano.
- género social que se alimenta de estereotipos arraigados en contextos sociales y culturales, junto con las expectativas en torno a los roles tradicionales de género en una sociedad dada. Este enfoque no solo está intrínsecamente vinculado a la realidad social, sino que también se consolida a través de diversas manifestaciones y se construye en la interacción cotidiana y la influencia de múltiples factores externos.

A un nivel más elemental, se suscita el interés por comprender cómo los sistemas de género se manifiestan en distintas lenguas, y resulta esclarecedor examinar el caso del inglés, un idioma que prescinde de la distinción de género en sus sustantivos, pero no en

el sistema de género pronominal,<sup>53</sup> donde la manifestación del género se observa exclusivamente en los pronombres personales (Corbett, 1991).

A pesar de la carencia de marcas formales que permitan diferenciar entre sustantivos masculinos y femeninos, se observa que ni el adjetivo ni el artículo concuerdan con el sustantivo al formar el sintagma. No obstante, el género en inglés opera de manera encubierta en las anáforas, ya que ciertas palabras requieren elementos forícos de géneros diferentes. Por ejemplo, términos como *car*, *boat* o *ship* son referidos con el pronombre *she* en un sentido de género neutro. En contraste, nombres de animales pequeños o niños, como *robin*, *child*, *baby*, y *small cup*, son personificados con los pronombres *he* o *she*, dependiendo de si se consideran masculinos o femeninos, y en casos de género desconocido se utilizan *it*. Cuando el sujeto del discurso es una persona, los patrones de concordancia se reflejan en los pronombres personales *he*, *she*, *they*, pronombres posesivos *his brother*, *her brother*, *their brother*, pronombres reflexivos *himself*, *herself*, *themselves*, así como en la elección de palabras socialmente marcadas como normativamente masculinas o femeninas y que en el lenguaje inclusivo se han convertido en: *woman / man - person*; *husband / wife - spouse*; *sister / brother - sibling*.

Además, otros elementos como los honoríficos *Mr.*, *Mrs. / Miss / Ms.*, *Mx.*, se seleccionan en función del género percibido o conocido de la persona a la que se refieren. A pesar de la pérdida generalizada de su sistema de género morfológico, el inglés aún conserva formas específicas femeninas, evidenciadas en sustantivos que llevan terminaciones como *-ess*, *-trix*, *-ette*, y *-euse*, dando origen a palabras como *seamstress*, *aviatrix*, *bachelorette*, y *chanteuse*, entre otras (Papadopoulos, 2022a).

En los sistemas de asignación híbrida, que consideran tanto factores semánticos como formales, cada género se asigna tanto a sustantivos que reflejan el núcleo semántico correspondiente al sexo como a aquellos que lo reciben por razones formales, como la estructura de la forma singular o características prosódicas específicas.

En el idioma italiano, dentro de los géneros hay sustantivos que pertenecen al núcleo semántico, por ejemplo: *mamma - madre*, *papà - padre* y otros que entran por sus características formales (como *hacienda*, *karaoke*, *globe trotter*, *yogurt*, *karma*). También hay sustantivos que pertenecen por razones diversas (*Kitsch*, *kayak*, *harem*, *freezer*,

---

<sup>53</sup> El sistema de género pronominal se atribuye a idiomas que tienen distinciones de género en sus sistemas pronominales personales con exclusión de todos los sustantivos en el idioma.

*mobbing, hinterland, bouquet*),<sup>54</sup> no siempre fácilmente identificables, técnicamente definidos como residuos dentro del género. Además, puede haber alguna alteración como en los casos de sustantivos en los que la relación entre el género natural y el género gramatical es ocasional, como sucede con términos como *la sentinella* e *il soprano*, los cuales no pueden ser definidos mediante reglas sistemáticas y es más que evidente en otros ejemplos documentados por D’Achille (2021):

[...] soprano e contralto sono, tradizionalmente almeno (oggi il femminile la soprano è piuttosto diffuso), nomi maschili che da oltre due secoli si riferiscono a cantanti donne. Arlecchino è una maschera, come Colombina (anche se Carlo Goldoni nelle Donne gelose gli fa usare il maschile *màscaro* e nei Rusteghi le donne in scena parlano di *màscara omo* per riferirsi al conte Riccardo e si rivolgono con *siora màscara dona* a Filippetto, entrato a casa di Lunardo in abiti femminili), mentre Mirandolina è un personaggio, come il Cavaliere di Ripafratta, che di lei si innamora. Vero è che nel parlato spostamenti di genere nell’ambito dei nomi in rapporto al sesso del referente ci sono stati: da modello si è avuto modella (cfr. Anna M. Thornton, La datazione di modella, in “Lingua nostra”, LXXVI, 2015, pp. 25-27); si parla di un tipo ‘un tale’ ma anche di una tipa (Miriam Voghera, Da nome tassonomico a segnale discorsivo: una mappa delle costruzioni di tipo in italiano contemporaneo, in “Studi di Grammatica Italiana”, XXIII, 2014, pp. 197-221); accanto a membro si sta diffondendo membra (Anna M. Thornton, risposta nr. 7, in “La Crusca per voi”, 49, 2014, pp. 14-15); dall’altra parte, dal femminile figura deriva il maschile figuro (ma con una connotazione negativa).

En este breve excursus, se obvian las disquisiciones concernientes a las variaciones de género en sustantivos inanimados, pues tales casos se encuadran en la categoría de pares de términos con géneros disímiles, tal como *melo/mela* o *buco/buca* (Serianni, 1997, p. 76) para una distinción funcional en la diferenciación de categorías, a fin de evitar equívocos, como ocurre en la relación árbol/fruta o posibles distintas clases de agujero. En la falta de una referencia a un género real, muchos sustantivos se distribuyen gramaticalmente entre masculino y femenino basándose en la taxonomía, es decir, en su pertenencia a uno u otro sector de la clasificación y en la noción común. Por ejemplo, no hay razón para considerar *oro* como masculino, excepto el hecho histórico que deriva del latín *aurum*. Nombres de metales, elementos químicos y otras series nominales en italiano son masculinos, y nombres de ciudades, regiones, provincias, frutos y términos militares son femeninos, en este último caso porque se refieren a grupos o acciones constituidas por más personas (como *la ronda, la scorta, la staffetta, la vedetta*).

---

<sup>54</sup> En italiano, casi todos los sustantivos de origen de otros idiomas que terminan en consonante son masculinos (Serianni, 1997, p. 79).

## 2.2 Aspectos funcionales del género gramatical en italiano

El sistema de categorización de género en italiano es mixto; involucra criterios semánticos, tanto relacionados con el género de los referentes como con otros factores, y criterios formales, incluidos los fonológicos, relacionados con la vocal final de los sustantivos en singular, y probablemente morfológicos, relacionados con la clase de flexión (Thornton, 2004).

Se distinguen los géneros masculino y femenino, debido a que el núcleo semántico de cada uno está representado por sustantivos que hacen referencia a seres humanos y animales de relevancia económica y/o cultural para la humanidad de ambos sexos (Thornton, 2022, p. 17). Como puede notarse en el esquema a seguir, en italiano existen dos clases nominales y adjetivales de la cual los sustantivos de la II clase no están marcados por género. Sin embargo, tienen un género gramatical que aparece en la concordancia: *la giovane simpatica / il giovane simpatico*.

	I clase		II clase	
	singular	plural	singular	Plural
Femenino	ragazz-a	ragazz-e	giovan-e	giovan-i
Masculino	ragazz-o	ragazz-i	giovan-e	giovan-i

Otras subclases son:

	Nombre con -a		Nombres indeclinables	
	singular	plural	singular	Plural
Femenino	astronaut-a	astronaut-e	gravità	gravità
Masculino	astronaut-a	astronaut-i	papà	papà

	Nombres femeninos		Nombres masculinos	
	singular con - o	plural	singular con - a	Plural
Declinable	man-o	man-i		
Indeclinable	radio	radio	paria	paria

La productividad del léxico italiano no se reduce a la expuesta esquematización de estas tablas, sino que también reside en el proceso de derivación nominal como en la ejemplificación siguiente:

- sustantivos que terminan en *-ista*: *artista, dentista, giornalista*;
- sustantivos que terminan en *-ere/era*: *cameriera, infermiera, giardiniera*;
- sustantivos que terminan en *-ologo/ologa*: *psicologa, reumatologa, ginecóloga*;
- sustantivos que terminan en *-tore/trice*: *peccatrice, assaggiatrice, somministratrice*;
- sustantivos que terminan en *-s(t)ore/s(t)ora*: *aggressora, impostora*;
- participios presentes (II classe): *insegnante, aiutante, dipendente*;
- participios pasados (I classe): *impiegata, immigrata, incolpata*;
- sustantivos formados por adjetivos de primera clase: *italiana, spagnola, buona*;
- sustantivos formados por adjetivos de segunda clase: *giapponese, apolide*.

Además, un sustantivo puede ser de dos géneros si cambia de género de singular a plural, como *l'uovo/le uova, la eco/gli echi, il/la giudice*.

Como comentado en Thornton (2022, p. 21), Giusti (2022, p. 2) emplea el término epiceno<sup>55</sup> para referirse tanto al sentido original como sinónimo de ambigénero, aplicándolo tanto a los sustantivos *persona* y *cantante*, pero la etiqueta ambigénero sugiere un enfoque no universalmente aceptado, que considera que palabras como *docente* o *cantante* constituyen un único término con dos géneros a definir de género

<sup>55</sup> Epiceno deriva del griego *κοινός* o *ἐπίκοινος* que significa común.

común porque tienen una única forma y muestran una posible concordancia con ambos géneros, según el sexo del referente por ejemplo, *il cantante* y *la cantante*, en contraposición a palabras como *libro* o *penna*, así como *padre* o *madre*, que tienen un único género. Esta perspectiva introduce una falta de uniformidad en los paradigmas de los sustantivos en italiano, algunos con un solo género y otros con dos.<sup>56</sup>

Por lo tanto, los sustantivos epicenos son aquellos que poseen una única forma y exhiben objetivos de concordancia de género únicos, pero tienen la capacidad de designar individuos de cualquier sexo, como *il pesce* o *la spia*. Además, existen casos donde un único género abarca indistintamente ambos sexos, como en *la tigre* o *il pesce spada* y son nombres de género común las como *il belga* o *la belga*. En algunas de estas situaciones, es posible resolver dudas o especificar mediante la adición de léxico, por ejemplo, *la pantera femmina*, *la tigre maschio*, un procedimiento que también se aplica en francés con *femme écrivain*. En las lenguas de género binario, las distinciones de género pueden funcionar como recurso económico ya que crean distinciones léxicas a partir de palabras morfológicamente relacionadas, como en *arco / arca*, *busto / busta*, *tappo / tappa*, *banco / banca*, *fossa / fosso* (Serianni, 1997, pp. 80-81).

En la definición de los ejemplos, considerando que el género en italiano tiene diversas desinencias como *-a*, *-e*, *-o* o sin desinencia, se ha simplificado y reducido la clasificación a partir de la gramática científica de Serianni (1997), realizando ejemplos según el género identificado del lema y no como un atributo derivado de una desinencia (según *mozione / flexión*). Las razones para considerar la desinencia vocálica como indicador del género de un nombre italiano son principalmente de naturaleza estadística, como ha destacado Sgroi (2008, p. 109) basándose en los aproximadamente 130.000 lemas del diccionario de De Mauro (2000) y como luego ha elaborado Thornton (2022, p. 19):

---

<sup>56</sup> Este tema se aborda en profundidad, considerando sus implicaciones teóricas y haciendo referencia a la situación en francés, según Bonami y Boyé (2019).



Terminazione del singolare	Nomi maschili	Nomi femminili	Nomi usabili sia come maschili che come femminili
-a	5,1%	86,8%	7,9%
-o	99%	0,4%	0,4%
-e	50,9%	40,6%	8,5%
-i	35,2%	54%	10,6%
-u	83,1%	5,3%	11,6%
V accentata, C	51,6%	43,7%	4,7%
<b>totale</b>	52,4%	42,2%	5,3%

### 2.2.1 Género femenino en italiano

Dado que los sustantivos pueden adquirir los dos valores de género principales determinados por el núcleo semántico intrínseco de los mismos evidenciados a través de sus formas gramaticales, el idioma italiano tiene todas las herramientas para declinar sustantivos en femenino, sobre todo en el caso de agentivos para un uso simétrico y representativo de roles laborales y profesionales.

Recientemente, el Instituto de la Enciclopedia Italiana, conocido comúnmente como Istituto Treccani, ha lanzado en su versión en línea el *Dizionario dell'italiano Treccani* (Della Valle & Patota, 2023), el cual incluye la lematización de adjetivos y sustantivos tanto en su forma masculina como femenina, organizados alfabéticamente. Por ejemplo, ahora se presenta *avvocata, avvocato - s.f., s. m.*, en contraste con la práctica anterior que solo listaba la forma masculina y colocaba los sufijos femeninos entre paréntesis, como en *avvocato s. m. (f. -éssa, o -a)*.

La nueva edición del diccionario marca una evolución histórica, lingüística y cultural en la lexicografía, procurando eliminar la estigmatización estereotípica de género en definiciones y ejemplos, reflejando cambios en las categorías sociales; además, Treccani espera que esta inclusión influya en el uso de formas femeninas de títulos laborales, destacando la importancia de la oficialización lingüística en la aceptación de innovaciones (Il Dizionario dell'italiano Treccani, s.f.).

también existen otros tipos de sustantivos que muestran comportamientos diversos en relación con el género.

Sin embargo, como ilustrado por Thornton (2022, p. 20), también existen otros tipos de nombres que se comportan de manera diferente en relación con el género y se pueden

observar en la figura a seguir que ilustra los diversos tipos, con las denominaciones correspondientes proporcionadas por las gramáticas descriptivas del italiano.

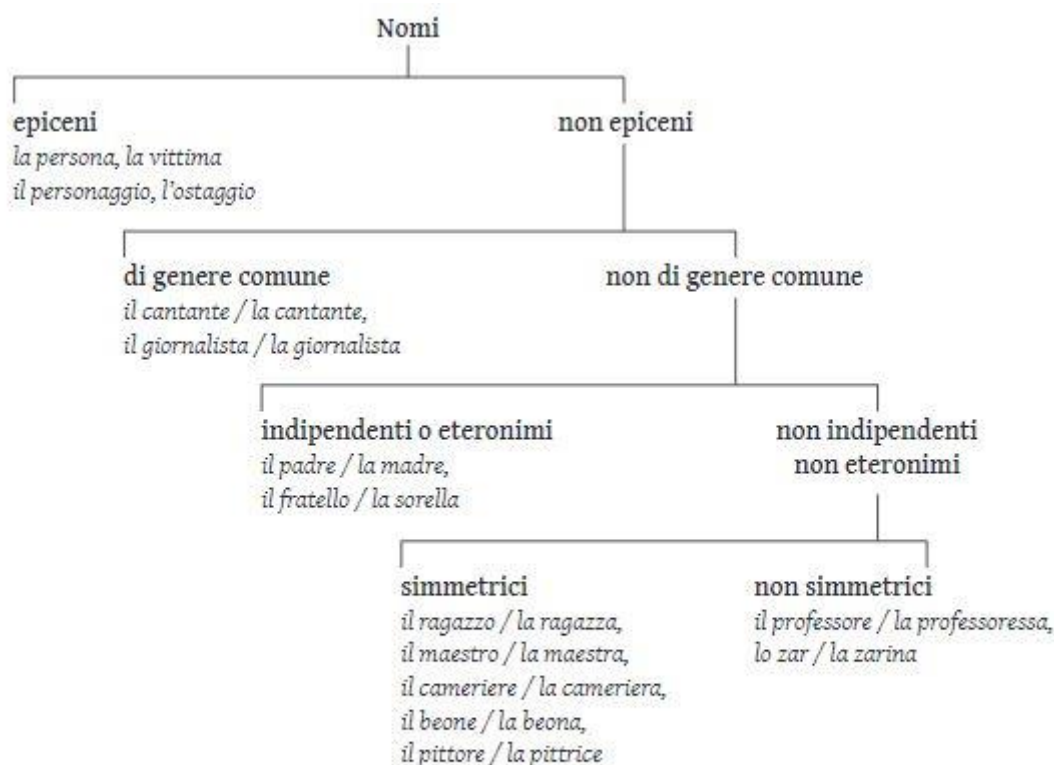


Figura 1. Tipi di nomi in relazione al loro rapporto con il sesso del referente.

En italiano, la cuestión de la feminización de agentivos no es un tema nuevo, ya desde el 1987, Alma Sabatini, editó *Il sessismo nella lingua italiana*, que ofrecía pautas para un uso menos sexista del italiano. Este trabajo reconocía cómo el androcentrismo puede fortalecerse a través de las estructuras gramaticales de género (Scotto Di Carlo, 2020) y representa una de las primeras evidencias significativas de que la intersección entre la política y el lenguaje no es un tema de discusión reciente (Ghenó, 2020). En italiano, se utiliza la expresión “Suona male”, que significa que suena mal cuando se contrasta con los estereotipos culturales porque la presencia del género femenino en sustantivos que indican roles de prestigio desafía estereotipos culturales, que a menudo son inconscientes y difíciles de identificar y erradicar. Ejemplos de esto se observan en sustantivos como *architetta, prefetta, ministra, sindaca, avvocatà, ingegnera, direttrice, assessora, notaia, protetta, profetta, maestra, monaca, disoccupata, infermiera, adescatrice, pastora, operaia*.

El sufijo *-essa* es el único que deriva el femenino del masculino. No existe una contraparte simétrica que derive lo masculino de lo femenino y se aplica en títulos adquiridos por descendencia patrilínea: *baronessa, duchessa, principessa, dogaressa*.

Nombres de animales: *leonessa, elefantessa*, etc.; en casos de definiciones difamatorias o en broma: *generalessa, giudicessa, medichessa, sindachessa, piratessa*; nombres que entraron en el léxico moderno: *professoressa, dottoressa, studentessa, poetessa*.

Se debe evitar el sufijo *-essa* (Sabatini, 1987, p. 25) en palabras como *judicessa, vigilessa* porque existe y son correctas en femenino *giudice, vigile* como adjetivos de II clase; *deputatessa, avvocatessa* porque existe y son correctas en femenino *deputata, avvocata* como participios pasados; *presidentessa, studentessa* porque existe y son correctas en femenino *presidente, studente* como participios presentes; *sindaca, assessora* por moción y no *sindachessa, assessoressa*.

Palabras como *professoressa* y *dottoressa* han entrado en uso y resulta difícil adoptar unas formas alternativas (Robustelli, 2012) como: *professora* o *dottrice* (como *lavoratrice*) o *dottora*?

También hay muchos femeninos irregulares, mayormente formas históricas: *dio/dea, doge/dogaressa, abate/badessa, re/regina, eroe/eroína*. Estas formas recuerdan que los *nomina agentis* femeninos (Gheno, 2020) no son nuevos y ya se utilizaban en latín clásico (*arbitra, ministra, gubernatrix*), con ejemplos en la historia del idioma italiano, como Eleonora d'Arborea, gobernante en el siglo XIV en Sardinia, traducida como *judicessa/giudichessa* en italiano (Guerra Medici, 2002), o Plautilla Bricci, *architettrice* en el siglo XVII, traducida como *L'architettrice* (Mazzucco, 2021).

### **2.2.2 Connotación sociolingüística en los términos agentivos**

La resistencia hacia la forma femenina de los roles laborales, como señala Gheno (Sulis & Gheno, 2022), está arraigada en las percepciones sociolingüísticas. A pesar de la aceptación de la feminización en profesiones consideradas menos prestigiosas, como *sarta* u *operaia*, la oposición persiste en roles más destacados o administrativos. Este fenómeno se evidencia en la falta de reconocimiento pleno de la presencia de mujeres en posiciones prominentes y su nuevo estatus social.

Concretamente, la discriminación lingüística hacia las mujeres se fundamenta en la idea de que los hablantes se centran en un lenguaje androcéntrico, reconociendo a los hombres como una representación metonímica del grupo ser humano (Braun et al., 2002), lo cual

resulta en una invisibilidad lingüística de las mujeres. De manera similar, en estudios sobre el italiano también se ha abordado el uso de formas masculinas para referirse, hablar y describir a las mujeres como si fueran hombres (Cavagnoli, 2013), o se ha evidenciado como estas formas se emplean en corpus especializados (Nardone, 2016, 2018) o en contextos mediáticos (Robustelli, 2014). Según Serianni (Serianni, 2012; Zarra et al., 2017), la incertidumbre asociada con el uso del género femenino para algunas profesiones proviene de los orígenes históricos de estos términos, que inicialmente se declinaban solo en masculino porque eran exclusivos para profesiones de hombres. Para algunas profesiones que han estado disponibles para las mujeres durante mucho tiempo, la adopción del género femenino ha ocurrido sin dificultad, ya sea mediante la modificación de la terminación en femenino, o mediante el acuerdo femenino del artículo o el adjetivo como en *la presidente*, *la consulente*. Por el contrario, para las profesiones más recientes, la adopción del género femenino sigue siendo incierta, como en el caso de *ministra*, porque están más relacionadas con factores socioculturales que lingüísticos.

También Robustelli (2012, 2016a, 2016b, 2017) ha expresado opiniones similares, afirmando que las resistencias en el uso del género femenino para algunos títulos profesionales o roles institucionales reflejan principalmente motivaciones culturales disfrazadas de argumentos lingüísticos; aquellas personas que apoyan estas resistencias aportan razones culturales. Entre las soluciones propuestas para resolver este problema se encuentran el uso del masculino también para las mujeres *il ministro Elsa Fornero*, la adición de la palabra *donna* al nombre masculino *donna magistrato* o *magistrato donna*, y finalmente la formación regular del femenino a partir del masculino como, por ejemplo: *avvocata*, *ministra*. Esta última parece ser la solución más sencilla y coherente con la gramática italiana. Por último, Serianni (2012) enfatiza que con el tiempo nos acostumbraremos al uso de estos términos, aunque inicialmente puedan resultar poco familiares.

En consecuencia, para abordar la cuestión del sexismo léxico en italiano, resulta útil comenzar por el concepto de *mozione* (Sgroi, 2008; Thornton, 2004) que expone inicialmente la falta de congruencia entre el género de una palabra y el sexo de su referente, evidente en varios casos de palabras que designan roles apicales o profesiones. Como se ha mencionado anteriormente, una *vittima* también puede ser un hombre; una *guardia* y una *sentinella* son típicamente hombres, y un *soprano* es típicamente una mujer.

Es inevitable hacer referencia al estudio pionero<sup>57</sup> en italiano llevado a cabo por Alma Sabatini dado que, en esta investigación, la autora también destaca la posibilidad de referirse a mujeres que desempeñan roles específicos utilizando sustantivos de agentes masculinos, como lo demuestran las siguientes citas, extraídas de la prensa italiana de la década de los años ochenta (Sabatini, 1987, pp. 47-49):

Marisa Bellisario è l'amministratore unico dell'Italtel (*Il Messaggero*); il segretario nazionale della FNSI Miriam Mafai (*Il Messaggero*); la dottoressa Ianiello, il magistrato che si occupa del caso (*Il Messaggero*); presenti il ministro [Franca] Falcucci, il senatore PCI Ersilia Salvato, il preside Amalia... (*Il Mattino*); Elisabetta Gardini, inviato speciale (*Il Messaggero*).

Según Sabatini, la práctica del uso genérico del masculino, especialmente en los títulos profesionales, sería un síntoma de un principio androcéntrico arraigado en una sociedad patriarcal que ha considerado constantemente a la mujer como otro, como diferente (Sabatini, 1987, p. 20). Las dificultades existentes asociadas a los *nomina agentis* en calidad de sustantivos de profesiones y roles que carecen de una forma femenina, podría inferirse que, según la percepción general, no existen mujeres que ejerzan dicha profesión. En contextos lingüísticamente marcados, la utilización de elementos de morfología léxica femenina, disponibles en el sistema italiano para formar *nomina agentis* como *ministra*, podría contribuir a superar las connotaciones tradicionalmente masculinas asociadas a profesiones y roles de alto rango, como *magistrato* o *sindaco*, que históricamente han sido reservados para hombres según un mecanismo de representación en términos de lenguaje, narración y poder (Burr, 1996). Mientras tanto, las formas femeninas, como *magistrata* o *sindaca*, a menudo generan incertidumbre y ambigüedades, a pesar de ser gramaticalmente correctas y regulares. Esta falta de familiaridad puede atribuirse a su uso menos frecuente, ya que las formas femeninas, aunque correctas, pueden parecer poco comunes debido a su menor presencia en el lenguaje cotidiano. Las reflexiones sobre la representación de la mujer en el lenguaje, que incluyen la exploración de las asimetrías gramaticales (Marcato & Thüne, 2002, pp. 210-211), han proporcionado un contexto teórico valioso para los entornos políticos y culturales y para las organizaciones femeninas y feministas que buscaban confrontar las propuestas de Alma Sabatini (Robustelli, 2018, p. 46).

---

<sup>57</sup> Es pertinente señalar que debates de índole similar han tenido lugar con anterioridad en distintos países, particularmente en los Estados Unidos, donde los estudios lingüísticos de orientación feminista comenzaron a propagarse a fines de la década de 1970, extendiéndose posteriormente también en Europa.

Sustantivos como *architetto*, *avvocato*, *deputato*, *direttore*, *giudice*, *ingegnere*, *ministro*, *notaio*, *presidente*, *rettore* y *sindaco* originalmente se aplicaban solo a hombres en muchos idiomas, incluido el italiano. No obstante, el progreso social y la igualdad de género han llevado a la introducción de formas femeninas para estas profesiones y roles, como *architetta*, *avvocata*, *ingegnere*, *ministra*, *notaia*, *rettrice* y *sindaca*. Por lo general, en la enseñanza se recomienda seguir utilizando las formas femeninas que ya se utilizan, como *dottoressa*, *poetessa*, *professoressa* y *studentessa*, y evitar el uso de formas despectivas como *giudicazza* y *sindachessa*. Además, en Sabatini (1987) se sugiere respetar las reglas gramaticales italianas que permiten el uso de sustantivos en *-a*, como *astronauta* y *pilota*, sustantivos en *-ista*, como *dentista* y *farmacista*, sustantivos en *-iatra* de origen griego, como *pediatra* y *psichiatra*, sustantivos en *-e*, sustantivos en *-nte*, sustantivos en *-ante*, y sustantivos en *-ente*, tanto en masculino como en femenino. Estos consejos lexicales no representan obligaciones, pero se basan en la historia y la estructura del idioma italiano y reflejan los avances en la igualdad de género y la inclusión de las mujeres en profesiones y roles tradicionalmente asociados a los hombres.

Las persistentes discusiones sobre la representación de las mujeres en el idioma italiano, especialmente en relación con los títulos profesionales en femenino, reflejan una reacción a las diversas directrices formuladas en las últimas cuatro décadas. Esta preocupación, centrada en la corrección y el uso adecuado de términos como *ministra* o *avvocata*, se manifiesta claramente en la prosa periodística actual y se ha trasladado a plataformas en línea, evidenciando un interés general en el tema.

Por otro lado, en el ámbito lingüístico italiano, la neutralidad de la alternancia morfológica entre géneros puede especializar semánticamente palabras de raíces similares. Este fenómeno se observa cuando sustantivos de género diferente, pertenecientes al mismo paradigma morfológico, adquieren significados o connotaciones específicas.<sup>58</sup> Un ejemplo ilustrativo es el uso de *maestro* y *maestra* en el contexto de la música. La resistencia para emplear el femenino *maestra* al referirse a músicas y directoras de orquesta es notable, como se evidencia en casos como el de Carolina Bubbico en Sanremo 2015. La directora Speranza Scappucci aborda esta cuestión al

---

<sup>58</sup> Muchos de los ejemplos de esta sección han sido tratados y comentados por las profesoras Felicia Logozzo y Liana Tronci en su intervención para el curso “Le Parole per Dirlo - Corso Trasversale di Genere” organizado por Silvia Antosa y Tiziana de Rogatis, patrocinado por el Cug Unistrasi. Temas tratados: femeninos de profesiones y escritura inclusiva (UnistrasiTV, 2024).

preferir ser llamada *maestro* en lugar de *maestra*, planteando una reflexión semántica sobre la denotación y connotación de las palabras y su impacto en el uso lingüístico.

En este sentido, es fundamental comprender que la elección de términos como *maestro* o *maestra* va más allá de su significado denotativo, abarcando también connotaciones que afectan la percepción y valoración de roles de género. La lucha por la igualdad de género se manifiesta no solo en la aceptación de formas femeninas en profesiones, sino también en la superación de resistencias arraigadas en percepciones culturales y lingüísticas. La resistencia hacia la feminización de roles profesionales en Italia revela complejidades arraigadas en percepciones sociolingüísticas y culturales. La relación entre lenguaje y poder se manifiesta en la lucha por la aceptación de formas femeninas, así como en iniciativas que buscan cambiar normas lingüísticas para promover la equidad de género. Estos aspectos demuestran la interconexión entre el uso del lenguaje y la construcción y transformación de estructuras sociales.

Al examinar la distinción entre los sustantivos *macchina*, *automobile* y *veicolo*, se revela una triada cuya denotación no experimenta cambios significativos desde el punto de vista funcional, ya que se refieren a objetos que desempeñan esencialmente la misma función. No obstante, desde una perspectiva de valores connotativos y evocativos, estos términos presentan distintas connotaciones, ubicándose dentro del diasistema del italiano en variedades lingüísticas diversas. Mientras *macchina* posee una connotación más informal, *automobile* y *veicolo* son empleados en contextos más formales y especializados.

Adicionalmente, la connotación de género asociada a *segretaria* en comparación con *il segretario* muestra diferencias notables. En ámbitos específicos de la vida pública, como sindicatos o partidos políticos, el término masculino *il segretario* denota la posición más destacada y prestigiosa. Ejemplos como Matteo Salvini, secretario de la Liga, o el secretario general de la ONU, ilustran cómo el uso del femenino para este tipo de roles generó debate. Este fenómeno se hizo evidente con la elección de Susanna Camusso como secretaria de la Cgil, uno de los sindicatos más importantes en Italia. En el cierre del 2010, Camusso expresó su preferencia por ser llamada *segretario* en masculino. Sin embargo, un editorial de Maria Laura Rodotà (2011) comentó la elección de Camusso de adoptar el título de *segretario*. Rodotà destacó la importancia de desafiar las normas lingüísticas tradicionales, subrayando cómo este cambio lingüístico refleja la competencia y autoridad de las mujeres, al tiempo que plantea preguntas más profundas sobre el papel del lenguaje en la expresión de identidad y poder.

### **Se il Segretario Cgil è Donna**

La Vertenza Irrisolta del Femminile

**Senza le segretarie, molti uomini e alcune donne sarebbero morti.** In ogni ufficio, in ogni azienda, sono uno snodo vitale. Chiunque abbia buonsenso onora le segretarie. Però, ammettiamolo: il termine «segretaria» declinato al femminile implica un lavoro di cura. Tradizionalmente femminile, rispettabilmente subalterno. E Susanna Camusso, appena eletta al vertice della Cgil, non deve curare nessuno; è un capo.

**Mettiamocelo in testa: è un capo.** E ha subito dato un segnale da leader pragmatica. Quando le hanno chiesto se era meglio chiamarla segretario o segretaria, ha risposto che «per attitudine sarebbe preferibile il femminile». Ma che (ma che diamine) spera di essere definita segretario, «perché attiene alla funzione e non alla persona». E la funzione non è da poco, guidare il più grande sindacato italiano, con sei milioni di iscritti, in una fase politico-economica drammatica (anche socialmente drammatica, visto come si parla delle femmine in Italia di questi tempi; ma è un'altra storia, e si spera che donne come Camusso ci aiutino a uscirne). Quindi, in bocca al lupo segretario, alla faccia dei distinguo. Che continuano a esistere, nel linguaggio e nei suoi sottotesti.

**Se un segretario può essere un leader, una segretaria non lo è.** Se un sindaco è un sindaco, una «sindachessa» rischia di apparire un personaggio da farsa. Se un ministro è di sicuro un membro del governo, una ministra fa pensare alla minestra. Se un cane è il migliore amico dell'uomo, una cagna è intrinsecamente animale laido (noi che abbiamo cani femmina diciamo «la mia cana», pazienza per il buon italiano). Insomma, Camusso ha fatto benissimo, a chiarire subito sulla «o» finale, una «o» asessuata (vogliamo smetterla di parlare di sesso, in Italia? Oltre ai posti di lavoro è ormai a rischio anche la libido). Anche se l'ha fatto un minuto troppo tardi. Anche un uomo politicamente corretto e dabbene come il suo predecessore Guglielmo Epifani, appena Camusso è stata eletta, è partito con l'inconscio gaffone. Ha detto: «Sarà una grande segretaria della Cgil. Sarà la mia segretaria». No, caro Epifani, no.

Maria Laura Rodotà

08 febbraio 2011

Este artículo, redactado en 2011, se presenta como un valioso ejemplo de connotación en el contexto de los cambios lingüísticos. Al analizar el panorama italiano en una especie de micro diacronía, se focaliza en la evolución en el uso de los nombres de profesiones, tanto en su forma masculina como femenina. Este proceso evolutivo, que ha experimentado una rápida transformación en las últimas dos décadas, aún involucra algunas parejas de nombres de oficios. Este análisis no busca concluir dicho proceso evolutivo, sino comprender cómo se ha desarrollado y en qué punto se encuentra la relación entre el sistema gramatical y su uso por parte de los hablantes (Morvillo, 2023). Se aborda un periodo inicial que abarca un poco más de una década, un lapso breve pero crucial en la historia de una lengua. Este periodo se centra en la problemática del uso de los femeninos de profesiones, partiendo desde las recomendaciones de Alma Sabatini (1987), encargadas por la Presidenza del Consiglio dei Ministri hace casi cuarenta años. Se destaca la posición de Elsa Fornero con respecto a las cuestiones de género («Non Chiamatemi “La” Fornero», 2012):



«Non mi piace quando dite “la Fornero”, oppure “la Littizzetto”. Dite “Fornero” e basta, così come dite “Monti”». Non è una lezione di grammatica, ma un’esortazione anti maschilista quella del **ministro** del Lavoro Elsa Fornero, che ieri pomeriggio si è **rivolta** così a giornalisti e [...].

A seguir, empezó la resistencia al denominado *Boldrinismo* desde Laura Boldrini que asumió la Presidencia de la Cámara de Diputados durante la XVII Legislatura italiana, (desde el 16 de marzo de 2013 hasta el 22 de marzo de 2018), comenzó a surgir la demanda de que el lenguaje se adaptara a la evolución de las costumbres, una adaptación que el mundo del periodismo informativo debería liderar como pionero:

“Chiedo da mesi, non per puntiglio, di essere chiamata ‘la presidente’. E invece quando si rivolgono a me mi chiamano ‘signor presidente’. Ora basta. Non è un puntiglio o un vuoto formalismo, bensì l’affermazione che esiste più di un genere”. La presidente della Camera, Laura Boldrini, parlando al convegno su ‘convenzione di Istanbul e media’, chiede di ‘sdoganare’ il femminile per rivolgersi a quelle donne che rivestono ruoli da sempre considerati esclusivamente al maschile (Repubblica, 2013).

Con el explícito propósito de fortalecer y reconocer la importancia del debate sobre el lenguaje de género en el ámbito público italiano, la Academia della Crusca organizó un encuentro oficial con la Presidenta Boldrini (*Claudio Marazzini e Cecilia Robustelli incontrano la Presidente della Camera dei Deputati Laura Boldrini*, s.f.). En este evento, las problemáticas relacionadas con el género en el idioma italiano se convirtieron en el tema central de discusión. La Presidenta, comprometida con la adopción de un lenguaje parlamentario que reflejara de manera apropiada el papel de las mujeres en la sociedad y en las instituciones, dio un paso importante en 2015 al enviar una carta a todos los diputados, instándolos a utilizar un lenguaje inclusivo de género al hacer referencia a cargos y roles durante las sesiones de la Asamblea.

Entre 2013 y 2014, la cuestión se volvió más crítica, ya que la llamada para utilizar formas flexionadas en femenino ya no provenía solo desde el exterior. No se trataba ya de debates exclusivos entre lingüistas o periodistas, sino que algunas mujeres, al alcanzar ciertas posiciones en la sociedad, optaron por convertirse personalmente en impulsoras del cambio, aunque estas elecciones eran consideradas pioneras. En ese mismo periodo, Maria Elena Boschi, entrevistada por Daria Bignardi, afirmaba preferir *ministro*, marcando una importante discontinuidad. Por otro lado, Virginia Raggi, tras un primer periodo de indecisión entre ser llamada *sindaco* o *sindaca*, optó por este último término y oficializó el uso del femenino para referirse al primer ciudadano, incluso creando una

dirección de correo electrónico, *sindaca@comune.roma.it*, según consta en la biografía del sitio web del municipio de Roma (Roma Capitale | Sindaca, s.f.).

La situación entre 2016 y 2017 llevó a Maria Elena Boschi a referirse a la oficialización de la Accademia della Crusca (de la cual se explicita la opinión en la sección 5.1): *Ho fatto finta di non sentire nel senso che non è così determinante per me. È importante, ma credo che quando la Crusca ci dice che è corretto dire ‘ministra’ in italiano, seguiamo le regole della Crusca, che è molto più autorevole di noi* (Tv, 2016), así como la ministra Valeria Fedeli le comentó a un periodista: “Riesco a dirle di chiamarmi ministra?” (Vista Agenzia Televisiva Nazionale, 2017).

En este periodo, cuando los femeninos comenzaban a afirmarse lentamente, se volvieron frecuentes los usos sexistas de estos, especialmente en algunos artículos de chismes sobre Mara Carfagna y Maria Laura Boschi, entonces ministras y ahora exministras (Latella, 2014). Así, en el momento en que la elección del uso de femeninos, especialmente para cargos políticos como *ministra* o *sindaca*, se convierte en la norma, en algunos titulares de periódicos, surge una fase de rechazo con episodios como:

Per favore non chiamatemi Sindaca. Silvia Minardi: “Le donne si sostengono con azioni concrete” (Magenta, 2017).

Giulia Bongiorno «non chiamatemi ministra»

Il Ministro della Difesa Elisabetta Trenta a Caserta (Informare, 2019)

Pancrazia Di Benedetto: Ditemi tutto, ma non chiamatemi sindaca! (Abbruzzese, 2017)

El análisis de Formato (2016), sobre la asimetría de género entre formas marcadas y no marcadas de las profesiones en italiano, explora la resistencia social al cambio lingüístico. Los resultados indican que, pese a promover el lenguaje específico de género, distintas audiencias muestran una preferencia marcada por las formas masculinas sobre las femeninas, lo que le da un tono más oficial y, por ende, reforzando la subordinación femenina.

En este caso específico, los femeninos de los términos profesionales, las formas en masculino de estos femeninos se asocian con la derecha, mientras que las formas flexionadas en femenino se vuelven formas de la izquierda. Los usos ideológicos del lenguaje han ocurrido a lo largo de la historia de la humanidad en todas las épocas y sociedades, considerando, por ejemplo, las imposiciones de la lengua de los vencedores a los vencidos y los usos nacionalistas del lenguaje en la época fascista. En el contexto del fascismo, el italiano se consideraba un instrumento para crear la conciencia nacional, y la lucha contra los extranjerismos era uno de los pilares de la política lingüística fascista.

Los usos ideológicos no se limitan a la elección de una lengua sobre otra, sino que también involucran detalles, como el uso de una forma flexionada en femenino o masculino para un cargo ocupado por una mujer. No sorprende, ya que los usos lingüísticos, como fenómenos sociales, están sujetos a dinámicas que caracterizan los fenómenos culturales. En otras palabras, no es sorprendente que en algunos momentos haya modas lingüísticas y en otros momentos haya otras. Retomando el tema de los agentivos femeninos, hacia el año 2021, la opinión pública experimenta una polarización virtual, encabezada por Laura Boldrini, quien aboga por la necesidad de emplear formas flexionadas en femenino, y Beatrice Venezi, quien, por otro lado, defiende el uso de los masculinos (Zonca, s.f.), desencadenando así una reacción de:

La direttrice Gianna Fratta ‘bacchetta’ la collega Beatrice Venezi: “A Sanremo ci ha fatto tornare indietro di 50 anni”.  
Si fa chiamare al maschile sul palco dell’Ariston: “Ignorato un percorso di decenni” (Gramazio, 2021).

La cruzada lingüística toma una dimensión institucionalizada cuando Giorgia Meloni asume la presidencia del Consejo el 22 de octubre de 2022 liderando la coalición de centroderecha que emerge victoriosa en las elecciones italianas. Esta designación la convierte en la primera mujer en la historia en recubrir el cargo de *Presidente del Consiglio dei ministri della Repubblica Italiana*, encabezando un gobierno que se posiciona como el más inclinado hacia la derecha desde la fin del Régimen Fascista dirigido por Benito Mussolini en 1943.

La llegada de la primera mujer al cargo de presidenta ha puesto de manifiesto conflictos políticos e ideológicos que estaban, en gran medida, fuera del foco público en años anteriores, especialmente durante el contexto del brote de COVID-19 y la guerra en Ucrania. En los mensajes iniciales emitidos por el partido líder, Meloni es citada como *Il Presidente del Consiglio* en lugar de *La Presidente del Consiglio*. Este uso del artículo masculino singular *il* en lugar del femenino *la* ha desencadenado un debate lingüístico en torno a la feminización de los roles profesionales en italiano.

Este fenómeno lingüístico cobra especial relevancia en Italia, donde la resistencia a cambios lingüísticos impuestos es innegable como se puede observar:

“Lei è il premier, io sono il direttore”. Beatrice Venezi come Giorgia Meloni. In esclusiva a ilGiornale.it, Beatrice Venezi rivendica il diritto di essere chiamata direttore d’orchestra: “Riconosciamo la funzione per riconoscerne il merito” (Galici, 2022).

Esto se evidencia claramente en el caso de Giorgia Meloni, quien, a pesar de ser la primera mujer en la historia italiana en ocupar este cargo, se ve inmersa en una discusión que va más allá de su logro histórico.

La elección de este término específico, en lugar de utilizar la versión femenina correspondiente, refleja una clara resistencia hacia la adopción de un lenguaje más inclusivo. A pesar de los esfuerzos para ajustar el lenguaje hacia un uso no sexista, como se ha destacado en consejos y pautas publicadas para el uso del italiano (Robustelli, 2012, p. 19), la decisión de Giorgia Meloni de mantener una designación masculina para su cargo contradice estos avances y debilita los intentos por promover un lenguaje más equitativo: *Meloni va chiamata “il presidente del Consiglio”*. *Poi su Facebook: “Potete chiamarmi come credete, anche Giorgia”* (Redazione, 2022).

Estas intervenciones subrayan la importancia de emplear el lenguaje de manera consciente para evitar la propagación de un discurso estereotipado sin tener en cuenta las opiniones oficiales de la Accademia della Crusca (Villani, 2020).

Siguiendo el análisis de Borba (2019) sobre el proceso semiótico de iconización, la feminización de roles institucionales prestigiosos está vinculada a movimientos socialmente progresistas. De hecho, el uso de formas inclusivas se percibe en opiniones esencialistas como pertenecientes o en oposición al cambio social, lo que resulta en una polarización del debate público. Así, las elecciones lingüísticas subversivas pueden asociarse con maniobras sociales subversivas, mientras que el uso de formas estándar comunica estabilidad y orden social (Hord, 2016).

En el contexto anglosajón, la utilización de *Mrs. President* en femenino no suele plantear problemas significativos y, en ocasiones, incluso conduce a situaciones cómicas para oposición a *missises* o *missus*. Este fenómeno refleja las divergencias en las actitudes lingüísticas entre diferentes culturas, señalando cómo las percepciones sobre la forma de abordar los roles de género pueden variar.

Por otro lado, recordando los estudios previamente citados de Cavagnoli (2013), Nardone (2016, 2018), Robustelli (2014) y Scotto Di Carlo (2020), los cuales han demostrado la correlación y relación causal entre el patriarcado y el uso extendido del masculino, indican que la persistencia de la forma masculina por defecto está estrechamente relacionada con el papel históricamente subordinado de las mujeres en la sociedad. Formato (2016) destaca que el género gramatical no solo se conecta con nociones lingüísticas, sino que también desempeña un papel crucial en la determinación del estatus de los individuos en la sociedad.

Fuera del ámbito político, el proceso de adopción de femeninos para roles profesionales no avanza uniformemente en todos los sectores. La influencia de las personas que influyen lingüísticamente es fundamental, ya que, al respaldar ciertos usos lingüísticos, pueden acelerar o incluso propiciar cambios, especialmente cuando mujeres en posiciones destacadas optan conscientemente por emplear la forma femenina, superando resistencias, como se observa en el caso de las abogadas.

En este contexto, es alentador observar que iniciativas como la petición contra el término *architetta* (*Sign the Petition*, 2021) no han logrado un respaldo significativo contra la obtención del sello *Architetta* requerido en la provincia de Bergamo por las arquitectas Silvia Vitali, Francesca Perani y Mariacristina Brembilla. Esto indica una posible disminución de la resistencia al cambio lingüístico, incluso en sectores donde previamente existía cierta reticencia.

Desde una perspectiva teórica, Bucholtz y Hall (2004) explican que cuando una categoría social poderosa se convierte en la norma no marcada, las diferencias entre los grupos se evalúan socialmente como desviaciones. Esto lleva a la eliminación de identidades marcadas y subordinadas. Los movimientos feministas han empleado estas formas lingüísticas para resaltar la histórica marginación y opresión de las mujeres, desafiando las categorizaciones preestablecidas y contribuyendo a mejorar los roles de las mujeres en la sociedad. Esta interconexión entre el lenguaje y la lucha por la igualdad de género subraya la importancia de la elección lingüística en la construcción de la realidad social. A mi aviso, un artículo crucial para comprender este fenómeno es el de Silvia Natale y Kunz (2021). Este estudio tiene como objetivo ilustrar las opiniones y elecciones lingüísticas relacionadas con los títulos profesionales femeninos, utilizando un conjunto significativo de datos recopilados a través de un cuestionario en línea que involucró a 3394 personas. La magnitud de la participación y la riqueza de los resultados hacen que este trabajo sea esencial para evaluar cuánto queda por hacer en este ámbito porque aborda la elección de utilizar formas femeninas en los títulos profesionales, destacando que esta decisión no está necesariamente vinculada al sexo del participante. Desde los resultados se observa una mayor inclinación entre las mujeres hacia términos como *architetta*, *ingegnera* y *sindaca* y además sugiere que, en comparación con décadas anteriores, los títulos profesionales femeninos han ganado terreno en términos de aceptabilidad y frecuencia, especialmente entre las generaciones más jóvenes. Aunque en la sección cualitativa se identifican perspectivas diversas, que van desde la convicción de que mantener estas formas contribuye a la visibilidad de las mujeres en la sociedad y

desempeña un papel fundamental en la lucha por la igualdad de género, hasta posturas que cuestionan la conexión entre el lenguaje y la percepción de la mujer en la sociedad, considerando los esfuerzos lingüísticos como prescindibles o incluso contraproducentes, las investigadoras subrayan la importancia de fomentar la reflexión sobre este tema, especialmente en el ámbito educativo, donde se desarrollan las primeras reflexiones metalingüísticas.

En sintonía con la investigación de Natale y Kunz, se evidencia que la identificación con el idioma y la elección de formas lingüísticas consideradas apropiadas juegan un papel crucial en el proceso de autoafirmación y en la definición de la posición individual en relación con el prestigio cultural. En línea con las ideas, destaca la mayor propensión, resaltada también en el informe ISTAT de 2017 sobre el uso del italiano, se subraya que las mujeres italianas muestran una mayor disposición que los hombres a abandonar los dialectos e identificarse con la lengua italiana estándar. Este comportamiento podría estar vinculado a la complicación de que algunas mujeres se sientan incómodas al ser designadas con la declinación en femenino de su profesión, debido a la persistencia de cierto matiz de sarcasmo o desprecio sexista. Por lo tanto, resulta imperativo avanzar hacia la adopción de nomenclaturas más inclusivas para las profesiones femeninas en contextos laborales en italiano. De este modo, se contribuiría a normalizar la igualdad de género mediante términos como *avvocata*, *controllora*, *ministra*, *architetta*, *magistrata*, *arbitra*, *carabinieri*, *chirurga*, *sindaca*, *presidente*.

A pesar de la falta de novedades con respecto a lo que la Accademia della Crusca viene respaldando desde hace un tiempo, se espera que una reciente contribución de dicha institución consiga establecer el uso *sulla parità di genere negli atti giudiziari posto dal Comitato Pari opportunità del Consiglio direttivo della Corte di Cassazione* (Accademia della Crusca, 2023).

Es importante destacar, en concordancia con la postura de Natale y Kunz, la frase sobre las mujeres profesionales: *i principi ispiratori dell'ideologia legata al linguaggio di genere e alle correzioni delle presunte storture della lingua tradizionale non vanno dunque sopravvalutati, perché sono in parte frutto di una radicalizzazione legata a mode culturali* (Accademia della Crusca, 2023).

Estos comentarios son un eco de directrices anteriores que se desarrollaron mediante un proceso de sinergia, al reunir diversas experiencias y competencias en el ámbito académico y administrativo, como se evidencia en la publicación de las *Linee guida per l'impiego del genere nella comunicazione amministrativa* (2012) por la profesora

académica Cecilia Robustelli, en el marco del proyecto *Genere e linguaggio. Parole e immagini della comunicazione*, financiado por la Región de Toscana L.R. 16/09 Ciudadanía de Género. Asimismo, se destaca la iniciativa de la asociación entre el Istituto di Teoria e Tecniche dell'Informazione Giuridica y la Università di Firenze por la creación del máster *Lingua e diritto* y la publicación de la *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti* (Accademia della Crusca, 2011a), con un apartado enfocado en *Nomi di mestiere, titoli professionali e ruoli istituzionali*. En el ámbito socio-lingüístico, se puede ampliar esta perspectiva considerando el ensayo *La sottorappresentanza femminile negli organi giurisdizionali internazionali* (Marconi, 2022), que analiza la subrepresentación de las mujeres en cortes internacionales, mientras para una reflexión sobre las lagunas terminológicas relacionadas con la representación de mujeres en situaciones desfavorecidas o estigmatizadas se conecta intrínsecamente con investigaciones neurocientíficas y psicolingüísticas, como las de Andrea Moro y Pascal Gygax.<sup>59</sup> Además, al abordar las barreras para el acceso de las mujeres a carreras en justicia internacional, Marconi examina los procedimientos de selección de jueces internacionales, subrayando cómo la vaguedad en las normas que regulan estos mecanismos afecta negativamente a las escasas oportunidades para las mujeres en roles judiciales. Esta limitación se refleja en la resistencia hacia términos como *deputata* o *sindaca* en italiano, sugiriendo la marginación de las mujeres en dichos roles.

La reticencia hacia palabras femeninas específicas, como *direttrice*, se traduce en una asociación inapropiada entre el significado y el significante, con posibles consecuencias en la comprensión del género en la sociedad. En el contexto italiano, la preferencia por el uso del masculino, incluso cuando la diferencia radica solo en el artículo, refleja una elección arraigada en la costumbre. Este fenómeno se refiere al uso del artículo masculino *il* con el término *presidente*, con referencia a una mujer, en lugar de la forma femenina *presidentessa*. Aunque no hay razones lingüísticas para privilegiar uno sobre el otro, se observa que, de manera llamativa, se prefiere *il presidente*. Esta elección lingüística parece reflejar percepciones culturales arraigadas que asocian históricamente ciertos roles de liderazgo con el género masculino, según Giusti (2015).

---

<sup>59</sup> Destaco las obras del psicolingüista Pascal Gygax, quien ha escrito numerosos ensayos argumentando que el término masculino es percibido por nuestro cerebro como específicamente masculino y no como neutro, con todas las consecuencias que esto conlleva. Disponibles online: <https://perso.unifr.ch/pascal.gygax/publications/>

### 2.2.3 La concordancia y su jerarquía

Los dilemas mencionados son el origen de un debate sociocultural que surge en situaciones de falta de claridad absoluta. Analizando la cuestión desde un punto de vista estrictamente lingüístico en términos estándar y como se menciona gramaticalmente, se destacan aquí tres tipos posibles de concordancia útiles para la presente investigación.

Un primer tipo es el acuerdo con los sustantivos designados se erige por conjuntos de género igual y diferente (Thornton, 2022, p. 22). A partir de dos *controller* en singular que modifican el *target* adjetivo plural, basados en las categorías de género y numero:

SG. + SG. = PL	<i>il libro e il quaderno gialli</i>	2 <i>controller</i> del mismo genero target adjetivo masculino
	<i>la matita e la lampada gialle</i>	2 <i>controller</i> del mismo genero target adjetivo femenino
	<i>il libro e la lampada gialli</i>	2 <i>controller</i> diferente genero target adjetivo masculino
	<i>la matita e il quaderno gialli</i>	2 <i>controller</i> diferente genero target adjetivo masculino

De hecho, según Serianni y Castelvechi (1991, p. 199) *se i nomi sono di genere diverso, l'aggettivo assume il numero plurale e, di preferenza, il genere maschile; tale preferenza, puede verse alterada por la concordancia de proximidad,*<sup>60</sup> así explicitado por Dardano y Trifone (1989, p. 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).

<sup>60</sup> Se anticipa que la concordancia de proximidad resulta ampliamente detallada y estudiada en francés por Abeillé et al. (2018).



En algunos casos se puede construir la frase *il mobile e le sedie rosse*, pero se corre el riesgo de poder generar ambigüedades en el sentido de si el mueble es rojo o no. Sin embargo, es incorrecto realizar frases como *i professori e la rappresentante dei genitori nuove sono presenti al consiglio*.

Además, en el abanico de gramáticas pedagógicas<sup>61</sup> para la enseñanza del italiano LE, a seguir se destacan algunas presentaciones de la concordancia en destacadas gramáticas pedagógicas para la concordancia del participio pasado:

según Patota (2003):

se i nomi sono di genere diverso, di norma l'aggettivo va al maschile plurale: un armadio e una sedia neri; ma se l'ultimo nome della serie è femminile plurale l'aggettivo può concordare al femminile plurale, así que podría formularse también un armadio e due sedie nere (pp. 92-93).

además, Salvi Vanelli (2004) comentan que:

Se i N sono di genere diverso, l'A si pone al m. pl. quando a) i due N son al sg.: uno scultore e una pittrice famosi, la felpa e il vestito nuovi; b) uno dei N 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 (p. 158).

En la gramática para niveles A1-B1 de Petri et al. (2015, p. 29) se encuentra que:

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.

Para los volúmenes de gramática A1-A2 y B1-B2, Tartaglione y Benincasa (2015) explicitan: *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* (volumen A1-A2, 2015, p. 20).

En Debetto (2016, p. 132) para los niveles A1-B2 se describe que

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

il cappotto corto (= maschile singolare)

i cappotti corti (= maschile plurale)

la maglia corta (= femminile singolare)

le maglie corte (= femminile plurale)

---

<sup>61</sup> En este apartado se citan gramáticas de la lengua italiana de los últimos cincuenta años desde la perspectiva de la docencia y del estudiante de italiano como LE, L2, L3... En la primera parte se examinan gramáticas descriptivas y en la segunda, gramáticas pedagógicas.

y luego (Debetto, 2016, p. 138)

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 generale 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.

En Duso (2019, p. 85) gramática para los niveles A1-C2 en el apartado destinado al nivel

B1 se destaca que:

Se un aggettivo accompagna nomi di genere diverso lo puoi ripetere due volte e accordarlo con due nomi, oppure lo devo 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.

En Nocchi (2012, p. 24) para los niveles A1-B2

Gli aggettivi del 1° gruppo hanno quattro terminazioni

maschile singolare: -o

maschile plurale: -i

femminile singolare: -a

femminile plurale: -e

Gli aggettivi del 2° gruppo hanno due terminazioni (il maschile e il femminile sono uguali):

maschile/femminile singolare: -e

maschile/femminile plurale: -i

En *Obiettivo Grammatica 2* (Fragai et al., 2022) para los niveles B1-B2

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).

L'accordo di aggettivi e participi è in genere al maschile plurale quando i nomi di genere diverso sono al plurale (Le studentesse e gli studenti extracomunitari sono stati ammessi alla prova di lingua italiana), ma è preferibile collocare il nome maschile vicino all'aggettivo.

En resumen, durante el análisis de diversas obras gramaticales, se observa la norma del uso del género masculino como forma predeterminada, incluso en contextos donde coexisten géneros diferentes. Es importante destacar que los ejemplos presentados son solo una muestra representativa de las complejidades inherentes al fenómeno de la elección de género en las gramáticas del italiano. Estos casos específicos de concordancia resaltan la importancia de adoptar un enfoque crítico y reflexivo en la enseñanza, con el

objetivo de concientizar al estudiantado sobre el impacto de las decisiones lingüísticas en la construcción de significado y la reproducción de roles de género en sus expresiones lingüísticas.

Un segundo tipo de acuerdo con los sustantivos designados se erige en un *controller híbrido*. Según Corbett (2006, pp. 213-220), un sustantivo es considerado híbrido cuando sus propiedades morfológicas y semánticas entran en conflicto, por ejemplo, *gente* y *popolazione*, son híbridos en número, ya que son singulares en forma, pero indican una entidad compuesta por varios elementos, lo que permite interpretarlos como una pluralidad. Esto genera a veces un acuerdo en singular, basado en la forma, y otras veces un acuerdo en plural, según interpretación semántica como, por ejemplo: *accanto a me abitano una famiglia di rumeni padre madre e 2 figli* (Thornton, 2022, p. 23).

Como se ha destacado en los ejemplos sobre las connotaciones de los agentivos en la anterior sección, se observa una concordancia híbrida similar también en lo que respecta al acuerdo de género (Sabatini, 1987, pp. 47-49). Investigaciones realizadas por Corbett (1979, 2006) han demostrado que la probabilidad de realizar un acuerdo sintáctico o semántico varía según el tipo de objetivo y su posición en la *Agreement hierarchy*. Esta jerarquía impone una restricción sobre los tipos de acuerdos observables: para cada sustantivo que permita acuerdos alternativos, al desplazarse hacia la derecha a lo largo de la jerarquía de la concordancia, la probabilidad de acuerdo con razón semántica más sólida aumenta de manera constante, sin ninguna disminución intermedia (Corbett, 2006, p. 207):

atributo → predicado → pronombre relativo → pronombre personal

Otros ejemplos de concordancia aleatoria y problemática se enfocan en los términos compuestos (Giusti, 2022). En italiano no son muy productivos y existen, por ejemplo: *sedia a rotelle*, *tazza da tè*, *macchina da scrivere*, *lavastoviglie*, *uomo rana*. En estos casos *lava* y *uomo* se encuentran en posición de cabeza (fija), *stoviglie* y *rana* en posición de modificador semántico. En la flexión de los sustantivos compuestos, normalmente solo la cabeza de la palabra compuesta se flexiona por género y número:

- *divano letto* / *divani letto* / *divano letti* / *divani letti*
- *cane pastore* / *cani pastore* / *cane pastori* / *cani pastori*
- *uomo rana* / *uomini rana* / *uomini rane* / *uomo rane*
- *lavoratore tuttofare* / *lavoratrice tuttofare*

Luego hay términos compuestos con dos cabezas: *un lavoratore imprenditore / due lavoratori imprenditori*

Palabras compuestas con *donna*

- Primer caso:  
*donna avvocato* - abogada / mujer abogado  
con *donna* en posición de cabeza y *avvocato* en posición de modificador.  
¿Cuál sería el plural correcto? *Donne avvocato* o *donne avvocati*.
- Segundo caso:  
*avvocato donna* - abogada / abogado mujer  
con *avvocato* en posición de cabeza y *donna* en posición de modificador.  
¿Cuál sería el plural correcto? *Avvocati donna* o *avvocati donne*.
- Cortesía / títulos profesionales dado que solo se clasifican las mujeres por edad/estado civil:  
*signora, signorina* - señora, señorita  
*signore, signorino* - señor, señorito

Como se evidencia en esta breve exposición, la concordancia de género, que se manifiesta en la correlación entre sustantivos de género mixto, en la jerarquía de la concordancia y en ciertos problemas de incidencia compuesta, confirma que el género masculino en italiano no solo funge como el género no marcado utilizado para hacer referencia de manera genérica a individuos humanos o en situaciones de referencia mixta, sino que también está vinculado al prestigio social. Esta realidad se percibe de manera constante en la comunicación diaria y se refleja en el uso lingüístico. Sin embargo, es pertinente señalar que esta asociación no es una necesidad absoluta, dado que existen recursos lingüísticos inequívocos para expresar una referencia genérica o mixta, lo que permite que el género femenino, a menudo opacado por el empleo del género masculino genérico, pueda destacar en el discurso cultural.

#### **2.2.4 Masculino considerado no marcado o genérico**

La gramática italiana, al igual que la de otras lenguas románicas (y el alemán), ha mantenido tradicionalmente un enfoque arraigado en el género masculino para expresar la referencia a seres humanos de cualquier sexo. Este empleo del género masculino, denominado genérico o no marcado, se manifiesta en construcciones tanto en singular

como en plural. Tal fenómeno ha sido examinado por Roman Jakobson (1939) que ha observado que en lenguas que contemplan entre sus categorías de género tanto el masculino como el femenino –mientras que el uso del femenino para designar a seres humanos siempre conlleva la implicación de que la persona aludida es una mujer– el empleo del masculino puede ostentar un doble matiz: en ciertos contextos se emplea de manera restringida, para hacer referencia exclusivamente a un individuo de sexo masculino, mientras que en otros casos se utiliza de manera generalizadora, para aludir a una persona sin detallar su sexo debido a que este es desconocido, indeterminado o simplemente irrelevante en el contexto (Thornton, 2022, p. 25).

En las discusiones sobre el sexismo lingüístico, Lepschy (1989) observa que han surgido dos tendencias contrastantes, una favorable a designar a los seres humanos y sus actividades sin hacer referencia a distinciones de género por lo que de una mujer se dirá que es *un poeta, uno scrittore, un autore, un professore, un critico, un filologo, un matematico*, etc. y que, por el contrario, hay una otra tendencia que busca distinguir lo más posible los términos masculinos, que designan hombres, y los femeninos, que designan mujeres, procurando alcanzar, por vía opuesta, el mismo objetivo, es decir, reivindicar el igual nivel, valor y dignidad de los oficios, profesiones y funciones desempeñadas por mujeres. La primera tendencia ha sido estigmatizada como un recordatorio perpetuo de que el cargo pertenece al hombre (Sabatini, 1987, p. 29). Sin embargo, esta sigue siendo una tendencia muy representada en la Italia contemporánea (Thornton, 2009a) y se menciona un caso en el que se utiliza el masculino singular *podologo* para referirse a una mujer en lugar del femenino *podologa*, con el argumento de que el género masculino adquiere un significado no marcado y se percibe como más apropiado desde una perspectiva ética y lingüística.

AMT: Perché hai scelto di usare nel biglietto da visita “podologo” e non “podologa”?

IB: Lo trovo più corretto. Penso alla professione, non a me come persona femminile.

AMT: Quando dici più corretto, intendi in senso etico o in senso linguistico?

IB: Tutti e due. A me sembrerebbe sbagliato “podologa” (Thornton, 2009a, p. 37).

El diálogo muestra una postura que privilegia la llamada neutralidad de género en el lenguaje, al considerar que la elección del término masculino no implica una distinción de sexo en el contexto laboral. Entonces, como mencionado por Lepschy (1989), este es el enfoque para evitar distinción, no obstante, es importante reconocer que esta perspectiva puede generar controversia, ya que el uso del masculino genérico para

referirse a mujeres invisibiliza su presencia y contribuye a mantener estructuras de poder y roles de género preestablecidos.

En la actualidad, en italiano persiste una tendencia a evitar de forma sistemática el uso de formulaciones que identifiquen a las mujeres mediante sustantivos en femenino o que pongan de manifiesto la presencia de mujeres en grupos mixtos. El uso predominante del masculino genérico en singular sigue siendo ampliamente extendido, y la elección está mayormente influenciada por las preferencias y la sensibilidad individual de quienes hablan y escriben. En este contexto, se destaca el ejemplo de la evolución llevada a cabo por la profesora Logozzo<sup>62</sup> en la Università per Stranieri di Siena que utilizaba y ahora usa las siguientes firmas (UnistrasiTV, 2024, 1:16:33):

del 2016 al 2019

Felicia Logozzo  
PhD, Ricercatore  
L-LIN/01 - Glottologia e Linguistica  
[logozzo@unistrasi.it](mailto:logozzo@unistrasi.it)

del 2020 al 2022

Felicia Logozzo  
Ricercatrice (RTDb)  
L-LIN/01 - Glottologia e Linguistica

hoy en día

Felicia Logozzo  
PhD, Professoressa associata  
Glottologia e Linguistica (L-LIN/01)

Otro fenómeno lingüístico conocido, donde se utiliza el masculino para referirse a personas de ambos sexos, se emplea por ejemplo en frases como *il cane è il migliore amico dell'uomo*, donde *uomo* se utiliza para referirse tanto a hombres como a personas en general.

Sin embargo, también los pronombres son sensibles al rasgo semántico humano y esto se manifiesta tanto en la forma, por ejemplo, *chi vs. che*, como en la distribución, por

---

<sup>62</sup> Agradezco a las profesoras Felicia Logozzo y Liana Tronci de la Università per Stranieri di Siena por su apoyo y por compartir conmigo las diapositivas de la presentación (UnistrasiTV, 2024) para el presente uso investigativo enriquecido por su contribución.

ejemplo, *lui* vs. *quello*; una única instancia de *lui* referida a una mujer, Nilde Iotti, fue señalada por Villani (2012, p. 327).

Por otro lado, también se observa un mecanismo que podría ocultar el género femenino a través del uso de formas impersonales, como en la frase *si parla uno alla volta*, y, por ejemplo, se prefiere utilizar *non c'è nessuno* en lugar de *non c'è nessuna*, o se formula la pregunta *C'è qualcuno in casa?* en vez de manera equitativa y extensa (es decir, no económica) con *C'è qualche persona in casa?*

En el plural el masculino opera normalmente como el género no marcado: *gli italiani* corresponde a *gli italiani e le italiane*; aunque trátense de un mecanismo muy común, no funciona de manera sistemática como en el caso de *i padri* que no corresponde de manera unívoca a *i padri e le madri*. Además, la práctica frecuente de utilizar el masculino al referirse a la especie humana en general, automáticamente identificándolo con el hombre, persiste incluso cuando se pretende incluir a todas las personas. Por ejemplo, en el *Proemio del Decamerone* se encuentra este incipit:<sup>63</sup>

Umana cosa è aver compassione degli afflitti: e come che a ciascuna persona stea bene, a coloro è massimamente richiesto li quali già hanno di conforto avuto mestiere e hannol trovato in alcuni; fra' quali, se alcuno mai n'ebbe bisogno e gli fu caro o già ne ricevette piacere, io sono uno di queglii (Boccaccio, 2016, p. 83).

y se da por sentado que se refiere no solo a los hombres afligidos, sino también a las mujeres afligidas, o sea, a todos los seres humanos.

Las dinámicas entonces cambian cuando se hace referencia al masculino en plural que, según D'Achille (2021), podría resolver diversas problemáticas, como por ejemplo la modificación de las convocatorias para incluir a ambos sexos, *il candidato o la candidata* en singular, y es igualmente aceptable que el uso del plural *i candidati*, ya que gramaticalmente no sería excluyente de las mujeres. En su ensayo D'Achille comenta que nada impide la adopción de una formulación inclusiva como *i candidati e le candidate* o *i/le candidati/e* en plural. Sin embargo, persisten una serie de obstáculos. Un ejemplo tangible lo representa la mayor longitud de las formas duplicadas en comparación con el masculino no marcado, las cuales pueden resultar pesadas y poco eficientes en términos de comunicación. De hecho, en el ámbito de las conversaciones cotidianas, se tiende a

---

<sup>63</sup> Quizás el *incipit* citado no hace justicia a la amplia sensibilidad feminista ante litteram de Boccaccio, la cual, como es conocida en el ámbito italiano y entre los estudiosos de la literatura italiana, muestra un compromiso particular con la educación de las mujeres. Por lo tanto, es importante señalar que con esta referencia no se pretende cuestionar el valor intrínseco de las obras maestras literarias, ni se busca excluirlas de las antologías o interpretarlas de manera restrictiva, adoptando una perspectiva ahistórica y acrítica. Más bien, se aspira a elevar la conciencia sobre los modelos sociales internalizados y demostrar la influencia que un idioma puede ejercer sobre nuestras percepciones (Fresu et al., 2021; Pieri & Volante, 2024).

evitar tales estructuras, prefiriendo en su lugar el uso del masculino inclusivo o alguna de las estrategias de neutralización.

Del mismo modo, el uso de la duplicación resulta problemático incluso en la comunicación institucional porque en este contexto, el masculino no marcado se adopta comúnmente para referirse a una categoría genérica, como por ejemplo en la expresión *Il collegio degli architetti*. Dado que el lenguaje institucional se caracteriza por una estructura rígida, codificada y carente de variaciones, cualquier posible revisión destinada a la feminización requeriría tiempos prolongados y directrices explícitas de naturaleza oficial.

Además, según la norma gramatical estándar, la elección del plural masculino estándar no depende de la predominancia numérica de los hombres sobre las mujeres en un grupo: la presencia de un solo hombre es suficiente para determinarlo, sin representar una elección sexista, sino la adopción de una forma gramatical neutral/no marcada desde el punto de vista del género.

En italiano, los pronombres pueden omitirse, pero se requiere que todos los participios pasados y adjetivos concuerden con su sujeto. Por lo tanto, se debe utilizar el marcador de género masculino *-o*. Este problema se vuelve aún más evidente cuando se habla a un grupo mixto de hombres y mujeres y un hablante debe usar la terminación masculina plural *-i*. Este fenómeno conduce a la controversia en torno al uso del masculino genérico, que oscurece la referencia a las mujeres en las construcciones en plural, ya que la proporción entre hombres y mujeres no se tiene en cuenta. Podría existir un conjunto de *professori* compuesto por nueve mujeres y un hombre, pero en su totalidad son considerados como *professori* de género masculino. Asimismo, las designaciones familiares como *nonni* y *fratelli* ilustran la obligación de un plural masculino genérico. La neutralidad mediante el uso de la forma masculina, en teoría, debería ser idónea para describir a una persona cuyo género es desconocido, aunque en la práctica esto no siempre resulta así.

D'Achille (2021) destaca que es importante recordar que, especialmente en el habla, el acuerdo del participio o del adjetivo puede seguir el género gramatical del sustantivo más cercano según el acorde de proximidad: *le mamme e i papà sono pregati di aspettare i figli fuori*, mientras que tanto *i papà e le mamme sono pregati* como *sono pregate* resultan ambas aceptables.

La inclusión del plural femenino es aceptable e incluso, en ciertas circunstancias, podría ser considerada la opción preferible. Especialmente en las fórmulas de saludo, si el



interlocutor o el escritor es de sexo masculino, representa una muestra de atención hacia las mujeres, por lo tanto, es adecuado utilizar expresiones como *care amiche e cari amici, cari colleghi e care colleghe, cari soci e care socie, carissime e carissimi* y similares. También en el contexto del espectáculo, los artistas se dirigen al público con el saludo *signore e signori*, mientras que personajes políticos, especialmente durante las campañas electorales, se dirigen a los *elettori ed elettrici, cittadini e cittadine*, y así a seguir. Además, están los casos de sustantivos exclusivamente masculinos como *fratelli*, para los cuales, dado que el italiano no tiene un término equivalente al inglés *sibling*, siempre es recomendable acompañar el término con *sorelle* como ha sido adoptado recientemente por la Iglesia en la liturgia (D'Achille, 2021).

En Italia, la cuestión del uso del género masculino no marcado y genérico permanece solo parcialmente resuelta porque las directrices operativas desarrolladas hasta ahora a menudo resultan ineficaces o se aplican con reticencia. Es evidente que el lenguaje por sí solo no puede modificar las estructuras sociales existentes, pero existe una clara interconexión que subraya la importancia de abordar la cuestión del masculino también en el ámbito social, para promover una consciente equidad.

### **2.3 Aspectos socioculturales: el género lingüístico en uso**

El lenguaje es una compleja red de reglas, convenciones y prácticas que se manifiestan tanto a nivel sistemático como en el uso cotidiano. El presente análisis se adentra en el contexto específico del italiano, examinando el papel y la incidencia del género lingüístico en el uso efectivo del idioma.

Diacrónicamente se ilustra claramente como el género lingüístico y los significados de las palabras pueden evolucionar con el tiempo y a través de los diferentes idiomas, reflejando cambios culturales, sociales e históricos. Algunos ejemplos clave demuestran esta transformación del latín *calidus* se desarrolló el italiano *caldo*, reflejando no solo una variación fonética, sino también una adaptación a la estructura lingüística del italiano. Asimismo, pueden observarse variaciones de significado, como en la evolución de la palabra *cesso* que, en el antiguo latín era un término común que indicaba una estructura, mientras que en el italiano moderno ha adquirido una connotación fuertemente negativa. Además, algunas palabras pueden cambiar de significado con el tiempo, por ejemplo, el término latino *minister* indicaba un sirviente, mientras que en el italiano moderno se refiere a un alto funcionario, como el *ministro della Repubblica*, mostrando una

restricción de significado en el transcurso de la evolución lingüística. En ocasiones, las variaciones de significado pueden atribuirse a la pérdida de categorías lingüísticas como en el caso de los términos latinos *albus*, que indicaba el blanco opaco, y *candidus*, que indicaba el blanco brillante, se han traducido ambos al italiano como *bianco*, perdiendo así la distinción de significado presente en el latín. También las influencias externas pueden contribuir a cambios significativos: el término latino *galera* indicaba un tipo de barco a remos y, por deslice de sentido, hoy en día significa *prigione*; por influencia extranjera, el término italiano *stella*, que originalmente se refería a una estrella en el cielo, ha ampliado su significado para incluir también el sentido de personaje famoso (Logozzo & Poccetti, 2017; Logozzo en UnistrasiTV, 2024; Loporcaro, 2018).

Por lo tanto, entre el sistema lingüístico y el uso efectivo está una persona hablante, agente que selecciona y manipula las estructuras lingüísticas en función de una serie de factores, incluido el contexto, la audiencia y el propósito comunicativo. Desde esta perspectiva, cabe destacar que cada expresión oral o escrita constituye una *parole* y a modo de ilustración, se toma como ejemplo divulgativo el monólogo,<sup>64</sup> interpretado por la actriz Paola Cortellesi, sobre el sexismo lingüístico hacia las mujeres que impulsó una ocasión propicia para revitalizar la reflexión en la desestima de la cuestión porque son *Per fortuna, per fortuna, sono soltanto parole* (Rai, 2018).<sup>65</sup> En la presentación, Cortellesi menciona un detallado catálogo de estereotipos elaborado por el profesor y enigmatista Stefano Bartezzaghi (2012). Este catálogo resalta las complejidades del léxico italiano, evidenciando las asimetrías semánticas, también conocidas como duales aparentes por García Meseguer (1994, pp. 30-32). Las asimetrías manifiestan incisivas las discriminaciones arraigadas en la esencia del lenguaje, reflejando una ideología sexista persistente. En particular, se destaca la generación de asimetrías semánticas en relación con la prostitución y, en última instancia, de denigración, tales como:

Un cortigiano: un uomo che vive a corte. Una cortigiana: una... mignotta.

Un massaggiatore: un cinesiterapista. Una massaggiatrice: una... mignotta.

Un uomo di strada: un uomo del popolo.

Una donna di strada: una... mignotta.

Un uomo disponibile; un uomo gentile e premuroso. Una donna disponibile: una... mignotta.

Un passeggiatore: un uomo che cammina. Una passeggiatrice: una... mignotta.

Un uomo con un passato: un uomo che ha avuto una vita, in qualche caso non particolarmente onesta, ma che vale la pena di raccontare. Una donna con un passato: una ...mignotta.

---

<sup>64</sup> 62ª edición de los premios David di Donatello, que se inauguró en Rai1 el 21 de marzo.

<sup>65</sup> Rai. (2018, 26 marzo). *Il monologo di Paola Cortellesi - David di Donatello 2018* [Vídeo].

Uno squillo: il suono del telefono. Una squillo: ...dai non la dico nemmeno.  
 Un uomo di mondo: un gran signore. Una donna di mondo: un gran...mignotta.  
 Uno che batte: un tennista che serve la palla. Una che batte: ...non dico manco questa.  
 Un uomo che ha un protettore: un intoccabile raccomandato. Una donna che ha un protettore: una...mignotta.  
 Un buon uomo: un uomo probò. Una buona donna: una...mignotta.  
 Un uomo allegro: un buontempone. Una donna allegra: una...mignotta.  
 Un gatto morto: un felino deceduto. Una gattamorta: una ...mignotta.  
 Uno zoccolo: una calzatura di campagna. Una zoccola: ...  
 [...]: Brava, sei una donna con le palle!  
 Chissà quella cosa ha fatto per lavorare?  
 Certo, anche lei, però, se va in giro vestita così!  
 Dovresti essere contenta se ti guardano!  
 Lascia stare: sono cose da maschi!  
 Te la sei cercata!  
 Te la sei cercata!  
 Te la sei cercata!  
 Te la sei cercata!

Las brechas léxicas que reflejan una asimetría semántica negativa en el idioma se manifiesta especialmente en términos con connotaciones despectivas, como *concubina* y *prostituta*, que prácticamente no cuentan con una versión masculina debido a que los hombres no las emplean para referirse a sí mismos (Robustelli, 2000, p. 59).

En el monologo, pero, también se evidencia la naturaleza cambiante, especialmente en las áreas delicadas al léxico donde las palabras son utilizadas para expresar aspectos desfavorables y, en consecuencia, se recurre a eufemismos como *un brutto male*, *una donnina allegra*, por ejemplo.

Además, cuando se intenta emplear la expresión *donna pubblica* para denotar a una mujer con notoriedad, se le atribuye otro significado, lo que impide su uso en el sentido literal de la definición. El análisis exhaustivo realizado por Robustelli (2018) sobre el sexismo y el patriarcado lingüístico pone de manifiesto que estos sesgos se observan tanto en el italiano como en otros idiomas, y se relacionan principalmente con la carga semántica de los términos masculinos y femeninos. En general, los términos masculinos tienden a estar asociados con connotaciones de poder, estatus, independencia y libertad, mientras que los términos femeninos suelen llevar consigo significados relacionados con la trivialidad, la negatividad, la dependencia y aspectos sexuales. De hecho, se recuerda que esta percepción hace referencia al concepto de derogación semántica de las mujeres, acuñado por Schultz (Cameron, 1992b; Lubienetzki & Schüler-Lubienetzki, 2022; Mills, 1995; Schulz, 1975), y corresponde a un proceso lingüístico sistemático en el que las palabras

relacionadas con las mujeres son degradadas (Mills, 1995) mediante el uso de expresiones despectivas y adquieren connotaciones negativas y/o de naturaleza sexual.

En el siglo XIX, la sufragista Lady Tennessee Celeste Claflin expone de manera elocuente ejemplos concretos de asimetrías semánticas en el contexto del honor, tales como *free man/free woman* y *lost man/lost woman*, que subrayan estas notables diferencias, aunque en este caso se presenten otras dimensiones. La liberación de la mujer implicaba, en primer lugar, durante el siglo XIX, la libertad para gestionar su propio cuerpo y su sexualidad. En contraste, *lost woman* ilustra la injusticia de lo que una mujer sufre en una sociedad específica que atribuye roles muy definidos. Este análisis pone de manifiesto las complejidades y desigualdades arraigadas en la conceptualización del honor y la libertad en el contexto de la mujer.

Un análisis del inglés revela que, en contraste con doscientos veinte y dos sinónimos de *prostituta*, solo existen veinte y dos términos que aluden a su equivalente masculino (Stanley, 1977, pp. 10-11). Estas disparidades semánticas se interpretan como manifestaciones de un orden simbólico y material que ha confinado a las mujeres a roles centrados en el cuerpo, la sexualidad, la reproducción biológica y el cuidado familiar, limitando su capacidad para llevar una vida más allá del ámbito doméstico.

Del mismo modo, en italiano se emplean construcciones como *figlio di...*, aplicadas a los hombres que, pero hacen referencia a la imagen de la figura femenina (Robustelli, 2000). En el ámbito de la educación, el imaginario lingüístico, que engloba imágenes, símbolos y representaciones mentales relacionadas con el lenguaje, se desarrolla a través del aprendizaje del idioma y las interacciones sociales. Su alcance, que varía según culturas, comunidades lingüísticas y contextos, impacta en la forma en que percibimos, utilizamos e interpretamos las palabras. Este imaginario se vincula con el análisis de género e inclusión lingüística. Los estudios influidos por corrientes como el postestructuralismo, el feminismo y las hipótesis whorfianas en este ámbito reconocen la complejidad del fenómeno y resaltan los aspectos positivos del lenguaje de género, como la cooperación, participación, capacidad de negociación, escucha activa y eficacia en la comunicación (Bazzanella et al., 2006).

Hacer hincapié sobre un lenguaje de género e inclusivo mueve desde la voluntad de alejarse de un lenguaje estereotipado y dictado por prejuicios, es decir, dominado por una visión androcéntrica y sexista, reflejos del pensamiento misógino de la persona que lo usa (Lepschy, 1989). El sexismo se suele considerar como un prejuicio, mientras que el androcentrismo está más vinculado a un estereotipo. El primero puede entenderse como

una actitud discriminatoria basada en el género, implicando la creencia en la superioridad de un género sobre el otro y manifestándose en forma de discriminación, como la percepción de que las mujeres son menos capaces que los hombres en ciertas áreas. En cambio, el androcentrismo se refiere a una perspectiva centrada en el hombre o en la masculinidad como punto de referencia. En lugar de ser un prejuicio, el androcentrismo es un estereotipo cultural arraigado en la sociedad, que considera a los hombres y lo masculino como el estándar y compara todo lo demás en relación con ellos. Por ejemplo, cuando se asume que los roles y características masculinas son los más valorados, se refleja un androcentrismo cultural. Aunque aún hoy en día se observa cómo los valores de ciertas profesiones cambian en función de la presencia femenina, como en el caso de la enseñanza (OECD, 2017), que hoy se considera femenina, aunque no lo era en el pasado. Este fenómeno se refleja también en niveles educativos como escuelas medias, secundarias y ciertos campos universitarios, como las disciplinas humanísticas, que han experimentado cambios en su percepción en relación con la presencia femenina. Ambos conceptos están interrelacionados con la discriminación de género, manifestándose de manera ligeramente diferente: el sexismo como prejuicio implica actitudes negativas hacia un género, mientras que el androcentrismo es una perspectiva cultural que coloca a los hombres en una posición central y con una superioridad implícita.<sup>66</sup>

## **2.4 Evidencias en los recursos para las clases de italiano LE**

En este capítulo, se exploran diversas evidencias encontradas en los recursos utilizados para las clases de italiano, con especial énfasis en el panorama de las gramáticas y aspectos lingüísticos relevantes. A partir de una breve gramatografía preliminar, se profundiza el estudio de las competencias lingüísticas y comunicativas promovidas en la edición de manuales para el aprendizaje. Además, se presta atención al análisis del sexismo presente en los manuales, explorando cómo se reflejan y perpetúan los sesgos de género en el contenido.

---

<sup>66</sup> *Gender Equality in and Through the Teaching Profession*, (2023): Globally, women are over-represented in the teaching force. And their numbers are rising: Since 2015, globally, the proportion of female teachers has increased across primary, lower, and upper secondary levels. In pre-primary education, women make up 94% of the teaching force. But at higher levels of education, their numbers dwindle. Women make up 68% of the teaching force in primary, 58% at lower secondary, 52% at upper secondary and 43% at tertiary level.

### 2.4.1 Gramatografía preliminar

Este análisis aclara las diversas orientaciones y enfoques dentro del ámbito de la gramática, la cual actúa como un punto de referencia para la estandarización lingüística. Buscando identificar la postura gramatical italiana, dado que la gramatografía, como explicado por Serianni y Castelvechi (1991), es un campo fructífero con un gran potencial para el desarrollo de métodos y perspectivas en investigación y enseñanza, se destaca la revisión realizada por Marazzini (2006) de las gramáticas italianas, desde Alberti hasta la actualidad.

Esta estandarización otorga legitimidad en el contexto itálico, el cual fue significativamente influenciado por la unificación de Italia (De Mauro, 1970; Sabatini, 1990b).

El propósito de la gramática sería formular suposiciones acerca de las construcciones posibles y excluidas y su estudio o aprendizaje debería fomentar la reflexión crítica y el análisis de datos, ejemplos contrastantes y el análisis de secuencias ambiguas para fortalecer el desarrollo de habilidades y competencias inclines al juicio autónomo y a la argumentación sobre la corrección.

La postura gramatical en Italia ha estado durante mucho tiempo influenciada por el prestigio de la norma literaria, pero comenzó a tambalearse en el siglo XIX con la promoción del florentino hablado por los seguidores de Manzoni, persistiendo la brecha entre la lingüística científica y las gramáticas como manuales de enseñanza (Patota, 1993). En aquel entonces, obras como la *Grammatica* (1879) y *Sintassi italiana dell'uso moderno* (1881) de Raffaello Fornaciari anticiparon lo que hoy en día se entiende por gramática no escolar, destacando la centralidad de la lingüística histórica en la definición de la norma (Patota, 1993, p. 130). Posteriormente, en la primera mitad del siglo XX, se publicó la gramática Trabalza y Allodoli (1934) de orientación idealista. Este texto resalta la importancia de contextualizar el material lingüístico en el contexto histórico y cultural de la época porque destacaba repertorios que eran fundamentales en la práctica y el uso cotidiano, incluida la educación escolar, pero no se limitaban a ella.<sup>67</sup>

---

<sup>67</sup> Entre estos repertorios se mencionaba la prosa de Verga, a menudo utilizada para señalar y condenar usos lingüísticos considerados bajos o incorrectos. La obra de Verga, una vez legitimada por Croce e incluida en antologías escolares, era valorada por su narrativa específica, que permitía examinar correcciones lingüísticas con implicaciones políticas. Esto recuerda que los ejemplos introducidos en las gramáticas no siempre han sido neutros dado que en esta gramática se incluían ejemplos tomados de los escritos de Mussolini (Polimeni, 2018, pp. 7-17).

Para luego encontrar la publicación de otro texto importante del siglo XX pero posterior por aproximadamente veinte años, la *Grammatica italiana* de Battaglia y Pernicone (1951), en la cual se adopta un enfoque estrictamente lingüístico-estructuralista.

En la época de la unificación del territorio (1861), se había impulsado lo que podría considerarse la segunda estandarización del italiano, debido al aumento progresivo de diglosia entre italiano hablado y dialecto, y el proceso de escolarización con el *italiano scolastico* (Benincà et al., 1979) y el *italiano delle maestre* (Poggi Salani, 1990) a los cuales se añade una visión general elaborada por D'Achille (2011) sobre el concepto de italiano estándar, en gran medida debido a la obra de De Mauro (1970) de la que surge la necesidad de identificar la variedad estándar del italiano como *italiano standard* en sus diversas nomenclaturas:

*italiano senz(a)'aggettivi* (Fiorelli 1952; Castellani 1956; Poggi Salani 1982; Castellani 1984; 1991), “italiano nazionale o italiano *tout court*” (Alinei 1977: 42; notevole la presenza di un francesismo che sembrerebbe quasi contraddirne l'essenza), *italiano normale* (Migliorini 1939; 1952; Castellani 1984; 1991), *italiano normativo* (Galli de' Paratesi 1984), *italiano normato* (Marazzini 2010), e ancora *buon italiano* (riferito però prevalentemente a quello di stranieri che parlano o scrivono fluentemente in italiano) e *bell'italiano* (in cui entrano in gioco anche valutazioni di carattere stilistico) (D'Achille, 2024, p. 38).

En resumen, el estándar tradicional del italiano rechaza ciertos rasgos lingüísticos que, desde la década de los años ochenta, habían ganado amplia aceptación (como se menciona en el capítulo 4), dando lugar a una nueva variedad, denominada *italiano tendenziale* (Mioni, 1983), *italiano dell'uso medio* (Sabatini, 1985), *italiano neoestandard* (Berruto, 1987), y otras denominaciones como *nuovo italiano* o *neo-italiano* (Quarantotto, 1987; Vassalli, 1989), así como *e-taliano* (Antonelli, 2014) para textos en línea (D'Achille, 2024, p. 39). Aunque este resumen terminológico extracto de D'Achille (2024) es breve, refleja la complejidad de las variedades lingüísticas en italiano, destacando la importancia de la norma en los procesos de estandarización (Patota, 1997).

El establecimiento y la búsqueda de un estándar lingüístico representan procesos inherentes a la dinámica evolutiva del lenguaje. El análisis de gramáticas puede ilustrar de manera precisa cómo la lengua evoluciona y se transforma, reflejando así su naturaleza no estática.<sup>68</sup> En el caso de la educación escolar, además de lo prescrito en los libros de

---

<sup>68</sup> En particular, el estudio del uso del modo subjuntivo estándar o literario, según ciertas gramáticas, revela las discrepancias presentes en las normas gramaticales del siglo XIX, las cuales muestran una mayor flexibilidad debido a su referencia a textos literarios que favorecían un uso más pragmático y adaptable del subjuntivo, alejado de cualquier rigidez normativa. Este fenómeno, en sí mismo, aboga por la reconsideración del idioma desde una perspectiva inclusiva. Mientras que la población suele adherirse a la

gramática adoptados, también hay lo que Serianni (2007) ha denominado *norma sommersa*, nunca explícita en los textos, pero *de facto* practicada en las escuelas y a veces abierta a los gustos idiosincráticos del profesorado (D'Achille, 2024, p. 39):

Se una formula in rima come “su qui e su qua l’accento non va” è di fatto conforme alla stabilizzazione degli accenti sui monosillabi solo con funzione disambiguante, fissata dalla scuola postunitaria, rientrano piuttosto nella norma sommersa fatti come i seguenti: l’evitamento dell’apostrofo in fin di riga con il ripristino della vocale elisa; l’idiosincrasia per la ripetizione della stessa parola a breve distanza; la censura di *e* e *ma* posti a inizio di frase (cosa peraltro pienamente giustificata sul piano testuale: Sabatini 1997); l’ostilità a sequenze apparentemente pleonastiche come *ma però* e *mentre invece*, nonostante le numerose, e spesso autorevoli, attestazioni letterarie.

La elección de una gramática en el proceso educativo requiere una evaluación cuidadosa de las necesidades del estudiantado, su nivel de aprendizaje y los objetivos del curso. Es fundamental equilibrar los enfoques formales y funcionales para garantizar el desarrollo de una competencia equilibrada en el idioma estudiado.

Lo Duca (2003b) y Ciliberti (1995) señalaban que, a pesar de contar con notables gramáticas descriptivas del italiano, aún se carecía de un enfoque pedagógico diseñado específicamente para enseñar el idioma italiano, con el objetivo práctico de presentar los aspectos lingüísticos de manera que facilitara su aprendizaje como LE. En aquel entonces, la única referencia era la obra de Lepschy y Lepschy (1986), que, además de brindar una breve introducción al idioma, resaltaba dieciséis puntos de sintaxis considerados desafiantes para su audiencia del estudiantado anglófono.

Ciliberti señalaba que, por definición, las gramáticas destinadas a la enseñanza LE no podían ser más que contrastivas (Ciliberti, 1995; Lepschy & Lepschy, 1986), y Lo Duca abogaba, al menos, por la publicación de una gramática de referencia pensada para el estudio del italiano LE que simplemente enumerara todas las reglas fundamentales, las estructuras centrales y las comunes del italiano contemporáneo. Además, Lo Duca (2003b) proponía herramientas o cursos diseñados para presentar los fenómenos en fichas, con una progresión adecuada, juegos didácticos lingüísticos, actividades y técnicas orientadas a la enseñanza de la gramática.

Desde entonces, se ha observado una amplia gama de publicaciones que han diversificado las orientaciones en el ámbito de las gramáticas. En este sentido, se distinguen tres

---

idea de una norma lingüística inviolable, inmutable e inalterable, el mundo continúa su curso, evidenciando una realidad en constante cambio y transformación.



tipologías<sup>69</sup> editoriales específicas: las gramáticas descriptivas, meta lingüísticas y pedagógicas.

La gramática pedagógica se enfoca en la enseñanza estructurada del idioma, con el propósito de proporcionar al aprendiz un conjunto de reglas gramaticales y pragmáticas internalizadas, así como la capacidad de llevar a cabo actos lingüísticos específicos en contextos determinados.

Sin embargo, el campo de las gramáticas pedagógicas aún carece de una perspectiva de género e inclusión. Esta carencia no solo se limita a la falta de materiales para los estudiantes, sino que también se refleja en la escasez de recursos destinados a ayudar al profesorado en la enseñanza de las reglas y regularidades del italiano. Es necesario desarrollar estrategias que visibilicen estas carencias en lugar de oscurecerlas.

Las gramáticas descriptivas y pedagógicas destacan como las más difundidas en la enseñanza de italiano LE, respaldadas y reconocidas tanto por Radtke (1991) como por Andreose (2017) en sus exposiciones sobre las perspectivas de la lingüística contemporánea.

La heterogeneidad teórica subraya la coexistencia de categorías y principios descriptivos ampliamente compartidos (como expuesto en el apartado 2.2 y siguientes), marcando una clara diferencia respecto al modelo de análisis que ha fundamentado, y aún fundamenta en gran medida, el método educativo de enseñanza estrictamente gramatical o abstracta. Es esencial destacar que los fenómenos de sexismo en sentido amplio, mencionados anteriormente, a menudo se atribuyen a raíces socio-culturales, pero también están vinculados a un problema más complejo que involucra el sistema lingüístico italiano, con su asignación semántica y formal característica del género (Cardinaletti & Giusti, 1991). Las gramáticas descriptivas, también conocidas como gramáticas académicas, según Corder (1973) se centran en una descripción del idioma y tienen como objetivo desarrollar la sensibilidad lingüística en la educación y formación de los y las hablantes, especialmente para las personas madre lengua (L1).

En el ámbito del italiano, según *Le nuove grammatiche italiane* (Radtke, 1991), gramáticas de renombre pueden considerarse: Schwarze (1988), Renzi (1988), Dardano

---

<sup>69</sup> En este apartado se citan gramáticas de la lengua italiana de los últimos cincuenta años desde la perspectiva de la docencia y del estudiante de italiano como LE, L2, L3 publicadas en Italia, porque es imposible controlar un mercado editorial amplio, ya que los países donde se enseña el italiano son numerosos y suelen producir herramientas para la descripción y enseñanza del idioma, optando por una organización diferente a la formal.

En la primera parte se examinan gramáticas descriptivas y en la segunda, gramáticas pedagógicas.

y Trifone (1989), Reumuth y Winkelmann (1991); Salvi y Vanelli (2004), Patota (2003), Trifone y Palermo (2000), Serianni et al. (2023), que combinan elementos de la lingüística tradicional con la lingüística y la sociolingüística modernas. Como sostiene Lo Duca:

Uno dei punti irrinunciabili della moderna glottodidattica nell'impostare un percorso didattico di una L2 è quello di non partire dalle forme, dalla grammatica [...] ma piuttosto dalle funzioni, il che potrebbe essere riassunto in un "diamo degli strumenti linguistici per fare qualcosa" (Lo Duca, 2003b, p. 255).

Gramáticas como la de Schwarze (1988) para hablantes de alemán o Proudfoot y Cardo (1997) para hablantes de inglés combinan la gramática funcional con la formal a diferencia de las gramáticas didácticas de Patota (2003), Petri et al. (2015), Tartaglione, Benincasa (2015), Debetto (2016), Duso (2019), Nocchi (2012).

Si el campo de las gramáticas descriptivas resulta ser muy amplio, también hay que considerar la brecha entre las gramáticas pedagógicas como las de Serianni (1997), Trifone e Palermo (2000), Patota (2003) basadas en estructuras formales y las influenciadas por la gramática moderna de Renzi (2001), Salvi y Vanelli (2004) centradas en reglas generativas para la comunicación funcional.<sup>70</sup>

Como ya indicó Hymes (1970), la elección de un modelo gramatical no tendría que limitarse a un enfoque exclusivo, sino que debería contemplar la integración del enfoque actual. Esto permitiría que el estudiantado no solo adquiriera comprensión de las estructuras gramaticales, sino también de cómo aplicar el idioma en contextos reales. En este sentido, la competencia gramatical se postula como el primer criterio, insertándose dentro de una competencia más amplia que abarca aspectos formales, factibles, apropiados y de uso práctico del lenguaje respetuoso y correcto.

Las definiciones proporcionadas por Noblitt (1972) y Roulet (1976) resaltan la naturaleza pedagógica de las gramáticas.<sup>71</sup> Es importante reconocer que no existe un consenso universal entre lingüistas respecto a una única definición de gramática pedagógica ni sobre su contenido, un ejemplo claro es el planteamiento de Corder (1973), quien enfatiza el enfoque en los hechos y la variedad de formas para presentarlos al estudiantado.

En este sentido, una gramática pedagógica efectiva se distingue por su capacidad para estructurar de manera coherente y accesible los contenidos lingüísticos e implica no

---

<sup>70</sup> Durante ese periodo histórico, la presencia masculina predominaba entre los investigadores, con la notable excepción de Laura Lepschy, lo que marca el comienzo de una fase controvertida en el ámbito de la conciencia inclusiva en Italia. Tradicionalmente, el ámbito de las gramáticas ha estado predominantemente ocupado por hombres y esta circunstancia podría ofrecer una explicación indirecta de la tenaz defensa del uso del masculino genérico que ha perdurado a lo largo del tiempo.

<sup>71</sup> Se explicita que la selección se basa en el propósito de una revisión que tiende a orientar al profesorado de italiano como segunda lengua que se dirige a un público heterogéneo.

limitarse únicamente a aspectos estructurales, sino también incorporar una reflexión sobre aspectos sociopragmáticos, como el registro y las diferencias entre el lenguaje escrito y hablado, aspectos que se complementan con una terminología metalingüística transparente.

#### **2.4.2 Competencias lingüísticas y comunicativas**

La gramática, entendida como la estructura y el esqueleto de una lengua, ocupa un lugar central en la dimensión comunicativa de las metodologías educativas, representando el saber hacer con la lengua en la interacción humana de la comunicación (Balboni, 1998). En este estudio se adhiere al modelo de competencia comunicativa utilizado en la literatura científica de la sociolingüística y glotodidáctica, es decir, al modelo de competencia comunicativa (Balboni, 1998; Balboni & Luise, 1994) basado en la competencia lingüística y cultural en L1, pero, por definición, al ser un modelo universal, también es aplicable a la descripción de la competencia en el idioma y la cultura en LE:

1. para la comunicación intercultural. Dicho modelo, basado en las competencias comunicativas del idioma, lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, indica:  
conocimiento declarativo (saber el idioma), es decir, la capacidad de comprender, leer, escribir y comunicarse en monólogos y diálogos;
2. destrezas y habilidades (saber hacer con el idioma), es decir dominio de dimensiones social, pragmática y cultural;
3. competencia existencial (saber ser en un idioma) mediante la capacidad de aprender (saber aprender): conocer los lenguajes verbales y no verbales, que trasciende el conocimiento gramatical y que, en su concepción contemporánea en el estudio de los idiomas modernos, incluye la gramática de la competencia lingüística, que comprende componentes como:
  - Lexical, por ejemplo, la elección de palabras, la forma de modificarlas y crear nuevas.
  - Morfosintáctica, que incluye mecanismos como el singular y el plural, la forma de preguntar, negar, prohibir, expresar comparaciones, hablar del pasado y del futuro, etc.
  - Textual, que abarca una serie de mecanismos que garantizan la coherencia lógica y la cohesión formal de un texto, así como las reglas de los diferentes géneros (diálogo, conferencia, chiste, carta, etc.).

- Fonológica, que se refiere a la pronunciación, donde no suele haber problemas de comunicación intercultural.
- Paralingüística, es decir, esa componente externa de la competencia fonológica que concierne al tono de voz, la enfatización de palabras, la velocidad al hablar, etc. Aquí los problemas suelen ser más relevantes; además de la competencia extralingüística, cinésica, proxémica, vestimentaria y objetual.

Se explica este modelo de competencia comunicativa intercultural porque es uno de los más difundidos, pero se considera que es difícilmente sostenible tanto en la forma en que se articula, al mezclar componentes de diferentes ámbitos conceptuales, como de una situación a otra: el modelo de competencia comunicativa es, por definición, el mismo tanto en el ámbito intracultural como en el intercultural. Por lo tanto, en el ámbito de este estudio, es necesario tener cuidado con el modelo<sup>72</sup> de Byram et al. (1994), que hace referencia a una actitud psicológica de relativismo cultural que no resulta pertinente a las competencias (descrita en el punto 2 y 3) porque se refiere a la competencia metática, es decir, el saber aprender, no a la comunicativa, que es un saber autónomo (Balboni, 1998, 2015).

Esta concepción se enmarca en el estudio de la comunicación como fenómeno complejo que abarca tanto la dimensión lingüística como la extralingüística basadas en una conexión intrínseca con aspectos sociales, pragmáticos y culturales, lo que la convierte en un área en constante evolución y adaptación a las diversas realidades lingüísticas y culturales.

Desde una perspectiva sociolingüística, se destaca la importancia de comprender cómo las normas gramaticales reflejan y moldean las dinámicas sociales. Por ejemplo, las expresiones de formalidad y respeto pueden variar significativamente entre diferentes regiones dentro de un país, como se observa en Lombardía, Veneto o Sicilia (Balboni, 1998).

Por otro lado, la gramática pragmlingüística resalta la función comunicativa del lenguaje (Morris, 1940) y cómo esta se manifiesta a través de actos lingüísticos específicos.

---

<sup>72</sup> Para definir la competencia comunicativa intercultural, Byram et al. (1994) esquematiza un modelo diferente al de la competencia comunicativa intracultural:

- a. Saber ser, abandonando el etnocentrismo.
- b. Saber aprender, observando la pluralidad cultural del mundo.
- c. Conocer los rasgos característicos de la cultura con la que se está tratando.
- d. Saber hacer una síntesis de lo observado en los puntos anteriores.

Desde esta perspectiva, el lenguaje se considera en relación con el mundo y el contexto en el que se utiliza, mientras que la gramática se entiende como un complemento a la sintaxis y la semántica, integrando el lenguaje dentro de su entorno y circunstancias particulares. Así mismo el lenguaje abarca dos dimensiones fundamentales: la situacional, que comprende coordenadas espacio-temporales, relaciones sociales entre los participantes, modalidades interactivas y escenas sociales; y la cognitiva, que engloba el conocimiento sobre el mundo y el contexto situacional, la intención o propósito, lo dado por supuesto y lo que se considera compartido (Austin, 1962; Grice, 1989).

### 2.4.3 Sexismo en los manuales

En el marco de análisis exhaustivos de la sociedad y la evaluación de los poderes, la exploración de tradiciones, sus estructuras y los discursos que las respaldan, se proporciona una visión de cómo, al generar memoria pública, las instituciones y los campos culturales definen y delimitan los criterios a través de los cuales concebimos y recordamos las nociones de conocimiento e históricas (Mustapha & Mills, 2015). Desde esta perspectiva se revela un cierto grado de parcialidad, a menudo guiada por lógicas sexistas evidenciadas en el libro *Dalla parte delle bambine*<sup>73</sup> (Gianini Belotti, 1989), donde se ilustra de manera elocuente la necesidad de preservar plenamente el valor de esa discriminación tanto en el pasado como en el presente. En su obra, Gianini Belotti arroja una perspicaz luz sobre las desigualdades de género en el ámbito educativo, delineando minuciosamente cómo las niñas están sistemáticamente encaminadas hacia roles y expectativas distintas en comparación con sus contrapartes masculinas. El análisis adquiere una trascendental relevancia en la contemporaneidad a través de la narrativa, explorando perspectivas poco convencionales y frecuentemente silenciadas por las discriminaciones de género. Dentro de este contexto, según Gianini Belotti (1989), en el marco de una educación impregnada de patriarcado, la dominancia se alimenta de la idealización romántica. Este fenómeno abarca una intensa atracción emocional caracterizada por elementos como la pasión, la idealización de la pareja, el deseo de

---

<sup>73</sup> Este texto, que emergió hace casi medio siglo, mantiene su relevancia por razones tanto positivas como negativas. En primer lugar, destaca la capacidad de poner el foco en la educación infantil, no de manera prescriptiva o retórica, sino de manera pragmática. Utilizando el modelo de las *Case dei bambini* de Maria Montessori, explora las etapas clave de la infancia, ofreciendo una visión de cómo nuestras interacciones en la infancia influyen en deseos y perspectivas futuras. En segundo lugar, aborda la educación de las niñas, un tema crucial que ha sido explorado en la literatura por importantes pioneras feministas como Virginia Woolf.

proximidad emocional y física, y la búsqueda de una conexión que con frecuencia se encuentra arraigada en la literatura, el arte, la música y los medios de comunicación populares (Bronfen, 1992). Es esencial destacar que las percepciones y expresiones del amor romántico pueden variar ampliamente de persona a persona, y la realidad de las relaciones románticas puede ser compleja y matizada, sino hasta perversa y llevar al feminicidio (Formato, 2018).

No obstante, la implementación de cambios en esta área se enfrentan desafíos considerables, ya que los fundamentos de la problemática están arraigados en el poder cultural. Mecanismos punitivos se aplican a aquellos que retan las normas de género (Lipperini & Gianini Belotti, 2007). Este escenario plantea el interrogante sobre ¿cómo se perpetúa la dominancia de género a través del discurso y el lenguaje? A pesar de la aparente neutralidad de la disciplina lingüística, desde una perspectiva sociohistórica desempeña un papel influyente en este proceso. Opciones omisivas de referencias femeninas, el uso inapropiado y la transmisión de contenidos ofensivos hacia las mujeres son características que se confirman y han sido respaldadas también por la investigación doctoral *El sexismo en los manuales de italiano L2/LS: imagen literatura y cultura* (Frabotta, 2023). Es innegable que un libro de texto desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje de LE, sirviendo como un puente que conecta el estudiantado con la lengua y la cultura objetivo.

Sin embargo, resulta imperativo reconocer que algunos recursos didácticos a menudo reflejan una cultura impregnada de prejuicios en cuanto a las imágenes utilizadas, la inclusión de mujeres como referentes culturales y la presencia de escritoras y sus obras. Los resultados obtenidos revelan un desequilibrio de género en las representaciones visuales y una escasa presencia de mujeres en los textos, distorsionando así la percepción de la realidad italiana.

Para llevar a cabo esta investigación, Frabotta ha conformado una muestra compuesta por nueve libros<sup>74</sup> destinados al público adulto en general. Estas publicaciones han sido editadas por reconocidas editoriales en el ámbito de italiano LE y se encuentran actualmente en circulación tanto en Italia como en otros lugares del mundo (Massimi, 2014). Los manuales que han sido objeto de elección para el estudio en detalle son:

- Editorial: Edilingua  
Autores: Telis Marin y Magnelli Sandro ♂♂

---

<sup>74</sup> Se ha seleccionado, para cada editorial, una serie de tres libros correspondientes a los niveles A1, A2 y B1 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

Titulos: *Nuovo progetto italiano 1°A* (2013); *Nuovo progetto italiano 1°B* (2013); *Nuovo progetto italiano 2°A* (2013).

- Editorial: Alma Edizioni  
Autores: Carlo Guastalla y Ciro Massimo Naddeo ♂♂  
Titulos: *Domani 1* (2010), *Domani 2* (2011), *Domani 3* (2012).
- Editorial: Loescher Editore  
Autoras: Rosella Bozzone Costa, Chiara Ghezzi y Monica Piantone ♀♀♀  
Titulos: *Nuovo Contatto A1* (2014), *Nuovo Contatto A2* (2014), *Nuovo Contatto B1* (2015).

Además, durante un seminario web, *Il sessismo linguistico e la sua manifestazione nei manuali di Italiano L2/LS*,<sup>75</sup> impartido por Frabotta, profesora de italiano en la Universidad de Málaga y en colaboración con la Escuela Leonardo da Vinci de Milán, se analizó y presentó una muestra de materiales. Esta muestra ejemplifica cuatro ejes concretos de discriminación, lo que, lamentablemente, oscurece una presentación variada de las múltiples realidades existentes en la época o periodo contemporáneo, y, por ende, distorsiona la presentación auténtica de la realidad como se nota a seguir:

---

<sup>75</sup> Se especifica que el acrónimo LS corresponde a *lingua straniera*, es decir, el equivalente de LE.

1. Nombres de profesiones cuyo uso tiende a oscurecer la presencia de las mujeres con términos en masculino no marcado.



Via del Corso p. 65

livello **A2** famiglia società servizi unità 7

8.a 

Leggi il seguente testo

*Le avventure di un medico nero e donna*



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

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

Lingua-cultura italiana per stranieri, p.  
PRILS LAZIO - Piano regionale d'integrazione linguistica e sociale degli stranieri nel Lazio



Aquí se utiliza la expresión *donna nera* que puede tener acepción despectiva y se observa que la Accademia della Crusca acepta tanto la forma *medica* como *medichessa*, pero en este caso se omite la versión del sustantivo en femenino para utilizar médico:

[..] entrambe le forme sono attestate nella letteratura fin dai primi secoli: e ciò non deve sorprendere perché si hanno numerosi esempi di donne che esercitavano l'arte medica a partire dalle *Mulieres Salernitanae*, le Dame della Scuola Medica di Salerno dell'XI secolo, capeggiate da Trotula del Ruggiero. La forma *medica* è lemmatizzata nel *Dizionario universale critico enciclopedico* della lingua italiana dell'abate Francesco Alberti di Villanuova (1797-1805) e nel *Dizionario della lingua italiana* di Noccolò Tommaseo e Bernardo Bellini come "s.f. di medico" con il significato di "Donna che esercita la medicina o ha una certa pratica nella cura delle malattie o che si dedica a curare una persona malata o ferita". Se ne hanno esempi in Boccaccio, *Il Corbaccio* ("Sole che le 'ndovine, le lisciatrici, le mediche e i frugatori, che loro piacciono, le fanno, non cortesi, ma prodighe"); nel Tasso, *La Gerusalemme liberata* ("Tu chi sei, medica mia pietosa?"); nei *Panegirici* di Emanuele Tesaurò ("mille personaggi diversi di mendica e medica, di matrona e di madre, di padrona e di ancella, di prefica e di sepellitrice"); nell'Angelica di Pietro Metastasio ("La medica cortese / non volle ch'altra mano al fianco infermo / s'accostasse giammai"). Anche la forma *medichessa*, che in D'Alberti è glossata con "s.f. di medico, ed è nome per lo più detto per ischerzo" con un rimando alla forma *medicatrice*, compare in varie opere: nella *Fiera* di Michelangelo Buonarroti il Giovane ("Questa donna mi pare una di quelle / donne saccenti che noi troviam spesso / per queste e quelle cose / far delle medichesse e delle faccendiere"); nelle *Annotazioni sopra la Fiera* di Anton Maria Salvini ("Dipintoressa, pittrice, dipignitrice, medichessa, dottoressa e simili, sono nomi detti per ischerzo"); nel *Trionfo della morte* di D'Annunzio, ("La signora seduta accanto a te era Margherita Traube Boll, una medichessa celebre"); in *Il diavolo a Pontelungo* di Bacchelli, ("– Sono studentessa di medicina. – E brava – esclamò Salzano – brava la medichessa"). A partire dalla seconda metà dell'Ottocento *medica* è praticamente scomparso dall'italiano scritto (il corpus *DiaCORIS* non ne fornisce esempi). *Medichessa* viene difeso dal grammatico Raffaello Fornaciari nella sua *Sintassi* (1881) ma è attestato raramente e quasi sempre è usato ironicamente, come risultava già dal passo di Salvini visto sopra. Rispetto a *medica*, infine, *medichessa* sembra conservare tutt'oggi una connotazione legata ad attività e pratiche proprie dell'arte medica del passato ma che oggi sono assenti dalla professione, quali quelle di sacerdotessa guaritrice, di creatura dotata di poteri magici e di capacità divinatorie. Tutto ciò, unito alla disponibilità del termine formato semplicemente con base lessicale e desinenza (*medic-a*) che rende non necessaria la forma con il suffisso *-essa*, foneticamente più pesante, induce a suggerire l'uso della forma *medica* rispetto a *medichessa*. E infatti è questa la forma (sostenuta anche dalla condanna delle forme in *-essa* espressa da Alma Sabatini nel suo lavoro *Il sessismo nella lingua italiana* 1987) che, nonostante qualche esitazione, comincia ad affacciarsi anche nel linguaggio della stampa: si veda il titolo *La medica ti cura meglio* di un articolo comparso nel blog di "Repubblica" *Il fattore X*, di Letizia Gabaglio ed Elisa Manacorda il 20.12.2016 (Robustelli, 2017).

9 Scegli l'alternativa corretta. Vedi anche l'Approfondimento grammaticale a pag. 182 del Libro dello studente.

Conosco Giovanna da più di vent'anni ed è la mia/mia (1) più cara amica. Giovanna è architetto e ha una bella famiglia: vive con il suo/suo (2) marito Lorenzo, che è medico, i loro/loro (3) figli, Riccardo e Davide, che vanno a scuola, e il loro/loro (4) cane, Pablo.

La settimana scorsa Giovanna ha fatto una festa per i suoi quarant'anni e ha invitato un sacco di gente: i suoi/suoi (5) genitori e i loro/loro (6) amici, la sua/sua (7) sorella, il suo/suo (8) "fratellino" (anche se ha quasi quarant'anni anche lui!) e i nostri/nostri (9) vecchi amici del liceo. Io ci sono andato con la mia/mia moglie e la nostra/nostra (10) figlia. È stata una festa molto divertente!



110

Nuovissimo Progetto italiano 1, p. 110

#### I nomi delle professioni al maschile o al femminile

architetto	architetta
direttore	direttrice
giornalista	giornalista

cantante	cantante
ragioniere	ragioniera
professore	professoressa

sindaco	sindaco / sindaca
ministro	ministra / la ministro
presidente	presidentessa / la presidente

*Per la formazione del femminile dei nomi di professione valgono le seguenti regole:*

*I nomi in -o formano il femminile in -a*

*I nomi in -tore formano il femminile in -trice*

*I nomi in -a sono generalmente invariabili*

*I nomi in -e possono essere:*

*- invariabili*

*- formare il femminile in -a*

*- formare il femminile in -essa*

*Per alcune professioni esistono forme non del tutto cristallizzate, usate quindi in modo variabile.*

Nuovo Espresso 4, p. 52

2. Istruções por la realización de las actividades en clase esclusivamente en masculino:

*Lavora con un compagno;  
Prendi il foglio del tuo compagno;  
Chiedi al tuo insegnante. Lavorate tutti insieme;  
Gli studenti A leggono la domanda 1, gli studenti B rispondono.*

quando se podría optar por expresiones como:

- Es. Lavora con un/una compagno/a; Prendi il foglio del/della tuo/a compagno/a; Chiedi al/alla tuo/tua insegnante. L'uso della slash (/) raggiunge lo scopo dell'inclusività ma risulta, alla lunga, impraticabile perché va ad inficiare immediatezza e comprensibilità;
- Es. Lavora con una compagna o un compagno; Prendi il foglio della tua compagna o del tuo compagno; Chiedi alla tua insegnante o al tuo insegnante. La versione "estesa" è sicuramente più inclusiva, ma pesante, ridondante. E troppo lunga!
- Es. Lavora in coppia; Prendi il foglio della persona seduta vicina; Chiedi all'insegnante. Ecco, la perifrasi a volte funziona, ma non sempre rispetta immediatezza e chiarezza (Guastalla, 2020, p. 68).



**3** Adesso ognuno lavora in coppia con un compagno diverso: **studente A** e **studente B**.  
**A** legge la domanda iniziale di **B** (per es. "Hai smarrito il gatto in casa?"): quello è il problema di **A**.  
**B** è un operatore telefonico: **A** chiama e **B** lo aiuta a risolvere il problema.  
Poi invertite i ruoli: **B** legge la domanda iniziale di **A** e telefona per ricevere aiuto.

Dieci B1, p. 37

**4** **Primo incontro**  
Gli studenti lavorano a gruppi. Ogni studente scrive su un foglio dei dati immaginari (nome, cognome, Paese di provenienza, numero di telefono) e poi a turno ognuno fa domande per conoscere i dati del compagno.

Nuovo Espresso 1 p. 12

3. Roles de género en los cuales se tiende a asociar a las mujeres con ciertas profesiones históricamente feminizadas. En estos manuales predominan visiones tradicionales, como lo muestra estos extractos:

**5.a**  Leggi il testo

**Rakesh sta male!**

La famiglia Kumar esce dal ristorante e torna a casa. Dopo un'ora Rakesh comincia a piangere perché si sente male. La pancia gli fa molto male e gli viene da vomitare. Il signor Kumar chiama al telefono il pediatra, ma è domenica e il **medico** non lavora. Decide di andare subito al pronto soccorso!

**Al pronto soccorso**

**Infermiera:** Buonasera.  
**Kumar:** Buonasera, mio figlio sta male.  
**Infermiera:** Ha la tessera sanitaria con sé?  
**Kumar:** Sì, sì! Eccola!  
**Infermiera:** Bene. Si accomodi che tra un po' il dottore la chiama.  
**Kumar:** Grazie.

**Più tardi**

**Dottore:** Buonasera! Cosa è successo?  
**Kumar:** Buonasera dottore. Mio figlio non si sente bene...  
**Dottore:** Cosa ha mangiato?

**Kumar:** Tanti dolci.  
**Dottore:** Ma lo sa che i dolci fanno male? Non è un alimento sano!  
**Kumar:** Sì, lo so! Ma mio figlio non voleva altre cose.  
**Dottore:** Mmh... Adesso gli facciamo una puntura. Va bene? Le prescrivo anche una ricetta per un farmaco contro il vomito.  
**Kumar:** Grazie Dottore!





Lingua-cultura italiana per stranieri, p. 96

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

**RS** ■ Signora Cerri, mi porta un portapenna, per favore?  
 ■ Certo, dottor Marchi, glielo porto subito. / Mi dispiace, dottor Marchi, non ne abbiamo più, lo ordino subito e glielo faccio trovare domani sulla scrivania.

**Studente A**  
 Il capo: cose che cerca  
 1 un tablet  
 2 una penna stilografica  
 3 un PC portatile  
 4 dei fogli di carta  
 5 alcune graffette

**Studente B**  
 La segretaria: cose che ha

 una penna stilografica  
 alcune graffette  
 un PC portatile

**E 20, 21, 22**

Nuovo Contatto B1, p. 118

## PAROLE PAROLE PAROLE

### 9. METTI LE PAROLE NEL BOX GIUSTO.

operaio / fabbrica / furgone / officina / autista / azienda / saldatrice / telaio /  
magazziniere / muletto / computer / ufficio / impiegato / cuoco / cacciavite /  
trapano / pinza / mensa / saldatore / medico / segretaria / infermeria / elettricista /  
pressa

PROFESSIONI	LUOGHI	ATTREZZI/MACCHINARI

La comprensione della lingua italiana per la sicurezza e nei rapporti di lavoro con lavoratori stranieri  
Università degli Studi di Bergamo-Centro Competenza Lingue e Confindustria Bergamo, p. 38

4. Discurso misógino: se crean situaciones que resultan incómodas u ofensivas para las mujeres.

**4** La madre di Federica ha deciso di dare alcuni consigli alla figlia.  
Riscrivi le frasi usando il gerundio presente, come nell'esempio.

Madre - Federica, guarda che...

Es: Se continui a mangiare così poco ti sentirai male. *Continuando a mangiare così poco ti sentirai male.*

1. Se studi un po' di più finirai prima l'università.
2. Se non esci mai la sera non troverai mai un ragazzo.
3. Se non ti vesti bene nessuno ti guarderà.
4. Se fai troppo sport diventerai troppo muscolosa.
5. Se ascolti me avrai successo.

Nuova grammatica pratica della lingua italiana, p. 210.



#### 1.4 Scegli la preposizione corretta.

##### Gli italiani e il calcio

È poco dire che (1) per gli / agli / degli italiani piace il calcio: in Italia si parla (2) di / del / dal calcio, si seguono le partite (3) sulla / in / a televisione o (4) con gli / per gli / agli stadi, si tifa (5) a / per / con tale squadra o tal altra, si sogna (6) da / di / con ragazzo di diventare un Baggio o un Totti, o, se si è una ragazza, di sposare uno dei divi dello stadio, si piange (7) con la / nella / alla sconfitta della propria squadra e se ne festeggia con grande entusiasmo la vittoria. Insomma, per farla breve, si vive di calcio. Certo, gli altri sport italiani esistono! Abbiamo visto (8) alle / dalle / sulle Olimpiadi dei risultati piuttosto importanti in molte altre discipline: atletica, scherma, ginnastica, nuoto, sci, pallavolo, ma nessuna ha raggiunto la popolarità del calcio. Quando arriva la stagione dei campionati, c'è poca gente la sera (9) per le / dalle / fra le vie delle città, (10) nel / al / di solito animatissime. Sono tutti a casa o nei bar davanti allo schermo della TV. L'emozione giunge (11) nel / al / sul culmine quando gli 11 giocatori scendono in campo, l'arbitro fischia l'inizio della partita e vola il pallone!



#### Nuovo Contatto B2, Esercizi p. 11

#### 4 Riscrivi le frasi ipotetiche come nell'esempio.

Es: Se Dario studiasse di più non avrebbe difficoltà con l'esame.

*Se Dario avesse studiato di più non avrebbe avuto difficoltà con l'esame.*

1. Se avessimo più soldi andremmo in vacanza alle Maldive.
2. Se qualcuno mi insegnasse a sciare verrei anche io in montagna con voi.
3. Se Luca bevessa di meno non starebbe così male.
4. Se fossi bionda e stupida sicuramente avrei meno problemi con gli uomini.
5. Se Lauro andasse a trovare suo nonno più spesso probabilmente avrebbe una parte dell'eredità.
6. Se giocassi al lotto con più costanza forse vincerei qualcosa.
7. Se non andaste sempre in vacanza nello stesso posto forse conoscereste più gente nuova.
8. Se prendessi il treno delle 8 arriveresti in tempo.

#### Nuova grammatica pratica della lingua italiana, p. 210.

Además, otra tesis doctoral, titulada *La discriminazione di genere nell'italiano: trattazione del tema nella didattica della lingua a stranieri / Dyskryminacja ze względu na płeć w języku włoskim: ujęcie tematu w nauczaniu języka językiego jako obcego* (Santoliquido, 2023), aborda de manera profunda la discriminación de género en el contexto lingüístico italiano, centrándose específicamente en la enseñanza del italiano como LE. La contribución de este estudio es de relevancia, ya que amplía significativamente la comprensión de la discriminación de género en el ámbito de la

enseñanza del italiano, resaltando la importancia de abordar este tema en el contexto multicultural.

En otra contribución que explora la inclusividad y los estereotipos de género en la enseñanza lingüística: el italiano en Italia y en los países de habla alemana –Austria y Alemania– (Visco, 2022), se destaca la interesante consideración inherente a la vestimenta desde una perspectiva intercultural (Balboni, 1998), así como una comparación entre estos libros:

*Il mio super quaderno*, Giunti Scuola, Firenze, 2017, ristampa 7; *Lezioni e strumenti per gli insegnanti della scuola primaria*, Elmedi, 2009; *Piccoli eroi, Laboratorio di scrittura 2*, Fabbri Editori, Milano, 2016; *Piccoli eroi, Laboratorio di scrittura 3*, Fabbri Editori, Milano, 2016; *Piccoli eroi, Grammatica 2*, Fabbri Editori, Milano, 2016; *Piccoli eroi, Letture 2*, Fabbri Editori, Milano, 2016; *Piccoli eroi, Letture 3*, Fabbri Editori, Milano, 2016; *Chiaro! Al Nuova edizione, Der Italienischkurs*, Hueber Verlag, 2009; *Espresso ragazzi 1*, Hueber Verlag, 4 ed., 2020 (Visco, 2022, pp. 148-149).

Además, se resalta que según Visco (2022, p. 150):

La questione dei colori si può trovare in tutti i libri analizzati, coinvolgendo anche il vestiario. I personaggi di sesso maschile indossano spesso vestiti di colore azzurro, nero o verde (maglietta e pantalone lungo nella maggior parte dei casi) mentre i personaggi di sesso femminile indossano vestiti di colore rosa o tendente al rosso (in buona parte dei casi maglietta e gonna).

Las referencias mencionadas proporcionan una visión amplia y contextualizada que permite entender mejor cómo las dinámicas perpetuadas por los manuales interactúan con los aspectos sociales y culturales, enriqueciendo la comprensión del sexismo estereotipado en el ámbito de la didáctica LE y también contextualizan estas observaciones dentro de la complejidad de la sociolingüística italiana, aportando una perspectiva más completa.

## Capítulo 3. Perspectivas sobre lenguaje y género

### 3.1 La evolución de los estudios de género y lenguaje

Los resultados de los estudios analizados en relación con el marco de la literatura muestran la complejidad de la relación entre sexo y género en el ámbito del lenguaje. Históricamente, la imposición de normas lingüísticas ha reflejado una actitud dominante y de poder, como señala Max Weber,<sup>76</sup> que ha permitido la introducción de conceptos de sexo y relaciones de género en el ámbito político. Los clásicos del feminismo han evidenciado el dominio masculino sobre las mujeres y su sexualización. En la actualidad, este perfil de sexualización se proyecta en el espacio público, como señalan Weber et al. (1979), resurgiendo en el escenario político y dando lugar a discusiones sobre la performatividad de género propuesta por Butler (2013).

La relación confusa entre sexo y género se basó en estudios antropológicos de la primera mitad del siglo XX (Jespersen,<sup>77</sup> Malinowsky, Sapir, Haas, Flannery, Levi-Strauss), que resaltaron las diferencias lingüísticas de género (Panighel, 2014). Sin embargo, estos estudios, realizados en sociedades no occidentales, a menudo reflejaban prejuicios de género y limitaban la percepción lingüística al género masculino, relegando lo femenino a formas anómalas. La adopción del modelo biologizante consideraba inferior la producción del habla femenina, basándose en supuestas diferencias físicas y biológicas, lo que influyó en la investigación inicial que clasificaba a los hablantes según su sexo biológico (Aebischer, 1988; Marcato, 2016; Thorne & Henley, 1975; Violi, 1986).

A medida que crecía el interés por la relación entre lengua y género entre las décadas de 1970 y 1990, surgieron metodologías etnográficas en la investigación, aunque estudios empíricos previos también habían marcado un impulso importante.

Durante siglos, mujeres de diversas culturas y períodos históricos han reflexionado sobre la condición femenina y han desafiado las normas sociales que las limitaban. Un ejemplo destacado es Christine de Pizan, una destacada escritora y filósofa del siglo XIV y XV. A pesar de no formar parte de un movimiento organizado o tener un proyecto político

---

<sup>76</sup> Distinción entre relaciones de poder y estados de dominación, conceptos profundizados en la *hermenéutica del sujeto* por M. Foucault (Del Valle, 2014; Weber et al., 1979).

<sup>77</sup> En 1922 con *Language, its nature, development and origin*, Otto Jespersen fue el primero en compilar una revisión minuciosa de las características del lenguaje femenino hablado por mujeres inglesas, blancas y de clase media, incluyendo: léxico eufemístico, uso de hipérboles, recurso a adverbios particulares y modificadores de cantidad, uso de un vocabulario más reducido, sintaxis pobre en oraciones subordinadas, fragmentada, inacabada, consecuencia directa de la ilógica femenina.



específico, Christine de Pizan se destacó por sus escritos que abordaban temas relacionados con el papel de la mujer en la sociedad de su tiempo.

En sus obras, Christine exploró las injusticias y desigualdades que enfrentaban las mujeres en la sociedad medieval, abogando por su educación y empoderamiento. A través de sus escritos, desafió las concepciones tradicionales sobre el género y defendió la capacidad intelectual y moral de las mujeres.

Es importante tener precaución al aplicar retrospectivamente términos como feminismo a figuras históricas como Christine de Pizan. Si bien sus ideas y escritos pueden resonar con las preocupaciones feministas contemporáneas, es fundamental reconocer que el contexto histórico en el que vivieron estas mujeres era muy diferente al nuestro.

La primera ola del movimiento feminista, que abarcó desde 1791 hasta 1960, se caracterizó por la emergencia de diversas voces influyentes que abogaron por la igualdad de género y los derechos de las mujeres. Entre estas figuras destacadas se encuentran Olympe De Gouges (2004) y Mary Wollstonecraft (s.f.), cuyas ideas y obras tuvieron un impacto significativo en el debate social y político de su época.

Olympe de Gouges desafió abiertamente el sistema patriarcal con su *Declaración de los Derechos de la mujer y la ciudadana*, en la que abogaba por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Por otro lado, Mary Wollstonecraft, con su obra *Vindicación de los derechos de la mujer*, argumentó que las mujeres eran iguales a los hombres en términos de capacidades intelectuales y morales, y que debían tener los mismos derechos y oportunidades. Su crítica al dominio masculino en la esfera pública y su defensa de los derechos de las mujeres sentaron las bases para el movimiento feminista posterior.

Estas dos figuras históricas contribuyeron al surgimiento del movimiento por los derechos de las mujeres, allanando el camino para una mayor conciencia y acción en favor de la igualdad de género. Su trabajo inspiró a generaciones posteriores de activistas y resaltó la necesidad de una lucha continua por los derechos de las mujeres en todo el mundo.

Durante el siglo XIX y principios del siglo XX, surgieron dos orientaciones distintas dentro del movimiento feminista, cada una con enfoques y objetivos diferentes: una liberal y la otra socialista.

La corriente liberal abogaba por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Defendía la idea de que las mujeres debían tener los mismos derechos legales y civiles que los hombres, incluido el derecho al voto y la participación plena en la vida pública. Esta perspectiva se centraba en la igualdad de derechos formales y legales para todas las personas, independientemente de su género.

La orientación socialista, por otro lado, se enfocaba en la igualdad de condiciones materiales. Argumentaba que la igualdad real entre hombres y mujeres no se lograría solo a través de la igualdad legal, sino también mediante la eliminación de las desigualdades económicas y sociales que afectaban a las mujeres. Esta corriente abogaba por políticas y reformas que garantizaran la igualdad de acceso a recursos, oportunidades y servicios para todas las personas, independientemente de su género.

Elizabeth Cady Stanton (1815-1902), una figura destacada en el movimiento feminista, expresó estas ideas en su *Declaración de sentimientos y resoluciones* en el cual afirmaba la igualdad inherente entre hombres y mujeres, defendía sus derechos inalienables y denunciaba las injusticias y opresiones que habían sufrido las mujeres a lo largo de la historia. Abogaba por la plena participación de las mujeres en la vida política y social, y exigía que se les reconocieran todos los derechos y privilegios como ciudadanas de los Estados Unidos.

La primera ola del movimiento feminista alcanza su máximo después de la Primera Guerra Mundial, pero luego enfrenta una crisis que perdurará aproximadamente cincuenta años. Durante este período, figuras prominentes como Virginia Woolf (2021)<sup>78</sup> y Simone de Beauvoir (2016)<sup>79</sup> abren el camino hacia una reestructuración teórica del feminismo.<sup>80</sup>

---

<sup>78</sup> En su obra *Three Guineas* (1938), Virginia Woolf abogaba: en la primera guinea por una educación que se centrara en enseñar el arte de las relaciones humanas y la comprensión de la vida y la mente de los demás, en lugar de fomentar la dominación, el gobierno o la acumulación de poder y riqueza (el propósito de la educación no es segregador ni especializado, sino integrador, en búsqueda de formas para armonizar la mente y el cuerpo y la colaboración en lugar de la competencia. Sugiere que quien ensaña debe ser una persona habilidosa tanto en la vida práctica como en el pensamiento, y que la abolición de la competencia conduciría a una vida más libre y sencilla); en la segunda guinea se promueve la asociación de mujeres en profesiones libres y sugería que la diversidad pudiera ser útil para defender la libertad y prevenir la guerra (para una nueva asociación que no requerirá fondos ni infraestructura); en la tercera guinea dirigida a la asociación pacifista masculina se proponía utilizar los recursos disponibles, como alianzas y campañas públicas, mientras que las mujeres, manteniéndose al margen, realizaban experimentos privados de manera discreta (estos experimentos no se limitaban a críticas, sino que eran creativos, buscando encontrar nuevas palabras e inventar nuevos métodos para ayudar a prevenir la guerra).

<sup>79</sup> En la obra *Le deuxième sexe* (1949, ed. Gallimard), de Beauvoir plantea la pregunta ¿qué define a una mujer? y destaca que, al definirse, las mujeres deben afirmar su género, mientras que para los hombres esto es implícito. Señala una asimetría en cómo se percibe a hombres y mujeres, argumentando que mientras los hombres se ven como positivos y negativos, las mujeres son reducidas solo a lo negativo. Esta disparidad refleja una desigualdad arraigada en la sociedad y se refleja en la humanidad que se percibe como masculina en cuanto los hombres definen a las mujeres en relación a sí mismos, sin considerarlas como seres autónomos. Para el hombre, la mujer es esencialmente un ser sexual, determinado por él mismo. La mujer se define en función del hombre, mientras que él es el sujeto absoluto y ella es el Otro, lo que refleja una relación desigual y de subordinación (De Beauvoir, 2016).

<sup>80</sup> Se menciona a título informativo que, durante las dos guerras mundiales, las mujeres emergieron como un sujeto inesperado, pero pronto fueron relegadas nuevamente a ser el segundo sexo / subalterno. Teóricas como Doris Lessing (1919-2013), con *El cuaderno dorado*, Sylvia Plath (1932-1963), con *La campana de cristal*, y Betty Friedan (1921-2006), con *La mística de la feminidad* (Di Stefano, s.f.), reflexionaron sobre esta situación.

Durante la segunda ola del feminismo (1968-1980), el acto sexual se volvió un tema político crucial (Bracke, 2019). A pesar de los cambios sociales, persistían las desigualdades de género arraigadas en la servidumbre sexual. Las mujeres abordaron estas cuestiones y exigieron cambios políticos y sociales,<sup>81</sup> buscando la raíz de la opresión de género y dieron lugar a un nuevo examen del lenguaje como herramienta distintiva y objetivo de los movimientos de mujeres occidentales (Morgan, 2014). Las primeras preocupaciones feministas, tanto de lingüistas como de activistas, se centraron en el idioma inglés, buscando sustituciones o alternativas más inclusivas y positivas para retratar a las mujeres. Lakoff (1975) investigó exhaustivamente las diferencias de género en el uso del lenguaje,<sup>82</sup> sugiriendo que las mujeres adquieren dos variedades lingüísticas distintas, una considerada femenina y otra masculina, reflejando así una desigualdad lingüística que subraya una injusticia social más amplia.

Las críticas dirigidas al estudio de Robin Lakoff (Crosby & Nyquist, 1977; Dubois & Crouch, 1975; Fortunata, 1981) se centran en su metodología de investigación, considerada por algunos como no del todo objetiva. A pesar de ello, *Language and Woman's Place* (Lakoff, 1975) sigue siendo una obra pionera de gran influencia en el ámbito académico, como lo demuestra su frecuente citación.

Por otro lado, en el Reino Unido, con la publicación de *Man Made Language* (Spender, 1982), se presentó un enfoque feminista y comprometido hacia las diferencias de género en el uso del lenguaje, especialmente destacando el papel de silenciamiento de las

---

<sup>81</sup> En 1968, marcando el inicio de la segunda ola del feminismo, se desencadenó una masiva protesta contra el concurso de Miss América en Atlantic City. En 1969, en Nueva York, el movimiento de liberación de la mujer, representado por las Redstockings, proclamó que las mujeres son una clase oprimida, atribuyendo su opresión al predominio masculino y reclamando un cambio en las estructuras de poder. Kate Millett desafió la visión convencional de la política, argumentando que las relaciones de género son inherentemente políticas y están arraigadas en las estructuras de poder. Anne Koedt cuestionó los mitos sobre la sexualidad femenina y abogó por una redefinición de la sexualidad que promoviera el placer mutuo y desafiara las normas convencionales.

En aquella época se establecieron nuevos objetivos, como el acceso a la anticoncepción y la legalización del aborto, así como servicios de salud reproductiva y refugios para mujeres maltratadas.

<sup>82</sup> Lakoff fue una de las primeras estudiosas en publicar teorías sobre la existencia del lenguaje femenino y puntualizó diez suposiciones básicas sobre lo que, en su opinión, constituía un lenguaje especial para mujeres: 1. Coberturas: frases como “más o menos”, “parece”, etc.; 2. Formas (súper) corteses: “¿Te importaría...”, “Te lo agradecería si...”, “...si no te importa”; 3. Etiquete las preguntas: “Vas a cenar, ¿verdad?”; 4. Hablando en cursiva: énfasis entonaciones igual a las palabras subrayadas -- tan, muy, bastante; 5. Adjetivos vacíos: divino, encantador, adorable, etc.; 6. Gramática y pronunciación hiper correctas: gramática de clase de inglés y enunciación clara; 7. Falta de sentido del humor: las mujeres no cuentan bien los chistes y, a menudo, no entienden el remate de los chistes; 8. Cita directa: los hombres parafrasean más a menudo; 9. Léxico especial: las mujeres usan más palabras para cosas como colores, los hombres para deportes, etc.; 10. Entonación de preguntas en enunciados declarativos: las mujeres hacen preguntas en enunciados declarativos elevando el tono de su voz al final de un enunciado, expresando incertidumbre. Por ejemplo, “¿A qué escuela vas?”.

mujeres. Spender analizó cómo los hombres prevalecen en la conversación, interrumpen interlocutores y logran más éxito al abordar los temas que plantean, evidenciando así el fenómeno de la dominancia masculina en el lenguaje y el género. Spender también cuestionó la regla gramatical del masculino genérico, argumentando que los gramáticos del siglo XIX la adoptaron vigorosamente, imponiendo un estricto cumplimiento en nombre de la corrección gramatical como grupo dominante que legitima el prejuicio. Cabe destacar que una regla gramatical, por su naturaleza, no puede garantizar la comprensión, y Spender presenta pruebas empíricas que respaldan la idea de que los conceptos de masculino genérico y el *he* genérico no son tan universales como algunos afirman. Por ejemplo, Nilsen y Doublespeak (1977) señalaron que los niños pequeños asociaban principalmente la idea de hombre con individuos de sexo masculino en frases como: el hombre necesita comida. De manera similar, Linda Harrison descubrió que los estudiantes de ciencias, al menos inicialmente, tendían a pensar en términos masculinos al discutir la evolución del hombre y mostraban escaso reconocimiento de la contribución femenina, incluso cuando se enseñaba explícitamente (Nilsen & Doublespeak, 1977). La representación del inglés como un sistema caracterizado por desigualdades de género, en contraste con un sistema lingüístico en el que los usos han adquirido una orientación masculina, ha sido objeto de críticas por diversas razones. En parte, esto se debe a su posición determinista y a la falta de reconocimiento de la naturaleza cambiante del significado. En la obra de Spender, esta representación se configura como una expresión de constructivismo social que evoca una versión sólida de la hipótesis de Whorf, sugiriendo que el lenguaje y las categorías influyen en la percepción del mundo y que un mundo sexista ha sido moldeado por los hombres, los creadores de tales categorías.

La crítica a la visión monolítica de Spender sobre el patriarcado y las relaciones de género ha sido expresada por Black et al. (1981) en su análisis post-estructuralista titulado *Linguistic, social and sexual relations: a review of Dale Spender's Man Made Language* cuestiona la objetividad de la metodología de investigación y argumenta que el análisis etimológico aislado carece de considerar los cambios sociales y lingüísticos relevantes, así como la dinámica entre los términos en las declaraciones adoptando un punto de observación pragmático.

De acuerdo con Sunderland (2004), las percepciones expresadas por individuos de diferentes géneros se ven influenciadas por los discursos a los que tienen acceso y en los que confían. En este contexto, Black et al. (1981) iniciaron un enfoque basado en el discurso para explorar las dinámicas de género y lenguaje, introduciendo el concepto de

discurso que luego cobró importancia en el estudio de esta temática. Este enfoque amplía la visión de la comunicación como un fenómeno complejo que abarca tanto la comunicación lingüística como la comunicación extralingüística.

Desde la perspectiva de la pragmática lingüística, propuesta por Morris (1940), emerge como un complemento a la sintaxis –las relaciones entre signos– y la semántica –las relaciones entre el signo y el referente–. En este contexto, el lenguaje no se concibe simplemente como un sistema de reglas o una representación abstracta, sino que se contempla en relación con el mundo y el contexto en el que se utiliza, así como se tienen en cuenta las coordenadas espacio-temporales, las relaciones sociales entre los participantes, las modalidades de interacción, las actividades y el escenario social en el que se desarrolla la comunicación.

Por otro lado, desde la perspectiva cognitiva, se analiza lo que se sabe (o se cree saber) sobre el mundo y el contexto situacional, la voluntad o propósito detrás de la comunicación, lo que se da por sentado y lo que se cree que es compartido por los interlocutores. Desde hace las aportaciones de Austin (1962) y Grice (1989), se explora cómo los actos lingüísticos van más allá de la mera transmisión de información para incluir aspectos como la intención, el contexto y las expectativas compartidas entre hablantes y a partir de este cambio, surgieron dos enfoques teóricos complementarios: *the difference approach* y *the dominance approach* (Crosby & Nyquist, 1977; Dubois & Crouch, 1975; Fortunata, 1981).<sup>83</sup>

El enfoque inicial en el tema del lenguaje femenino solía analizar los elementos lingüísticos individuales sin relacionarlos con el contexto comunicativo real ni con las razones sociales subyacentes a esos mismos hechos. A posteriori, se centró en la educación al proponer la siguiente teoría: tanto hombres como mujeres están sujetos a diferentes tipos de educación desde el nacimiento y están socializados de dos maneras distintas, por lo tanto, pertenecen a dos subculturas separadas y con normas desiguales. Como resultado, desarrollan comportamientos lingüísticos que se perpetúan, mantienen e intensifican incluso durante la edad adulta (Tannen, 1990).

El enfoque de la diferencia cultural, al mostrar un desinterés relativo en el poder verbal masculino y estar más alineado con la sociolingüística tradicional de las variaciones, celebra las tradiciones culturales distintivas de las mujeres, evitando retratarlas como

---

<sup>83</sup> La teórica Spender dejó un legado significativo en los estudios de género y feminismo, destacándose por su amplia producción bibliográfica. A lo largo de los años ochenta, publicó obras clave como *Learning to Lose: sexism and education* e *Invisible Women*, entre otras.

usuarias deficientes del lenguaje o víctimas, según sostiene Cameron (1995). Sin embargo, esta propuesta se asemeja demasiado a movimientos reformistas conservadores y quizás reaccionarios que tenían opiniones problemáticas sobre la naturaleza del lenguaje. Cameron también sugiere que las políticas de lenguaje libre de género adoptadas por las instituciones son simplemente una concesión simbólica al feminismo que no afecta su estatus dominante (Cameron, 1998). Para ella, sugerir términos alternativos no aborda las actitudes sexistas de los hablantes, sino que simplemente les permite ocultar sus actitudes sexistas detrás de terminología más políticamente correcta. En este sentido, muchas feministas han observado problemas surgidos en las campañas sobre el uso del lenguaje debido al desarrollo del término políticamente correcto, inicialmente utilizado de manera irónica por defensores del lenguaje, pero luego adoptado por los medios de comunicación para burlarse de estos esfuerzos.

La influencia del ensayo de Maltz y Borker (1998) sobre la diferencia cultural destaca la idea de que mujeres y hombres crecen en diferentes subculturas sociolingüísticas, lo que podría relacionarse con problemas de comunicación en el discurso entre ellos. Sin embargo, la conceptualización de mujeres y hombres como miembros de diferentes ‘culturas del lenguaje’ requiere una mayor exploración. Esta teoría también se nutre de las investigaciones sociolingüísticas realizadas por Coates (2009), donde se aplica el criterio de la variación lingüística al análisis de las diferencias comunicativas entre hombres y mujeres, considerando no solo las características del hablante, sino también el contexto social en el que se encuentra, originando una variación estilística.

Por último, los estudios en la tradición de la dominancia han sido objeto de críticas adicionales por representar a las mujeres como pasivas y víctimas, y por utilizar la sumisión de las mujeres como explicación completa de las características de las conversaciones mixtas (Cameron, 1992a; Talbot, 2020). Esta perspectiva, centrada en la dominación/subordinación en las interacciones discursivas y estilos lingüísticos, ha sido cuestionada por su falta de consideración hacia las dinámicas socio-culturales más amplias que influyen en el lenguaje femenino.

Según lo resumido por Panighel (2014, p. 165), las investigaciones sobre el lenguaje de las mujeres, también en italiano, exploran las diferencias de género en la producción lingüística y las contextualizan en los contextos comunicativos adecuados mediante un análisis pragmático del discurso (Robustelli, 2000). Gradualmente, se ha comenzado a tener en cuenta los parámetros sociolingüísticos y pragmáticos (Bazzanella et al., 2006), y la investigación más fructífera sobre género y habla ha concebido el lenguaje no en

términos de variables aisladas ni como un código abstracto, sino dentro de contextos de uso real (Thorne et al., 1983).

Las diferencias entre el lenguaje de las mujeres y el de los hombres radican principalmente en la función, más que en la forma (Marcato, 2016). Por lo tanto, el estudio lingüístico debe aclarar cómo se estructuran las relaciones entre individuos mediante el análisis de conversaciones entre grupos mixtos, cruzando variables de género con las de edad y clase social. La teoría constructivista sostiene que el lenguaje es el espacio cultural para crear, construir y reforzar la identidad social y de género (Holmes, 1997). Como expuesto, gradualmente se ha sustituido la noción de sexo, que representa una simple categoría biológica, por la noción de género, un atributo definido culturalmente y construido socialmente en base a las reglas, normas y expectativas de la comunidad a las cuales se engloban una variedad de dimensiones sociales, como el estatus social, la etnia, la edad y el poder (Bracke, 2019).

La inclusión de la variable de género en la investigación lingüística ha marcado un avance significativo, pasando de una simple clasificación binaria de eventos y el uso de explicaciones biológicas a una consideración más profunda de las dinámicas socio-culturales que influyen en el lenguaje (Robustelli, 2000, p. 66). Siendo el lenguaje el espacio donde se construye la identidad de género, un lenguaje sexista limita la realización del yo al reflejar estereotipos y roles sociales tradicionales que discriminan a las mujeres, casi haciendo que desaparezcan. Por lo tanto, es fundamental destacar la identidad de género para evitar que las identidades femeninas queden ocultas bajo el tradicional paraguas androcéntrico.

Los estudios e investigaciones académicas subrayan que la estructura social, influenciada por instituciones políticas y económicas moldeadas por prácticas hegemónicas del grupo dominante, se manifiesta y arraiga en las prácticas discursivas. Estas prácticas discursivas juegan un papel fundamental al elaborar, reproducir, transmitir y promover las normas del discurso utilizadas para legitimar las prácticas sociales impuestas por los grupos, presentándolas como una lógica normal reflejo de un orden natural.

### **3.2 Hegemonía sociocultural**

Para comprender la postura de promover un lenguaje de género e inclusivo, es fundamental adentrarse en la epistemología de la teoría decolonial porque aborda las actuales configuraciones en respuesta a la subalternidad hegemónica impuesta por las

estructuras coloniales y postcoloniales con el objetivo de desafiar la concepción del conocimiento occidental como universal.

Desde la expansión europea a finales del siglo XV, durante la cual el comercio transatlántico de personas esclavizadas contribuyó al ascenso de Europa como potencia económica, se observa que las constelaciones coloniales de poder y dominio no han sido resueltas, sino que continúan en otras formas que es posible detectar con un enfoque, basado en concepto de *epistemicidio*, que señala la aniquilación sistemática del conocimiento de las poblaciones colonizadas (Melotti, 2004), por lo tanto, la inclusividad lingüística se convierte en una herramienta crucial para contrarrestar esta aniquilación y promover la diversidad de conocimientos y perspectivas.

A nivel lingüístico la teoría decolonial se enfoca en identificar y abordar las herencias lingüísticas como vestigios de la retórica, cuestionando la validez y autoridad de los discursos impuestos por el colonialismo (Rushdie, 1991), no solo mediante la deconstrucción del conocimiento establecido, sino también para desarrollar un nuevo lenguaje para el empoderamiento de las personas marginadas.

Bajo este prisma, el sistema de género se considera un sistema impuesto utilizado para configurar discursos, relaciones, jerarquías, manifestaciones culturales, condiciones políticas y económicas, así como la narración histórica del poder hegemónico del cual discernir para alcanzar la elaboración de nuevos enfoques emancipatorios (Borghi, 2020). Se identifican y desafían las asignaciones de conocimiento colonial, implícitamente racializadas y marcadas binariamente por el género, ya que el colonialismo consolidó relaciones de poder mediante la representación cultural y la producción de conocimiento, imponiendo regímenes eurocéntricos (Lander & Castro-Gómez, 2000).

Al analizar cómo los órdenes de conocimiento, fundamentados en dualismos jerárquicos como norte-sur, Oriente-Occidente, naturaleza-cultura, hombre-mujer, público-privado, han sido establecidos, se llega al concepto de *Othering*, que se refiere a la construcción de narrativas del *Other* – *otro* mediante las cuales los grupos poderosos se distinguen de los marginados y justifican las dinámicas de opresión (Spivak, 2020). La retórica colonial del *Savage Other* todavía se utiliza para justificar intervenciones internacionales en nombre de la globalización y los derechos humanos. En su análisis, Spivak emplea el concepto de subalternidad para denotar a individuos o grupos explotados por formas de acumulación capitalista y, al mismo tiempo, marginados del progreso social, destacando que las mujeres frecuentemente sufren tanto explotación económica como opresión patriarcal-nacional (Spivak, 2020).



En cuanto a los roles de género, la segregación racial promovida en las colonias condujo a la formación de hogares encabezados por mujeres blancas de la clase burguesa que fueron cruciales en la consolidación del dominio político colonial. El movimiento feminista de la clase burguesa respaldó el colonialismo y supuso que las mujeres estaban destinadas a ser transmisoras de cultura a través de las virtudes femeninas (como destacado en las secciones 2.2.2, 2.3 y 2.3.3), de esta forma la lógica patriarcal jugó un papel fundamental en la hegemonía, relegando la imagen de la mujer colonizada al rol de una madre subordinada, amorosa, confiable y obediente.

Durante los años noventa y principios del siglo XXI, emergió la tercera ola del feminismo, caracterizada por la concepción de identidades múltiples e interseccionales. El movimiento feminista organizado, en crisis desde los años ochenta, se fragmentó aún más, dando lugar a posiciones a menudo conflictivas entre sí. Se observa un proceso de academización del movimiento, en el que el sujeto político se presenta fragmentado y acoge identidades múltiples, complejas y discordantes, que no se ajustan al antiguo paradigma dominante.<sup>84</sup> En este contexto, la distinción entre sexo y género pierde validez, ya que ambos se consideran resultado del poder del discurso y la teoría de género no describe la realidad, sino las normas heterosexuales impuestas por la sociedad y transmitidas por medios de comunicación, cine y familia, influyendo en las fantasías y elecciones de vida en una constantemente negociación (Butler, 2013).

En relación con la discriminación de género y las características coloniales de los roles de género, cobra relevancia la teoría de la interseccionalidad, que examina la interacción de diversas categorías de discriminación. En Boston, era el 1974 cuando el *Combahee River Collective* (2019) sentó las bases para el feminismo negro con el fin de abordar las múltiples y simultáneas formas de opresión de las mujeres. El *Collective* destacó como varios sistemas de opresión están interconectados y se comprometió en la lucha contra la opresión racial, sexual y de clase, y en el desarrollo de un análisis y práctica integradas basadas en el reconocimiento de los vínculos entre dichas formas de opresión. Luego, en base a la interpretación de Kimberlé Crenshaw se formuló la teoría de la interseccionalidad, que examina cómo diferentes formas de desigualdad, opresión y desventaja se entrelazan, se superponen y se intersecan (Crenshaw, 1991).

---

<sup>84</sup> Textos de referencia: Donna J. Haraway, *Manifiesto cyborg* (1944 - 1ªed., 2018); Teresa De Lauretis, *Sui generis* (1991); Rosi Braidotti, *Nomadic subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory* (1954 - 1ªed., 2011) y *Madri, mostri, macchine* (1996 - 1ªed., 2002); Paul B. Preciado, *Manifiesto contra-sessuale* (1970 - 1ªed., 2002); Alicia Giménes-Bartlett, *Dove nessuno ti troverà* (1951 - 1ªed., 2013).

El propósito de las perspectivas de la investigación interseccional es analizar las interrelaciones entre diversas relaciones de poder, estructuras de dominación y sistemas discriminatorios que interactúan de manera entrelazada, concibiendo la relación entre las diferentes categorías de poder no como aislada ni como meramente sumativa, sino destacando el concepto de interdependencia para resaltar que no existen relaciones de dependencia unidireccionales, sino interconexiones mutuas. Por tanto, la categoría de género tampoco puede analizarse separada de otras categorías de desigualdad social y se subraya que no son innatas, sino construidas y perpetuadas socialmente.

En el contexto de la cuarta ola feminista, que comienza en 2010,<sup>85</sup> surgen desafíos relacionados con la interseccionalidad, la violencia de género y los derechos sexuales y reproductivos, que requieren una acción social y política más amplia e inclusiva.

En el ámbito de la disponibilidad lingüística de género, es posible identificar dos tipos de discursos relacionados con la injusticia o la falta de conciencia de los mecanismos de poder. El primero es la injusticia testimonial, que se manifiesta a través de la falta de credibilidad atribuida a un interlocutor debido a su género o condición social. El segundo es la injusticia hermenéutica, que ocurre cuando una sociedad no logra reconocer una injusticia como tal y no la combate porque carece de las herramientas necesarias para interpretarla, como sucede en situaciones de acoso sexual toleradas en entornos laborales o educativos (Cavagnoli & Dragotto, 2021).

Se propone seguir un mapa mental esquemático adaptado y traducido del libro *Sessismo* (Cavagnoli & Dragotto, 2021, p. 173) para resaltar visualmente que el tema del poder con implicaciones en el sexismo es transversal y permea las disciplinas lingüísticas al transmitir tradiciones androcéntricas.

---

<sup>85</sup> Este año se destaca por el surgimiento de movimientos y acciones significativas que abordan temas como la interseccionalidad, la violencia de género y los derechos sexuales y reproductivos en el contexto contemporáneo. Entre ellos se encuentran “Ni una menos”, una red originada en Argentina y ampliamente difundida en Italia después del femicidio de Chiara Paez en 2015. Además, el movimiento #MeToo, que denuncia las agresiones sexuales en la industria del entretenimiento, comenzó después del caso Weinstein en 2017. Estos movimientos han generado un impacto significativo, con ramificaciones en diversas en muchas partes del mundo, y cuentan con presencia en línea a través de sitios web y redes sociales, así como con la organización de asambleas abiertas en cada ciudad afiliada (Non una Di Meno, s.f.).



Como se observa, es posible proporcionar un marco claro y detallado que permite entender y deducir como la relación entre el lenguaje y el poder es el hilo conductor que atraviesa todos los lenguajes humanos. Tal relación se manifiesta tanto encontrando expresión en el lenguaje verbal, como también en los lenguajes no verbales, es decir, la proxémica, la cinésica, la prosodia y la vestimenta. En el lenguaje verbal, en particular, se destacan oscilaciones semánticas, el uso de formas agentivas y elocutivas.

La relación entre lenguaje y poder puede justificarse como una norma lingüística de clase y su manifestación en el habla como expresión de pertenencia a una clase determinada. Según esta interpretación, toda la comunidad lingüística debería acogerse a la norma de las clases dominantes, lo que produciría una limitación y deformación del sistema lengua en un uso ideológico en el sentido de que así se permite extender la ideología sexista como prevalente en la norma establecida por las diversas comunidades lingüísticas.

Sin embargo, es indiscutible negar las evidencias destacadas por García Meseguer (1994) que distingue entre *sexismo lingüístico* y *sexismo social*, subrayando que un hablante incurre en sexismo lingüístico cuando emite un mensaje que, debido a su forma (es decir,

debido a las palabras escogidas o al modo de enhebrarlas) y no a su fondo, resulta discriminatorio por razón de sexo. Por el contrario, cuando la discriminación se debe al fondo del mensaje y no a su forma, se incurre en sexismo social a la que se añade otra distinción (Meseguer, 1994, pp. 20-21) dentro de lo que se considera sexismo lingüístico: el sexismo léxical, visible al utilizar ciertas palabras de forma aislada, y el sexismo sintáctico, que se ocasiona con el empleo de algunas formas de construir una entera frase. Las primeras olas del movimiento feminista, desde finales del siglo XVIII, abogaban por la igualdad económica, política, social y cultural entre los géneros, así como por la superación de las estructuras patriarcales. Durante la década de los años sesenta, se incrementó la crítica hacia la dominación masculina sobre los cuerpos, la sexualidad y la capacidad reproductiva de las mujeres, abogando por la autonomía sexual y reproductiva y en este contexto, surgió el término sexismo para referirse a la discriminación de personas en función de su género percibido. Además, se incorporó el término machismo del español para describir la opresión basada en el género (Fernández Casete, 2018). Influidas por las teorías interseccionales, en la década de los años ochenta surgieron corrientes de feminismo *queer* dentro del contexto de los movimientos feministas. Si anteriormente el enfoque se centraba principalmente en la discriminación de las mujeres, ahora se amplían las categorías de discriminación consideradas y se cuestionan las concepciones binarias del género.

### **3.1.1 Teoría y estudios *queer***

En la década de los años noventa, surgió la Teoría *Queer* como un campo académico, derivado de los *Gender Studies*, que cuestiona las categorías binarias de género y sexualidad (Cavallo et al., 2021). La Teoría *Queer* y estudios relacionados se enfocan en el análisis crítico de los discursos que establecen la heterosexualidad y el binarismo de género como norma, desmitificando categorías como hombre-mujer, masculino-femenino y homo-hetero con el objetivo de desafiar las limitaciones identitarias y aceptar la ambigüedad (de Lauretis, 1991). Una comprensión interseccional abrió camino para el estudio de las múltiples formas de discriminación y para las coaliciones entre diversos grupos marginados.

Los movimientos feministas transnacionales han ido cobrando impulso político, abogando por medidas como el enfoque de género, cuotas, leyes antidiscriminación y de igualdad. Sin embargo, en estos esfuerzos predominaban las perspectivas y experiencias

de mujeres blancas, heterosexuales, académicas y heterosexuales. Desde que emergió un feminismo más interseccional, que incorporaba formas adicionales de discriminación en el análisis de la categoría de género, se permitió una representación más amplia de voces negras, migrantes, proletarias y *queer*.

Los enfoques interseccionales abrieron la puerta a la identificación de similitudes entre el feminismo y los movimientos *queer*, reconociendo que el sexismo afecta no solo a las mujeres, sino también a las personas *queer*, así se afirmó una mayor integración con las políticas feministas. Los movimientos del feminismo *queer* aspiran a dismantelar las concepciones binarias de género, luchando contra la discriminación de género y defendiendo la autonomía y autodeterminación física (Butler, 2006) buscando el empoderamiento, la promoción de la diversidad y una transformación lingüística.

Sin embargo, la creciente influencia del feminismo *queer* ha generado críticas, argumentando que el feminismo se ha alejado de sus raíces y ha perdido de vista la discriminación contra las mujeres, siendo percibido en algunos sectores como aliado de la opresión *queer* en lugar de centrarse en las experiencias específicas de las mujeres. Además, dentro del feminismo dominante persisten actitudes anti-*queer* y se reproducen normas de género heteronormativas, mientras que el feminismo *queer*, también conocido como teoría *gender*, enfrenta oposición de espectros políticos conservadores, neoliberales, neofascistas y religiosos debido a su desafío a las estructuras de poder establecidas en la economía y la familia (como se profundiza a seguir en la sección 4.1). A pesar de su creciente influencia, el feminismo *queer* también enfrenta críticas internas, especialmente relacionadas con su elitismo y la predominancia de posiciones académicas blancas, lo que ha generado un llamado por parte de los enfoques interseccionales hacia un feminismo *queer* decolonial, que busca incluir y amplificar las voces de feminismos indígenas y chicana. Gloria Anzaldúa (1999) introdujo los conceptos de *Border thinking* y *borderland* para describir la identidad mestiza<sup>86</sup> y los espacios liminales entre las categorías binarias de género.

También cabe destacar la limitada capacidad de las sociedades occidentales para comprender las intersecciones de raza y género (Ripanti, 2020), así como las realidades de las mujeres y personas *queer* negras, mientras que el feminismo *queer* decolonial reconoce la interconexión entre la justicia de género y la descolonización como procesos entrelazados, buscando descolonizar el género y resistir a la opresión de género racista y

---

<sup>86</sup> Esto ha llevado a una mayor atención a los desafíos específicos enfrentados por mujeres indígenas en su lucha por la autodeterminación y la igualdad dentro y fuera de sus comunidades.

capitalista a la cual se suma la crítica al feminismo occidental hegemónico<sup>87</sup> por su falta de atención al epistemicidio colonial y por perpetuar prejuicios raciales, clasistas, heterosexistas, androcéntricos y antropocéntricos (Borghi, 2020).

El feminismo *queer* representa un movimiento por sus enfoques interseccional y decolonial que diversifica el feminismo mismo, reconociendo sus múltiples formas de opresión y lucha por la igualdad y justicia social.

Dentro de este contexto, ha surgido la lingüística del feminismo *queer*, la cual aboga por un lenguaje sensible al género que no solo evite la discriminación o humillación de las personas, sino que también represente la totalidad de los géneros y refleje la diversidad de identidades de género. Este enfoque busca desarrollar un lenguaje que no delimite las categorías de género, sino que, por el contrario, exhiba posibilidades creativas para trascender tales límites, fomentando así un discurso lingüístico proactivo, resistente y desafiante mediante la introducción de nuevos conceptos y prácticas denominativas innovadoras que cuestionen las concepciones tradicionales y normativas. Por lo general, las características de los grupos discriminados se verbalizan explícitamente y, por lo tanto, se construyen como desviaciones como el uso de símbolos (como se explicita en la sección 4.4 Proposte alternative all'italiano standard e produttività di *schwa*). Además, términos recientemente acuñados como *mansplaining* subvierten perspectivas patriarcales, ya que aquí los dominantes son categorizados y nombrados por los dominados y se desenmascara y denuncia el paternalismo.

### 3.1.2 Políticamente correcto

En última instancia, en el contexto del cambio lingüístico, es importante mencionar también el movimiento de *politically correct*, surgido en los años ochenta como parte de los esfuerzos antidiscriminatorios en los Estados Unidos. Aunque el término es relativamente nuevo, el movimiento en sí no lo es, dado que la abolición de palabras y expresiones consideradas inaceptables estaba presente desde hace antes de su denominación formal. Este movimiento cuestiona las visiones etnocéntricas y promueve un uso resistente del lenguaje, con el objetivo de romper las estructuras de pensamiento y lenguaje estancadas, así como los roles de género binarios, evitando así un lenguaje

---

<sup>87</sup> Por ejemplo, la victimización estereotipada de mujeres de países o continentes explotados y económicamente pobres, mujeres negras o migrantes refleja un paternalismo blanco y debilita los feminismos periféricos. Además, el debate sobre la prohibición del velo que reproduce imágenes estereotipadas de las mujeres musulmanas, sin permitirles expresarse por sí mismas.

estigmatizante y sustituyéndolo por nuevos conceptos lingüísticos según los ideales de inclusión y diversidad.

Las palabras y sus connotaciones cambian o la percepción de las connotaciones previamente ignoradas. Cada palabra puede transformarse con el tiempo, un ejemplo puede hacerse con la palabra *casino* que hace unos treinta años se consideraba a reprimir por tornarse vulgar *casino*, en contra inicialmente se consideraba como una expresión amable para indicar un *lupanare*. Al reconocer que las connotación semántica se encuentra en continua evolución, se sostiene que utilizar la palabra *negro* no implica necesariamente racismo, dado que hasta los años ochenta, *negro* se empleaba como un término común, así como *razza* en los escritos de Maria Montessori y no siempre la depuración lingüística es constructiva.<sup>88</sup>

Además, en la noción del *politically correct* también se funda la exploración semántica que tiene sí raíces culturales norteamericanas, pero es también un criterio de juicio colonizador de Europa y regiones nórdicas (Eco, s.f.). Históricamente esta noción tomó mucha visibilidad como fenómeno típico en la segunda mitad del siglo XX,<sup>89</sup> y ganó terreno en los ámbitos académicos estadounidenses, como un esfuerzo por alterar el lenguaje para prevenir discriminaciones veladas o percibidas, y para reemplazar términos ofensivos con vocablos más neutrales y eufemísticos, especialmente en lo que respecta a discrepancias raciales, de género, orientación sexual, discapacidad, creencias religiosas y opiniones políticas.

Según este parámetro eminentemente cultural, la selección léxica adquiere un valor político intrínseco. Este contexto incluye el respeto étnico, como por ejemplo la adopción de la expresión *persona de color* del inglés americano para referirse a un individuo no caucásico, aunque lamentablemente tal elección no ha contribuido a eliminar el racismo o el desprecio. En italiano, la elección entre *negro* y *nero* está políticamente connotada

---

<sup>88</sup> En Italia, el 30 de mayo de 2023, las Commissioni Affari Costituzionali e Lavoro della Camera votaron por unanimidad a favor de la abolición del término *razza* de todos los documentos administrativos en la República Italiana, reemplazándolo por *nazionalità*. La propuesta, presentada por el miembro del Partido Democrático Arturo Scotto, se basó en un llamamiento publicado en *Science in Relativity* en 2014 (Rickards, 2023). Aunque se reconoce que, desde el punto de vista científico, la raza no existe, se destaca que la noción de racismo sigue siendo relevante para considerar crímenes violentos con motivaciones racistas. Se hace referencia al término peyorativo *N-Word* en el mundo anglosajón, donde decir *negro* es un tabú, y se considera que esto representa un problema, ya que los tabúes permanecen latentes y no se superan.

<sup>89</sup> El concepto de políticamente correcto tiene orígenes más antiguos vinculados a la Corte Suprema de los Estados Unidos (1793, en el caso *Chisholm vs. Georgia*) cuando se señaló que era inapropiado citar un Estado en lugar del pueblo para el cual el Estado existe, calificándolo entonces de *no politically correct*, más explícitamente, por ejemplo, al usar *United States* en lugar de *The People of the United States* (Eco, s.f.).

(Eco, 2016). Como mencionado anteriormente, una aparente igualdad de género es fácil de lograr en inglés, pero se vuelve extremadamente compleja en idiomas con género marcado como italiano, español y francés, así como en el género neutro del alemán.

Las primeras batallas del políticamente correcto procuraron eliminar epítetos ofensivos hacia las personas de piel no blanca, como no solo *nigger*, sino también *negro*, término que en inglés se pronuncia *nigro* y resuena como un préstamo del español, evocando los tiempos de colonización y esclavitud.<sup>90</sup> Como resultado, inicialmente se adoptó *black* y posteriormente, con una corrección ulterior, *african-american* (Eco, s.f.).

Se mencionan estas correcciones porque representan un componente esencial del lenguaje políticamente correcto. Como afirma Eco (2016), el problema no es que nosotros decidamos cómo llamar a los demás en el acto comunicativo, sino que permiten que las demás decidan cómo desean ser llamadas, y si el nuevo término sigue perturbándolas de alguna manera, aceptar la sugerencia de un tercer término. En ausencia de una situación específica, es imposible determinar qué término resulta perturbador u ofensivo para quienes están presentes; por lo tanto, se debería acoger su propuesta (más ejemplos connotativos en italiano podrían ser el epíteto de *spazzino - operatore ecologico*; o la denominación de capacitismo *handicappati - disabili - diversamente abili* (Domaneschi, 2020; Miłkowska-Samul, 2023b); *disoccupato - nullafacente a tempo indefinito - in transizione programmata tra cambiamenti di carriera*). Este enfoque, vinculado a la *Critical Discourse Analysis*, considera el lenguaje como una herramienta para construir y potencialmente cambiar la realidad social mediante la sensibilización a las desigualdades de poder (Miłkowska-Samul, 2023b).

A pesar de ello, a principios de los años noventa, el término se transformó en un término político denigratorio, temido por la derecha de actitud conservadora como una imposición de censura lingüística y la instauración de una dictadura ideológica por parte de la izquierda y las minorías (Eco, s.f.). Esta evolución lingüística es equiparada a una supuesta decadencia del lenguaje, interpretando las nuevas formas en perspectiva de *folk linguistic* como una forma de violencia contra la lengua, y lamentando adicionalmente una alteración en la economía lingüística, la comprensibilidad y la corrección. Sin embargo, el argumento de la censura del lenguaje puede ser revertido, dado que se argumenta que el *status quo* lingüístico (Solnit, 2017), al no incorporar las perspectivas de las personas discriminadas, actúa como una forma de censura hacia ellas. Para atender

---

<sup>90</sup> Existen situaciones, por ejemplo, algunas pandillas juveniles afroamericanas utilizan el término *nigger* internamente, pero no aceptan que sea usado por extraños.



las necesidades de las personas discriminadas y mostrar respeto hacia quienes desean identificarse de ciertas maneras, es necesario permitir evoluciones tanto en el pensamiento como en el lenguaje. Un cambio lingüístico no debería implicar de ninguna manera un vacío terminológico o un silencio lingüístico, sino que podría abrir a nuevas posibilidades superando los usos tradicionales.

La hibridez y la mutabilidad son rasgos intrínsecos de los idiomas, donde las reevaluaciones y neologismos en un lenguaje inclusivo abarcan todo el espectro de géneros, mientras las formas lingüísticas obsoletas son reemplazadas por innovaciones surgidas de la improvisación y el uso creativo del lenguaje, trascendiendo las normas gramaticales establecidas.

Lo que se considera correcto lingüísticamente puede ser pertinente únicamente en un contexto espacio-temporal específico, lo cual socava la validez del conservadurismo lingüístico. Los idiomas evolucionan continuamente y se adaptan a las nuevas realidades sociales, siendo su capacidad de adaptación un reflejo de los cambios en la sociedad; quienes permanecen estáticos tienden a extinguirse, ya que solo quienes se transforman y ajustan a la realidad pueden seguir cumpliendo su función.

En el marco de un discurso del lenguaje inclusivo, se plantea la preocupación por un eventual eufemismo de las condiciones preexistentes, de hecho, se presume que, con los cambios que experimenta la sociedad, el lenguaje se adecuará de forma automática, lo que lleva a considerar más prioritario abordar problemáticas como la violencia, la desigualdad de oportunidades y la distribución de recursos y capitales (Fernández Casete, 2018, p. 12). No obstante, rechazar la modificación lingüística en virtud de considerar que hay otros procesos igualitarios más apremiantes conlleva ignorar que dichos cambios lingüísticos constituyen una parte integrante de estos procesos y los complementan. Además de los cambios en el lenguaje, se requieren diversas medidas adicionales para combatir la opresión y la discriminación, ya que la inequidad social no puede ser abordada únicamente a través de intervenciones lingüísticas. Para que las transformaciones lingüísticas surtan efecto, es esencial fomentar una conciencia política dentro de la comunidad lingüística y, junto con la introducción de nuevas formas de expresión, es fundamental generar nuevos significados. A pesar de ello, usar un lenguaje adaptado es central en la formación de la conciencia social. Un lenguaje diverso que no enmascare, subyugue, excluya ni estereotipe las realidades humanas resulta crucial para fomentar la igualdad y la inclusión. Por el contrario, si se continúa reproduciendo un discurso que niega las identidades humanas, la mentalidad social permanecerá inalterada (Fernández

Casete, 2018, p. 48). En este contexto, resulta esencial comprender que el camino hacia la igualdad y la inclusión no se transita fácil ni rápidamente. Requiere un compromiso constante y una atención diligente hacia los desafíos inherentes. Cada avance en la promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad debe sustentarse en acciones deliberadas y una reflexión continua sobre los métodos para mejorar y avanzar en esta dirección.

## Capítulo 4. Prospettiva sul linguaggio e *gender*

### 4.1 Gender

Nel contesto degli studi linguistici, il termine *gender* si riferisce al complesso di fenomeni sociali, culturali e psicologici legati al sesso (McConnell-Ginet, 1988, pp. 75-99). Sebbene in alcuni studi di sociolinguistica sia stato utilizzato il termine sesso al posto di genere per evitare confusioni con il genere grammaticale, si preferisce mantenere le distinzioni espresse da Robustelli (2000) tra sesso e genere. In particolare, si utilizza il termine sesso per riferirsi alla caratteristica biologica basata su caratteristiche fisiche e biologiche come i genitali, gli ormoni e i cromosomi, mentre, il termine genere in senso grammaticale per identificare il maschile, il femminile o il neutro nelle lingue che lo contemplano.

In un approccio scientifico a un sapere culturalmente e contestualmente determinato, si apre un'interessante riflessione sul contesto di produzione di tale sapere e sullo sguardo di genere che influenzerebbe sia la ricerca che le persone le quali la conducono e vi interloquiscono (McCarthy, 2005) sviluppando una critica analisi del confine tra pubblico e privato per quanto riguarda la costruzione delle identità di genere oltre la logica binaria o di qualsiasi altra forma di fissazione identitaria (Marzano, 2015).

Di conseguenza emerge chiaramente la sostanziale differenza tra gli studi di genere e il concetto di genere (*gender*). Queste due prospettive offrono visioni divergenti della società: una essenzialmente di carattere laico e progressista, e l'altra di matrice religiosa, conservatrice o anche marxista, stalinista, leninista tradizionalista, spesso contraria alla cosiddetta "ideologia gender". È importante notare che il termine *gender* non riflette pienamente il contenuto degli studi di genere, ma piuttosto si presta a una reinterpretazione distorta e politicizzata. Al centro di questa controversia si trova l'autodeterminazione individuale e la sua dignità, concetti che entrano in conflitto con l'aspirazione al controllo sociale da parte di istituzioni preesistenti. Si può pertanto osservare un clima di confronto che si sviluppa principalmente attorno ai diritti civili, su cui i paesi europei stanno cercando di delineare una posizione definitiva in un contesto globale caratterizzato da dinamici e repentini cambiamenti. Per comprendere e interpretare perché il concetto *antigender*<sup>91</sup> sia diventato oggetto di dibattito pubblico da

---

<sup>91</sup> Il movimento *anti-gender* si definisce come una mobilitazione guidata da gruppi, associazioni e collettivi cattolici (Della Sudda, 2015) con radici nella genealogia pro-vita (ProVita e Giuristi per la Vita sono nati nel 2012 come parte della Marcia per la Vita), incanalata in un discorso di mobilitazione secolarizzato che si pronuncia su: genere, ideologia di genere, teoria di genere. In Italia, si tratta di un progetto di movimento

parte di istituzioni, gruppi politici e un problema sociale rivolto contro la posizione del Vaticano (Prearo, 2019b), bisogna considerare che riassume posizioni femministe<sup>92</sup> e accademiche e si concentra su due assi interpretativi funzionali.

Il primo asse, ovvero una prima interpretazione, contempla la dimensione femminile e maschile in una costruzione storica specifica che, in diverse epoche, è legata a un preciso contesto politico e assume una certa rilevanza nella rappresentazione delle norme e dei valori dell'identità. Pertanto come oggetto degli studi di genere, si tratta di un'interpretazione mutevole in base alla società e che si trasforma anche per impulso delle politiche applicate.

Il secondo asse prospettico dell'interpretazione contempla una struttura sociale in cui il maschile e il femminile rappresentano le uniche dimensioni umane plausibili in quanto un individuo può appartenere solo a uno dei due sessi, accademie linguistiche fermandosi nel binarismo di genere e secondo il sistema eterosessuale obbligatorio.

Si evidenzia, inoltre, che la riflessione sui concetti di persona, uomo-donna e maschile-femminile, e sulle loro rappresentazioni nei vari contesti sociali, ha radici negli studi svolti dagli antropologi nei primi decenni del XX secolo. In particolare, il lavoro di Maurice Leenhardt e Margaret Mead (Clifford, 2023) che da allora ha fornito un quadro teorico essenziale per la critica delle dinamiche di genere e identità, offrendo preziose intuizioni sul modo in cui queste si formano e si trasformano nel contesto di un dialogo interdisciplinare, soprattutto nell'ambito degli studi post-coloniali (Schellenbaum & Tomassone, 2013). In seguito con il *Gender Identity Research Project* (1958 presso la University of California, Los Angeles), guidato dallo psichiatra Robert Stoller, si inaugura

---

con obiettivi politici e una strategia di azione pre-politica guidata dall'Associazione Giornata della Famiglia (sotto la direzione di Massimo Gandolfini) e da ProVita & Famiglia (Toni Brandi, Jacopo Coghe, Maria Rachele Ruiu, Filippo Savarese). Tra i risultati raggiunti si evidenziano: l'introduzione di una logica di negoziazione restrittiva nelle questioni bioetiche (in Italia, il mantenimento della legge 194 senza deroghe, ma piena applicazione; le unioni civili non sono famiglie); l'inversione della logica dei diritti (secondo cui si stabilisce il diritto a non abortire, la lotta contro la discriminazione è discriminazione, il riconoscimento dei diritti delle minoranze è il concedere un privilegio); l'inclusione del progetto neocattolico nei programmi dei partiti di destra radicale e populista, consentendo la sua rifondazione ideologica e interventi nelle scuole come ad esempio il risultato del volantino del *Forum delle Associazioni Familiari dell'Umbria* (s.f.).

<sup>92</sup> Durante gli anni Ottanta e Novanta, si è assistito a un'accentuata enfasi sulla dimensione collettiva e complessa delle sfaccettature del genere, caratterizzandolo come mutevole, contestuale e situazionale in una società multietnica e multireligiosa. La rilevanza di considerare l'intersezione del genere con altre variabili quali etnicità, status sociale, provenienza territoriale, parentela, orientamento sessuale e religione è divenuta predominante agli inizi degli anni Novanta con la pubblicazione della *Storia delle donne in Occidente* (Duby & Perrot, 2011), un'opera epistemica che analizza la storia sociale e di vita delle donne nei secoli precedenti. Da quel momento, la riflessione sulla storia di genere ha esplorato come i corpi e i processi fisiologici siano permeabili alla dimensione di genere, concepita come una qualità trasversale insita nei corpi stessi.

un fondamentale punto di partenza per lo studio dell'identità di genere (Stoller, 2020), che poi viene ripreso dall'antropologa Gayle Rubin che vi introduce la distinzione netta tra biologia e cultura nel concetto di genere medesimo (Rubin, 1976). A partire da questi presupposti si configura la divisione sociale e culturale dei sessi che evidenzia come la norma eterosessuale, il matrimonio e la divisione dei ruoli contribuiscano ad accentuare le differenze tra uomini e donne sotto la lente di convenzioni, abitudini e norme socio-culturali che variano da una cultura all'altra e che possono essere trasmesse o modificate attraverso le generazioni (Rubin, 1976). Inoltre, mettono in discussione la concezione binaria della differenza sessuale, tipica del senso comune occidentale, evidenziando come questa sia il risultato di un'interpretazione culturale e non dovrebbe essere considerata come un dato scontato, ma piuttosto oggetto di esplorazione critica (Butler, 1996, 2013). In questo senso, *sex* e *gender* potrebbero non essere più solo sinonimi, ma anche mantenere una relazione di opposizione andando a interessare la sfera sociale a partire da quella interpersonale:

Take for example the adoption by increasingly large members of a speech community of a stigmatizing attitude towards the use of some particular linguistic variant, which in turn is likely to result in a linguistic situation affecting internal relations among groups (Lavandera, 1988, p. 9).

Gradualmente, il concetto di genere ha assunto una posizione centrale nella teoria femminista, diventando fondamentale dal punto di vista filosofico e analitico (Carbajal, 2002). Originariamente, il termine *gender*, nella sua accezione diacronica, rappresentava un eufemismo puritano dell'epoca vittoriana del XIX secolo, utilizzato al posto dell'allora inappropriata parola *sex* (Vázquez, 2020). Questo passaggio, cioè dal concetto di *gender* come eufemismo per *sex* a *gender* come concetto politico e femminista, sottolinea il conflitto con il mero contesto linguistico nel comprendere il concetto di genere all'interno di una comunità o di un contesto sociale.

Come affermava la poetessa attivista femminista Adrienne Rich (1929-2012), in sintonia con il punto di vista appena esposto, è necessario considerare o tener presente l'eterosessualità come un requisito imposto (Stein, 2017).

Nell'epoca attuale, la visione eterosessuale normativa e obbligatoria è stata messa in discussione da parte di gruppi attivisti del femminismo e della transessualità (LGBTQIA+), in modo tale da raggiungere forme legislative<sup>93</sup> che hanno eroso il sistema

---

<sup>93</sup> Panoramica delle fasi legislative di ordine democratico ancora in atto: 1974 - Divorzio (Italia); 1978 - Aborto (Italia); 1994 - Conferenza dell'ONU sullo Sviluppo (Il Cairo); 1995 - Conferenza dell'ONU sulla Donna (Pechino); 1997 - Orientamento sessuale - Trattato di Amsterdam; 1999 - PACS (Francia); 2000 -

binario e messo in crisi lo stesso sistema socialmente, storicamente e politicamente costituito dal dualismo sessuale. Nei contesti europei, a partire dalla rivoluzione femminista degli anni Settanta (tra cui il movimento LGBTQIA+), si è frantumato il sistema duale fino a portare a trasformazioni in chiave di emancipazione e liberazione nell'autodeterminazione, che supera le barriere obbligatorie delle esistenze *alias* (o, per essere in accordo con l'anglicismo AKA, acronimo di *also known as*). Ciò rappresenta un punto di svolta storico dell'antropologia e della natura biologica umana.

La suddetta interpretazione problematizza le categorie di *andro* e *gine*, suggerendo che il maschile e il femminile non siano intrinsecamente connotati, bensì costruzioni fallaci che implicano un soggetto in costante divenire, fornendo un modello sistematico di interpretazione del desiderio conscio e inconscio che delinea, tramite il linguaggio, il suo luogo e/o appartenenza. L'antagonismo tra maschile e femminile, nella realtà essenziale del genere, risulta problematico in quanto le teorie tendono a universalizzare le categorie e la relazione tra entrambe. Il genere può essere considerato una dimensione fondamentale dell'esperienza sociale, comprendente una molteplicità di esperienze, opportunità, risorse e limitazioni. Da un lato, la differenza di genere costituisce una categoria basilare dell'identità dei soggetti, permeando tutti gli altri assetti sociali e modalità di esistenza; dall'altro, essa può configurarsi come un piano di intervento privilegiato per favorire una cultura che valorizzi le differenze in modo più ampio, rispetto alla cultura della neutralità che tende a uniformare gli individui su un piano astratto, generando così disuguaglianze concrete.

La teoria *gender*, l'ideologia di genere, il genere stessi sono slogan dei discorsi orientati a creare un oppositore agli studi di genere, all'educazione di genere, al concetto stesso di genere, all'educazione sessuale, alle unioni civili, alle leggi contro la discriminazione, alle carriere universitarie *alias* e all'identità di genere perché riflettere sul genere svela

---

Direttiva dell'UE sulla parità di trattamento sul lavoro; 2001 - Matrimonio tra persone dello stesso sesso (Paesi Bassi); 2004 - Legge contro l'omofobia e la transfobia (Francia); 2005 - Legge 40 - PMA; 2006 - Principi di Yogyakarta - Diritti LGBT; 2008 - ONU - Dichiarazione dei Diritti Umani, Orientamento Sessuale e Identità di Genere; 2010 - Raccomandazione CM/Rec 2010/5 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sulle misure per combattere la discriminazione basata sull'orientamento sessuale o sull'identità di genere; 2013 - *Mariage pour tous* (Francia); 2015 - Divorzio breve (Italia); Agenda 2030 dell'ONU del 2015 - Obiettivo 5: Raggiungere l'uguaglianza di genere e l'*empowerment* di tutte le donne e le ragazze e Obiettivo 10: Ridurre le disuguaglianze in e tra i paesi. È obbligatorio riflettere sull'analisi linguistica dell'uso e del significato perché la contestualizzazione storica dei termini consente di valutare il cambiamento di mentalità e costumi nel tempo e riconoscere il processo di studio teorico di concetti attualmente soggetti al dibattito femminista e nelle comunità LGBTQ+; 2016 - Unioni civili (Italia); *Ley Orgánica española 10/2022*, del 6 settembre, di garanzia integrale della libertà sessuale, è una norma che modifica gli articoli contro la libertà sessuale del *Código Penal*.

modelli relazionali tra donne e uomini abituati a differenziare e riprodurre le loro differenze attraverso meccanismi di controllo familiare e sociale, come la religione, il linguaggio, l'educazione, la cultura fino ad arrivare all'evidenza che il genere è così onnipresente che è percepito come qualcosa di naturale più che costruito; una mobilitazione che va oltre il perimetro cattolico<sup>94</sup> e che si manifesta in un programma d'azione di partiti e istituzioni (Schooyans, 2003).

Il problema intrinseco al concetto di genere si manifesta nell'indebolimento della normatività duale o binaria dell'orientamento sessuale, che viene percepita come restrittiva e coercitiva nei confronti di nuovi modelli familiari e sociali, i quali si discostano dai tradizionali canoni conservatori. Tale percezione è condivisa da coloro che non aderiscono a visioni politicamente definite come progressiste, ideologiche e libertarie, secondo questa interpretazione l'origine problematica, che oggi riveste una rilevanza sempre più urgente, può essere ricondotta alle questioni legate ai diritti delle donne, le quali hanno innescato un dibattito senza precedenti sull'identità di genere e la sessualità.

Nel contesto di una cultura che già contempla la trasformazione del corpo e della sessualità, si contrappone un paradigma storicamente radicato e consolidato, fondato sul concetto di genere e sull'identificazione di genere, che ha contribuito a una visione statica della natura e del corpo umano. Negli ultimi trent'anni, di fronte alle richieste di una sostanziale denaturalizzazione della sessualità, il panorama politico e culturale ha manifestato aspetti contraddittori conducendo a un dibattito che discute sulla differenza sessuale stessa e sul carattere storicamente costruito sia dall'eterosessualità che dalla concezione binaria di essa. Il processo ha infine portato alla rivendicazione dell'esistenza di una molteplicità di generi, che supera i tradizionali concetti di maschile e femminile. L'evoluzione è stata sancita dalla risoluzione n.2048 (2015), *Discrimination against*

---

<sup>94</sup> Nota dottrinale su alcune questioni relative all'impegno e al comportamento dei cattolici nella vita politica. Joseph Ratzinger, Tarcisio Bertone, Congregazione per la Dottrina della Fede, 24 novembre 2002. Nel *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, il Vaticano definisce l'ideologia di genere o la teoria di genere: *Ci sono alcuni termini, presenti ovunque, che sono fonte di particolari difficoltà. È il caso del concetto di "discriminazione". Inizialmente suscita una reazione di simpatia: come non essere contro le discriminazioni? Questo sembra essere un effetto del rispetto dei diritti umani. Ma la prima e spontanea reazione favorevole cambia quando i contenuti concreti sono meglio esaminati. In nome della non discriminazione nei Parlamenti vengono diffusi i progetti delle unioni di fatto, anche delle unioni omosessuali e lesbiche, e persino con la possibilità di adozione. In alcuni casi le equivocità sono in realtà grossolane e più ampie. In nome dei diritti delle donne non soltanto l'aborto è stato presentato quale loro diritto, come se l'embrione fosse proprietà della madre e costituisse un'appendice, ma si è giunti a combattere la gravidanza come se si trattasse di una specie di malattia e il "nascituro" fosse un ingiusto aggressore* (Familia, 2003, pp. 1-2).

*transgender people in Europe* (PACE Website, s.d.), che condanna la discriminazione contro le persone transgender in Europa e invita gli Stati membri ad includere una terza opzione di genere nei documenti d'identità per coloro che lo desiderano, nonché a garantire una protezione efficace contro la discriminazione basata sull'identità di genere nell'ambito lavorativo, sia nel settore pubblico che in quello privato.

La contestazione del concetto di genere, quale prodotto storicamente e culturalmente radicato, ha coinvolto non solo la dialettica tra maschile e femminile, bensì anche l'analisi critica della dimensione eteronormativa e delle complesse dinamiche di potere che hanno plasmato le relazioni di genere all'interno del contesto femminista. Risalendo agli anni Ottanta, tale epoca ha rappresentato una fase di transizione e trasformazione nella sfera politico-culturale, caratterizzata dall'emersione delle prime crepe nel tessuto del sistema politico, che in seguito si sarebbe esplicitamente frantumato alla fine del decennio.

L'imporsi diffusivo della televisione commerciale ha giocato un ruolo determinante nel ridefinire le modalità di osservazione, pensiero e valutazione del corpo e della sessualità femminili, contribuendo così a una significativa evoluzione dei paradigmi culturali dominanti (Lipperini & Gianini Belotti, 2007; Priulla, 2014). In questo contesto, emersero e si mobilitarono movimenti e associazioni che, spostando il focus dell'impegno politico dall'ambito puramente teorico a quello pratico, promossero azioni civiche e rivendicazioni di diritti civili.

Da tale scenario, si delineano due prospettive distintive, ma strettamente intrecciate. Da un lato, si manifesta una prospettiva di confronto con la scienza, in particolare con la scienza biomedica, la quale fin dagli anni Settanta ha orientato la ricerca e l'interesse verso l'indagine di nuove tecniche di procreazione (Betta, 2019). Questa tendenza, fortemente criticata e contestata, è stata oggetto di dibattito anche all'interno del movimento femminista, che ha sollevato profondi interrogativi in merito alla salute e al benessere del corpo femminile all'interno del contesto medico (Petricola, 2016).

La riflessione sulla relazione tra scienza, sessualità e corpo si è articolata attorno al concetto di binarismo (Lelli, 2021) e all'eteronormatività della sessualità, delineando alcuni dei principali elementi attorno ai quali si è sviluppata la mobilitazione dei movimenti e delle associazioni, volti a promuovere una più articolata relazione tra femminismo e scienza, come suggerito dal movimento femminista americano.

L'argomento emergente è stato nominato con il termine lesbofemminismo (che si concentra sull'affermazione e la liberazione delle donne lesbiche, affrontando le discriminazioni basate sull'identità sessuale e di genere) e aveva il suo principale



riferimento nel femminismo e nel separatismo dal femminismo, ma nella sua critica politica si è gradualmente allontanato ponendo il tema della differenza all'interno della differenza. La posizione del lesbofemminismo si è collocata in una dimensione transnazionale (Bracke, 2019) richiamando le istanze del poststrutturalismo e collegando le questioni della critica femminista con le questioni di razza, postcolonialismo e politiche di identità delle minoranze sessuali, infatti, oggi sono identificate diverse correnti rinominate come sororità, femminismo di intersezione, *womanism*. In questo senso, la critica all'eteronormatività<sup>95</sup> è diventata sempre più visibile e crescente (De Leo, 2021). Il problema della correlazione tra scienza, corporeità e sessualità si insinua e si eleva a una tematica di spiccata rilevanza politica, manifestando una pretesa di tensione tra la normatività degli enunciati e l'articolazione delle esperienze esistenziali che, nell'ambito della presente indagine, si indirizzano verso la sfera linguistica e la sua natura di dialogo non escludente.

## 4.2 La disputa dall'inglese

In inglese, la parola *gender* è utilizzata anche per definire il *grammatical gender* (-*marking*)<sup>96</sup> e copre un'area di significato più limitata rispetto a *género* in spagnolo o *genere* in italiano, poiché contrappone i logonimi *gender* come categoria grammaticale e *genre* come genere letterario, nonostante le accezioni più generiche come "gender" nel senso di tipo o specie che, in inglese, si traducono con *sort of* o simili e non con l'espressione *gender of*. Pertanto, dal punto di vista etimologico e lessicale, la sua adozione nelle lingue romanze ha generato molte controversie e polemiche perché, riflettendo sul principio di arbitrarietà della forma significante genere, si favorisce la sovrapposizione e la ricerca di una corrispondenza tra i due significati di un *logonimo* che designa una categoria grammaticale da un lato e un termine che si riferisce a un'identità sociale dall'altro.

---

<sup>95</sup> In Italia, nel 1979 è stato fondato il MIT (Movimento Identità Trans); successivamente è stata creata l'organizzazione Arcigay come principale punto di riferimento per i diritti degli omosessuali, che nel 1994 ha adottato anche il nome di Arcilesbica per poi diventare indipendente nel 1996. Le associazioni di omosessuali si sono organizzate per la prima volta in occasione del congresso internazionale sulle deviazioni sessuali, convocato a Sanremo nel 1972 dal Centro Italiano di Sessuologia di ispirazione cattolica e intitolato *Comportamenti devianti della sessualità umana*. Per protestare contro i trattamenti riparativi dell'omosessualità, donne e uomini si sono riuniti e hanno rappresentato una delle prime azioni fondamentali del movimento LGBTQ+.

<sup>96</sup> Con un ambito limitato, poiché in inglese si distingue solo nel caso dei pronomi personali (*he, she, it*) e dei pronomi possessivi (*his, her, its*) il maschile dal femminile e dal neutro.

Etimologicamente, il termine genere deriva dal latino *genus, generis* nel senso di stirpe, famiglia, nascita; a sua volta derivato dalla radice indoeuropea *gen/gon/gn* che esprime l'azione di generare ed è stata lessicalmente molto produttiva in varie lingue antiche. Ad esempio, dal latino *gigno, genero* si sono formati *yerno* e *gens*, nel senso di insieme di famiglie, persone; dal greco *γένος / γίγνομαι ghignomai* nel senso di nascere; dal sanscrito, जनः (pronuncia *janàh /dzə.nə.hə/*), genere. I risultati sincroni nelle lingue neolatine sono *género* in spagnolo, *gênero* in portoghese, *gen* in rumeno, *genre* in francese, e dalla sua forma medievale *gendre*, si deriva l'inglese *gender*.

Inoltre, lungo il corso della storia, dall'*Old English* (c. 450, O.E) al *Middle English*, è possibile identificare tre sviluppi principali che hanno modellato la struttura e il vocabolario dell'inglese, lasciando un'impronta profonda nel suo registro.

Il primo sviluppo importante riguarda l'estrema semplificazione delle terminazioni flessive in tutti i paradigmi delle classi lessicali. Questo processo ha portato a una significativa perdita morfologica e a una maggiore dipendenza dall'ordine fisso nella costruzione sintattica. In pratica, l'inglese è evoluto verso una struttura sintetica, dove le informazioni grammaticali sono trasmesse principalmente attraverso la posizione relativa alle singole parole nella frase, in contrasto con un approccio più analitico basato sulla morfologia.

In secondo luogo, l'inglese ha subito un cambiamento nel suo sistema di genere grammaticale dimettendo l'utilizzo di un sistema basato sul *grammatical gender (-marking)*, come si trova in lingue come l'italiano, lo spagnolo e il francese, in favore di un sistema di genere naturale. Questo implica che i sostantivi in inglese non sono assegnati a generi grammaticali fissi, ma si utilizzano termini più neutri che non indicano un genere specifico. Per questa ragione tale cambiamento costituisce parte di un'evoluzione orientata alla semplificazione e neutralizzazione nella lingua.

Il terzo sviluppo chiave nel registro dell'inglese è l'incorporazione di sostantivi e forme verbali prese in prestito da altre lingue, in particolare dallo scandinavo, dal francese e dal latino arricchendone il vocabolario e l'espressività. Il contatto con lo scandinavo durante il periodo delle invasioni vichinghe, con il francese dopo la conquista normanna e con il latino a causa dell'influenza della Chiesa e dell'educazione classica, ha lasciato un'impronta duratura nel lessico e nella grammatica.

Il concetto di genere menzionato in *COMPASS Manual for human rights education with young people* definisce:

**Gender** refers to the socially-constructed set of expectations, behaviours and activities of women and men which are attributed to them on the basis of their sex. Social expectations regarding any given set of gender roles depend on a particular socio-economic, political and cultural context and are affected by other factors including race, ethnicity, class, sexual orientation and age. Gender roles are learned and vary widely within and between different human societies, and change over time. We are socialised from the moment we are born. We develop, grow and learn about how to behave according to the expected norms of the society we live in, influenced greatly by our family, school, workplace, media, new information technologies and popular culture. Socialisation<sup>97</sup> is an important process for becoming functional members of a group of people. However, not every message that we receive as part of our socialisation can be considered to be of benefit to ourselves, or to society. Gender socialisation may limit boys and girls in exploring their talents and interests to their full potential. Furthermore, the often unrealistic and contradicting expectations can cause internal conflicts, psychological problems, and not wanting or not being able to meet those expectations can lead to certain forms of punishments by others (Council of Europe, s.d.).

Come menzionato nella definizione pubblicata dal Consiglio d'Europa, il concetto di genere, nel senso odierno, viene utilizzato per designare l'insieme di fattori culturali e sociali attraverso i quali gli individui acquisiscono un'identità che non deve necessariamente coincidere con quella sessuale ed è estremamente rilevante esplicitarlo per comprendere il motivo per cui il genere viene utilizzato nel contesto dell'uguaglianza tra i sessi. A tale proposito, è interessante notare che l'attribuzione del genere ha avuto origine negli studi femministi in Gran Bretagna e negli Stati Uniti, e che, dagli anni Novanta nei paesi di lingua neolatina, è oggetto di discussione perché, come evidenzia la storica italiana Luisa Accati (Tubert & Fraisse, 2003) la nozione di genere così come giunge dai paesi anglofoni corrisponde alle esigenze di definizione in relazione a un modello gerarchicamente monolitico e a una lingua in cui *grammatical gender (-marking)* è quasi del tutto omessa; applicarla in un contesto sociale bipolarizzato come l'italiano equivale a eludere il problema.

Per comprendere la traslazione, è necessario affrontare l'ambito politico e risalire alla IV Conferenza Mondiale sulla Donna, o Conferenza di Pechino,<sup>98</sup> tenutasi nel settembre 1995. Un esempio significativo è rappresentato dal dubbio per l'interpretazione della parola *gender* in spagnolo, la quale grazie alla propria polisemia si è potuta mediare

---

<sup>97</sup> Si segnala che la fonte della citazione (<https://www.coe.int/en/web/compass/gender>) adotta la forma *socialisation* prevalentemente utilizzata nell'inglese britannico in Regno Unito, Australia e Nuova Zelanda, mentre *socialization* è un termine utilizzato prevalentemente nell'inglese americano.

<sup>98</sup> Si aggiunge qui una nota alla traduzione, poiché è importante essere estremamente sensibili in casi come questo, in cui viene utilizzato l'esonimo inglese Beijing per riferirsi alla città cinese di 北京 (Pechino), che è l'endonimo cinese. L'uso di esonimi come Pechino e Pékin invece di Beijing, può riflettere una connotazione storico-politica associata alle relazioni diplomatiche, ai cambiamenti politici o alle preferenze linguistiche e ideologiche dominanti in un determinato contesto storico.

diplomaticamente<sup>99</sup> nella *Declaración de la Presidenta de la Conferencia sobre la interpretación más generalizada del término ‘género’*:

1. Durante la 19ª sesión de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer, reunida en su calidad de órgano preparatorio de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, se planteó la cuestión relativa al significado del término “género” en el contexto de la Plataforma de Acción de la Conferencia. A fin de examinar la cuestión, la Comisión decidió establecer un grupo de contacto en Nueva York, que estaría presidido por la Relatora de la Comisión, Sra. Selma Ashipala (Namibia). La Comisión encargó al grupo de contacto oficioso que llegara a un acuerdo sobre la interpretación más común del término “género” en el contexto de la Plataforma de Acción y que informara directamente a la Conferencia de Beijing.
2. Habiendo examinado detenidamente la cuestión, el grupo de contacto señaló que: 1) el término “género” se había utilizado e interpretado comúnmente en su acepción ordinaria y generalmente aceptada en muchos otros foros y conferencias de las Naciones Unidas; 2) no había indicación alguna de que en la Plataforma de Acción pretendiera asignarse al vocablo otro significado o connotación, distintos de los que tenía hasta entonces.
3. En consecuencia, el grupo de contacto reafirmó que el vocablo “género”, tal y como se emplea en la Plataforma de Acción, debe interpretarse y comprenderse igual que en su uso ordinario y generalmente aceptado. El grupo de contacto acordó también que el presente informe fuera leído por la Presidenta de la Conferencia con carácter de declaración de la Presidenta y que esa declaración formase parte del informe final de la Conferencia.

Si evidenzia che la traduttrice per la lingua spagnola del Parlamento Europeo, Isabel Carbajal, ha notato una frequenza d’uso pari a 206 volte della parola *genere*, ovvero, una cifra leggermente superiore rispetto al testo in inglese per il suo equivalente *gender*. Per testimoniare questa incongruenza, ha compilato una tabella con alcuni degli esempi che le sono sembrati più significativi nella *Declaración*, al fine di osservare che le espressioni che includono il termine inglese *gender* sono tradotte in spagnolo con le locuzioni *hombres y mujeres* o *uno y otro sexo* oppure con la parola *mujer*, cioè con una traduzione standard e in conformità *ad sensum* (Carbajal, 2002, pp. 380-381):

§22	Gender-based	barreras basadas en el género
§25	the mainstreaming of gender perspectives in all spheres of society	la inclusión de las perspectivas de género en todas las esferas de interés general de la sociedad
§27	Socially constructed gender roles funciones	socialmente establecidas para cada sexo
§44	Gender inequalities in the management of natural resources	Desigualdades basadas en el género en la gestión de los recursos naturales

<sup>99</sup> Anexo IV de la Declaración disponible: <https://www.un.org/esa/gopher-data/conf/fwcw/off/a-20a1.sp>

§48	the rigidity of socially ascribed gender roles	la rigidez de las funciones que la sociedad asigna por razones de género
§66	Develop gender-based methodologies	Formular metodologías basadas en el género
§95	Mutually respectful and equitable gender relations	relaciones de respeto mutuo e igualdad entre hombres y mujeres
§99	Sexual and gender-based violence	La violencia sexual y basada en el género
§104	Adjustment for gender differences.	ajuste posterior para dar cabida a las diferencias entre <i>uno y otro sexo</i>
§136	Persecution through sexual <i>violence or other genderrelated persecution</i>	violencia sexual u otros tipos de persecución <i>basados en el género</i>
§142	aim for gender balance	lograr un equilibrio de género
§142	Gender issues	cuestiones relacionadas con el género
§163	Any negative gender implications of current patterns of work	las posibles consecuencias negativas para la mujer de las actuales estructuras de trabajo
§207	Statistical publication on gender	publicación de estadísticas sobre género
§243	The sexist stereotypes displayed in the media are gender discriminatory	los estereotipos sexistas que se presentan en los medios de difusión son discriminatorios para la mujer.

Si presume pertanto che l'esplicitazione fornita dalla *Declaración* non soddisfi appieno un'esposizione obiettiva, e in base a definizioni vaghe e divergenti, vengono offerti alcuni esempi. Tra questi, l'espressione *violencia de género*, presente sia in testi ufficiali che non ufficiali, si riferisce a una specifica categoria socioculturale: le donne vittime di aggressioni e omicidi commessi da uomini, così come gli omicidi di persone omosessuali e transgender. Pertanto, l'uso dell'espressione *violencia de género* si trasforma di fatto in una metafora, poiché suggerisce violenza perpetrata da parte del genere maschile; un'affermazione che, per sineddoche, coinvolgerebbe tutti gli uomini,<sup>100</sup> aspetto non verificabile mediante l'impiego di un'espressione esplicita e obiettiva come *violencia machista* (presupponendo, ovviamente, che non tutti gli uomini siano machisti).

Nel complesso, si assiste a una tendenza d'uso del termine genere nel contesto di concetti associati alle donne o alla sfera femminile, ma tale impiego casuale riflette più che altro

---

<sup>100</sup> Altre espressioni controverse e simili potrebbero essere *terrorismo islamico*, che stigmatizza tutti coloro che professano l'Islam, o *terrorismo basco*, che coinvolge tutte le persone della regione dei Paesi Baschi / *Euskal Herria*.

l'accettabilità politica della questione in esame, legata a un ulteriore dilemma ancora irrisolto: il concetto di *politically correct* (Bordone et al., 2022), quale espressione di identità e di appartenenza ad un contesto comunicativo sempre di natura culturale, poiché la lingua, pur essendo naturale nel momento della sua acquisizione, costituisce innanzitutto un'espressione della cultura. In quest'ottica, il riconoscimento dell'identità delle persone assume una rilevanza sostanziale in termini formali, configurandosi come una questione di fondamentale importanza in ambito di pragmatica linguistica, nonché di relazione con il linguaggio quale strumento di categorizzazione della rappresentazione simbolica, nel contesto di un dato quadro culturale.

### **4.3 Criterio della funzionalità e dell'accettabilità sociale in italiano L1**

Nella lingua italiana, accanto alla varietà consolidata dalla tradizione normativa, emerge una forma più dinamica, caratteristica dei registri informali del parlato, che si adatta alle esigenze comunicative dei locutori e integra una serie di peculiarità e innovazioni precedentemente considerate critiche. Tale sfaccettatura rappresenta una sfida fondamentale nell'insegnamento (LE/L2/L3...) per una formazione linguistica completa e adeguata agli scopi comunicativi degli apprendenti, poiché è essenziale evitare un eccessivo scollamento tra la lingua utilizzata in classe e quella effettivamente presente nelle situazioni quotidiane (Diadori et al., 2015, p. 227). Si rende pertanto indispensabile un avvicinamento quanto più possibile fedele alla lingua d'uso, tenendo conto del lungo processo di trasformazione e ristandardizzazione morfologica, sintattica e lessicale che l'italiano ha attraversato nei due secoli passati (De Mauro, 1970) e delle sue distintive variazioni sul piano diatopico, diastratico, diafasico, diamesico e diatipico. Secondo il riposizionamento della norma linguistica, basato sulla varietà toscana, la quale contava un numero limitato di parlanti appartenenti a fasce sociali più elevate, e su una modalità di scrittura formalmente elevata che tendeva a un registro aulico, come avvenuto dopo l'Unità d'Italia nel 1861 con la conseguente istituzione di una lingua nazionale unificata, è divenuto imprescindibile che la lingua si ampliasse al di là dei suoi confini tradizionali e si adattasse alle necessità pratiche della comunicazione quotidiana (De Mauro, 1970, 2018; Poggi Salani, 1990). De Mauro sosteneva che:

L'italiano non è più l'abito eccezionale dei giorni di festa, è invece ormai la lingua d'uso abituale che innerva la vita pratica, affettiva, intellettuale di sessanta milioni di persone che si sono date una complessa struttura economico-

produttiva e una non meno complessa organizzazione sociale (De Mauro et al., 2002, p. 21).

Il riassetamento dell'italiano, soprattutto nelle regioni in cui l'uso del dialetto era prevalente e rappresentava la madrelingua, si realizzò attraverso una serie di fattori che influenzarono significativamente la sua evoluzione nel corso del tempo. Inizialmente, il riassetamento dell'italiano avvenne con l'obbligo scolastico e il servizio di leva militare, seguito dalle migrazioni interne dal sud e dalle isole verso il nord Italia, e poi dalla diffusione di ricettari nazionali,<sup>101</sup> della radio e della televisione, che svolsero un ruolo cruciale nel promuovere una forma linguistica standard e facilitare l'alfabetizzazione e l'italianizzazione della popolazione. Tali evoluzioni hanno portato alla formazione di varietà regionali e allo sviluppo di linguaggi settoriali, i quali hanno trovato il loro spazio nei media e nelle diverse sfere della società. Di conseguenza, si è resa necessaria l'adozione di una lingua di koiné che permettesse la comunicazione comportando graduali trasformazioni della lingua (De Mauro, 2018).

L'emergere, come sottolineato da Sabatini (1990b), di fenomeni linguistici di sostrato preesistenti da secoli e la loro coesistenza con le relative forme standard si sono delineati come conseguenza di un processo dinamico, il quale è stato guidato dalla percezione che tali fenomeni rispondessero in maniera più adeguata alle esigenze di una comunicazione autentica, sia parlata che scritta, come ha evidenziato D'Achille (2010). A partire da questo punto, si è sollevata una discussione, ancora attuale, in merito all'approccio grammaticale scolastico, il quale assume un ruolo centrale nel dibattito sulla ristrutturazione dello standard linguistico italiano, che ha dato origine alla varietà linguistica nota come italiano dell'uso medio, proposta di Sabatini (1985), mentre Berruto (1987) ha coniato l'affine concetto di neostandard. Attraverso tali termini, i due studiosi miravano a mettere in evidenza l'ampia accettazione da parte della comunità linguistica di un certo registro espressivo e il suo ruolo come nuovo punto di riferimento normativo per il futuro.

---

<sup>101</sup> Risulta altresì interessante l'analisi dal punto di vista sia linguistico che del potere nel contesto culinario, che mette in luce come la presenza degli uomini, pur potendo suggerire un'inversione dei ruoli tradizionali, implica un'espressione di potere e autorità anche in quest'ambito. Dalle dinamiche di genere nella cucina, emerge una distinzione di ruolo tra quello tradizionalmente assegnato alla donna come cuoca e quello riservato all'uomo come chef. Tale distinzione, caratterizzata da una connotazione culturale, trova riscontro anche nelle radici etimologiche delle parole stesse dato che cuoco, derivato dal latino *cōquus* o *cōcus*, correlato al verbo cuocere, e chef, proveniente dal latino *capus* o *capum*, come variazione di *caput*. Queste riflessioni possono essere ulteriormente avvalorate dalla letteratura culinaria, come nel caso del libro della Contessa Giulia Ferraris Tamburini, *Come posso mangiar bene?*, pubblicato per la prima volta a Milano da Ulrico Hoepli nel 1900, o ne *La scienza in cucina e l'arte di mangiar bene* di Pellegrino Artusi, noto anche come *L'Artusi*, pubblicato per la prima volta nel 1891.

In un saggio sull'italiano all'inizio del nuovo millennio, Berruto osservava che nelle variazioni dell'italiano ha acquisito notevole importanza, con le nuove situazioni di utilizzo della comunicazione digitale, il ruolo della diafasia insieme alla diamesia, riducendo il ruolo della diastratia e arretrando il ruolo della diatopia tra le generazioni nate a partire dal 1980 (Berruto, 1987, pp. 30-32) e che di conseguenza le autorità normative, i manuali o i repertori descrittivo-normativi abbiano un ruolo predominante poiché la ristandardizzazione emerge spontaneamente dal basso.

Sobrero (1993) sosteneva che il neostandard è prevalente nelle classi sociali medio-alte e nella fascia di popolazione più istruita, manifestandosi maggiormente nel linguaggio parlato piuttosto che in quello scritto. L'etichetta neostandard fa riferimento al fatto che, in questa fase di continua evoluzione, si osservano numerosi elementi linguistici che gradualmente emergono dai livelli substandard, precedentemente considerati colloquiali o persino triviali secondo i vocabolari, e che ora si stanno diffondendo e vengono accettati nell'uso della lingua nazionale. Questo processo di espansione del neostandard contribuisce a ridefinire i confini dello standard linguistico. Da questa analisi emergono due prospettive sul medesimo fenomeno: quella storica della lingua, delineata da Sabatini (1985, 1990b), riguardante l'italiano dell'uso medio di cui i tratti distintivi vengono inizialmente elencati in trentacinque strutture linguistiche storicamente considerate devianti rispetto alla norma codificata delle grammatiche.

In seguito, queste strutture sono state ridotte a quattordici, concentrandosi sui fenomeni peculiari di una nuova varietà standard della lingua nazionale. Questa varietà si contraddistingue per una media formalità sia nel linguaggio parlato che in quello scritto, con l'esclusione di molti elementi che non rappresentano più un'innovazione o sono considerati estranei. L'italiano si distingue per il delineamento del suo nuovo standard linguistico, una sfida complessa e articolata che riflette le molteplici prospettive emerse negli studi linguistici, con gli studiosi che hanno analizzato e precisato le caratteristiche fondamentali concentrandosi sulla ristrutturazione del sistema verbale, sull'uso dei pronomi, sulle dislocazioni e sulla costruzione della frase.

L'italiano dell'uso medio, pur essendo frequentemente considerato lo standard dal punto di vista della sua diffusione statistica, si rivela soggetto a una valutazione più articolata quando si considerano aspetti quali la correttezza grammaticale e la neutralità del registro linguistico. Questa varietà linguistica rappresenta il risultato della sedimentazione delle forme linguistiche che si sono stabilite nell'uso quotidiano, costituendo un primo passo essenziale verso l'elaborazione di un nuovo standard. È importante sottolineare che



questa sedimentazione basata sulla frequenza non è sufficiente per definire compiutamente uno standard linguistico, poiché quest'ultimo si fonda su criteri che vanno oltre il semplice utilizzo linguistico esistente. Pertanto, al fine di individuare i fenomeni costituenti del neostandard linguistico, è essenziale adottare un approccio che contempli sia la rilevanza statistica sia la percezione sociale degli stessi fenomeni.

Come sottolineato da Sobrero (1993, p. 153), occorre valutare se tali fenomeni linguistici siano effettivamente diffusi nella produzione linguistica, sia scritta che orale, e se siano considerati socialmente accettabili dai parlanti.

Nel contesto dell'analisi sulla rilevanza statistica del linguaggio oggetto della presente ricerca, è opportuno specificare che la pratica del linguaggio di genere o della femminilizzazione dei sostantivi dovrebbe ormai essere consolidata e radicata. Tuttavia, è importante rilevare che attualmente ci troviamo in un periodo caratterizzato da continui mutamenti e reinterpretazioni riguardo a ciò che dovrebbe costituire un linguaggio inclusivo e ampio, nato dalla necessità di considerare e integrare diversi aspetti in modo adeguato e rispettoso, compreso l'italiano neostandard.

Questo contesto di cambiamenti in corso richiede una riflessione più ampia che coinvolga non solo il punto di vista dei parlanti stessi, ma anche quello dei linguisti e degli insegnanti di lingua.

È degno di nota che alcune delle strutture linguistiche, sia appartenenti al repertorio neostrandard sia al registro linguistico inclusivo, ampiamente adottate e percepite come socialmente accettabili, possano effettivamente arricchire la lingua dal punto di vista funzionale. Il loro impiego consapevole può contribuire a mantenere l'integrità del registro linguistico e a evitare possibili critiche legate a trascuratezza formale o a una conoscenza limitata della lingua da parte dei parlanti; ciò nonostante la questione se sia opportuno includerle nei contesti educativi richiede un'analisi ponderata, che tenga conto degli obiettivi formativi, del pubblico di destinazione e del contesto sociale e culturale in cui sono utilizzate.

I benefici derivanti dall'adozione dei principi della funzionalità e dell'accettabilità sociale: consentono di determinare l'inserimento delle espressioni linguistiche dell'italiano dell'uso medio in un modello standard condiviso e adatto all'insegnamento; possono essere estesi anche a qualsiasi innovazione linguistica che si diffonda nell'uso e ambisca a entrare a far parte dello standard linguistico; non negano la formulazione di concetti quali l'italiano neostandard e l'italiano dell'uso medio. Si tratta di una soluzione altamente responsiva alla necessità di riesaminare lo standard linguistico ereditato da

epoche passate, specialmente per quanto concerne l'accesso alla lingua italiana, tradizionalmente riservato a un'élite istruita e limitato a contesti d'uso molto circoscritti. Le categorizzazioni proposte da Sabatini (1990a) abbracciano tutte le manifestazioni linguistiche che si discostano dalle norme grammaticali, ma offrono un'associazione di risorse funzionali cruciali a forme linguistiche che non solo non offrono alcun vantaggio in termini di funzionalità, bensì comportano una mera diminuzione del registro linguistico, esponendo così gli apprendenti al giudizio sociale.

Attraverso un'attenta analisi, con particolare enfasi sugli obiettivi didattici, il target studentesco e il contesto socio-culturale in cui si verificano le dinamiche linguistiche, è possibile identificare due gruppi distinti di apprendenti sui quali focalizzare l'attenzione:

- gli studenti universitari che costituiscono una categoria eterogenea, includendo sia studenti stranieri che frequentano corsi di italiano presso istituti accademici in Italia o all'estero, sia studenti di discipline varie che partecipano a percorsi linguistici, come ad esempio gli studenti Erasmus. La peculiarità di questo gruppo risiede nelle metodologie didattiche adatte per approfondire la comprensione del linguaggio specifico delle diverse discipline accademiche e per acquisire le competenze necessarie per interagire efficacemente in ambienti universitari. È altresì essenziale considerare la disponibilità di risorse didattiche e le certificazioni linguistiche rilevanti per questa categoria di studenti.
- gli studenti di origine italiana che risiedono all'estero e costituiscono un altro gruppo di apprendenti, i cui antenati si sono stabiliti in diverse generazioni e che si avvicinano all'italiano con una conoscenza linguistica spesso influenzata dal dialetto della propria famiglia. Le caratteristiche distintive di questo gruppo possono influire sulle motivazioni degli apprendenti, che possono derivare dal desiderio di riconnettersi con le proprie radici culturali e linguistiche, nonché dalle metodologie didattiche più adatte per integrare l'italiano con i dialetti regionali, le culture locali e la lingua del paese di residenza.

In una prospettiva neostandard, l'approccio metodologico nell'elaborazione delle strutture destinate agli apprendenti della lingua italiana (Zingaro, 2023) può essere delineato partendo dalla considerazione dei quattordici tratti linguistici dell'italiano dell'uso medio, secondo la classificazione proposta da Sabatini (1990b). Tale metodologia implica un'attenta ponderazione dei criteri della funzionalità e dell'accettabilità sociale.

Il principio della funzionalità, basato su una disamina concettuale derivata dalla grammatica di De Santis e Prandi (2020, pp. 174-175), riveste un ruolo di primaria importanza nell'analisi delle strutture delle frasi marcate, ma a mio avviso anche di forme di linguaggio ampio. Tale analisi rileva la frequente omissione di dette strutture nelle grammatiche, erroneamente ritenute un decadimento del registro linguistico. In aggiunta, si evidenzia una disomogeneità nell'approccio alle questioni di censura nei testi grammaticali (Grandi & Zucchini, 2023), rispetto ai fenomeni linguistici propri dell'italiano dell'uso medio/neostandard. Questi fenomeni si distinguono per la loro varia funzionalità: alcuni risultano indispensabili, mentre altri, pur infrangendo le regole grammaticali, apportano scarsi benefici funzionali, determinando unicamente un abbassamento del registro linguistico.

Si potrebbe avanzare la proposta di utilizzare un linguaggio inclusivo/ampio, basandosi sul criterio di funzionalità, valutando se esso contribuisca effettivamente all'arricchimento della lingua nel trasmettere un determinato concetto o nel conseguire un preciso scopo pragmatico. In tal caso, tali fenomeni linguistici potrebbero essere considerati come candidati al neostandard. D'altra parte, se si riscontrasse che tali espressioni comportano un abbassamento del registro linguistico e un possibile fraintendimento cognitivo interpretativo, senza apportare significativi vantaggi funzionali, l'adozione arbitraria di forme non standard, pur essendo diffuse, potrebbe configurare fenomeni substandard. In tal contesto, l'uso di suddette espressioni non sarebbe consigliabile secondo criteri di correttezza e precisione linguistica.

Come potenziale obiezione, è doveroso considerare che l'insegnante è consapevole del fatto che non dovrebbe istruire un apprendente su una forma o una varietà linguistica che impoverirebbe il suo repertorio senza apportare benefici funzionali e che lo esporrebbe a un'inevitabile censura sociale. Tuttavia, ciò non dovrebbe escludere la possibilità di sensibilizzare un apprendente sulle variazioni linguistiche relative al registro e al contesto (soprattutto in una fase avanzata dell'apprendimento), in quanto ciò potrebbe aumentare il suo livello di consapevolezza linguistica e condurlo a compiere scelte linguistiche motivate in base alle sue intenzioni comunicative. Gli studenti universitari dovrebbero essere aperti ai cambiamenti e mantenere una conoscenza aggiornata delle norme linguistiche, pur essendo consapevoli delle variazioni che si verificano a seconda del contesto comunicativo.

Tra le contestazioni da prendere in considerazione, sorge la possibilità che alcuni utilizzi linguistici vengano assimilati indipendentemente dalla loro funzionalità o accettabilità

sociale. È innegabile che ogni standard linguistico sia soggetto a mutamenti, poiché le preferenze linguistiche dei parlanti possono evolversi in modo imprevedibile nel corso del tempo. L'accettazione sociale delle forme linguistiche rappresenta un fenomeno dinamico le cui condizioni possono variare nel corso del tempo e non impone, ma suggerisce una norma, basandosi sulla consapevolezza e responsabilità del parlante che effettua le proprie scelte linguistiche come soggetto attivo. Alcune innovazioni linguistiche potrebbero affermarsi, mentre altre potrebbero perdere terreno e venir abbandonate (Renzi, 2012, p. 27).

Secondo Renzi, è imprescindibile evitare di emulare l'approccio dei grammatici classici, i quali per secoli hanno considerato la salvaguardia della lingua come uno dei loro principali compiti, spesso ostacolando così la sua evoluzione naturale. È altresì cruciale non cadere nell'errore opposto, cioè nell'ipotizzare che tutti gli attuali errori linguistici diventeranno automaticamente le norme del futuro. Renzi individua due possibili dinamiche linguistiche che possono coesistere in contesti e registri diversi: da un lato, la forma linguistica standard che può gradualmente indebolirsi, poiché c'è sempre una tensione costante tra la norma e l'evoluzione o il neostandard (il mondo cambia, e con esso cambiano anche le esigenze linguistiche, le quali devono adattarsi a queste mutazioni e dopo un certo periodo di esistenza precaria, la norma linguistica può infine estinguersi completamente); dall'altro, la forma standard che potrebbe opporsi alla pressione della nuova forma. In quest'ultimo scenario, è la nuova forma che potrebbe lentamente indebolirsi e scomparire (Renzi, 2012, pp. 27-39).

Un percorso da intraprendere come linguista potrebbe consistere nell'elaborazione di criteri orientativi, nell'attenta osservazione e monitoraggio degli usi linguistici documentati e della loro accoglienza da parte della comunità linguistica, nonché nella predisposizione a revisionare lo standard linguistico in base alla reale condivisione e accettazione sociale di tali usi.

Nell'ambito di questa riflessione, è importante considerare che alcuni fenomeni linguistici, sia innovativi che già consolidati e ampiamente diffusi tra i parlanti nativi, possono rappresentare indicatori di un cambiamento tendenziale dell'italiano (Mioni, 1983), come evidenziato da Sobrero (1993). Tuttavia, è cruciale discernere tra quei fenomeni linguistici che contribuiscono in modo significativo alla funzionalità della lingua, da includere come elementi costitutivi della nuova varietà standard, e quelli che, privi o con scarsi vantaggi funzionali, rappresentano semplici alternative arbitrarie alle forme standard perfettamente funzionanti. Queste ultime comportano unicamente un

abbassamento del registro linguistico e rendono gli utilizzatori soggetti a un giudizio sociale negativo, da considerare quindi come varianti substandard. Sebbene tali fenomeni siano di uso diffuso e potrebbero eventualmente affermarsi in futuro, ma che al momento attuale non sono raccomandabili.

#### 4.4 Proposte alternative all'italiano standard e produttività di *schwa*

Il più recente e significativo cambiamento nei dibattiti pubblici riguardanti il linguaggio e il genere in Italia è avvenuto verso la fine del 2010. Mentre per decenni studiosi, politici, intellettuali e anche linguisti avevano focalizzato la loro attenzione principalmente sugli squilibri strutturali e sulla visibilità, recentemente si sono sviluppate nuove modalità in vari contesti al fine di evitare sia il ricorso al maschile generico che alla forma doppia (splitter con ripetizione maschile e femminile). Si propone un estratto dal romanzo per ragazzi *Extraterrestre alla pari* pubblicato per la prima volta nel 1979 come esempio pionieristico, offrendo uno spunto di riflessione sulla necessità di superare i pregiudizi durante il percorso di crescita. Si tratta di affrontare il compito di definire la propria identità al di là delle convenzioni o delle regole predefinite che potrebbero essere imposte dall'esterno come in denebiano (enfasi mia in neretto):

**Car Tar**<sup>4</sup>, non devi essere triste perché non ci sono, altrimenti divento triste anch'io. E poi tu hai gli altri ragazzi, papà e mamma, la nostra camera, gli amici, i Sapianti di sempre... Cosa dovrei fare io, che sono qui **sol** fra questi terrestri così strani e diversi da noi? Però devo riconoscere che fanno di tutto per farmi stare a mio agio. Purtroppo qualche volta non è possibile, ma non dipende da loro. Però non devi metterti in testa che io qui sia infelice e **abbandonat**. Soprattutto non dirlo a papà. In fondo sono **stat** io a voler venire sulla Terra. E poi mi diverto, con tante novità.

<sup>4</sup>Nota per i terrestri. Non si tratta di un errore del tipografo. La lettera — come tutte le altre scritte da **Mo** ai suoi che riporteremo più avanti — è stata tradotta dal denebiano. **Lingua che prevede, per i ragazzi al di sotto dei 50 anni, pronomi e aggettivi di genere neutro**. In italiano il neutro non esiste, perciò – per non farvi pensare che a questo punto **Mo** attribuisca uno dei due sessi a sé o a Tar – abbiamo privato della lettera finale tutti gli aggettivi che li riguardano (Pitzorno, 2019, p. 48).

Le lingue naturali, soggette a processi di standardizzazione e influenzate da interventi di dirigismo linguistico, manifestano un'evoluzione determinata dall'uso all'interno delle comunità di parlanti. Nonostante diversi idiomi siano stati soggetti a una selezione delle forme ritenute appropriate per l'uso formale e scritto, ciò avviene all'interno dei confini offerti dal sistema linguistico stesso.

Secondo quanto discusso dai contributi di Sarah G. Thomason (Abralin, 2020) in merito ai mutamenti linguistici avvenuti con consapevolezza e volontarietà, sia a livello lessicale che fonologico, morfologico e sintattico, specialmente in situazioni di contatto linguistico, emerge la considerazione che gli sforzi per formulare teorie predittive deterministe riguardanti i mutamenti indotti dal contatto linguistico sono destinati a essere infruttuosi. Invero, Thomason argomenta che le modifiche deliberate nella lingua non si limitino semplicemente alla necessità o al desiderio di introdurre nuove parole o di adottare un linguaggio più vicino a quello di individui di una classe sociale superiore. Piuttosto, tali mutamenti coinvolgono una gamma più ampia di circostanze e di cambiamenti strutturali deliberati rispetto a quanto generalmente riconosciuto (Thornton, 2022, p. 47).

L'ortografia, regolata mediante norme ortografiche, può deviare dalla pronuncia reale, mentre stampa e istruzione hanno svolto un ruolo significativo nella definizione della norma standard scritta (D'Achille, 2021). In merito alla predominanza di scrittura o discorso orale su Internet, è evidente che l'italiano utilizzato nella comunicazione scritta presenta distinzioni rilevanti rispetto a quello parlato, quasi delineando due varianti linguistiche separate. Nel tentativo di sintetizzare le principali discrepanze (Bazzanella, 2008; Ondelli, 2020), si propone di esaminare lo schema seguente:

<b>SCRITTO</b>	<b>PARLATO</b>
Asincronia comunicativa per chi legge in situazione spaziale e temporale diversa da quella in cui è stato prodotto o tradotto il testo	Sincronia comunicativa nella condivisione spaziotemporale con l'interlocutore
Limitazioni canale, solo scritto	Ricorso a elementi extralinguistici per comunicare
Alto grado di esplicitazione, mediante sintassi strutturata e articolata	Presenza di impliciti in quanto chi parlante e chi ascolta condividono il contesto situazionale della comunicazione
Mancanza di contesto comunicativo condiviso e i deittici impiegati esplicitano il quando e il dove a cui fanno riferimento	Uso di deittici e di forme linguistiche, come avverbi, pronomi, verbi, per interpretare il riferimento al contesto comunicativo
Il lessico è ampio e diversificato	Lessico comune e meno sofisticato

Alto grado di coesione

Minor grado di coesione, dato l'indebolimento di legami sintattici che mantengono unito il testo

Le proposte di grafia alternativa che superano il binarismo di genere trovano un terreno fertile soprattutto nella scrittura digitale, dove la fluidità dei testi e la mancanza di vincoli consolidati consentono agli autori di esprimersi liberamente. Questo ambiente virtuale offre due tipologie di contesto: i servizi sincroni, come le chat, gli SMS e la messaggistica istantanea, e quelli asincroni, come la posta elettronica, i forum e i blog. Nei primi, la scrittura si avvicina maggiormente all'italiano parlato, mentre nei secondi si osserva una maggiore somiglianza con l'italiano scritto.

La storia dell'ortografia italiana evidenzia una stabilità nel rapporto tra grafia e pronuncia, sebbene interventi pubblici nella riforma ortografica abbiano avuto un impatto limitato nel tempo, ma su Internet, la fusione delle caratteristiche dello scritto e del parlato nei testi digitali introduce una fluidità che sfida le convenzioni ortografiche consolidate, consentendo agli autori di esplorare nuove forme linguistiche e di adottare proposte grafiche alternative. I testi telematici, sia sincroni che asincroni, sono caratterizzati da una mancanza di generi testuali consolidati, dando la libertà di sperimentare e di creare nuovi modelli linguistici. Per questo può considerarsi un italiano proprio dei social media con caratteristiche distintive, come l'uso della tachigrafia, ideofoni, riproduzioni della pronuncia, terminazioni alternative e l'impiego di emoticon per esprimere emozioni facciali (Gheno & Mastroianni, 2018).

Le soluzioni per creare forme linguistiche neutre dal punto di vista del genere sono estremamente variegata e comprendono l'uso di simboli come l'asterisco *car\* tutt\**, lettere dell'alfabeto come la *caru tuttu*, consonanti come x, y o z, *carx tuttx*, *cary tutty*, *carz tuttz*, il simbolo *at car@ tutt@*, l'apostrofo *car' tutt'*, il trattino basso *car\_ tutt\_*, l'*et car& tutt&*, e schwa *carə tuttə*. Altri esperimenti combinano le desinenze femminili e maschili, ad esempio *carei tuttei*, *care.i tutte.i*, *care/i tutte/i* (Gheno, 2020; Sulis & Gheno, 2022, p. 167).

Le lettere -x e -y impiegate come terminazioni neutre hanno un suono pronunciabile, ma non tutte le combinazioni sono agevoli e si rischia l'associazione con la terminazione -i come in *Ciao cary*. Al contrario, la terminazione -u può essere usata senza problemi significativi sia nella scrittura che nell'orale: *Grazie a tuttu, spero vi siate divertitu*, anche se presenta alcune limitazioni perché può creare confusione tra il singolare e il plurale,

poiché manca una sesta vocale di base che permetta di distinguere chiaramente il numero; richiama il suono di alcune lingue regionali italiane, come il sardo o il salentino, in cui il genere ha una connotazione maschile; il suono è prevalentemente associato alla *-o* e potrebbe generare uno squilibrio percettivo verso il genere maschile.

Ciò nonostante alcune di queste forme sono ampiamente utilizzate nella scrittura informale sui social media come Twitter, Facebook o Instagram e sono state oggetto di uno studio empirico condotto sul corpus CoGeNSI (*Corpus of Gender Neutralization Strategies in Italian*),<sup>102</sup> in cui vengono esaminate le regolarità e le irregolarità nell'applicazione di tali strategie, le differenze nell'uso tra riferimenti alla propria persona e riferimenti ad altre persone, e l'infrequente utilizzo di tali strategie a fini prettamente politici al fine di riflettere su come strategie, considerate sub-standard,<sup>103</sup> caratterizzino ampiamente la comunicazione informale<sup>104</sup> mediata dal computer e basata sull'immediatezza (Comandini, 2021).

Questa pratica ha scatenato un dibattito e interesse di studio da parte Comandini (2021) che ha esaminato ciò che ha definito strategie di neutralizzazione di genere nel corpus sopracitato; Giusti (2022) che ha analizzato la proposta di adottare < ə > come desinenza singolare e < ɜ > come desinenza plurale, diffusa tramite il sito [italianoinclusivo.it](http://italianoinclusivo.it); mentre Thornton (2022) ha focalizzato la propria attenzione sul caso rappresentato dall'adozione dell'uso di < ə > nella collana Saggi POP, pubblicata dalla casa editrice effequ di Firenze. Bisogna considerare anche che la popolarità di questa proposta è evidenziata dal fatto che sia Android che Apple hanno deciso di includere la possibilità di digitare il simbolo ə nelle tastiere italiane nei recenti aggiornamenti software, rispettivamente nell'aprile e nel

---

<sup>102</sup> Corpus composto da testi provenienti da pagine Facebook queer.

<sup>103</sup> Comandini (2021, p. 44) specifica che il concetto di sub-standard, è utilizzato per descrivere un fenomeno linguistico che non appartiene all'italiano standard o neo-standard, ma è considerato come marcato verso il basso secondo il diasistema di Berruto (1987), che si riferisce all'asse diastratico e diafasico. È importante chiarire che il termine sub-standard non ha connotazioni morali e non indica tratti linguistici considerati meno degni o meno dignitosi rispetto a quelli dell'italiano standard. Applicando il concetto di sub-standard alle strategie di neutralizzazione di genere come < ə >, l'asterisco < \* > e altre simili, si evidenzia la differenza rispetto alle strategie proprie dell'italiano standard e neo-standard.

<sup>104</sup> Basata su pagine Facebook associate alle comunità queer che regolarmente condividono contenuti riguardanti tematiche LGBTQIA+ (B-Side Pride (<https://www.facebook.com/BSidePride>), Non Una Di Meno (<https://www.facebook.com/nonunadimeno>), Non Una Di Meno Bologna (<https://www.facebook.com/nonunadimenobologna>), Orgoglio Bisessuale (<https://www.facebook.com/OrgoglioBisessuale>), QueerItaly (<https://www.facebook.com/queeritaly>), La Rosa e il Lillà (<https://www.facebook.com/larosalilla>), Il tizio cishet che ti spiega come essere Lgbtq+ ([www.facebook.com/Cistake](https://www.facebook.com/Cistake)), Zinne Rivoluzionarie (<https://www.facebook.com/zinnerivoluzionarie>), anche se per suddetto studio sono stati individuati alcuni thread di discussione, come i diritti dei lavoratori, le questioni femministe e le esperienze di altre realtà emarginate, quali persone autistiche, Palestinesi, persone di colore, e così via.



settembre 2021, dove /ə/ è visualizzato come alternativa della lettera e, rendendolo facile da digitare come le lettere con segni diacritici (Cavallo et al., 2021; Il Post, 2020).

La narrazione dello schwa all'interno del panorama dell'italiano inclusivo si dipana attraverso una serie di iterazioni e approcci che riflettono una ricerca incessante di espressioni linguistiche più inclusive e agnostiche rispetto al genere. È opportuno sottolineare che le strategie di neutralizzazione di genere sub-standard non sono concepite per essere delle panacee universali (Gheno, 2019a, p. 184), non solo perché si applicano solo ad alcune categorie di parole quando si tratta di morfologie più complesse come le contrazioni preposizionali o i suffissi femminili come *-essa* o *-trice*, ma anche perché metodologie come l'utilizzo dello schwa e dell'asterisco possono arrecare difficoltà nella lettura del testo per individui ipovedenti e/o dislessici (D'Achille, 2021). Da un lato, simboli come questi tendono a causare problemi ai programmi di lettura automatica utilizzati da individui ipovedenti, mentre, d'altro canto, coloro che soffrono di dislessia potrebbero riscontrare difficoltà nella decifrazione dello schwa, ma come invita a riflettere Gheno (2022a) sarebbe più appropriato considerare tali sforzi come il perseguimento non di un genere neutro o di un terzo genere, bensì di una forma priva di connotazioni di genere. Risulta complesso rintracciare documentazioni di questa fase iniziale, poiché la maggior parte di tali esperimenti si sono svolti all'interno delle singole comunità, senza una guida unificata.

Come esplicita Gheno (2022b), la proposta di schwa è stata introdotta per rendere in italiano il senso espresso da *todes* nella pronuncia portoghese, quando la casa editrice Effequ decise di tradurre e pubblicare il libro scritto in portoghese brasiliano, *Feminismo em comum*, della femminista Marcia Tiburi, che in Italia è stato pubblicato con il titolo *Il contrario della solitudine. Manifesto per un femminismo in comune*, tradotto da Eloisa Del Giudice (2020). Infatti, la traduttrice si trovò di fronte a una sfida dato che l'autrice aveva utilizzato nel testo il plurale inclusivo presente nell'uso non ufficiale sia in spagnolo che in portoghese, accanto a *todas*, *todos*, emerge anche *todes* come spiegato:

O feminismo nos leva à luta por direitos de todas, todes e todos. Todas porque quem leva essa luta adiante são as mulheres. Todes porque o feminismo liberou as pessoas de se identificarem somente como mulheres ou homens e abriu espaço para outras expressões de gênero – e de sexualidade – e isso veio interferir no todo da vida (N.1). Todos porque luta por certa ideia de humanidade (que não é um humanismo, pois o humanismo também pode ser um operador ideológico que privilegia o homem em detrimento das mulheres, dos outros gêneros e, até mesmo, das outras espécies) e, por isso mesmo, considera que aquelas pessoas definidas como homens também devem ser incluídas em um processo realmente democrático, coisa que o mundo machista – que conferiu aos homens privilégios, mas os abandonou a uma profunda miséria espiritual –

nunca pretendeu realmente levar à realização. N. 1: Para identificar o gênero não binário neste livro, em lugar de “x” ou “@”, optamos por usar a letra “e” (como em “todes”) – de modo a não criar barreiras para a acessibilidade do conteúdo por deficientes visuais [N. da E.].

Nonostante gli auspici positivi, lo studio condotto da Thornton (2022, pp. 30-31) evidenzia diverse incongruenze e contraddizioni fondamentali. Innanzitutto, va notato che l'intento iniziale di Tiburi, presumibilmente finalizzato a migliorare l'accessibilità dei testi per le persone ipovedenti o non vedenti attraverso l'adozione della lettera *-e* anziché simboli come @ o *-x*, non fa menzione esplicita del vantaggio relativo alla facilità di pronuncia delle forme contenenti la vocale /e/, la quale è parte integrante dell'inventario vocalico del portoghese. Inoltre le forme che includono la terminazione *-ə* appaiono costantemente in triplette, con una forma al maschile, una al femminile e una chiaramente destinata, secondo l'autrice, a identificare individui con identità non binaria, ma poi al di fuori di ciò, nell'opera viene ampiamente impiegato il maschile generico, come evidenziato nel passaggio enfatizzato da Thornton (2022, p. 32):

Ed è incredibile come le persone non si ascoltino. **I potenti** non ascoltano chi non ha potere, **i capitalisti** non ascoltano **i lavoratori**, gli uomini non ascoltano le donne, **gli eterosessuali** non ascoltano **i non normativi**, **i bianchi** non ascoltano **i neri**, **gli oppressori**, per finire, non ascoltano **gli oppressi** (Tiburi, 2020, p. 68).

Si nota che queste innovazioni linguistiche hanno suscitato e continuano a suscitare proteste da parte del mondo accademico nei paesi ispanofoni (come si esplicita nella seguente sezione 5.3) e lusofoni. Per quanto riguarda la produttività di questo espediente come scelta editoriale da parte di Effequ, la quale ha deciso poi di impiegare schwa al posto del maschile generico in tutta la collana di saggistica *Saggi Pop*, Vitiello (2022, p. 44) fa notare che:

Da quel momento lo schwa è diventata una norma editoriale; tuttavia non viene applicato a tutte le parole declinabili in base al genere, come mi hanno confermato via email:

Usiamo lo schwa solo quando dobbiamo, e vogliamo, enfatizzare la questione del genere. Ad esempio in *Vivere mille vite* parliamo a volte di community di gamers, altre volte però diciamo “ə giocatoreə” proprio perché sappiamo che la comunità è sia maschile, sia femminile, sia non binaria e spesso e volentieri è invece identificata come un mondo prettamente maschile. In tutti gli altri casi, cercano di usare l'italiano inclusivo nella sua forma più ampia, con strategie simili a quelle che abbiamo visto nelle sezioni precedenti.

Nonostante non sia inclusa nel repertorio delle vocali dell'italiano standard, la vocale neutra schwa è parte integrante dell'Alfabeto Fonetico Internazionale ed è ampiamente diffusa in lingue come l'inglese (dove si rappresenta la [ə] in parole come *about*; [e] in

*beaten*, [i] in *pencil*, ecc., ma anche [o] in *amok*) e il francese ([e] *muet*). La sua sonorità è familiare a molti parlanti italiani perché caratteristica di varietà regionali.<sup>105</sup> È una vocale di timbro non arrotondato, senza accenti tonici, che, rispetto alle altre, viene pronunciata mantenendo la bocca a riposo.

Nella traduzione in italiano del libro di Tiburi, la soluzione adottata per identificare il genere non binario si è basata sull'utilizzo di schwa, rappresentato dal simbolo internazionale < ə >, anziché altre varianti come < \* >, -u, \_\_, -x o @ e tale scelta è dipesa dal dibattito allora in corso prendendo spunto dalla proposta formulata da Vera Gheno nel suo libro *Femminili singolari* (2019a). Lo schwa ha quindi poi suscitato dibattiti e controversie, attirando l'attenzione dei media e ottenendo spazio nei discorsi pubblici del 2020.<sup>106</sup> Nonostante la sua presenza e la sua ricerca sono attestate e non sono affatto una novità nel dibattito sulla ricerca di un genere neutro dal 2015, quando Luca Boschetto (*Italiano inclusivo*, 2023) propose l'utilizzo dello schwa per il singolare < ə > e dello schwa lungo per il plurale < ɜ >, sottolineando l'insufficienza di soluzioni alternative come l'asterisco e la chiocciola. Parallelamente, Vera Gheno citò questo simbolo in opposizione all'asterisco nel suo saggio *Femminili singolari*.<sup>107</sup>

In italiano, alcuni tentativi per far riemergere una sorta di neutro hanno portato all'impiego, nello scritto, dell'asterisco in fine di parola: *car\* tutt\**; un uso interessante e molto espressivo, forse più elegante del raddoppio *care tutte e cari tutti*, che può effettivamente diventare molto farraginoso, ma con un difetto che non può che limitarne l'impiego su ampia scala: l'impronunciabilità. Proprio tenendo conto di questo limite oggettivo, qualche tempo fa avevo proposto (ma non sono stata la prima a farlo) l'impiego, in questi contesti, dello schwa, ossia della vocale indistinta che, nell'alfabeto fonetico internazionale, viene identificata con il simbolo ə: lo si trova in molti dialetti, in fine di parola (per esempio, in napoletano), ed è la vocale che potremmo descrivere come il suono che emettiamo quando abbiamo la bocca 'a riposo', non contraiamo nessun muscolo ed emettiamo semplicemente un suono così, con il viso

---

<sup>105</sup> Schwa fa parte dell'area linguistica del Meridione italiano, infatti l'uso della vocale neutra è particolarmente diffuso e si riflette graficamente all'interno delle parole tramite l'apostrofo, come nel caso di "part'r" [pártərə] (partire). Questo fenomeno si riscontra anche in alcune varianti del ligure, dove la vocale [e] viene ridotta. È interessante notare che la presenza della vocale neutra segue un modello prevedibile nelle sillabe atone di tutte le lingue meridionali italiane, coinvolgendo parzialmente o completamente otto delle venti regioni del paese. Tra queste il Gallo-Italo della Sicilia e il napoletano familiare al resto del paese grazie alla popolarità delle sue produzioni culturali.

<sup>106</sup> Gli sviluppi della controversia sono accuratamente esaminati e documentati in *Schwa; storia, motivi e obiettivi di una proposta* (Gheno, 2022c) mentre per una valutazione dei contributi successivi di accademici e linguisti, è bene rifarsi agli interventi e pubblicazioni ivi menzionate per comprendere l'importanza significativa nel panorama della disputa in cui si segna una svolta, traslando l'argomento dal dibattito di nicchia a un pubblico più ampio che ha contribuito a plasmare il clima di una controversa discussione, alimentando una polarizzazione rapida e accesa tra i sostenitori *schwaisti* e loro oppositori.

<sup>107</sup> Nel 2021, *Femminili singolari* è stato riedito con l'aggiunta di un nuovo capitolo intitolato *L'avventura dello schwa*, il quale mira a documentare gli sviluppi avvenuti tra il 2020 e 2021. Inoltre, il testo è stato aggiornato integrando l'utilizzo di -ə al posto del maschile generico di cui è stata resa disponibile anche una versione audiolibro, dove schwa è utilizzata nella lettura.

rilassato. Certo, lo schwa ha a sua volta un limite: il simbolo non è presente sulla tastiera standard, e anzi, è noto solo a una parte della comunità dei parlanti. Ciononostante, chissà che non possa un giorno porsi come alternativa valida per i casi in cui non identificare il genere di una moltitudine o di una persona è rilevante: Carə colleghə, siete tuttə benvenutə (2019a, pp. 184-185).

Altrettanto nello stesso anno, la traduttrice Elettra Tsikoudis scelse anche la schwa per riprodurre il *singular they* utilizzato nel romanzo distopico *Too Like the Lightning* (Vitiello, 2022, p. 44). Altre pubblicazioni che hanno adottato una soluzione alternativa di italiano inclusivo sono state proposte nei volumi: diverse altre lo hanno impiegato in alcuni dei loro volumi: Grada Kilomba, *Memorie della piantagione. Episodi di razzismo quotidiano*, Capovolte, Alessandria, 2021, traduzione di Mackda Ghebremariam Tesfaū e Marie Moïse di *Plantation Memories. Episodes of Everyday Racism*, 2008; Zoe Mendelson, *Pussypedia*, Fabbri, Milano, 2022, traduzione di Angela Lombardo e Stefania Ionta dell'omonimo originale del 2021.

Ciò che rende particolarmente intrigante questa ricerca di un suono neutro è che le decisioni non sono state dettate dalla semplice lettura di articoli sul tema. Piuttosto, è stata la ricerca di una forma linguistica che trasmettesse neutralità a condurre studiosi e traduttori verso lo schwa come simbolo di un linguaggio inclusivo e neutro dal punto di vista del genere.

Come fa presente Gheno (2022b), in un contesto di ampia sperimentazione linguistica, è comprensibile l'esistenza di varie incertezze, in assenza di una direttiva normativa univoca, poiché prevale l'aspirazione a un linguaggio meno connotato dal punto di vista del genere. Tale mancanza di prescrizioni uniformi ha mosso alla necessità di utilizzare il simbolo in modo coerente e uniforme, nonostante fosse chiaro che si trattasse di un esperimento e ha richiesto l'elaborazione di una normativa redazionale dettagliata per la casa editrice elenca:

Uso dello schwa [obbligatorio in saggistica, a pura discrezione in narrativa]:

NB: Da usare il meno possibile, cercare sempre perifrasi e espressioni che permettano di aggirarlo, facendo attenzione a non usare i maschili sovraestesi! Lo schwa non è una scorciatoia, serve per enfatizzare la 'moltitudine di genere' o la non binarietà dove serve.

Es: ə scienziatə: "la comunità scientifica..."

- Singolare: lə maestrə, lə scienziatə
- Plurale: ə maestrə, ə scienziatə
- Preposizioni articolate, singolare: dellə maestrə, dellə scienziatə
- Preposizioni articolate, plurale: deə maestrə, deə scienziatə

che si sono mosse dai contributi di Gheno (2022b, p. 32):

- Sostantivi (singolare): la sindaca, il sindaco, lə sindacə; la dottoressa, il dottore, lə dottorə; la poeta, il poeta, lə poeta; l'autrice, l'autore, l'autorə, un'amante, un amante, unə amante.
- Sostantivi (plurale): le sindache, i sindaci, ə sindacə; le dottoresse, i dottori, ə dottorə; le poete, i poeti, ə poetə, le autrici, gli autori, ə autorə; delle amanti, degli amanti, deə amanti.
- Pronome personale 3a persona singolare: lei, lui, ləi; a lei/le, a lui/gli, a ləi, lə

Un ulteriore esempio, analizzato in dettaglio da Thornton (2022, pp. 33-35) e riportato brevemente, riguarda il cambiamento di significato delle forme contenenti -ə nell'attuazione pratica di effequ che rivelano uno slittamento di significato. Grazie all'analisi di tutte le occorrenze di tali forme nel saggio di Fabrizio Acanfora, *In altre parole. Dizionario minimo di diversità* (2021) selezionato per l'abbondanza di forme con < ə >, rispetto ad altre pubblicazioni della medesima casa editrice nello stesso periodo.

Le scelte linguistiche operate non sono esclusivamente attribuibili ad Acanfora, poiché nella nota editoriale a piè di pagina del volume si specifica che “nella collana Saggi pop abbiamo deciso di utilizzare lo schwa, ma il suo uso non è esteso a ogni forma di plurale, bensì viene valutato di volta in volta, di concerto con l'autorə, l'occasione in cui l'uso si renda opportuno o meno”. Pertanto, Thornton parla della *varietà effequ* dell'italiano e nel suo studio presenta diversi problemi di norma che riguardano principalmente tre aree: le forme degli articoli, l'ortografia e la pronuncia delle forme contenenti consonanti velari e palatali seguite da < ə >, e infine la formazione dei nomi d'agente in -torə e -sorə, in qualità di aspetti che costituiscono punti chiave di interesse per la comprensione e lo sviluppo della varietà linguistica (2022, pp. 35-40).

Thornton (2022, pp. 33-35) evidenzia che in Acanfora (2021), la maggior parte dei casi di forme con -ə si riferisce a plurali misti o indefiniti e non riscontra casi per indicare una persona con identità non binaria, mentre le uniche due istanze in cui una forma singolare si riferisce a individui con identità non binaria, sebbene in modo generico e indeterminato sono:

- le persone autistiche preferiscono in maggioranza l'utilizzo di quel linguaggio che viene definito *identity-first* (ossia autistico, autistica, autisti cə, persona autistica) rispetto al linguaggio *person-first* (persona con autismo) (p. 43)
- Unə bambinə i cui genitali esterni non siano chiaramente definibili come maschili o femminili (p. 111)

Nella sua analisi Thornton (2022, pp. 33-34) ha identificato i seguenti esempi in cui le forme contenenti -ə non sono state utilizzate in situazioni in cui, secondo gli standard adottati nel resto del testo, sarebbero state necessarie:

Tra sovrano e sudditi; Datore di lavoro; Impiegati; Tra padroni e schiavi; Ogni cittadino; Qualcuno ti osserverà; L'altro era una minaccia; A nessuno piace

sentirsi dire [...] come dovrebbe [...] essere trattato; Una bambina o un bambino; Il bullo; Si comincia a imitare gli altri; Le uscite con gli amici; Osservi quello che fanno gli altri; ‘gli altri’ [forse senza -ə perché tra virgolette, per citare il modo di parlare altrui?]; Una categoria di autistiche e autistici di serie A; Il modo di trattare i pazienti; Il medico; Amici e amiche; Dal genitore al figlio.

Thornton (2022, p. 35) ha individuato all’interno dello sviluppo degli usi linguistici che aspirano a rispettare ogni identità di genere, emergono due tendenze contrastanti: da una parte, la promozione della visibilità di ogni genere e, dall’altra, la neutralizzazione di ogni differenza di genere. Nella pratica di effequ, l’utilizzo delle forme con schwa è passato dall’essere utilizzato per rendere visibili le identità di genere non binarie a essere impiegato per neutralizzare ogni distinzione di genere, includendo donne, uomini e individui non binari in una sola forma. Come osserva (Giusti, 2022, p. 16), è evidente che l’adozione di forme con il simbolo < ə > a scopo neutralizzante, che tende a offuscare ogni identità di genere, suscita l’avversione di coloro che hanno lottato e continuano a lottare per garantire anche nel linguaggio una visibilità alle donne.

Un altro esempio significativo è dato dall’adozione dello schwa nella pubblicazione di un libro di educazione relazionale da parte della casa editrice Settenove (Fierli & Marini, 2021). Inoltre, l’utilizzo del simbolo si è diffuso anche nei fumetti, come dimostrato da un poster realizzato dal fumettista Simone Albrigi, noto come Sio, per la convention di Lucca Comics del 2020 (Nespolesi, 2020) e dalla storia *La dittatura immaginaria* del fumettista in arte Zerocalcare (Rech, 2020) pubblicata sulla rivista *Internazionale*.

La diffusa adesione allo schwa nei mezzi di comunicazione di massa rispecchia l’interesse suscitato in molteplici ambiti sociali, alimentando il dibattito con scelte come quella di Michela Murgia.<sup>108</sup> La scrittrice e figura televisiva e radiofonica aveva adottato lo schwa per le pluralità miste nei suoi articoli per giornali e riviste del GEDI Gruppo Editoriale, dando vita a un acceso confronto tra sostenitori e oppositori.

Lo schwa, sia breve che lungo, ha causato controversie in sei verbali di una commissione ministeriale per l’Abilitazione Scientifica Nazionale, suscitando preoccupazioni tra coloro che hanno firmato una petizione. Questo episodio è stato interpretato principalmente come una protesta contro il presunto deterioramento della lingua italiana,

---

<sup>108</sup> La prima occorrenza si trova in *Perché non basta essere Giorgia Meloni* / *L’Espresso* (Murgia, 2021), ma anche in generale la rubrica *L’antitaliana* sulla medesima rivista. Alcune settimane dopo la pubblicazione di Murgia, la schwa è stata utilizzata anche dal blogger e sostenitore della diversità Dario Accolla (2021), per *Ddl Zan, il Vaticano attacca perché teme di perdere terreno* (Sulis & Gheno, 2022, p. 181).

evidenziando una divergenza di opinioni sulla sua inclusione in contesti ufficiali.<sup>109</sup> Per quanto riguarda i verbali in questione, la decisione di includere la schwa è stata presa da un singolo estensore, il professor Maurizio Decastri (2022), il quale ha fornito successivamente spiegazioni in una lettera pubblicata sul blog del Corriere La 27<sup>a</sup> ora.

I documenti ministeriali non rappresentano l'ambito più appropriato per sperimentazioni linguistiche, perché è fondamentale considerare che la chiarezza del testo potrebbe essere compromessa, specialmente per lettori con una conoscenza limitata dell'italiano o anziani. Pertanto, la preferenza dovrebbe essere per circonlocuzioni semanticamente neutre quando possibile, al fine di garantire la comprensione del testo da parte di un vasto pubblico (Gheno, 2022a).

Il dibattito sull'utilizzo della schwa suscita una serie di perplessità tra gli oppositori dello stesso. Diverse figure autorevoli nel campo della linguistica hanno avanzato critiche nei confronti della schwa, sostenendo che la sua introduzione nell'italiano possa rivelarsi problematica e incompatibile con la struttura morfologica e sintattica della lingua. Roberta D'Alessandro ha affermato che l'adozione della schwa risulta impraticabile in un sistema linguistico come quello italiano, che pone un'enfasi sul genere binario e utilizza il maschile come forma predefinita. Cristiana De Santis (2022) ha evidenziato che l'utilizzo della schwa potrebbe influire in modo significativo sulla morfologia e sintassi della lingua, minando la coesione e la compattezza del discorso. Anche Giusti (2022) e Lavinio (2021) hanno espresso riserve sull'inclusività della lingua italiana, suggerendo che altre soluzioni potrebbero essere più appropriate così come anche de Benedetti (2022).

Sarebbe opportuno pertanto valutare la fattibilità di tali approcci o esaminare altre possibili soluzioni, come recentemente dibattuto nel simposio multilingue *Equivalences 2021* in cui i contributi presentati risultano particolarmente lungimiranti poiché offrono un'analisi delle varie strategie inclusive adottate in varie lingue. Diverse metodologie di ricerca non sono affatto rare all'interno della stessa area di studio; quindi, anche all'interno della sfera comunemente denominata linguistica, ci sono diverse specializzazioni: dalla pragmatica alla glottologia, dalla psicolinguistica alla sociolinguistica, dalla storia della lingua alla linguistica descrittiva.

---

<sup>109</sup> È ampiamente condiviso il parere che la creazione di una petizione pubblica non fosse il metodo più adeguato nell'affrontare la questione. Sarebbe stato essenziale comprendere chiaramente gli obiettivi della petizione e quali risultati si sperava di conseguire. Per un'analisi critica più approfondita della petizione, si sono mossi Gasparini (2022), Pascoletti (2022), Accolla (2022).

## 4.5 Genere neutro

In questo paragrafo, ispirato da un'interrogazione esplorativa di Loporcaro, ci si propone di esaminare la presenza di un genere neutro nelle lingue romanze, tema linguistico che ha suscitato dibattiti e modifiche nell'uso della lingua al fine di adottare forme più inclusive e neutre. I dibattiti e i cambiamenti nell'uso del linguaggio in Italia sono stati particolarmente evidenti (Marcato & Thüne, 2002, pp. 189-202). Questo fenomeno è stato influenzato non solo dall'attenzione al sessismo linguistico e alla visibilità delle donne nei discorsi, ma anche dalla crescente consapevolezza delle identità non binarie. Inoltre, si sono recentemente proposte soluzioni per superare l'uso predominante del maschile quando ci si riferisce a gruppi misti e persone non binarie, seguendo il corso di sforzi simili intrapresi in altre lingue europee oggetto della presente ricerca.

L'importanza del genere nel linguaggio è cresciuta nella società contemporanea, portando diverse lingue ad adottare strategie per promuovere l'inclusività e la neutralità di genere. Questa evoluzione del linguaggio è guidata dai mutamenti sociali, riflettendo un cambiamento culturale in corso, soprattutto a partire dagli anni Settanta con l'emergere dei movimenti femministi e la crescente presenza delle donne nella società, che ha portato all'adozione di politiche linguistiche antisessiste (Bengoechea Bartolomé, 2015; Cremades & Portero, 2022; Gross & Grambsch, 1974; Papadopoulos, 2022a; Salvat et al., 2021; VandenBos, 2015).

In risposta alle disparità linguistiche e alle disuguaglianze identificate, nel contesto anglofono è emerso il concetto di linguaggio non sessista come strategia per affrontare tali lacune e promuovere maggiore visibilità e riconoscimento delle donne in tutti gli ambiti della società. Istituzioni statunitensi come McGraw-Hill e APA sono state pioniere nella promozione di linee guida per un uso non sessista del linguaggio.

Le prime strategie di comunicazione non sessista nella lingua inglese si sono concentrate sull'espressione del pronome femminile oltre a quello maschile nei casi di riferimento singolare generico *he/she*, anche scritto *(s)he* o letto *he or she*, e sulla desessualizzazione dei pochi sostantivi femminili derivati con *-ess*, come *actress/actor*, e dei sostantivi composti con *woman/man*, come *chairwoman/chairman*, per i quali inizialmente si è proposto di sostituire con *person, chairperson*, e successivamente la trasformazione in metonimie lasciando solo *chair* (Giusti, 2022). Infine, viene promosso l'utilizzo di parole come *humankind* invece di *mankind* e titoli di lavoro neutri rispetto al genere, come



*partner* anziché *wife/husband* o *firefighter* anziché *fireman*, al fine di eliminare il linguaggio che potrebbe escludere o sottostimare una determinata identità di genere.

L'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO) ha svolto un ruolo cruciale come promotrice di un linguaggio inclusivo che riconosca esplicitamente l'importanza e il ruolo delle donne nella società contemporanea (Bengoechea Bartolomé, 2015; Castro et al., 2002). Attraverso le sue iniziative e i suoi programmi di sensibilizzazione, l'UNESCO ha sottolineato la necessità di adottare pratiche linguistiche che riflettano una rappresentazione equa e giusta di tutti i generi, contribuendo così a generare una maggiore consapevolezza sulle questioni di genere a livello globale. Tuttavia, non è stato fino alla fine degli anni ottanta che altri paesi europei hanno iniziato ad adottare e promuovere tali linee guida.

Per affrontare la prospettiva inclusiva, ampia, *agender* o neutra del genere, è fondamentale comprendere il genere non solo come una categoria grammaticale, ma soprattutto da una prospettiva socioculturale. Si tratta di un complesso insieme di istituzioni, ideologie, identità e pratiche derivanti dalla tradizionale divisione binaria che è presentata come naturale. Di seguito si presentano alcune proposte schematiche, sebbene non esaustive, soggette a ampie variazioni dei morfemi canonici di genere nelle lingue romanze, in inglese e tedesco, con contributi relativi all'approccio inclusivo.

In italiano la questione dei suffissi di genere non binari ha assunto grande importanza, infatti i più utilizzati quanto dibattuti sono l'asterisco come in *student\**, anziché *studente/studentessa* e il simbolo fonetico schwa /ə/, come in *studentə*, anziché *studente/essa*. Inoltre, la questione predominante è come superare la regola grammaticale del maschile generico e normalizzare l'uso degli agentivi al femminile, a cui si oppone una parte di parlanti più conservatrice.

Secondo la guida dell'*Uso inclusivo del castellano* (2018), l'alternativa per includere entrambi i generi nel linguaggio, come la barra *alumnas/os*, è raccomandata con moderazione e preferibilmente in contesti stampati dove lo spazio è limitato. Si suggerisce inoltre di alternare l'ordine o dare priorità al genere femminile per motivi di ordine alfabetico. L'uso della chiocciola in *alumn@s* si è diffuso attraverso i social media e online; anche se integra armonicamente il genere maschile e femminile, presenta ostacoli nella trasmissione orale e mantiene una logica binaria. Pertanto, si è cominciato a optare per la X *alumnxs* come forma di genere neutro nel linguaggio, inclusiva delle persone non binarie, ma che comunque solleva anche problemi di leggibilità.

La lettera *-e* come in *alumnes* sta progressivamente affermandosi e viene promossa dalla Ozen! LGTB Liga.

L'uso del femminile come genere generico *alumnas* è impiegato in contesti militanti per rendere visibili le donne e in argomenti che indicano che *personas* è femminile. A volte questo utilizzo non riflette la realtà numerica ma piuttosto l'immaginario sociale e si osservano asimmetrie nella forma di riferimento a donne e uomini, ad esempio, chiamare gli uomini per il cognome e le donne per il nome di battesimo, o parlare di *uomini vs. ragazze* (2018, p.10).

Per il francese, una delle regole grammaticali più contestate dagli sostenitori del linguaggio inclusivo dal punto di vista del genere afferma che il maschile prevale sempre sul femminile e il suo rifiuto ha portato a diverse proposte per rendere il linguaggio scritto più inclusivo e garantire una rappresentazione equa. Una vasta gamma di soluzioni ed esempi è disponibile nella versione francese del sito web *Orientations pour un langage inclusif en français* (Nations Unies, s.d.) che a grandi linee può riassumersi nell'uso corretto dei titoli professionali, declinandoli al femminile quando ci si riferisce a una donna; uso del cognome invece del solo nome proprio per le donne, seguendo la stessa pratica comune per gli uomini, e, se applicabile, l'aggiunta del titolo professionale; evitare di distinguere tra *Mademoiselle* e *Madame*, non mettendo in evidenza lo stato civile di una donna quando non necessario; evitare espressioni che favoriscono un genere rispetto all'altro, optando piuttosto per termini neutri come *humanité* o *les êtres humains* invece di *les hommes*. Inoltre, per quanto concerne le strategie tipografiche si sono diffuse e vengono utilizzate per far coesistere le forme maschili e femminili nella stessa frase: la barra obliqua, come in *le/la fonctionnaire nommé/e à ce poste s'acquitte des tâches suivantes*; le parentesi, come in *l'administrateur(trice) nomm(é)e à ce poste s'acquitte des tâches suivantes*; il punto, come in *l'administrateur.trice nommé.e à ce poste s'acquitte des tâches suivantes*, il punto mediano, come in *l'administrateur-trice nommé.e à ce poste s'acquitte des tâches suivantes*.

Anche in tedesco, come nel francese, sono state proposte strategie simili per rendere inclusivo il linguaggio, come l'uso dell'asterisco per indicare il genere neutro in parole come *acteur/actrice/acteur•rice*, altre opzioni esplorate includono l'uso dei due punti (:) o il trattino basso ( \_ ). Inoltre, in tedesco si è tentato di dare più visibilità alla forma femminile utilizzando la forma doppia, come in *Leser und Leserinnen*, o con la separazione come in *Leser/innen*, o forme miste come *Leser\_innen*, *Leser:innen*, *Leser\*innen* e *LeserInnen*, che includono sia uomini che donne, così come coloro che non

si identificano con il binarismo di genere insieme alla pronuncia con colpo di glottide che può esser produttivo al plurale e risulta sempre più diffuso.

In definitiva, occorre riconoscere che tali iniziative denotano un impegno nel superare le convenzionali strutture di genere nel linguaggio, al fine di adeguarsi alle identità di genere non binarie.

#### **4.5.1 Pronomi personali**

Un aspetto peculiare che emerge dall'analisi delle attuali proposte promosse dalle campagne per i diritti LGBTQIA+ degli ultimi decenni è legato al trattamento dei pronomi personali e alle evoluzioni in corso che questi suggeriscono in qualità di pronome epiceno.

In inglese, sono state proposte diverse alternative coniate *ad hoc*:

*He / She - Zie, Sie, Ey, Ve, Tey, E*

*Him / Her - Zim, Sie, Em, Ver, Ter, Em*

*His / Her - Zir, Hir, Eir, Vis, Tem, Eir*

*His / Hers - Zis, Hirs, Eirs, Vers, Ters, Eirs*

*Himself / Herself - Zieself, Hirsself, Eirself, Verself, Terself, Emself*

Il tema dell'accesso a un linguaggio inclusivo di genere spesso è simboleggiato dall'uso di pronomi personali non binari. Nella cultura dei pronomi, gli interlocutori chiedono ai propri interlocutori quali pronomi preferiscono utilizzare anziché assumere semplicemente uno. Questa pratica è diventata comune in molti contesti della comunità queer di lingua inglese, rendendo i pronomi personali la caratteristica più evidente nell'attivismo linguistico. Può sembrare ironico che l'inglese e altre lingue con genere pronominali siano squalificate dal possedere un genere se non hanno un sistema morfologico di genere come attualmente definito e sottolineato.

Infatti, dallo schema proposto emerge che, a partire dai pronomi personali singolari di terza persona maschili e femminili, sono state create varianti inclusive:

	<b>MASCHILE</b>	<b>FEMMINILE</b>	<b>INCLUSIVO</b>
<b>Spagnolo</b>	el [el]	ella [ <sup>l</sup> e.ja]	elle, ellx [ <sup>l</sup> e.je], [ <sup>l</sup> e.jeks]
<b>Catalano</b> <sup>110</sup>	ell [ <sup>l</sup> eʎ]	ella [ <sup>l</sup> e.ʎa]	elli, ellx [ <sup>l</sup> e.ʎi], [ <sup>l</sup> e.ʎeks]
<b>Francese</b>	il [il]	elle [ɛl]	Iel / ielle [jɛl]
<b>Inglese</b>	he [hi]	she [ʃi]	they, xe [ðeɪ], [zi]

Queste strategie linguistiche evidenziano un cambiamento paradigmatico nella percezione del genere nel linguaggio, tracciando una via verso l'inclusività auspicata e il rispetto per la diversità delle identità. Tuttavia, come illustrato nei capitoli successivi, persistono sfide e dibattiti riguardo a queste proposte, poiché non sempre sono ampiamente adottate o accettate in modo uniforme in tutti i contesti e regioni linguistiche. Per l'inglese, il pronome che ha guadagnato maggior popolarità è *they* con riferimento singolare e le sue varianti.

*He / She - They*

*Him / Her - Their*

*His / Her - Their*

*His / Hers - Theirs*

*Himself / Herself - Themselves / Themselves*

---

<sup>110</sup> Il catalano non è qui oggetto di studio, tuttavia, essendo una lingua romanza che presenta la particolarità pronominale menzionata, si ritiene interessante mantenerlo nell'impostazione adottata dall'originale. (Papadopoulos, 2022a, p. 12).

*They* come versione pronominale inclusiva è stata accettata da uno dei dizionari di inglese più famosi, il Merriam-Webster, che l'ha nominata Parola dell'Anno 2019. Questa alternativa all'uso della terza persona singolare come di genere neutro del pronome era ampiamente utilizzata sin dai tempi di Chaucer, Shakespeare e della Bibbia di Re Giacomo; il Merriam-Webster cita una lettera di Emily Dickinson del 1881 come esempio: *Almost anyone under the circumstances would have doubted if [the letter] were theirs, or indeed if they were themself.* Inoltre, anche secondo l'*Oxford English Dictionary*, il pronome *they* come pronome singolare epiceno in sostituzione del maschile *he* con riferimento generico, è documentato fin dalle prime fasi attestate dell'inglese (OED blog, s.d.). Solo nella seconda metà del XVIII secolo si verificò una correzione notevole, come indicato da Anne Bodine:

In formal analyses of the English pronominal system, 'they' was incorrectly analyzed as only plural in meaning, and nineteenth-century prescriptive grammarians tried to change the language to their conception of it.

La grammatica prescrittiva ha condannato questo pronome epiceno, etichettandolo erroneamente, così come è accaduto con il plurale *you* al posto del singolare *thou*. Nel 1750, Ann Fisher pubblicò *A New Grammar*, che rappresentò la prima soluzione alla controversia riguardante il pronome epiceno *they*, che doveva essere sostituito dal singolare *he*. La proposta ebbe un successo immediato e il pronome *he* iniziò ad essere ampiamente accettato. In un ulteriore atto di prescrizione, una legge parlamentare del 1850 vietò legalmente l'uso di *he* o *she* nei futuri atti parlamentari, nei casi in cui il riferimento fosse al singolare.

*They* si è trasformato nel pronome utilizzato per fare riferimento alle persone di genere non binario ed è una minima variazione nella proprietà referenziale di questo pronome, poiché in precedenza faceva riferimento a esseri umani generici o il cui genere non si voleva specificare (forse per mantenere l'anonimato) e ora può fare riferimento a esseri umani specifici che manifestano la loro identità fluida. In questo uso, nessuna versione dell'inglese inclusivo suggerisce di eliminare l'uso dei pronomi *she* e *he* per coloro che desiderano continuare a esprimere la propria identità di genere binaria; inoltre, il plurale in inglese non specifica mai il genere e, quindi, non è oggetto di discussione in questo senso.

Un altro aspetto da sottolineare è che la settima edizione del *Publication Manual of the American Psychological Association* (Association, 2019), fonte ufficiale dello stile APA

(raccomandazione di stile per molte pubblicazioni accademiche), raccomanda ufficialmente l'uso del pronome *they* al singolare.

Per quanto riguarda la lingua italiana, la posizione di D'Achille (2021), attuale presidente dell'Accademia della Crusca, ricorda che:

Il latino conosceva un unico pronome per rivolgersi a un singolo destinatario, maschio o femmina che fosse: tu (al nominativo e al vocativo; tui, al genitivo; tibi, al dativo; te, all'accusativo e ablativo) e l'uso si è conservato, praticamente senza soluzione di continuità, a Roma, nel Lazio e lungo la corrispondente dorsale appenninica. In età imperiale cominciò a diffondersi il vos come forma di rispetto, da cui il voi dell'italiano antico, vivo tuttora in area meridionale. In età rinascimentale, sull'onda della diffusione (per influsso dello spagnolo) di titoli come vostra eccellenza, vostra signoria, vostra maestà, ci fu un altro cambiamento e si iniziò a usare, come forma di cortesia, anche il lei (ella, per la verità, almeno all'inizio, come soggetto e nell'uso allocutivo), che prima affiancò (a un livello di maggiore formalità) il voi e poi, in età contemporanea, ha finito col sostituirlo. Il fascismo cercò invano di bandire l'uso del lei (considerato uno "stranierismo" proprio della "borghesia") e di imporre l'"autoctono" voi. Col crollo del regime, il voi è restato, come si è detto, solo nell'uso meridionale (dove il lei aveva avuto minore diffusione) ed è piuttosto l'espansione del tu generalizzato a contrastare il lei di cortesia, che peraltro resiste benissimo in situazioni anche solo mediamente formali. Proprio il lei di cortesia ci documenta un'altra mancata corrispondenza tra genere grammaticale e genere naturale. Lei è un pronome femminile, ma lo si dà anche a uomini (lei è un po' pigro, signore!. come lei è un po' pigra, signora!); non solo, ma quando si usano le corrispondenti forme atone la e le l'accordo al femminile investe spesso anche il participio o l'aggettivo. Se è normale, rivolgendosi a un docente di sesso maschile, dire professore, oggi vedo che è molto occupato, si dice però comunemente professore, l'ho vista ieri (e non l'ho visto ieri) entrare in biblioteca. Insomma, anche l'allocutivo di cortesia dello standard è un esempio di come il maschile e il femminile grammaticali non corrispondano sempre, neppure in italiano, ai generi naturali.

Come già menzionato, nel contesto della pronuncia, l'italiano ha integrato il simbolo fonetico schwa /ə/, che rappresenta una vocale centrale, come un mezzo per ampliare le possibilità di rappresentazione fonologica della diversità di genere. Risulta degno di nota osservare che nel caso del pronome singolare *lui / lei*, la cui declinazione è irregolare e non si trova alla fine della parola, è stato proposto l'uso del pronome inclusivo *lai* (Italiano Inclusivo, 2023).

Nello stesso modo, come viene analizzato più dettagliatamente nel capitolo 5, in tedesco e francese (come *al* o *iel*) sono stati proposti neologismi per il pronome di terza persona agénero.

Dal punto di vista linguistico, il genere morfologico grammaticale da solo risulta insufficiente per coprire l'intera gamma di distinzioni di genere che emergono nel

contesto dell'eteroglossia<sup>111</sup> nel senso bakhtiniano. Da questa prospettiva, è possibile individuare caratteristiche intralinguistiche che rispondono alle differenze tipologiche e linguistiche, delineando una convergenza nell'evoluzione del linguaggio verso una nozione di estensione che contempra generi distintivi o non tradizionali in contesti binari o ternari.

In sintesi, il genere neutro mirerebbe a integrare tutti i conglomerati e strati sociali storicamente discriminati o emarginati. Il suo obiettivo è quello di aumentare la visibilità delle donne nella società, affrontare la dicotomia uomo-donna e promuovere la diversità di genere per evitare la concezione binaria convenzionale della società. La novità di quest'ultimo concetto porta con sé una maggiore controversia e una minore accettazione rispetto ad altri approcci (Cardinaletti & Giusti, 1991; Cavagnoli & Dragotto, 2021; De Angelis, 2015; Giusti, 2022; Thornton, 2022). Questo aspetto aggiunge un livello di complessità alla discussione sul genere linguistico e richiede una considerazione attenta delle dinamiche sociali e culturali associate al linguaggio.

---

<sup>111</sup> “[...] termine fu coniato da Mikhail Bachtin (dalle radici greche che significano “altro” e “discorso”: etero- + gloss- + ia), il quale lo utilizzò nelle sue ricerche di teoria del romanzo scritte nel periodo 1934-1935, ed ha assunto grande importanza nei lavori antropologici e letterari dagli anni Ottanta in poi” (Ivanov, 1999, p. 107).

## Capítulo 5. Opinioni istituzionali

Il tema dell'interazione tra scienza, corpo e sessualità emerge come una questione di rilevanza politica all'interno dell'Unione Europea. Questo capitolo si propone di esplorare l'approccio socio-culturale nei contesti linguistici L1, concentrandosi sull'analisi del ruolo delle accademie linguistiche e sul loro rapporto con lo sviluppo e il mantenimento delle ideologie linguistiche. Al di là dei documenti ufficiali delle accademie, quali dizionari, grammatiche o dichiarazioni sulla lingua, è essenziale comprendere il loro ruolo complesso nel contesto delle lingue e delle istituzioni europee, al fine di sfatare due miti diffusi: la presunta resistenza al cambiamento e l'asserita autorità legale delle accademie linguistiche. La discussione verte sull'importanza di trattare con estrema cura il contesto linguistico dell'inglese, data la sua dominanza globale e le implicazioni per altre lingue, come le lingue indigene, romanze o neolatine nel contesto delle politiche linguistiche territoriali.

Data la crescente attenzione verso l'inclusione delle identità di genere non binarie nella società e la impellente necessità di una femminilizzazione linguistica, sono aumentate le discussioni sull'uso della lingua, in particolare per quanto riguarda il genere grammaticale nelle lingue che lo utilizzano in termini di rappresentazione e autorappresentazione.

Per quanto riguarda la presente ricerca, le istituzioni linguistiche di riferimento per le lingue native (L1) a cui si fa riferimento per la standardizzazione linguistica e che menziono in ordine cronologico rispetto alla loro fondazione sono: l'Accademia della Crusca (AC), fondata nel 1583 a Firenze da Leonardo Salviati e quattro colleghi che facevano parte della brigata dei crusconi;<sup>112</sup> l'Académie française (AF), fondata nel 1635 a Parigi; la Real Academia Española (RAE), fondata nel 1713 a Madrid su iniziativa di Juan Manuel Fernández Pacheco.

L'AC si erge come la più antica delle accademie in vigore e il suo iniziale mandato era quello di regolare l'uso linguistico.<sup>113</sup> Il *Vocabolario degli Accademici della Crusca*, di cui la prima edizione risale al 1612, rappresenta una pietra miliare nel mondo dei dizionari monolingue europei, perché funge da precursore per la lessicografia; la sua influenza è

---

<sup>112</sup> Le conversazioni leggere e piacevoli dei membri erano chiamate *cruscate* e avevano lo scopo di differenziarsi dalla pedanteria dell'Accademia Fiorentina, conosciuta come Accademia degli Umidi. Il termine *crusca* ha un'origine associata al residuo della macinazione dei cereali, e i *crusconi* adottarono ironicamente questo termine per indicare la loro umiltà linguistica. Il motto adottato fu il verso di Petrarca: *il più bel fior ne coglie*.

<sup>113</sup> La scelta dei termini nel dizionario, si basava sul giudizio degli accademici o sulla radice del fiorentino del XIV secolo, usato in opere letterarie considerate importanti come quelle di Dante, Boccaccio e Petrarca.



riscontrabile in altre opere, come il *Diccionario de la lengua castellana de la Real Academia Española* (1726-1739), il *Dictionnaire de l'Académie Française* (1694), oltre al più tardo *Dictionary of the English Language* (1786) elaborato da Samuel Johnson e il *Deutsches Wörterbuch* (1854) ad opera dei fratelli Grimm.

In genere i dizionari sono uno strumento essenziale per la comprensione e la corretta utilizzazione di una lingua – in questo caso: italiano, spagnolo, francese, inglese e tedesco – e di conseguenza le istituzioni linguistiche hanno agito nei margini più o meno consentiti; oppure, come spiegato nei prossimi paragrafi, categoricamente rifiutando l'idea di introdurre un genere grammaticale non binario nel caso delle lingue romanze. Nonostante ci si potrebbe avvalere di molte ragioni per cui confutare la posizione di rifiuto, esplicito che non ci sono specifiche o scientifiche referenze valide a smentire, dato che si tratta di opinioni di linguisti, attivisti, autori, insegnanti di lingue o persone comuni inclini alla sperimentazione in via del cambiamento.

Come si è già spiegato nelle pagine in precedenza, il genere grammaticale è una caratteristica della lingua che viene utilizzata per distinguere tra maschile, femminile e il neutro per riferirsi a un genere che non è né maschile né femminile, nelle lingue che lo contemplano. Non esiste una regola grammaticale che richiede l'uso del genere maschile o femminile in tutte le situazioni. Ad esempio, la parola francese *soir* è maschile, mentre in spagnolo non esiste in uso corrente un diretto corrispettivo (sostituito da *tarde* o *noche*) e in italiano *sera* è femminile. Un'ulteriore occasione di riflessione dal remoto 1880, si trova nel saggio *The Awful German Language*, in cui Mark Twain osservava con sorpresa che

In the German it is true that by some oversight of the inventor of the language, a Woman is a female; but a Wife (Weib) is not, which is unfortunate. A Wife, here, has no sex; she is neuter; so, according to the grammar, a fish is he, his scales are she, but a fishwife is neither. To describe a wife as sexless may be called under-description; that is bad enough, but over-description is surely worse (Twain, 2010, p. 17).

Le accademie sostengono che l'introduzione di un genere grammaticale non binario sarebbe problematica dal punto di vista pratico, in quanto richiederebbe una riforma sostanziale della grammatica e potrebbe causare confusione nella comunicazione. Ci sono anche posizioni intermedie che propongono di utilizzare forme linguistiche neutre o inclusive, senza dover necessariamente introdurre un genere grammaticale completamente nuovo.

Di conseguenza, la questione viene vivamente dibattuta e subisce una polarizzazione da quando molte persone sostengono che il rifiuto di un genere grammaticale non binario da parte delle accademie sia basato su pregiudizi e mancanza di comprensione delle questioni di genere. Purtroppo questa posizione si basa sull'idea che il linguaggio sia strettamente legato alla cultura e alla società in cui si sviluppa, e che le norme linguistiche spesso riflettano e perpetuino le disuguaglianze di genere esistenti. Alcuni sostenitori del genere grammaticale non binario argomentano che la lingua dovrebbe riflettere la diversità di genere esistente nella società, e che il rifiuto di un genere grammaticale non binario contribuisce a escludere le persone che si identificano al di fuori della dicotomia uomo-donna.

La seguente rassegna offre un'analisi delle posizioni assunte dalle diverse accademie linguistiche riguardo alle proposte di femminilizzazione e inclusione del linguaggio. Nel corso della medesima, si esaminano le varie posizioni, argomentazioni e strategie proposte, fornendo una panoramica esaustiva di come le lingue stiano evolvendo per meglio rappresentare la diversità e promuovere l'uguaglianza di genere.

## 5.1 Accademia della Crusca

Al momento, l'AC risulta *Liberata nel 1923 dall'impegno propriamente lessicografico, l'Accademia ha potuto da allora dedicarsi ad un'ampia attività di ricerca, editoriale e di consulenza intorno all'italiano, percorrendo strade nuove sui fronti grammaticale, lessicologico e filologico* (Accademia della Crusca, 2011b) e in collaborazione con il Consiglio Nazionale delle Ricerche, ha pubblicato il *Tesoro della lingua italiana delle origini* (1998) che raccoglie circa 1780 testi di italiano medioevale per esplicitare il fatto che l'AC:

non avrebbe dovuto corrispondere alle esigenze intellettuali e stilistiche di una ristretta società colta, né limitarsi a rispecchiare uno scelto canone di autori classici depositari della lingua pura e dello scrivere corretto, ma documentare la formazione storica e lo sviluppo della lingua nazionale in tutti i suoi aspetti e applicazioni e livelli, dai letterari agli scientifici, dai pratici e tecnici ai familiari; rivolgersi insomma a un'intera società intellettualmente, socialmente e tecnicamente rinnovata e costituire uno strumento di lavoro e di indagine per quanto possibile compiuto, e aperto alla comprensione storica e alla funzionalità operativa di ogni settore dell'attività umana (Accademia della Crusca, 2011c).

Pertanto, emerge chiaramente che la lingua è concepita come un'istituzione intrinseca e un diritto insito nel linguaggio attraverso l'intera evoluzione storica. Di conseguenza, per riflettere sul ruolo e sulla funzione dell'AC nel contesto della lingua italiana

contemporanea, è imperativo superare la mera prospettiva normativa linguistica, cercando piuttosto di documentare la formazione storica e lo sviluppo della lingua nazionale in tutte le sue sfaccettature, come sottolineato dall'attuale presidente Paolo D'Achille, ciò include l'adozione di strategie inclusive, specialmente nel contesto del linguaggio di genere.

La posizione dell'AC è soggetta a critiche sia da parte di coloro che la percepiscono come eccessivamente ancorata alla tradizione sia da parte di chi l'accusa di andare troppo oltre. Si evidenziano le discussioni intorno al linguaggio di genere e inclusivo, spesso caratterizzate da toni polemici e ironici. Un esempio provocatorio di questa attitudine si era verificato con la conduttrice televisiva Luciana Lettizzetto, che in un intervento intitolato *Il pensiero debole* nel 2015, assunse una posizione contraria ai femminili di cariche e professioni che l'AC aveva dichiarato legittimi. In modo ironico, suggerì che, per raggiungere la parità di genere, l'AC avrebbe dovuto chiamarsi *l'Accademia della Crusca e del germe di grano* (Accademia della Crusca, 2022). Un altro episodio polemico dovuto alla revoca si verificò quando la scrittrice Michela Murgia emise una richiesta come controproposta al sollecito del linguista Massimo Arcangeli, indirizzata al *Senato dell'Accademia dei Cinque Cereali* (*Sign the petition*, s.d.).

Gli sforzi dell'AC nel promuovere il linguaggio di genere, comprese le monografie pubblicate in collaborazione con il quotidiano *La Repubblica*<sup>114</sup> e gli incontri ufficiali con figure di spicco come Laura Boldrini (Accademia della Crusca, 2016), riflettono la volontà di evolvere rispetto alle posizioni più conservatrici e di affrontare le sfide di una lingua che si evolve. Anche la pubblicazione di *Quasi una rivoluzione. I femminili di professioni e cariche in Italia e all'estero* (Zarra & Marazzini, 2017), è il frutto di un progetto promosso da Vittorio Coletti, membro dell'AC, in cui si esplora il fenomeno della femminilizzazione riflettendo sull'aumento della presenza delle donne nel mondo del lavoro e della politica sia in Italia che all'estero, in relazione al linguaggio di genere. Questa ricerca è particolarmente rilevante per la presente indagine poiché ha incluso analisi di altre lingue come lo spagnolo, il francese, il tedesco e l'inglese, considerando

---

<sup>114</sup> Nel 2016 l'AC, in collaborazione con il quotidiano *La Repubblica*, pubblicò una collana, *L'Italiano. Conoscere e usare una lingua formidabile*. Robustelli (2016a) si occupò della monografia sul linguaggio di genere e la questione lessicale legata ai termini *sindaco* e *sindaca*, dando inizio a un dibattito più ampio su questo argomento. Successivamente nel 2017, ci fu una tornata pubblica *La Crusca e "la Repubblica"* «L'Italiano. Conoscere e usare una lingua formidabile», collana di volumi dedicati alla lingua italiana dalla collaborazione dell'AC con *la Repubblica*.

vari aspetti come il ruolo delle istituzioni, questioni grammaticali, storia delle forme e la percezione dei parlanti evidenziando i seguenti punti:

L'italiano appare in parziale controtendenza con quanto emerge per le altre lingue, la cui evoluzione e uso si presentano, sia pur con differenziazioni connesse agli eventi storici, politici e socioculturali delle varie nazioni, sostanzialmente inclini alla femminilizzazione dei titoli professionali e istituzionali riferiti alle donne: così lo spagnolo, in Europa e ancor di più in America Latina (pp. 70-71), e il francese, che con l'avallo degli organismi politici propende per la mozione al femminile (pp. 88-89); e, ancora, il tedesco, nel quale i femminili designanti titoli professionali e politici sono pienamente affermati, e nel quale dunque coincidono «la spinta normativa a sostegno della visibilità linguistica delle donne [...] e le tendenze d'uso» (p. 103). Nell'inglese (esaminato qui soprattutto quello del Regno Unito e degli Stati Uniti d'America), infine, domina una pressione verso la neutralizzazione della marcatura di genere, in accordo al principio di trattamento simmetrico dei due sessi, perseguito negli ambienti anglofoni con anticipo rispetto alle altre lingue, e coerentemente con l'uso accolto da tempo nelle grammatiche (Fresu, 2018).

Come specifica Marazzini nelle conclusioni intitolate *Qualche precisazione sul tema del «linguaggio di genere» e Polemiche sul linguaggio di genere* (Zarra & Marazzini, 2017, pp. 121-129), i fondamenti dell'ideologia associata all'impiego del linguaggio inclusivo e gli aggiustamenti alle presunte lacune del linguaggio non devono essere amplificati inutilmente, poiché in qualche modo originano da una radicalizzazione influenzata dalle tendenze culturali. Queste tendenze da non minimizzare si manifestano su scala globale e sono connesse a ciò che si può chiamare *zeitgeist*, ovvero, la colonialistica influenza della lingua inglese in Europa e delle politiche socio linguistiche transoceaniche.

Con la pubblicazione degli atti del congresso tenutosi a Firenze (il 28 settembre 2018) presso la sede dell'AC, dal titolo *Il patrimonio linguistico europeo, un tesoro da proteggere* (Marazzini, 2021) si era cercata una risposta all'ampia questione correlata al Regolamento n. 1/1958 del CUE, il quale riconosce l'uguale importanza di tutte le lingue ufficiali dell'UE. A partire dall'osservazione di una crescita costante dell'uso dell'inglese in vari contesti, il centrale dibattito che emerge dagli atti verte sulla questione inerente alla suddetta diversità linguistica e esplora se sia veramente apprezzata come un prezioso patrimonio culturale condiviso da tutti i cittadini europei. Nel congresso si era anche esaminato il dibattito sulle politiche linguistiche nei tre principali paesi di lingua romanza, poiché vi si erano riuniti rappresentanti delle accademie linguistiche, tra cui la RAE (con la partecipazione di Pedro Álvarez de Miranda e María Paz Battaner Arias), l'AF

(rappresentata da Hélène Carrère d'Encausse)<sup>115</sup> e in rappresentanza dell'AC, avevano partecipato la presidente emerita Nicoletta Maraschio e l'allora presidente Marazzini, mentre per la Commissione Europea avevano presenziato Beatrice Covassi e Paola Rizzotto.

Sudette iniziative rappresentano un'occasione ufficiale in cui l'AC si è pronunciata sulla rilevante questione del linguaggio di genere e allo stesso tempo, è degna di nota l'organizzazione di altre iniziative come la collaborazione al Progetto *Genere e linguaggio. Parole e immagini della comunicazione* realizzato con il finanziamento della Regione Toscana L.R. 16/09 Cittadinanza di Genere (Alfieri et al., 2011; Robustelli, 2012); l'intervista di *Wired* a Francesco Sabatini e Cecilia Robustelli, *9 buone ragioni per parlare al femminile* (Longo, 2016); l'incontro alla Camera dei Deputati, *Non siamo così. Donne, parole e immagini* (4 marzo 2016); seminario per giornalisti *Genere femminile e media. L'informazione sulle donne può cambiare* (8 marzo 2016); partecipazione al Salone del libro per *Donne con la A. La lingua italiana e il genere femminile* (17 maggio 2017); l'incontro con Claudio Marazzini, *Sindaco o sindaca? Il linguaggio al femminile* (23 febbraio 2018); riflessione sul genere dei nomi di mestiere o professione in collaborazione tra l'AC e Zanichelli per la Giornata internazionale della donna (8 marzo 2018); webinar *La lingua italiana in una prospettiva di genere* (1° marzo 2022).

Per riassumere, secondo l'ex presidente Marazzini, la visione dell'AC sembra esser triforme (Accademia Della Crusca, 2022), dato che espone e rappresenta punti di vista differenti, sebbene le rivendicazioni possano essere comprensibili, è importante considerare le tre opinioni diverse su questo tema e che fanno rispettivamente riferimento a studiosi e intellettuali di spicco.

- La linguista Robustelli (2021a, 2021b) analizza la proposta di sostituire la desinenza maschile plurale -i con il simbolo < ə >. Nel contesto della recente adozione da parte del Comune di Castelfranco Emilia di un linguaggio più inclusivo, critica questa soluzione, sottolineando che l'eliminazione dell'uso del genere maschile per includere donne e uomini è oggetto di dibattito da lungo tempo. Richiama la storia delle discussioni sulla rappresentazione delle donne,

---

<sup>115</sup> Prima donna a ricoprire la carica di *secrétaire perpétuel de l'institution* dal 1999 e inoltre deputata europea dal 1994 al 1999, eletta sulla lista di unione RPR-UDF.

risalente a Sabatini (1987). Inoltre, contesta l'approccio attuale che propone l'utilizzo della schwa come soluzione neutra per rappresentare tutte le identità di genere, evidenziando che le desinenze grammaticali indicano il sesso e non l'identità. Avverte contro l'implicazione di eliminare completamente le desinenze, poiché ciò comprometterebbe sia la coesione testuale che l'accordo grammaticale, invitando a considerare attentamente le conseguenze di tali proposte linguistiche e a evitare interventi che possano danneggiare la comunicazione.

- alla grammatista Cristiana De Santis con un intervento nel sito della Treccani, *L'emancipazione non passa per una e rovesciata* (2022), che si confronta con le proposte di modifica della lingua volte a renderla più rispettosa delle differenze di genere e mette in luce i possibili impatti negativi di tali soluzioni. Sottolinea come l'occultamento delle desinenze grammaticali costituirebbe una forzatura del sistema linguistico, compromettendo la coerenza morfologica, sintattica e testuale della lingua italiana. Nello specifico, esprime preoccupazioni sulla leggibilità dei testi, sottolineando come la conservazione della forma grammaticale contribuisca all'apprendimento della lettura e alla fluidità nella lettura adulta. De Santis propone un approccio responsabile alla lingua, evitando soluzioni che compromettano la comprensibilità e la coerenza e al contempo, avverte contro l'uso indiscriminato di simboli e parole identitarie, suggerendo che tali pratiche potrebbero diventare strumenti di offesa e contribuire a un linguaggio autoritario. Invita a considerare attentamente le conseguenze delle proposte linguistiche, specialmente quando escono dall'ambito militante e influiscono sulla comunicazione pubblica e istituzionale. Inoltre, suggerisce di evitare l'uso di pratiche linguistiche che, sebbene possano sembrare progressiste, potrebbero escludere o danneggiare le minoranze meno rumorose, quali coloro che hanno limitazioni nell'accesso alla varietà scritta o parlata della lingua.
- al libro di Elena Loewenthal, la quale racconta la grande illusione di una battaglia che sostiene l'uguaglianza anziché riconoscere la complessità e la differenza.

Un fronte che si dibatte attorno a terminazioni e stereotipi culturali, mentre il femminile è ferito ovunque: nei registri, sul luogo di lavoro, nei media e sul web. Una riflessione sulle conseguenze delle parole, per conoscere la loro storia e il loro potere, e per partecipare attivamente a segnare la differenza (Loewenthal, 2021).

Loewental invita a una riflessione attenta sul potere delle parole e dei gesti quotidiani, focalizzandosi sul tema attuale della discriminazione di genere ed esplora come il linguaggio, una volta ricco di sfumature, sia ora vittima di semplificazioni dannose, soprattutto per le donne. Nel suo libro evidenzia la lotta linguistica delle donne, costrette a difendersi da formule sminuenti, e propone una riflessione sulle implicazioni delle parole, spingendo il lettore a contribuire attivamente alla promozione della differenza e della parità di genere.

Come emerge chiaramente, i membri dall'AC hanno esaminato approfonditamente la questione del linguaggio di genere, generando una vasta bibliografia basata su ricerche, dibattiti e preziose contribuzioni sia scientifiche che accademiche. Questo ampio insieme di lavori esplora come il linguaggio possa riflettere e influenzare le dinamiche di genere nella società, affrontando tuttavia le questioni di inclusione, rappresentazione e consapevolezza linguistica esclusivamente da una prospettiva binaria. Anche l'ex presidente della Repubblica Italiana, Giorgio Napolitano rimane un significativo testimone in merito al tema, sebbene la sua opinione non abbia un valore ufficiale. Egli aveva condiviso la sua opinione sul sessismo nel linguaggio, incoraggiando l'uso del genere femminile per i ruoli istituzionali.

Tre donne nel governo Monti e in posizioni chiave. E da domani pregasi anche di abbandonare il maschile d'ordinanza. Le si chiami "ministre e non ministri". Il consiglio lessicale viene, per così dire, dal presidente della Repubblica Giorgio Napolitano (...). Nel suo discorso, il Capo dello stato ha auspicato il "confronto costruttivo" tra amministrazione della giustizia e magistratura (...). Un confronto, ha spiegato Napolitano leggendo il testo del suo intervento, che "il ministro non mancherà di promuovere". A questo punto il presidente della Repubblica si è fermato e con un sorriso rivolto a Severino ha detto: "Anzi, mi correggo. Che la ministra non mancherà di promuovere" (Robustelli, 2012, pp. 12-13).

## **5.2 Contesto francofono e opinione dell'Académie Française**

Nel contesto europeo francofono, che comprende una vasta gamma di paesi, la questione della lingua francese assume un'importanza significativa. La diversità delle politiche linguistiche all'interno di questa area geografica richiede un'analisi approfondita, con particolare attenzione all'opinione e al ruolo dell'Académie Française (AF).

L'AF, analogamente ad altre accademie linguistiche, ha un ruolo consultivo e protettivo nell'evoluzione della lingua francese che è di fondamentale importanza e merita un'analisi approfondita all'interno del contesto accademico. Come documenta Adamson

(2007), l'AF non è l'unica entità impegnata nella difesa del francese: numerose organizzazioni, sia private che governative, hanno come obiettivo la tutela e il monitoraggio della lingua francese, ma è l'AF che risulta predominante nei discorsi che riguardano le ideologie e le politiche linguistiche in Francia. In questa sezione si esamina il contesto francofono all'interno dell'UE, analizzando le varie proposte linguistiche adottate e il ruolo dell'AF nel definire le norme standard come punto di riferimento linguistico (per L1).

In primo luogo, è opportuno osservare che l'AF ha svolto un ruolo cruciale sia nel processo di cambiamento linguistico che in quello di conservazione della lingua poiché, ad esempio, essa ha sostenuto le riforme ortografiche nei secoli XVIII e XIX, e ha rinnovato tale sostegno nel periodo tra il 1901 e 1905, pur vedendo le sue proposte respinte da una parte di insegnanti e figure pubbliche. Un dissenso simile, causa di disapprovazione di giornalisti, intellettuali, insegnanti ed esperti, si è ripresentato alla fine degli anni ottanta, quando l'AF si è alleata con i linguisti del *Conseil supérieur de la langue française* per promuovere una serie di riforme ortografiche (come la rinuncia a molti usi del circonflesso). Sicuramente l'AF si mostra più incline al conservatorismo che alla rivoluzione, ma il suo ruolo primario risiede nel sancire il lessico e ha il mandato di contribuire attivamente ai lavori della *Commission générale de terminologie et de néologie* (CGTN) nell'ambito del processo terminologico o di lessicalizzazione, pertanto, l'AF sarebbe da definirsi come un'istituzione di riferimento per le questioni di uso.

Attraverso la consultazione di *The Place of Words: The Académie Française and Its Dictionary during an Age of Revolution* di Fitzsimmons (2017), emergono dettagli sulle origini, le funzioni e il ruolo del dizionario dell'AF nella diffusione della lingua francese nel mondo. Si esplora infatti la reazione dell'istituzione all'ascesa del movimento rivoluzionario francese alla fine del XVIII secolo e come il dizionario sia stato influenzato dai cambiamenti politici e sociali del tempo. È evidente che fin dalla sua prima pubblicazione nel 1694, il dizionario sia stato plasmato dalle dinamiche di potere politico, sociale e culturale dell'epoca, dato che l'opinione dell'AF sulla questione del binarismo di genere riflette una lunga tradizione di ideologie linguistiche, le quali a loro volta hanno plasmato l'approccio alle questioni evidenziando come abbia influenzato la percezione dei francofoni riguardo al genere e al linguaggio. In proposito, Estival e Pennycook (2011) enfatizzano l'importanza di un dialogo aperto ed eteroglossa per superare le barriere stereotipate.



All'analisi di Fitzsimmons, è essenziale affiancare una profonda riflessione basata su *Discourses of Linguistic Dominance: A Historical Consideration of French Language Ideology* (Kasuya, 2001). Questo studio rivela una critica storica dell'ideologia glotopolitica francese e del suo impatto sull'insegnamento. Emergono, infatti, le conseguenze di un'ideologia, che, se da un lato ha contribuito alla promozione della cultura, dall'altro ha portato alla soppressione delle lingue regionali e straniere in Francia, mentre sarebbe fondamentale riconoscere e affrontare questa presenza per promuovere la diversità linguistica e culturale all'interno delle comunità francofone, soprattutto in contesto coloniale. Inoltre, Vigouroux (2017) ha ulteriormente evidenziato come l'ideologia linguistica francese abbia contribuito alla diffusione di stereotipi razzisti e sessisti riguardanti le capacità linguistiche delle persone.<sup>116</sup> Questo aspetto, come introdotto nel capitolo 1 sugli orientamenti di politica linguistica europea, mette in luce le implicazioni sociali e culturali e la necessità di affrontare tali stereotipi per promuovere una visione più diversificata.

L'ideologia e la politica linguistica francese sono entrambe caratterizzate da norme e da un forte controllo centralizzato, e dovrebbero considerarsi nel contesto di un processo più ampio di centralizzazione all'interno del paese, che va dal sistema di misura metrico ai programmi scolastici. In Francia, lo stato non ha il compito di decidere quali termini utilizzare né di imporne altri, ma piuttosto di facilitare e coordinare la creazione di nuovi termini e di promuovere e pubblicizzare la terminologia stessa. Anche se questi nuovi termini diventano obbligatori per l'uso governativo e ufficiale, la loro pubblicazione nel *Journal officiel de la République Française* ha scarso impatto sul comportamento generale del pubblico parlante.<sup>117</sup>

---

<sup>116</sup> Andrebbe considerato che il francese ha integrato un ampio repertorio lessicale nella sua evoluzione storica, ma è a partire dagli ultimi tempi che sono stati introdotti nuovi termini provenienti soprattutto dall'Africa del Nord, dai Caraibi, dall'Asia e dalla regione del Pacifico. Come dimostrato dal suo ruolo di rilievo nella cultura hip hop globale (Durand, 2002) il francese si distingue per la sua natura dinamica e creativa nell'assorbire e adattare neologismi ed espressioni linguistiche provenienti da contesti diversi.

<sup>117</sup> Il processo decisionale relativo ai termini della lingua francese coinvolge diciotto commissioni specializzate, una per ciascun ministero, composte da un contingente di 20-30 membri ciascuna, tra cui un rappresentante designato dall'AF. Tali commissioni elaborano cataloghi di termini da sottoporre all'attenzione della Commissione generale di terminologia e neologia (CGTN), un organismo incaricato di coordinare le attività di normalizzazione in collaborazione con l'AF, l'Académie des Sciences e l'AFNOR (quest'ultimo è membro ISO). Questo processo richiede un'attiva interazione con gli enti francofoni del Canada, Québec e Belgio, con particolare riferimento al sito web linguistico del Québec (Termium) che funge da risorsa fondamentale. I termini approvati dalla CGTN vengono infine resi pubblici attraverso il *Journal officiel de la République Française* (JO) e sono consultabili anche tramite il sito Internet [www.franceterme.culture.fr](http://www.franceterme.culture.fr). È importante sottolineare che ogni modifica successiva alla pubblicazione dei termini nel JO deve ottenere l'approvazione dell'AF. Va evidenziato che il JO svolge unicamente il ruolo di diffondere le informazioni e non ha valore legislativo. Riguardo alla legislazione effettiva, la Costituzione

È importante considerare che la questione dell'inclusività linguistica in francese ha radici nella seconda metà del XX secolo, con un testo fondamentale per l'emancipazione in questo senso: *Le français inclusif* (Viennot et al., 2018). Tuttavia, le forme più recenti di linguaggio inclusivo sono state oggetto di dibattito negli ultimi anni («C'est quoi l'écriture inclusive?», 2022). Negli anni Settanta, alcune scrittrici femministe come Simone de Beauvoir (1949), insieme a Monique Wittig, Christine Delphy e Colette Guillaumin, avevano iniziato a mettere in discussione il sistema linguistico francese, insieme a molte altre lingue, caratterizzato da un genere grammaticale binario che implicava / implica l'invisibilità delle donne nel discorso pubblico e nella vita quotidiana. Marina Yaguello scrisse *Les mots et les femmes: Essai d'approche socio-linguistique de la condition féminine* (1978) analizzando le relazioni tra linguaggio e condizione femminile ed evidenziando come la percezione delle donne attraverso questioni linguistiche affronti problemi sociali.

L'AF è stata ed è tutt'ora oggetto di diverse critiche a causa del suo atteggiamento, che ha portato a una posizione controversa e dibattuta riguardo alla questione del linguaggio. Inizialmente, le sue considerazioni scoraggiavano scelte orientate verso la parità lessicale nonostante, successivamente, abbia poi ritrattato tali posizioni, promuovendo l'uso di queste scelte, purché nel rispetto delle regole formali della lingua francese.

Indipendentemente dagli sforzi a favore della femminilizzazione del linguaggio, la questione dell'inclusività ha continuato a suscitare controversie nel corso delle decadi successive. È importante evidenziare che storicamente, come per l'AC in italiano, l'approccio al francese si è concentrato principalmente sulla femminilizzazione della lingua anziché sulla neutralizzazione del genere come mezzo per superare il binarismo, difatti le proposte linguistiche possono essere categorizzate in tre diverse fasi storiche.

Innanzitutto, risalendo agli anni Ottanta, si affrontò la questione della *féminisation des professions*, alla quale si è opposto, per tre decenni, l'atteggiamento conservatore dell'AF (Rérolle, 2019). Nel 1983, con la presidenza di François Mitterrand, venne promulgata la

---

francese (Art. 2, del 4 ottobre 1958) stabilisce inequivocabilmente il francese come lingua ufficiale della Repubblica, mentre il Ministero della Cultura e della Comunicazione è formalmente designato come il custode della lingua stessa. La legge Toubon (del 4 agosto 1994) garantisce a tutti i cittadini e lavoratori francesi il diritto di accedere a tutta la documentazione in lingua francese, sottolineando così l'obbligatorietà della traduzione di tutti i documenti nella medesima lingua. Alla fine del processo, i termini raccomandati dalla CGTN vengono pubblicati nel JO e sono disponibili online. Va notato che il JO è solo un mezzo di pubblicazione delle informazioni e non ha valore legislativo («Les Conventions Internationales Conclues par la France et Publiées au Journal Officiel de la République Française en 2001»).

legge Roudy per *l'égalité de l'homme et de la femme qui travaillent en entreprise*,<sup>118</sup> proclamata da *ministre des Droits de la femme*, Yvette Roudy, ma che incontrò l'opposizione dei pubblicitari e dei difensori della libertà di stampa. L'anno successivo venne istituita la commissione per la *féminisation des noms de métiers, grades et fonctions*, con Benoîte Groult nominata presidente. Purtroppo, la reazione fu la seguente:

L'héritage latin a opté pour le masculin. Les professeurs Georges Dumézil et Claude Lévi-Strauss, à qui la Compagnie avait confié la rédaction de ce texte, adopté à l'unanimité dans la séance du 14 juin 1984, concluaient ainsi : « En français, la marque du féminin ne sert qu'accessoirement à rendre la distinction entre mâle et femelle. La distribution des substantifs en deux genres institue, dans la totalité du lexique, un principe de classification permettant éventuellement de distinguer des homonymes, de souligner des orthographes différentes, de classer des suffixes, d'indiquer des grandeurs relatives, des rapports de dérivation, et favorisant, par le jeu de l'accord des adjectifs, la variété des constructions nominales... Tous ces emplois du genre grammatical constituent un réseau complexe où la désignation contrastée des sexes ne joue qu'un rôle mineur. Des changements, faits de propos délibéré dans un secteur, peuvent avoir sur les autres des répercussions insoupçonnées. Ils risquent de mettre la confusion et le désordre dans un équilibre subtil né de l'usage, et qu'il paraîtrait mieux avisé de laisser à l'usage le soin de modifier » (déclaration faite en séance, le 14 juin 1984) (La Féminisation des Noms de Métiers, Fonctions, Grades ou Titres - Mise au Point de L'Académie Française | Académie Française, s.d.).

Nel maggio del 1993 ad Anversa si tenne il primo simposio internazionale su *Women's Language, Men's Language*, organizzato congiuntamente dall'IRDECE (Institut de Recherche pour le Developpement de l'Espace Culture! European) e dal City of Antwerp's Emancipation Department, con il supporto della Information for Women Unit della Commissione delle Comunità Europee. All'evento parteciparono centoventi persone provenienti dal mondo accademico, linguistico, sociologico, scientifico e politico dei dodici paesi della Comunità Europea, del Québec, della Svizzera e dei paesi francofoni dell'Africa. Il simposio fu un'iniziativa della linguista Niedzwiecki, che sostenne la creazione di una rete internazionale per la femminilizzazione del linguaggio. Durante il simposio, emersero diverse opinioni sulle scelte lessicali al femminile e i delegati discussero su come migliorare la visibilità delle donne nella società (IRDECE - Institut de Recherche pour le Developpement de l'Espace Culture! European, 1993, p. 3).

Un contributo significativo a questo dibattito, e alla presente ricerca, è rappresentato dal saggio *He is the sun, she is the moon* (Moscovici, 1997), che esplora il ruolo del genere nella lingua francese e nel suo insegnamento. Moscovici evidenzia come le donne siano escluse o rappresentate in modo negativo nella lingua e suggerisce agli insegnanti di

---

<sup>118</sup> Consultazione della legge online: <http://eleuthera.free.fr/pdf/173.pdf>

evitare l'uso di un linguaggio sessista, proponendo un approccio sociolinguistico femminista nell'insegnamento del francese per promuovere l'equità di genere nella società.

Un altro contributo importante è l'articolo di Julie Abbou, *Double gender marking in French: A linguistic practice of anti-sexism* (2011), che esplora l'antisessismo linguistico e la marcatura di genere doppia in lingua francese. Abbou nel suo studio analizza come la marcatura sia una pratica linguistica utilizzata per evitare la dicotomia di genere e si concentra su vari aspetti, tra cui la tipografia, la morfosintassi e la retorica, evidenziando che questa forma viene adottata con scopi politici specifici e che questo approccio non mira a standardizzare la pratica linguistica, ma a criticare le realtà sociali attraverso l'uso della lingua come strumento politicizzato. In contrasto con la pianificazione linguistica istituzionale, questa pratica è attuata in modo individuale per scopi ideologici e contribuisce a creare una comunità di pratica legata all'antisessismo linguistico.

In definitiva, per quanto riguarda la questione della femminilizzazione degli agentivi, l'AF successivamente si era espressa con una certa apertura nei confronti di questo cambiamento quando nell'ottobre 2014 aveva pubblicato una nota, *La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres - Mise au point de l'Académie française*:

Mais, conformément à sa mission, défendant l'esprit de la langue et les règles qui président à l'enrichissement du vocabulaire, elle rejette un esprit de système qui tend à imposer, parfois contre le vœu des intéressées, des formes telles que professeure, recteure, sapeuse-pomprière, auteure, ingénieure, procureure, etc., pour ne rien dire de chercheure, qui sont contraires aux règles ordinaires de dérivation et constituent de véritables barbarismes. Le français ne dispose pas d'un suffixe unique permettant de féminiser automatiquement les substantifs. S'agissant des métiers, très peu de noms s'avèrent en réalité, du point de vue morphologique, rebelles à la féminisation quand elle paraît utile. Comme bien d'autres langues, le français peut par ailleurs, quand le sexe de la personne n'est pas plus à prendre en considération que ses autres particularités individuelles, faire appel au masculin à valeur générique, ou « non marquée » (Académie française, 2014).

Nella prassi, la nota evidenzia che la lingua francese è in costante evoluzione e dimostra un'aperta inclinazione verso le innovazioni linguistiche, purché queste siano conformi alle norme linguistiche e accettate dalla maggioranza dell'utenza parlante.

In una seconda fase, i dati internazionali di Nexi Uni indicano che a partire da un articolo del giornale *Le Figaro* (Beyer, 2017), era stata introdotta l'espressione *écriture inclusive* con l'obiettivo di rendere visibile la donna e contenere l'uso eccessivo della forma maschile, integrando suggerimenti relativi a una revisione ortografica, aggettivale, di sostantivi epiceni e uso dell'articolo.

Da allora (come esposto nella sezione 4.5), sono state sviluppate diverse forme di linguaggio orientato alla neutralizzazione del genere e inclusione delle donne come nuove forme di scrittura dirigista. La critica ufficiale all'*écriture inclusive* consiste nell'utilizzo del punto mediano o di altre strategie di scrittura per includere entrambi i generi mediante la ripetizione del maschile e del femminile nei nomi di professioni e di gradi, e si presume che tali varianti alternative compromettano la leggibilità, generando una complessità cognitiva superflua con il rischio di favorire l'appiattimento linguistico dannoso per la diversità.

L'AF non è l'unica fonte di autorità sulla lingua francese, come sottolineato da Edizioni Hatier nel libro *Bescherelle - La grammaire pour tous* (Laurent & Delignon-Delaunay, 2017) il quale fornisce numerosi esempi su come utilizzare forme femminili accanto a quelle maschili per riflettere una maggiore inclusione di genere nella lingua scritta. Questo testo, infatti, aveva suggerito l'uso di sostantivi femminili quando ci si riferisce a professioni o ruoli tradizionalmente associati agli uomini, al fine di rappresentare anche le donne che li svolgono. Ecco alcuni esempi estrapolati:

- *Étudiant* diventa *étudiant(e)* per rappresentare sia gli studenti maschi che quelli femmine.
- *Professeur* diventa *professeur/professeure* per rappresentare sia i professori maschi che quelli femmine.
- *Médecin* diventa *médecin/médecine* per rappresentare sia i medici maschi che quelli femmine.

Si proponeva di utilizzare forme composte o sintetiche per evitare l'uso eccessivo di parentesi, come in *étudiant(e)*, che sarebbero potute risultare scomode o difficili da leggere, ad esempio: *un professeur des écoles* per *un(e) professeur(e) des écoles*; *un avocat pénaliste* per *un(e) avocat(e) pénaliste*.

In risposta alle suddette iniziative e questioni connesse, diversi membri dell'AF hanno espresso in varie interviste e dichiarazioni, come nel caso di *Nouvelle charge contre l'écriture inclusive* (2017), l'opinione secondo cui la lingua non dovrebbe subire modifiche per adattarsi a specifiche ideologie. Era stata espressa la percezione che *l'écriture inclusive* rappresentasse una potenziale minaccia in quanto incomprensibile e eccessivamente complessa da apprendere, poiché non risolveva e non risolve le disuguaglianze risultando fuorviante. Inoltre, si ritiene che l'uso della forma maschile sia sufficiente per rappresentare entrambi i sessi. Pur non godendo di un consenso unanime tra gli esperti di linguistica e studi di genere, questa prospettiva ha poi innescato un vivace

dibattito sull'impiego della forma femminile dei sostantivi e degli aggettivi. In questo contesto, è stata emessa una circolare riguardante le regole di femminilizzazione e redazione dei testi pubblicati nel *Journal officiel de la République française* da parte del Primo Ministro Édouard Philippe (JORF, 2022) nella quale si esprimono ufficialmente riserve riguardo alla pratica di adottare sistematicamente la forma femminile accanto a quella maschile per rappresentare entrambi i generi.

È importante notare che, nonostante questo intervento, l'*écriture inclusive* non era stata formalmente vietata e molti francesi continuavano e continuano a utilizzarla attraverso tecniche suggerite da studiosi come Abbou (2011) e Liberman (2017), che hanno sostenuto l'uso di forme linguistiche innovative per superare la discriminazione maschilista e di genere. Inoltre, molti linguisti e scrittori hanno sostenuto la necessità di una maggiore inclusione della femminilizzazione lessicale nella lingua francese, soprattutto per quanto concerne agentivi ed epiceni come: *la juge, la ministre, la présidente, la maire, la rectrice, la doyenne*.

A distanza di due anni dall'evento sopra menzionato (JORF, 2022), è stata adottata, con un'ampia maggioranza, la rivoluzionaria relazione *La féminisation des noms de métiers et de fonctions* (De Broglie et al., 2019). Tale relazione è stata presentata da una commissione di studio composta dai membri dell'AF, tra cui figuravano Gabriel De Broglie, storico e capo della commissione incaricata di redigere la relazione, insieme alla scrittrice e saggista Daniele Sallenave, al poeta di origine britannica Michael Edwards e alla scrittrice e biografa Dominique Bona. Quindi, da questa prospettiva, risulta interessante considerare anche la ripresa in territorio della *Fédération Wallonie-Bruxelles* e adottare la definizione *Inclure sans exclure* (2020) di Anne Dister (Université Saint-Louis, Bruxelles) e Marie-Louise Moreau (Université de Mons-Hainaut), le quali identificano come scrittura alternativa e menzionano:

- Doublets complets: les enseignants et les enseignantes, les plombiers et les plombières...
- Doublets abrégés, selon différents procédés: les enseignant(e)s, les enseignant/e/s, les enseignant-e-s, les enseignant.e.s, les enseignant·e·s, les enseignantEs...
- Mots épïcènes [...]: les profs au lieu de les enseignants ; les scientifiques au lieu de les chercheurs ; les titulaires d'un abonnement au lieu de les abonnés ; les spécialistes au lieu de les experts...
- Noms collectifs: le corps enseignant au lieu de les enseignants; la clientèle au lieu de les clients; le service d'incendie au lieu de les pompiers; le monde patronal au lieu de les patrons; le lectorat au lieu de les lecteurs; la population migrante au lieu de les migrants; le parlement au lieu de les députés...
- Néologismes qui fusionnent en une seule forme un mot au masculin et un mot au féminin:

- toutes pour tous et toutes;
- iels pour ils et elles;
- ceux pour celles et ceux;
- agricultrice pour agriculteur et agricultrice; [...]
- Reformulations plus générales, qui ne se bornent pas à substituer un mot à un autre, mais qui amènent à revoir la structure de la phrase en tout ou partie. En voici quelques exemples:
  - Les détenteurs d'un compteur analogique => Si vous détenez un compteur analogique
  - Les interlocuteurs de la ministre lui ont demandé... => On a demandé à la ministre... OU Il a été demandé à la ministre... - Les candidats déposeront leur dossier avant le 24 octobre. => Les dossiers de candidature seront déposés avant le 24 octobre.
  - Les Républicains ont acquis une majorité de sénateurs. => Le parti républicain est devenu majoritaire au sénat.
  - Les syndiqués ont élu leurs représentants. => Le syndicat a procédé à l'élection de ses mandataires.
  - Pour les accords, doublets abrégés (les enseignant-e-s nommé-e-s), ou accord avec le plus proche (les enseignants et les enseignantes nommés; les enseignantes et les enseignants nommés) (Dister & Moreau, 2020, pp. 38-39).

In relazione all'aggettivazione, *l'écriture inclusive* propugna un ritorno all'accordo di prossimità, come pratica linguistica a richiamo della regola del XVII secolo secondo cui l'aggettivo si concorda semplicemente con il sostantivo più vicino (Manesse & Siouffi, 2019, pp. 112-113).

In aggiunta, un'altra raccomandazione emersa è l'uso dell'*épicène* come sostantivo di genere neutro. Un metodo proposto consiste nell'impiego di sostantivi collettivi come *la direction* al posto di *directeur/directrice*, mentre un'alternativa è rappresentata dall'uso di un sostantivo al maschile con un articolo al femminile, come ad esempio *un chef/une chef* anziché *un chef/une cheffe* che risulta maggiormente accettabile perché a livello di pronuncia *cheffe* e *chef* sono identici, invece è più difficile da realizzarsi per parole come *directeur* e *directrice*.

L'AF va quindi sperimentando evoluzioni nel corso del tempo, transitando da un ruolo più orientato alla riforma a uno più conservativo: resta un'entità di rilievo nel promuovere e standardizzare la lingua francese, operando all'interno di un contesto normativo e centralizzato, ma anche circoscrivendo l'impatto effettivo sul comportamento linguistico pubblico secondo fattori culturali, sociali e politici che superano i limiti del suo mandato formale.

Una ultima fase ulteriore, insorta nell'ultimo decennio, si è delineata in risposta al crescente riconoscimento dell'importanza di un linguaggio che vada al di là del binarismo di genere, particolarmente per le persone non binarie e transgender. Come riportato nell'articolo precedentemente menzionato su *Le Figaro* (Pech, 2017) un esempio

tangibile di questa tendenza è rappresentato dal pronome personale neutro *iel*, derivante dalla contrazione di *il* al maschile e *elle* al femminile. L'utilizzo di tale pronome solleva interrogativi riguardanti la concordanza degli aggettivi, dei participi passati e degli articoli con il genere dei referenti, soprattutto tenendo conto che, a differenza dello spagnolo e dell'italiano, in lingua francese il pronome soggetto non può essere omesso ed è di carattere obbligatorio.

Nel panorama dell'inclusività linguistica francofona, emerge il progetto *IncluZor-e* (s.d.) fondato sulle attuali pratiche linguistiche e sulle ricerche sintattiche condotte dall'INRIA nel campo della linguistica computazionale. Questo progetto si concentra sull'analisi della struttura delle frasi e delle relative regole grammaticali, proponendo lessici e punti di grammatica inclusiva. Utilizzando analizzatori e algoritmi, mira a fornire una soluzione tecnica a tale problematica. Autodefinendosi come uno strumento di inclusività di genere, il progetto rappresenta il risultato di un lavoro collettivo che coinvolge appassionati della lingua francese e sostenitori dell'espressione senza discriminazioni, ad esempio si fornisce un testo dell'UCLouvain per il corso di lingua italiana (Hallet, 2022):

Langues d'enseignement :

Italien

Objectifs d'apprentissage :

LANGUE : Apprentissage de la langue italienne dans son contexte socio-culturel et avec une dimension réflexive et comparative. Au terme de la première année, l'étudiant sera capable de s'exprimer dans la plupart des situations de la vie quotidienne. Il maîtrisera la grammaire, la morphologie de l'italien et le lexique d'usage courant. Sur l'échelle européenne, ses compétences linguistiques correspondront au niveau A2. THEORIE : Apprentissage de l'histoire de la civilisation italienne du XIIIe siècle à la fin du XIXe siècle. Au terme de la première année, l'étudiant(e) aura une compétence générale de l'histoire et de la culture italiennes (art, lettres, sciences, philosophie), de manière synthétique. Il/elle aura assimilé des notions de base de la civilisation italienne, indispensables à l'étude de la langue et de la littérature, ainsi qu'une grille chronologique pour encadrer les acquis futurs.

In conclusione, l'evoluzione del dibattito relativo alla lingua francese come L1 e al ruolo dell'AF riflette le complesse dinamiche storiche e sociali che hanno influenzato le prospettive e le pratiche linguistiche nel contesto francofono. Dall'iniziale resistenza dell'AF, manifestatasi nel suo atteggiamento conservatore nei confronti di cambiamenti linguistici e inclusivi, fino al crescente riconoscimento dell'importanza di un linguaggio che vada oltre le barriere del sessismo discriminatorio, il dibattito è stato caratterizzato da un'ampia gamma di opinioni e posizioni divergenti.

Come sottolineato da:



Hélène Carrère d'Encausse, actuel Secrétaire perpétuel, fait néanmoins remarquer dans l'avant-propos à la toute dernière édition du Dictionnaire de l'Académie française (2005, p. X) que l'Académie française est « soucieuse de se garder également éloignée de l'écueil du purisme et de celui du laxisme », faisant écho à Maurice Druon, qui, en 1992 (Dictionnaire de l'Académie française, 2005, p. XIII), disait qu'il recherchait son chemin « entre les deux haies épineuses du purisme et du laxisme » (Estival & Pennycook, 2011, p. 13).

È fondamentale considerare l'AF non solo come un'istituzione linguistica, ma anche in relazione all'ideologia linguistica francese più ampia, ai processi centralizzati di elaborazione delle politiche linguistiche e alle attitudini prevalenti in Francia verso tali politiche. I dizionari francesi, sia commerciali come il Larousse o il Robert, sia sponsorizzati dal governo come il DAF, hanno storicamente adottato una visione restrittiva nella selezione dei termini da includere.

Il dibattito sull'*écriture inclusive* divide tra chi la considera una minaccia alla chiarezza del francese e chi la ritiene essenziale per l'equità linguistica. Il genere grammaticale e le sue implicazioni sociali e culturali rimangono centrali, con studiosi e attivisti impegnati nella ricerca di soluzioni linguistiche per affrontare la diversità di genere, ma nel complesso, l'atteggiamento prevalente riflette una crescente consapevolezza delle sfide linguistiche contemporanee e la volontà di promuovere approcci sensibili alle questioni di genere nella diversità.

### **5.3 Contesto ispanofono e opinione della Real Academia Española**

Per affrontare la tematica del linguaggio inclusivo in lingua spagnola, è imperativo chiarire che nella presente trattazione ci si concentra sull'ambito della sfera di influenza iberica europea. Secondo Ethnologue (Eberhard et al., 2021), autorevole ente di ricerca per l'intelligenza linguistica che agevola l'individuazione e la catalogazione delle lingue, la stima demografica dei parlanti e altri parametri rilevanti, il 2022 ha visto lo spagnolo porsi al secondo posto tra le lingue con il maggior numero di parlanti nativi e al quarto tra quelle con il maggior numero di parlanti complessivi. Di conseguenza, i paesi in cui si parla questa lingua presentano una molteplicità di politiche linguistiche che risulta alquanto ampia da trattare per la presente ricerca. Inoltre, sul piano linguistico in Spagna,<sup>119</sup> emerge la presenza di diverse lingue co-ufficiali in varie regioni, quali il basco

---

<sup>119</sup> In apprezzata analogia con l'Italia, dove, oltre all'italiano quale lingua ufficiale, si affiancano altre lingue e dialetti, di cui alcune godono di status di co-ufficialità (ladino o il tedesco, il friulano e il sardo); altre di

nei Paesi Baschi e in una parte della Navarra, il galiziano in Galizia, l'aranese nella Valle d'Aran e il catalano in Catalogna, nelle Baleari e nella comunità valenziana dove viene parlato il valenciano. Vi sono anche altre lingue, seppur non ufficiali, che sono regolate dalla legge, come l'asturiano nelle Asturie o l'aragonese nella parte settentrionale d'Aragona. Ulteriori lingue trovano riconoscimento negli statuti di autonomia, tra cui il leonese in Castiglia e León, e, infine, altre ancora che, pur non vantando uno status ufficiale, sono da considerarsi lingue non ufficiali o dialetti, come il caló del gruppo etnico gitano o l'arabo a Ceuta e Melilla, solo per citarne alcune. Le realtà linguistiche menzionate presentano movimenti e ideologie indipendentiste, con alcune lingue che assumono una connotazione politica più marcata rispetto ad altre cercando di discostarsi dall'idioma castigliano. Data la complessità intrinseca di questo quadro, nella presente trattazione si è deciso di considerare Spagna come macro-cultura in cui si manifesta una significativa eterogeneità linguistica interna coincidente con lo spagnolo. In questo contesto, l'atteggiamento degli accademici non ha l'intenzione di imporre regole linguistiche, ma piuttosto di recuperare quelle più appropriate e precise basate sull'uso ispirandosi ai modelli dall'AC e dell'AF. Nonostante, nella comparazione tra la RAE in Spagna e l'AC in Italia, si evidenzia che fin dall'inizio per la lingua spagnola si è fatto ricorso a un approccio più normativo rispetto all'italiano soprattutto per il forte ruolo cruciale e di riferimento per la coesione linguistica nei ventuno paesi ispanofoni di tutto il mondo. In primo luogo, la RAE è stata estremamente attiva e sollecita nella pubblicazione delle edizioni del *Diccionario de la lengua castellana de la Real Academia Española*, arrivando a produrre ventitré edizioni dalle origini fino al 2014, mentre l'AC ha pubblicato cinque edizioni del vocabolario in uno stesso arco temporale (ovvero dal 1612 al 1923), non ha pubblicato altre opere lessicografiche, ortografiche o grammaticali ufficiali che le avrebbero potuto conferire un riconoscimento maggiormente normativo. In secondo luogo, la RAE ha realizzato numerosi altri progetti tra cui: *Diccionario de autoridades* (1726-1739), *Ortografía de la lengua castellana* – di cui si possono contare 13 edizioni dal 1741 al 2010 – (RAE, s.d.), *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (De Gramática, 1973), *Nueva gramática de la lengua española* (De Academias de la Lengua Española, 2010), *Diccionario del estudiante* (Del Pino, 2005) e *Diccionario panhispánico de dudas* (De Academias de la Lengua Española, 2005).

---

tutela a livello locale, perché non beneficiano di uno status formale (albanese in Italia, l'occitano, il greco in Italia, il croato, il galo-italico della pianura padana e della Liguria, il siciliano).

Nella presentazione del *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica* (Española, 2018), vengono ricordate le parole con cui la RAE si presentò alla sua fondazione e in cui dichiarava di non essere una guida, ma piuttosto un organismo di giudizio che, attraverso lo studio, valutavano le parole (RAE, s.d.). Spesso, i parlanti percepiscono la RAE come un'istituzione conservatrice, ma in realtà bisogna riconoscerle anche una certa influenza progressista nell'impegno per adattare il linguaggio formale alle forme linguistiche attuali, dato che nella *Nueva gramática de la lengua española* (De Academias de la Lengua Española, 2010), si includono neologismi e anglicismi, costruzioni grammaticali caratteristiche dell'oralità, variazioni sia diatopiche sia diastratiche, con l'aggiunta di raccomandazioni e chiarimenti di eventuali incertezze riguardo alle questioni normative. In merito al genere grammaticale, la RAE adotta una posizione molto esplicita affrontando questo tema nel primo capitolo delle questioni grammaticali del *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica*, affermando che:

En español el género masculino, por ser el no marcado, puede abarcar el femenino en ciertos contextos. De ahí que el masculino pueda emplearse para referirse a seres de ambos sexos, como en Tengo cinco hijos: cuatro niñas y un niño. Desde un punto de vista lingüístico, no hay razón para pensar que este género gramatical excluye a las mujeres en tales situaciones (Española, 2018, p. 21).

e precisa che l'espressione *los alumnos* è la forma corretta per riferirsi a un gruppo eterogeneo, anche quando il numero delle alunne supera quello degli alunni maschi; ciò nonostante si possono ammettere ad esempio: *Damas y caballeros; Estimados alumnos y alumnas*, nei casi specifici, come negli indirizzi delle lettere o e-mail rivolti a diverse persone o nell'apertura di un discorso. In generale, la RAE riconosce che l'uso della duplicazione quando si desidera chiarire la questione dell'inclusione o dell'esclusione di qualcuno sia una possibile soluzione in caso di possibili dubbi, e ribadisce l'eventuale uso di postille come nella domanda *¿Cuántos hijos tienes, entre hombres y mujeres?*

A partire dall'anno 2020, la RAE ha accettato 366 forme femminilizzate, ma continua a respingere molte proposte per evitare l'uso del maschile generico e fino ad oggi respinge tutte le forme non binarie (RAE, 2020).

In netto contrasto con il passato, quando i termini al femminile erano utilizzati esclusivamente per riferirsi alle mogli dei detentori di cariche o titoli, oggi sia nel *Libro de estilo de la lengua española según la norma panhispánica*, sia nel *Diccionario Panhispánico de Dudas*, risultano non solo standardizzate, ma soprattutto corrette. Le

forme femminilizzate dei nomi di cariche, titoli e professioni, riguardanti le donne, sono adottate per esprimersi in modo appropriato rispetto a coloro che ricoprono ruoli specifici o detengono determinate posizioni.

Nella lingua spagnola, è consueto che le forme maschili con riferimento personale presentino la terminazione *-o*, *el alumno*, e le forme femminili con riferimento personale presentino *-a*, *la alumna*, sebbene questa corrispondenza non sia assoluta *el guía*, *la canguro*. Come per l'italiano, il sistema di genere linguistico spagnolo presenta la dipendenza, in genere e numero, dal sostantivo da parte di elementi come articoli e aggettivi, il che comporta che quasi tutte le categorie grammaticali (tranne il sistema verbale a differenza dell'italiano) abbiano un genere specifico.

Il principale problema riguarda la mancanza di un'autentica neutralità di genere nella lingua e l'assenza di forme linguistiche in grado di esprimere le identità di genere non binarie. Tanto la neutralità quanto l'inclusione, sebbene concettualmente differenti, richiedono forme grammaticali che non siano esclusivamente maschili né femminili. La RAE non accetta forme come *\*l@s niñ@s*, *\*lxs niñxs*, *\*les niñes*, poiché rappresentano proposte che violano le regole ortografiche e morfologiche dello spagnolo (Española, 2018, p. 21), ma è consentito l'uso della barra o delle parentesi *si el desdoblamiento se considera indispensable en algún contexto*, come ad esempio in *Queridos/as amigos/as* o *Queridos(as) amigos(as)*, anche se si consiglia di evitarne l'abuso a favore dell'ordine di chiarezza nei testi e di evitare la coordinazione degli articoli come nel caso di *los y las alumnas*.

In spagnolo, vi è un impegno femminista costante per eliminare la discriminazione linguistica, nota come sessismo linguistico, per questo in alternativa all'utilizzo delle forme plurali maschili per riferirsi a gruppi di genere misto, sono state proposte varie alternative per rappresentare le forme maschili e femminili insieme:

- l'uso del trattino *alumnos -as*
- della barra laterale *alumnos/as*,
- della chiocciola *alumn@s*, risultante della combinazione ortografica dei morfemi canonici *-o -a* (Nissen, 2002, p. 271)
- utilizzo del femminile generico *alumnas* (Bengoechea Bartolomé, 2015, p. 42)
- forme con riferimento collettivo *el cuerpo estudiantil*.

Ciò nonostante, non mancano deformazioni, che possono fungere da fonti di polemiche e dispute infelici, e in questo contesto ne vengono segnalati soprattutto due casi.

Uno riguarda il termine \**portavoza*, proposto dalla deputata Irene Montero appartenente al *Partido Socialista Obrero Español* (PSOE) a cui la RAE rispose con un Tweet<sup>120</sup> ribadendo che il composto *portavoz* è di genere neutro, mentre *Fundéu* la considera equivalente alla coppia *vocero/vocera* (Fundéu RAE, 2018). Nel 1997, la deputata del Partito Socialista, Carmen Romero, adoperò nel corso di un discorso l'esclamazione *jóvenes y jóvanas* e già allora tale sviluppo del linguaggio venne criticato, come indicato da Pérez Vázquez (2011, p. 244), per l'inclinazione all'eliminazione del genere comune nel contesto linguistico, promuovendo l'utilizzo di forme esclusivamente maschili e femminili.

L'altra occasione di disputa riguarda le espressioni *miembro* e *miembra* che ovviamente per la RAE è una proposta non corretta<sup>121</sup> dato che perde il significato originale alterandolo in qualcosa che significa altro (Española, 2018, pp. 22-23) e segnala che il senso originale del sostantivo maschile è *miembro*, *testigo* e che, sebbene sia ammessa la variazione di genere in *la miembro*, non è ammissibile la forma *la miembra*, introdotta dalla ex ministra per le Pari Opportunità, Bibiana Aído, durante un intervento al Congresso (Fundéu RAE, 2008).

Nel contesto dell'apprendimento e dell'insegnamento della lingua spagnola, l'Istituto Cervantes ha introdotto la *Guía de comunicación no sexista* (Fernández et al., 2011), per promuovere un trattamento linguistico equo tra uomini e donne. Si esplicita che soprattutto nell'ultimo decennio, ha preso forma una nuova concezione del linguaggio inclusivo (Erdely Ruiz & García Chávez, 2023) in proposte di innovazione che consistono in alternative lessicali o grammaticali per una rappresentazione più ampia delle identità oltre il binarismo (Arcos & Diaz, 2021; Gutiérrez Conde, 2022; Ibáñez et al., 2020; Patev et al., 2018). Infatti, nell'attivismo orientato al linguaggio non sessista anche le identità di genere non binarie richiedono un'espressione linguistica inventata o innovativa, che utilizza terminazioni vocaliche come *-e*, *-i*, *-u*, e pronomi personali di terza persona, come *elle(s)*, *elli(s)*, *ellu(s)*. Bisogna osservare che la terminazione *-e* viene maggiormente rappresentata rispetto alle altre due vocali dato che si considera comunemente un morfema di genere comune, il che significa che può essere assegnata al genere maschile

---

<sup>120</sup> Questa fonte non è rintracciabile per il cambiamento della piattaforma social (attuale X), ma era disponibile in Twitter (2018) ormai obsoleto. RAE. <http://bit.ly/2Ua8Tbi> [19/12/21].

<sup>121</sup> In quella circostanza, la RAE affermò che tale formulazione era inappropriata e che la forma corretta era *miembro*, sebbene in diverse regioni dell'America Latina si preferisse la variante terminante in *-a* (*Miembra* - Wikilengua, s.f.).

o femminile prescrittivo senza creare distinzioni di genere nelle forme nominali di un genere canonico, come in *el estudiante, la estudiante*; inoltre, presentare una pronuncia conforme alle aspettative [e]. *Elle(s)* livello di pronome unisce sia il maschile singolare *él*, sia il femminile singolare *ella*, insieme al plurale che incorpora sia *ellos* che *ellas*. In PEMA viene fornito uno schema illustrativo (Gómez, 2016, p. 5), che sottolinea anche la possibilità di optare per varianti meno cacofoniche come *ele* e *eles*:

<b>Personales</b>	Elle/Ele	Elles/Eles
<b>Demostrativos</b>	Este, ese, aquel	Estes, eses, aquellas
<b>Posesivos</b>	Míe, tuye, suye, nuestro, vuestre	Míes, tuyes, suyes, nuestros, vuestres
<b>Numerales</b>	Primere, segunde, tercere, etc.	Primeres, segundes, terceres, etc.
<b>Indefinidos</b>	Misme, une, otre, ningune, etc.	Mismes, unes, otres, ningunes, etc.
<b>Interrogativos</b>	Quién	Quiénes, cuántes
<b>Exclamativos</b>	Quién	Quiénes, cuántes
<b>Relativos</b>	Quien, le cual, cuye	Quienes, les cuales, cuyes

Altre terminazioni utilizzate includono simboli come -x, \*, \$, \_, =. La più popolare è la terminazione non binaria -x, comunemente adottato dagli ispanofoni (nei vari continenti) per autoidentificarsi.

Álvaro García Meseguer aveva proposto l'utilizzo della terminazione -e, in riferimento a persone di genere sconosciuto o intenzionalmente non definito e che avrebbe potuto ridurre la frequenza del maschile generico in favore del femminile, raggiungendo un equilibrio tra i due generi. Papadopoulos (2019, p. 9) ha evidenziato che nel 2011 fu avanzata una proposta indipendente dal gruppo anarchico spagnolo Pirexia, che la considerava come un vero e proprio genere neutro e allo stesso modo, un'altra proposta, formulata da Sophia Gubb, proponeva l'inclusione del pronome *elle* (equivalente al pronome inglese *they*).

La terminazione -x emerge come una delle innovazioni linguistiche più cariche di significati ideologici diversificati ed è al contempo oggetto di accese controversie. Questo elemento è interpretato come un mezzo per neutralizzare le distinzioni di genere tramite la cancellazione dei segni di genere all'interno della lingua. Numerosi studiosi collocano

l'origine del morfema *-x* intorno all'anno 2000 nelle comunità *queer online*. Negli ultimi anni, l'utilizzo del termine *Latinx* ha contribuito a diffondere questa terminazione negli Stati Uniti e in altri contesti, compresi quelli istituzionali (Río & Aja, 2020). In varie comunità e regioni geografiche, la *-x* può assumere significati estremamente diversi. A titolo esemplificativo, essa è associata a diverse comunità anarchiche in Spagna e America Latina, analogamente al morfema *-e* (Acosta Matos, 2016). Inoltre, la *-x* è legata alla comunità *intersex*, utilizzata anche come marcatore del sesso legale (Bengoechea Bartolomé, 2015).

L'*intersex argentin\** Mauro Cabral (Sánchez, 2010) predilige l'uso dell'asterisco come terminazione (\*) in quanto ritiene che esso non implichi la cancellazione di un'identità di genere. La tesi dell'*artistx spagnolx* Icaza (2014) argomenta sull'utilizzo della *-x* come proposta artistica trans femminista per adottare una tecnica di scrittura non sessualizzata all'interno di contesti istituzionali. La presenza di suddetta terminazione è inoltre portatrice di altri significati localizzati. Ad esempio, per una parte di ispanofoni negli Stati Uniti, la *-x* simboleggia la colonizzazione della lingua poiché percepita come influenza dall'inglese, e si crede minacci la purezza della lingua (Papadopoulos, 2019, p. 45). Secondo un altro punto di vista, invece, il suo uso rappresenta la decolonizzazione della lingua e, come sintetizzato da Lugones (2007), l'obiettivo del femminismo decoloniale è superare la colonizzazione di genere, ovvero l'imposizione di categorie binarie di genere e di razza derivanti dalla conquista dell'America Latina, che ha introdotto distinzioni dove prima non ne esistevano equivalenti.

La colonizzazione di genere si riflette nella lingua spagnola e si ricorda che essa stessa è stata un'imposizione coloniale sulle civiltà di lingua indigena oltreoceano. Secondo Papadopoulos (2019) la *-x* sarebbe presente nell'ortografia di molte lingue indigene dell'America Latina, per questa ragione può associarsi anche alle loro origini linguistiche e può essere descritta come un mezzo per decolonizzare la lingua. Anche se questa terminazione presenta associazioni ideologiche tendenzialmente opposte, il suo utilizzo tra le comunità di lingua spagnola continua ad aumentare. L'impiego del genere "x" è molto simile all'utilizzo del genere "e" e presenta il vantaggio di non richiedere alcuna trasformazione ortografica, ad esempio: *alumno* si converte in *alumnx*. Le critiche a questo impiego si basano sull'affermazione che essa non è una vocale, non può essere pronunciata e distrugge le sillabe che la contengono.

Una grammatica dello spagnolo non binario che include *-x*, *-e* e altre terminazioni alternative alle standard è stata elaborata dal *Proyecto Gender in Language* (Gramática inclusiva parcial del español, s.d.).

## 5.4 Contesto germanofono

La lingua tedesca, con la sua struttura grammaticale ternaria di genere, si distingue per l'assegnazione di ogni sostantivo a un articolo determinativo specifico, che identifica la distinzione tra maschile, femminile e neutro tramite *der*, *die* e *das*, evidenziando così una complessità linguistica unica tra le lingue considerate in questa ricerca.

È curioso notare come in una lingua in cui, oltre ai generi binari, esiste il genere neutro che nel contesto di Deutsch als Fremdsprache (DaFS) da parte di apprendenti di lingue romanze, si osserva che soprattutto in formulazioni di frasi con soggetti come *das Mädchen* si tende a utilizzare pronomi femminili come *sie* o *ihr* indicati per una persona di sesso femminile, mentre lo standard prevede l'uso del pronome neutro *es*.<sup>122</sup> Tale concetto si palesa anche in altri casi affini come con la parola *das Kind*, che, nonostante si riferisca a un soggetto animato come il bambino, si classifica come sostantivo neutro. Nel caso di *das Mädchen* la spiegazione è basata sul criterio di formazione della parola con terminazione *-chen* (diminutivo di un sostantivo) che è sempre di genere neutro, ma *das Kind* è considerato neutro nella grammatica tedesca, indipendentemente dal sesso del bambino o della bambina a cui ci si riferisce.<sup>123</sup>

Le questioni relative al *Gendergeschlecht* nella lingua tedesca risalgono agli anni Sessanta, quando le femministe iniziarono a impiegare la barra obliqua per rendere visibili le donne nel linguaggio, trasformando termini come *Lehrern* in *Lehrer/innen* cercando di perseguire una rappresentazione equa di entrambi i sessi.

---

<sup>122</sup> Il dottor Steffen Kaupp, responsabile del dipartimento linguistico presso il Goethe-Institut Boston, è un autore di materiale didattico e un ricercatore impegnato principalmente nell'ambito della diversità e dell'inclusione nelle lezioni di tedesco come lingua straniera. Suggestisce che, nelle lezioni rivolte ai principianti, sia consigliabile fornire agli studenti una selezione di sostantivi e chiedere loro di cercare alternative neutre, ad esempio utilizzando il sito web <https://geschicktgendern.de/> (*Linguaggio inclusivo nella lezione di tedesco lingua straniera*, s.f.).

<sup>123</sup> Ci sono altri casi in cui il genere grammaticale di un sostantivo può non coincidere con il genere sessuale o il significato effettivo della parola. Ad esempio: *das Bübchen* (il ragazzino) è neutro, nonostante il genere sessuale della persona a cui ci si riferisce possa essere maschile oppure *das Herrchen* (il padrone di un cane) è neutro, anche se il significato della parola si riferisce a un uomo. Questi sono solo alcuni esempi banali di come il genere grammaticale in tedesco non sempre corrisponda al genere sessuale o al significato reale delle parole.



Negli anni successivi, soprattutto dagli anni Settanta, il dibattito accademico su questo argomento, venne inaugurato dal saggio *Linguistik und Frauensprache* della linguista Trömel-Plötz (1978), che delineò diverse scelte linguistiche mirate a ridurre l'androcentrismo presente nella lingua tedesca. Successivamente, una nuova fase nella ricerca di soluzioni linguistiche inclusive venne introdotta dal giornalista Christoph Busch che propose nel 1981 l'uso del *Binnen-I* nel suo libro sulle radio libere (Genderleicht & Bildermächtig, 2024), come alternativa alla barra obliqua e originò parole come *HörerInnen*, *JournalistInnen*, *LeserInnen*, dove sia il genere maschile che quello femminile sono inclusi all'interno dello stesso termine. Verso la metà degli anni Ottanta, anche i redattori del quotidiano *taz* hanno cominciato a adottare questa pratica, che ancora oggi viene utilizzata da molti (Wissenschaft, 2017).

L'adozione del *Binnen-I* non è stata priva di critiche e non lo è tuttora, poiché non considera la diversità di genere al di là dei binarismi tradizionali. In primo luogo, viene percepito come un'intrusione nella struttura della parola e una forma di deturpazione della lingua confermata anche nel Duden (nella versione online del 2020) che ha denotato il suo uso come non conforme alle regole linguistiche ufficiali, così come le altre proposte a seguire (Duden | *Geschlechtergerechter Sprachgebrauch*, s.d.).

Un altro simbolo che ha suscitato interesse nelle discussioni sulla linguistica inclusiva è l'asterisco di genere \*. Originariamente utilizzato nei sistemi informatici come segnaposto per una stringa di caratteri qualsiasi, è stato poi adottato per raggruppare termini come transessuale, *Transmann* o *Transfrau* sotto l'etichetta *trans\**. Per quanto riguarda la comunicazione orale, una strategia adottata è l'occlusiva glottidale sorda, nota come Glottisschlag [ʔ], la quale può essere impiegata come breve pausa per indicare l'asterisco di genere < \* > o altri simboli speciali (Stefanowitsch, 2018), ma non nel caso di *trans\**, altrimenti non risulterebbe chiaro come nel caso di *Student\*innen*, *StudentInnen*.

Inoltre, sebbene esistano diverse tecniche per neutralizzare il genere, utilizzando perifrasi o termini epiceni come *Mensch*, *Person*, *Mitglied*, *Gast*, queste scelte possono suscitare reazioni in disaccordo perché ad esempio, *der Mensch* è un sostantivo grammaticalmente maschile, anche se epiceno, quindi utilizzarlo per riferirsi a una donna potrebbe essere percepito come un'ingiustizia linguistica. D'altro canto, *das Mitglied* è considerato accettabile poiché neutro, ma ci sono stati trascorsi in cui sono emerse forme come *MitgliederInnen*, cercando di includere entrambi i generi risultando come un ipercorrettismo.

Le professioni sono attualmente declinate in base al genere, come ad esempio Olaf Scholz è considerato un *Bundeskanzler*, mentre Angela Merkel era una *Bundeskanzlerin* dato che la terminazione *-in* designerebbe la femminilizzazione dei sostantivi. Per economia linguistica negli annunci di lavoro, è possibile trovare la forma femminile del sostantivo con l'articolo maschile, in modo che un professore maschio possa essere chiamato *der Professorin*, oppure si utilizzano forme ibride come *Student(in)*, ma in quest'ultimo caso, molti ritengono che tale compromesso sia ingiusto, poiché il maschile prevale e il femminile viene ridotto a un suffisso tra parentesi e di conseguenza anche tralasciabile.

Un'alternativa alle forme linguistiche tradizionali è stata proposta con l'introduzione di pronomi senza genere, come *sif* e la sua declinazione, seguiti da *sier* nel 2010 e *xier* nel 2012. Questi pronomi, insieme ad articoli e pronomi relativi, sono stati adattati nel corso del tempo per migliorarne l'integrazione nella grammatica (*Historie [...]*, s.d.).<sup>124</sup>

A prescindere dall'adozione di queste forme, alcune persone ritengono che tali pratiche linguistiche siano un'eccessiva interferenza con la struttura della lingua e non rispettino la diversità di genere in modo adeguato, mentre altre le considerano come un passo necessario verso il rispetto.

La Goethe-Universität Frankfurt am Main (2020), seguendo l'esempio di altri atenei tedeschi, ha elaborato una guida intitolata *Empfehlungen für geschlechterinklusive und diversitätssensible Sprache - grundsätzliche Informationen und Anwendungsbeispiele für den Hochschulkontext* (Raccomandazioni per un linguaggio inclusivo di genere e sensibile alla diversità - informazioni fondamentali ed esempi pratici per il contesto universitario), che non si limita a trattare della femminilizzazione o delle soluzioni di neutralizzazione di genere, ma fa riferimento anche a tutte le minoranze, sia religiose che etniche.<sup>125</sup> Infatti, a partire dal suddetto titolo, si nota la presenza di due accezioni rilevanti: *geschlechterinklusive* e *diversitätssensible* perché corrispondono e indicano concetti relativi all'adozione di un linguaggio che tenga conto della diversità di genere e della diversità in generale. *Geschlechterinklusive Sprache* si riferisce all'uso di un linguaggio che non discrimina o esclude sulla base del genere. L'uso di una lingua inclusiva cercherebbe di evitare l'aspetto discriminatorio utilizzando termini che includono entrambi i sessi o evitano il riferimento al genere quando non è rilevante.

---

<sup>124</sup> Schema di riferimento di tutte le forme riscontrabili *Pronomen* [Nichtbinär-Wiki] (s.f.).

<sup>125</sup> Composto da 20 pagine, include due introduzioni scritte rispettivamente dal Professor Rolf Van Dick e dalla Dottoressa Anja Wolde che invitano a sottolineare l'importanza di una lingua attenta alle diversità per evitare qualsiasi discriminazione (Goethe-Universität Frankfurt am Main, 2020).

*Diversitätssensible Sprache* si riferisce all'uso di un linguaggio che tiene conto e rispetta la diversità in generale come la diversità etnica, culturale, religiosa, di abilità e di altre caratteristiche. Un linguaggio sensibile alla diversità cerca di evitare l'uso di termini che potrebbero essere discriminatori o escludenti nei confronti di determinati gruppi o individui sulla base di tali caratteristiche. Ad esempio, invece di utilizzare termini che possano rafforzare stereotipi o pregiudizi, si cercano alternative che siano più rispettose e inclusive della diversità presente nella società.<sup>126</sup>

In tedesco, le strategie per superare le abitudini grammaticali tradizionali sono state discusse, evidenziando l'importanza della neutralizzazione del genere e l'uso di espressioni e termini neutri per promuovere l'inclusività linguistica e un passo significativo è stato compiuto nel 2021, quando il dizionario online di Duden ha aggiunto 12.000 termini relativi a persone e professioni nella sua versione con linguaggio inclusivo del genere. In effetti, questo aggiornamento<sup>127</sup> del dizionario sottolinea che:

Denominazioni di persone in un linguaggio gender-sensibile

La doppia menzione delle forme femminile e maschile è particolarmente comune nell'indirizzo. Può essere abbreviata con una barra obliqua.

- *Kolleginnen und Kollegen, jede und jeder*

- *Kolleginnen/Kollegen*

La forma abbreviata della doppia menzione, seguendo le regole ufficiali, è formata con una barra obliqua e un trattino aggiuntivo o con parentesi.

- *Mitarbeiter/-innen, Direktor/-in*

L'inserimento tra parentesi della desinenza femminile è oggi meno comune. Viene spesso respinto perché può dare l'impressione che la forma femminile sia di seconda classe.

- *Lehrer(innen), Kolleg(inn)en, Lehrer(in)*

Uno svantaggio della doppia menzione e delle sue forme abbreviate è che non contengono una "terza opzione", come è stata dichiarata ammissibile nel 2018 per il registro delle nascite nella Repubblica federale tedesca.

Non coperte dalle regole ufficiali sono le seguenti modalità di scrittura:

- con asterisco di genere: *Schüler\*innen*

- con Gender-Gap (trattino basso; due punti): *Schüler\_innen; Schüler:innen*

- con barra obliqua senza trattino aggiuntivo: *Schüler/innen*

Si osserva che la variante con asterisco di genere sta diventando sempre più diffusa nella pratica di scrittura. È particolarmente presente nei contesti in cui il genere non è più inteso solo come femminile o maschile e si vuole indicare la possibilità di ulteriori categorie.

Coppie di parole in cui un componente della forma maschile deve essere omesso vengono abbreviate allo stesso modo nella pratica di scrittura. La doppia menzione è la forma coperta dalle regole ufficiali.

- *Kolleg/-innen; Kollegen/Kolleginnen*

---

<sup>126</sup> Ci sono termini importanti per un linguaggio inclusivo e non discriminante e risultano molto interessanti le alternative consultabili nella guida di Amnesty International Schweiz (s.f.).

<sup>127</sup> La seguente citazione è un adattamento proprio delle raccomandazioni disponibili sulla pagina web del DUDEN (*Duden / GeschlechterGerechter SprachGebrauch*, s.f.-b).

- *Beamt/-innen; Beamte/Beamtinnen*

Le coppie di parole in cui cambia una vocale non vengono abbreviate nella scrittura.

- *Arzt/Ärztin, Bauer/Bäuerin, Bischof/Bischöfin*

Le espressioni composte non vengono abbreviate. Invece, tutte le parole vengono flesse in modo congruente e le espressioni composte sono collegate da una barra obliqua.

- *Wir suchen eine erfahrene Bilanzbuchhalterin / einen erfahrenen Bilanzbuchhalter.*

Altri mezzi di linguaggio gender-sensibile sono:

- termini neutri: *Staatsoberhaupt, Leitung, Kollegium*

- sostantivazioni del participio presente, del participio passato e degli aggettivi al plurale: *die Studierenden, die Gewählten, die Verwitweten*

Al singolare, l'articolo nelle sostantivazioni indica il genere. L'uso neutro dal punto di vista del genere è possibile solo al plurale.

- *der Studierende und die Studierende*

- *die Studierenden*

Termini plurali come *Studierende* stanno diventando sempre più diffusi come forma neutrale o alternativa alla duplicazione *Studentinnen und Studenten*, sia come designazione neutra rispetto al genere sia come soluzione evitante (Sinner, 2021). Questo fenomeno ha preso piede nelle università di lingua tedesca e ha consolidato il suo status come norma di utilizzo prevalente. Inoltre, è stata stabilita una relazione tra la frequenza di utilizzo di questa forma e la sua accettabilità nell'uso linguistico. Quasi tutti gli accademici adottano senza esitazione il termine politicamente corretto *Studierende*, senza riflettere brevemente sulle implicazioni sottese dato che la preoccupazione primaria non è più l'attività di ricerca di conoscenza e educazione, bensì il raggiungimento di uno status e va notato che il termine *Studierender* non rende esplicito uno status che è rappresentato dall'essere iscritto (cioè lo status di immatricolato), bensì descrive l'azione nel participio presente. In questo caso, poiché il genere e il sesso non possono essere distinti per cui il termine *Student* non dovrebbe essere sufficiente per entrambi i sessi e la duplicazione *Student und Studentin* sembrerebbe eccessivamente laboriosa, il participio diventa una designazione di status comportando una distorsione del linguaggio, poiché impedisce al parlante di esprimere chiaramente ciò che intende comunicare.

*Studierende* e casi simili come *Lehrende* e *Mitarbeitende* hanno suscitato l'osservazione critica da parte di Peter Eisenberg, linguista e professore emerito presso l'Universität Potsdam, ritiene che questa soluzione sia inaccettabile e erronea poiché, come afferma, quando si utilizza il participio, si indicherebbe il fatto che la persona coinvolta stia svolgendo un'azione. Inoltre, l'utilizzo del participio sostantivato può condurre a errori linguistici, a titolo di esempio, *Geflüchtete* è qualcosa di diverso da *Flüchtlinge*, la cui differenza risiede principalmente nel loro utilizzo e nella loro connotazione. *Flüchtlinge*

è la forma pluralizzata del sostantivo *Flüchtling*, che si riferisce a una persona che è fuggita dal proprio paese a causa di persecuzioni, guerre o catastrofi. È un termine neutro dal punto di vista del genere e viene utilizzato per riferirsi a tutte le persone in questa situazione. D'altra parte, *Geflüchtete* è un termine più recente e inclusivo, utilizzato per indicare le persone che sono fuggite dalla loro patria, quindi include sia i richiedenti asilo che i rifugiati riconosciuti, ne consegue che il termine mira a evidenziare l'aspetto dell'azione, ovvero il fatto di essere fuggiti, anziché concentrarsi esclusivamente sullo status legale della persona. Pertanto, *Geflüchtete* può essere considerato un termine più ampio e inclusivo rispetto a *Flüchtlinge*.

Dal punto di vista dell'economia linguistica, la decisione di adottare esclusivamente la forma femminile, come implementato dalle Universität Leipzig e Universität Potsdam nei loro moduli ufficiali (Sinner, 2021) ha suscitato diversi dibattiti. Alcuni ritengono che sarebbe più opportuno utilizzare entrambe le forme, femminile e maschile, specialmente considerando che tale soluzione sarebbe applicabile anche nella comunicazione verbale. Infatti, il limite è dato dal fatto che l'utilizzo della forma femminile, come *Professorin*, può dare l'impressione di rivolgersi esclusivamente a una professoressa e in molti moduli amministrativi non si dispone dello spazio necessario per includere sempre entrambe le forme, femminile e maschile. Di conseguenza, si è giunti a soluzioni alternative come l'uso di \* e \_.

La questione del linguaggio *geschlechterinklusive* e *diversitätssensible* in lingua tedesca, mette in luce le sfide e i problemi pratici associati alla sua implementazione evidenziando le difficoltà nel rendere esplicito il genere maschile quando si utilizzano forme neutre o alternative, come nel caso di *Kolleg\*innen* e *Verkäufer\*innen*, sempre essenzialmente nello scritto perché difficile da rendere all'orale. Si sottolinea la complessità aggiuntiva quando si tratta di frasi con articoli singolari, dove non è chiaro il genere maschile del sostantivo. Inoltre, una complessità aggiuntiva derivante dalla formazione di composti o parole composte, si riscontra quando la designazione del genere maschile diventa meno evidente oppure quando si tratta di adattare espressioni idiomatiche e proverbi, dove la trasformazione in una forma *geschlechterinklusive* può risultare problematica e deve essere menzionata nei contesti di insegnamento come Deutsch als Fremdsprache oder Zweitsprache (DaF/DaZ) e nella scrittura semplificata *Leichte Sprache*.

L'argomento della *Leichte Sprache*, traducibile in italiano come linguaggio facile da leggere. In una definizione iniziale, seppur minimale, si può descrivere come forma linguistica mirante alla semplificazione dei testi al fine di renderli più accessibili a

persone con difficoltà cognitive e/o di comprensione della lettura. Questa comunicazione accessibile si distingue dal concetto di linguaggio divulgativo, il quale si rivolge a utenti non esperti, ma privi di problemi cognitivi. Le strategie utilizzate per rendere i concetti comprensibili variano in base al pubblico di riferimento e si considera che la comprensibilità rientra nella macrocategoria della mediazione, intesa come attività che facilita la comunicazione tra individui che non possono comunicare direttamente per varie ragioni. In questo contesto, la mediazione non si limita alla traduzione interlinguistica, ma include anche la mediazione intralinguistica. Nel contesto di questo studio, la mediazione è considerata nell'accezione ampliata fornita dal CEFR Companion Volume with new descriptors (Soproni, 2020), il quale include anche la mediazione comunicativa e concettuale. Sulla base delle strategie di mediazione, si propone una riflessione su come trasformare testi complessi in testi in *Leichte Sprache* (Crestani, 2020).

La portavoce di molte critiche nei confronti delle modifiche linguistiche è l'associazione della lingua tedesca VDS (Verein Deutsche Sprache), che nel 2021 ha sostenuto i dipendenti dell'azienda automobilistica Volkswagen nel respingere l'uso del linguaggio inclusivo di genere, definendolo ideologia sotto il pretesto dell'uguaglianza, pur riconoscendo la necessità di formulazioni equitativamente di genere nel rispetto delle regole grammaticali. Ovviamente nel tempo si sono succedute varie vicende, ma la più significativa risale al novembre 2023 quando è emerso che Silke Schröder, membro del consiglio direttivo della VDS, ha partecipato a un incontro con forze politiche del partito AfD (Alternative für Deutschland) in cui sia gli estremisti di destra che gli imprenditori con tendenze estremiste di destra hanno discusso dell'espulsione dalla Germania per milioni di persone con background migratorio e l'idea è stata sintetizzata utilizzando il termine *remigration* (European Council on Refugees and Exiles, s.d.). Sono state poi avanzate richieste di dimissioni nei confronti di Silke Schröder. Sia il filosofo Peter Sloterdijk che il comico e direttore di teatro Dieter Hallervorden hanno annunciato la loro uscita dall'associazione, come riferito da Deutschlandfunk ([deutschlandfunk.de](https://www.deutschlandfunk.de), 16/01/2024). Di conseguenza, la VDS ha preso le distanze dalle azioni private di Silke Schröder, sottolineando di rappresentare individui di tutti gli ambienti politici e sociali che lavorano per promuovere la lingua tedesca perché l'associazione non vuol sostenere azioni che violano la costituzione e condanna ogni forma di discriminazione. Un altro punto critico riguarda un post di Schröder sulla piattaforma X per cui l'associazione dei giornalisti tedeschi DJV (Der Deutsche Journalisten-Verband) l'ha accusata di utilizzare termini estremisti di destra per diffamare i professionisti dei media. Il presidente del DJV,

Beuster, ha chiesto all'associazione di prendere una posizione chiara contro Schröder perché l'imprenditrice aveva richiesto la *Remigration* di giornalisti presso istituti di formazione che insegnano i principi del mestiere. Secondo Beuster, questa richiesta sembra essere un'apparente richiesta di deportazione di giornalisti indesiderati in campi di rieducazione, il che ricorda periodi oscuri della storia tedesca. Al momento (marzo 2024), se la VDS non dovesse prendere una posizione netta contro gli ultimi episodi e non adottasse misure, perderebbe ogni legittimità nel dibattito politico e sociale.

Inoltre in uno scenario affine, nel territorio bavarese, si è appena di recente (mentre ultimo la stesura di questa tesi) deciso di vietare l'uso di caratteri speciali per indicare il genere nella corrispondenza ufficiale, rifiutando così una lingua influenzata dall'ideologia. Una decisione presa dopo che il primo ministro Markus Söder (CSU) aveva annunciato il divieto di tale pratica nel suo discorso programmatico a dicembre 2023 (Jerabek & Wengert, 2023). Il governo ha ufficialmente modificato il regolamento generale della Baviera (*Allgemeinen Geschäftsordnung des Freistaats Bayern - AGO*) per chiarire che simboli come asterischi *Bürger\*innen*, maiuscole interne *LehrerInnen*, due punti *Arbeiter:innen* e gap di genere *Verkäufer\_innen* non sono più permessi (Herrmann: *Bayern beschließt Verbot der Gendersprache*, n.d.; Jerabek, 2024).

Nella federazione elvetica, invece, si evidenzia un approccio più flessibile al tema dal punto di vista linguistico e germanofono. Infatti, nel manuale (Bundeskanzlei BK, 2023) per un linguaggio di genere equo, la cancelleria federale svizzera consiglia di adottare un approccio creativo anziché dogmatico:

Kreative Lösung

In Texten des Bundes werden die vorhandenen sprachlichen Mittel des geschlechtergerechten Formulierens situationsbezogen so verwendet, dass ihre Vorteile zum Tragen kommen und ihre Nachteile möglichst minimiert werden.

Dove il linguaggio neutro dal punto di vista del genere rende i testi più complessi e il termine gender neutrale risulta negativo, si promuove un mix di entrambe le forme, come nel caso di *Nationalrätinnen und Nationalräte* per un approccio che enfatizza il senso di appartenenza a un gruppo sia di uomini che di donne. Un'espressione simile può essere utilizzata anche per superare gli stereotipi di genere, come nel caso di *Alleinerziehenden Müttern und Vätern*, piuttosto che *Alleinerziehende*, che spesso viene automaticamente associato alle madri single.

## Capítulo 6. Analisi dei risultati del sondaggio

### Premessa.

Incorporare una varietà di obiettivi nell'apprendimento di una lingua straniera è cruciale per comprendere appieno il panorama linguistico e culturale. Il presente studio mira a esaminare risultati, con l'obiettivo di identificare le tendenze nell'approccio all'insegnamento linguistico e nell'atteggiamento verso la diversità linguistica e culturale. Inoltre, si esplora come gli obiettivi intrinseci e estrinseci delle lingue di partenza (L1) possano influenzare le risposte e le percezioni dei partecipanti.

Il comportamento in aula ed il metodo d'insegnamento sono importanti per la metodologia paritaria oggetto di questa ricerca. Come già evidenziato nel capitolo 2, sia nelle grammatiche che in molti libri di testo si tende a perpetuare pregiudizi culturali nella presentazione dei contenuti linguistici, con la conseguenza di non riflettere accuratamente le realtà linguistiche, ma piuttosto escludendo a priori il ruolo delle donne in posizioni apicali e così rafforzando al contempo stereotipi di genere (ad esempio, *il dottore e l'infermiera; l'ingegnere e la segretaria*).

Un'impostazione metodologica nell'insegnamento linguistico non aggiornata presenta diverse criticità. In primo luogo, il linguaggio acquisito tende a favorire un'ottica maschilista, rafforzando nel contempo gli stereotipi di genere, e ciò si traduce in una limitata libertà di scelta linguistica per gli apprendenti. In secondo luogo, tale metodologia potrebbe suggerire un approccio normativo nell'utilizzo della lingua, trascurando però i contesti sociali in cui essa viene impiegata. Di conseguenza, il processo di apprendimento linguistico si riduce a una mera applicazione di regole grammaticali, svincolata dalla comprensione dei contesti politici e sociali che ne influenzano l'uso. Inoltre, per convenzione l'insegnamento delle lingue straniere si fondava sull'idea di evitare di sovraccaricare gli apprendenti, specialmente nei livelli iniziali A1-A2, con un eccesso di vocaboli, strutture ed alternative linguistiche. In virtù di questo, il linguaggio appreso tenderebbe a privare gli studenti della possibilità di fare scelte linguistiche più ampie e diversificare la scelta dei registri adatti a contesti sociolinguistici diversi.

Nell'ambito docente, bisognerebbe ricevere incoraggiamento e supporto per evitare pratiche linguistiche sessiste e consentire agli studenti di influenzare le proprie scelte linguistiche, comprendendo le dinamiche di genere. È importante riconoscere la diversità di opinioni tra gli studenti e le studentesse riguardo al linguaggio appropriato, considerando che una parte di loro potrebbero desiderare di sfidare i ruoli stereotipati di



genere. Potrebbe darsi che abbiano identità sessuali diverse, e alcune studentesse preferirebbero un approccio più assertivo che si discosti dai tradizionali modelli patriarcali, mentre alcuni studenti potrebbero desiderare di comunicare senza conformarsi a stereotipi maschili predefiniti. Inoltre, è importante notare che potrebbero mancare i mezzi didattici e pedagogici per farlo, e ciò dipende dalle intuizioni.

Nel contesto accademico, emerge la necessità per il docente di adottare una posizione obiettiva. Tuttavia, è importante sottolineare che tale prospettiva non rispecchia appieno la complessità della realtà educativa e comunicativa.

Nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, il modello del quadrato di Schulz von Thun (Lubienetzki & Schüler-Lubienetzki, 2022) può essere adattato per comprendere meglio le dinamiche comunicative tra insegnante e apprendente.

Evitare una determinata tematica per mantenere lezioni prive di controversie è altrettanto una scelta, poiché implica un'adesione implicita a determinate visioni in via di ossidazione. A sostegno della metodologia paritaria si comprende la trattazione di testi focalizzati sulle problematiche di genere, l'invocazione delle donne come autorevoli in vari ambiti e l'esplorazione delle differenze culturali nei ruoli di genere e nell'uso del linguaggio. È fondamentale che il e la docente siano un modello di comportamento e linguaggio a sostegno della parità, ad esempio non tollerando comportamenti stereotipati o commenti di ordine sessista in classe.

I dubbi e le incertezze dei docenti sulla correttezza e l'uso appropriato di termini come: *donna avvocato, avvocatessa, avvocata; sindachessa, donna sindaco, sindaca; medica, donna medico, la medico; donna architetto, architetta; donna ingegnere, ingegnera; la vigile, vigilessa, donna vigile*; sono ancora oggetto di dibattiti accesi, spesso condotti online. Per questa ragione, la presente ricerca mira a presentare i risultati ottenuti tramite un questionario in *Google Forms* (Anexo III), al quale hanno partecipato 40 persone, al fine di analizzare opinioni e scelte linguistiche in relazione al linguaggio di genere e all'inclusività.

L'obiettivo di questo studio è esporre le tendenze, gli usi e le posizioni relative al linguaggio inclusivo nella sua adozione e proposta di scritture alternative/non standard, alle denominazioni professionali femminili, all'uso di soluzioni rispetto al maschile marcato o alla dicotomia di genere, con la prospettiva di una lingua meno escludente. La mia intenzione è di presentare i risultati principalmente da una prospettiva quantitativa, senza approfondire l'analisi delle ragioni alla base di specifiche posizioni.

## 6.1 Metodologia

La ricerca in oggetto si colloca all'interno di un contesto di studio non sperimentale, il che implica l'assenza di intervento o controllo sulle variabili. Durante il suo svolgimento, sono stati osservati rigorosi principi etici e di riservatezza, garantendo la protezione dei dati e ottenendo il consenso informato dei partecipanti coinvolti. Si adotta un approccio descrittivo al fine di esaminare l'impatto del linguaggio inclusivo sia sugli insegnanti sia sulle insegnanti in qualità di popolazione specifica.

### 6.1.1 Impostazione della ricerca

Il questionario<sup>128</sup> è diviso in cinque parti. La prima raccoglie dati di ordine esplorativo per misurare la dimestichezza e familiarità che le persone rispondenti dichiarano riguardo al linguaggio inclusivo. Si precisa che in questo caso non si è optato per la specificazione distintiva tra linguaggio di genere e inclusivo.

Per il questionario online è stato utilizzato un *Google Forms* strutturato e composto principalmente da domande a risposta chiusa o risposte secondo la scala Likert, al fine di raccogliere dati quantitativi sulle opinioni e posizioni dei e delle partecipanti. Le risposte sono state raccolte in formato digitale per un'analisi successiva (Allegato XY).

Le prime due domande sono state formulate con l'obiettivo di inquadrare il contesto lavorativo:

- la prima (n.2) per precisare l'istituzione universitaria tra le opzioni: Università popolare / centro di formazione adulti / Volkshochschule; Università / Centro linguistico di ateneo; Università / Facoltà;
- la seconda (n.3) per comprendere gli anni di esperienza nell'insegnamento della lingua italiana.

Le domande numero 4-5-6-7-8 esplorano il grado di conoscenza e interesse per il linguaggio inclusivo (e di genere).

Le domande 9-10-11 interrogano sull'eventuale utilizzo del linguaggio inclusivo nella propria lingua di partenza (L1) ipotizzando il fatto che i partecipanti non siano esclusivamente di lingua madre italiana e che vivendo in un contesto estero – europeo, conoscano oppure utilizzino formule di linguaggio inclusivo in lingue diverse da quella target oggetto di insegnamento.

---

<sup>128</sup> Il questionario è stato creato nel semestre primaverile 2023, durante la mia permanenza presso l'Université Catholique de Louvain. Ringrazio per il sostegno e i suggerimenti in questa sede il professore di linguistica tedesca e didattica Ferran Suner Muñoz, in Belgio.

La seconda parte del questionario si concentra sul linguaggio di genere e inclusivo nella lingua italiana e comprende le seguenti tre domande:

- domanda n.12: *Quali usi linguistici conosce tra questi?*  
con opzione di risposta a scelta tra i possibili simboli alternativi identificati come propri del linguaggio inclusivo e tesi ad evitare il binario;
- domanda n.13: *Si trova d'accordo con l'utilizzo del maschile sovraesteso oppure quale opzione preferisce?*

L'intenzione della domanda è quella di indagare sulla percezione dell'uso del maschile inclusivo o generico. Le opzioni di risposta sono a scelta multipla tra soluzione standard, sdoppiamento lessicale, proposte alternative non binarie, impiego di sostantivo epiceno, altro;

- domanda n.14: *Sul piano lessicale, insegna la forma femminile delle seguenti professioni?*

Per ogni forma proposta, nel selezionare la risposta corrispondente all'uso effettivo e potenziale, si invita a scegliere tra le seguenti opzioni: *Sì, come lessico standard; Se capita; Non serve.*

Dato che la questione della designazione di genere femminile viene evidenziata soprattutto in riferimento alle posizioni professionali (soprattutto come cariche istituzionali e ruoli di vertice, Robustelli, 2016a, 2016b), sono stati scelti i seguenti aggettivi femminili: *avvocata, avvocatessa, controllora, ministra, architetta, magistrata, arbitra, carabiniere, chirurga, sindaca, presidente, presidentessa.*

La terza parte del questionario è costituita dalla sezione denominata *per l'insegnamento della lingua italiana*. Comprende le domande dalla 15 alla 21, poste per indagare:

- domande n.15-16: sull'importanza di introdurre la tematica nell'insegnamento universitario in contesto LS, per quali macro-livelli del QCER;
- domande n.17-18: se si utilizza un libro di testo e se sia ritenuto inclusivo (questa domanda resta generica dato che l'inclusione potrebbe interpretarsi come approccio del libro o manuale a livello tematico-culturale e/o linguistico), ragion per cui nella
- domanda n.19: si chiede se nel libro usato siano presenti riferimenti al linguaggio di genere o una forma di scrittura inclusiva.

- le domande n.20 e 21 si concentrano sulle forme alternative (come ad esempio, le terminazioni: -\* / -ə / -u / -x / -y / @) e la loro eventuale presentazione in classe per l'insegnamento o in relazione ad un argomento specifico.

La quarta parte del questionario è stata elaborata per delineare il profilo personale della persona rispondente. Infatti, le domande dalla n.22 alla n.26 sono poste in merito al genere con cui ci si identifica, l'età, il contatto con la dimensione sociale non binaria, l'autodefinizione ideologico-attitudinale, la previsione futura sullo studio del linguaggio inclusivo in contesti di apprendimento.

Il questionario si conclude con la quinta sezione, che invita alla partecipazione per la valutazione qualitativa. In questa fase, si chiede di fornire il contatto personale mediante indirizzo elettronico (mail) se si desidera partecipare al *focus group* di discussione, in cui si presentano i dati raccolti con l'opportunità di condividere le proprie opinioni, esperienze e riscontri sull'argomento.

L'analisi dei dati implica un esame quantitativo delle prime tre parti del questionario, che indagano gli atteggiamenti in merito all'uso effettivo e potenziale del linguaggio di genere e inclusivo, e un'analisi qualitativa basata sulla revisione delle partecipazioni al gruppo di discussione.

Il questionario è stato diffuso tramite campionamento mirato inviando una email di invito con in oggetto: *Invito a studio scientifico PhD*. Per contattare i destinatari si è attinto ai contatti personali interuniversitari e alla mappa delle Cattedre e i Lettorati nel mondo sostenuti dal Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale puntando sul fatto che "L'Europa è l'area geografica dove si concentra il maggior numero di lettori (62)" (MAECI, s.d.).

In questo modo, hanno aderito 40 persone fornendo dati per l'analisi in modo quantitativo, mentre 20 persone, tra studenti e studentesse, hanno partecipato alla discussione tenutasi in data 16 febbraio 2024 presso l'Université Catholique de Louvain per un *focus group* sui risultati.

### **6.1.2 Profilo docenti partecipanti**

Per quanto riguarda il profilo delle e dei partecipanti, si nota una significativa prevalenza di donne; sono state 28 donne (pari al 70% del numero complessivo) a partecipare al questionario, contro 10 uomini (pari al 15%); una persona non binaria e una persona che si è astenuta dal rispondere alla domanda (n.22) *Con quale genere si identifica?*

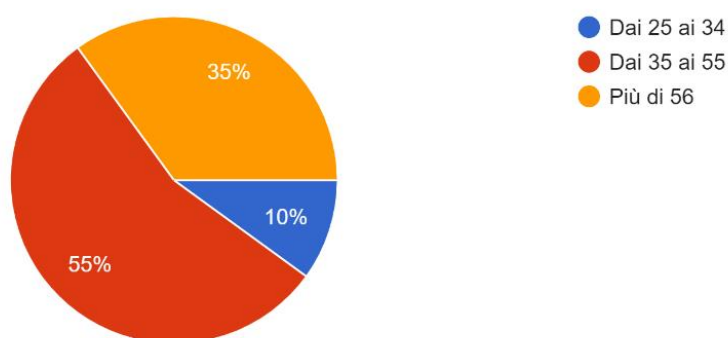
Per quanto riguarda il fattore età (domanda n.23), sono state proposte tre fasce di età che si compongono nella seguente maniera:

- Dai 25 ai 34, persone nate tra 1998 e 1989, con un'adesione del 10%
- Dai 35 ai 55, persone nate tra 1988 e 1968, con un'adesione del 35%
- Più di 56, persone nate dal 1967 o prima, con un'adesione del 56%

Si può osservare che le ultime due fasce d'età sono le più consistenti nell'aver partecipato:

Quanti anni ha?

40 risposte

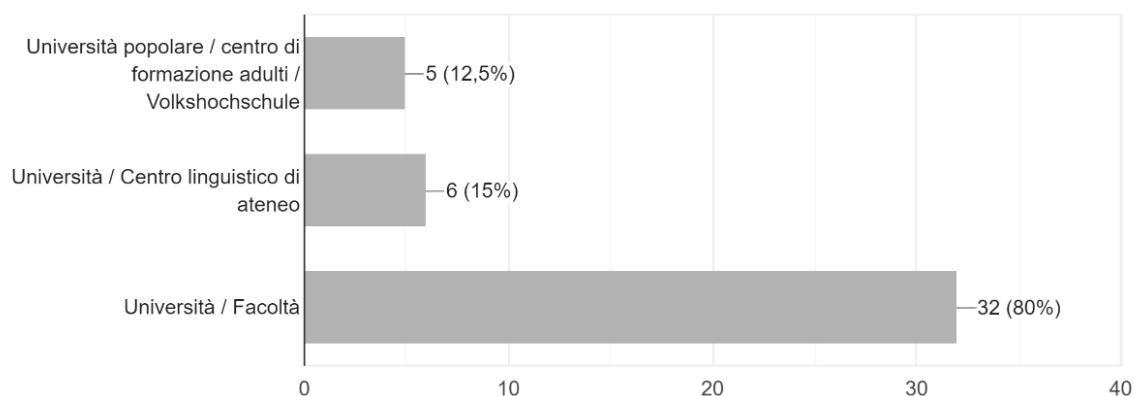


**Grafico 1. Gruppo di età**

Per definire il contesto professionale universitario (n.2), sono state offerte tre opzioni. La maggioranza delle persone intervistate dichiara di lavorare presso facoltà legate a lingue, linguistica o discipline umanistiche.

Presso quale istituzione insegna?

40 risposte



**Grafico 2. Istituzione accademica di appartenenza**

Per quanto concerne l'esperienza nell'ambito dell'insegnamento (n.3), è stata fornita un'opportunità di scelta tra quattro diverse opzioni al fine di raccogliere informazioni rilevanti riguardo al numero di anni in cui ciascun rispondente si è dedicato alla professione dell'insegnamento.

Si considera che il numero di anni di esperienza contribuisce significativamente a delineare il profilo di ciascun docente, consentendo di valutare il livello di competenza raggiunto e la profondità della comprensione delle dinamiche educative, dato che l'esperienza nel tempo riflette l'adattabilità del docente alle mutevoli esigenze degli studenti e alle trasformazioni del contesto.

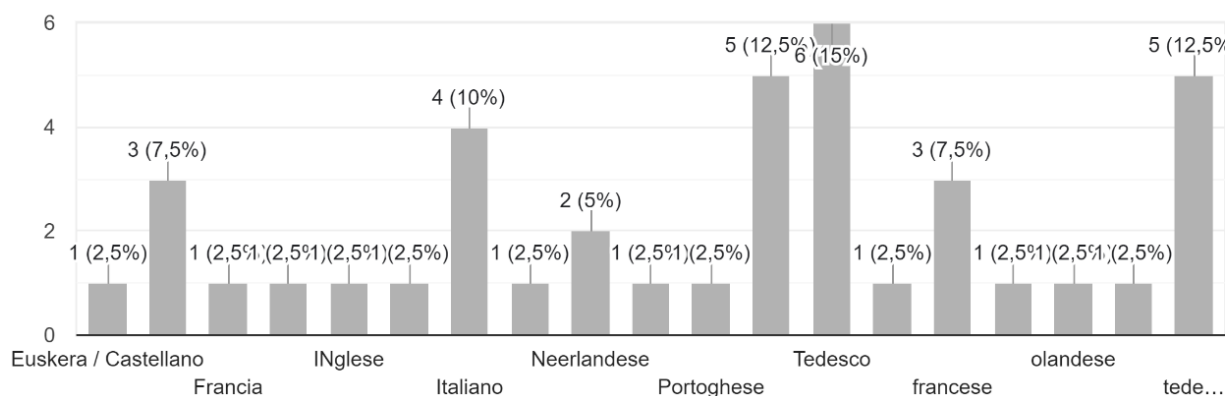
Il risultato sull'anzianità professionale dei/delle docenti partecipanti è il seguente:

- una persona insegna da almeno un anno;
- 5 persone vantano un'esperienza nell'insegnamento compresa tra 2 e 5 anni;
- 4 persone hanno insegnato per un periodo compreso tra 5 e 10 anni;
- 30 persone indicano un'esperienza di insegnamento di oltre 10 anni.

Questi dati offrono una visione significativa al fine di captare la diversità di prospettive e competenze presenti tra i partecipanti all'indagine così come anche il panorama delle diverse lingue considerate L1 nel paese dove si risiede o insegna (n.9).

Qual è la L1 del paese dove risiede e insegna?

40 risposte



**Grafico 3. Lingua o lingue presso l'istituzione / territorio**

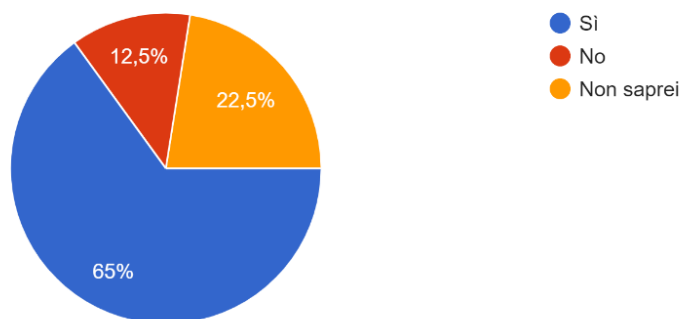
Dal grafico risultano le diverse colonne formatesi con le risposte date in maniera aperta/libera dalle persone rispondenti e dall'ordine decrescente risulta che:

- 11 persone esercitano in contesto germanofono
- 7 persone esercitano in contesto ispanofono (di cui una bilingue per la lingua basca/euskera)
- 7 persone esercitano in contesto francofono
- 4 persone esercitano in contesto neerlandese<sup>129</sup>
- 4 persone esercitano in contesto italofono (si presume residenti in Svizzera)
- 2 persone esercitano in contesto anglofono
- 1 persona per la lingua portoghese; 1 per la russa; 1 per l'ungherese; 1 per la polacca; 1 per la greca.

Dai dati forniti (n.24) emerge che tra le 40 persone coinvolte nella ricerca, la maggioranza (26 persone) afferma di conoscere persone dichiaratamente non binarie. Tuttavia, un gruppo di 9 persone afferma di non essere e non sapere se conosce tali persone o meno, mentre 5 persone negano di conoscerne. Questi dati indicano una diversità di esperienze e conoscenze tra i partecipanti, ma dal risultato la maggior parte dimostra familiarità con persone non binarie.

Conosce persone dichiaratamente non binarie?

40 risposte



**Grafico 4. Dati orientativi (relazionalità)**

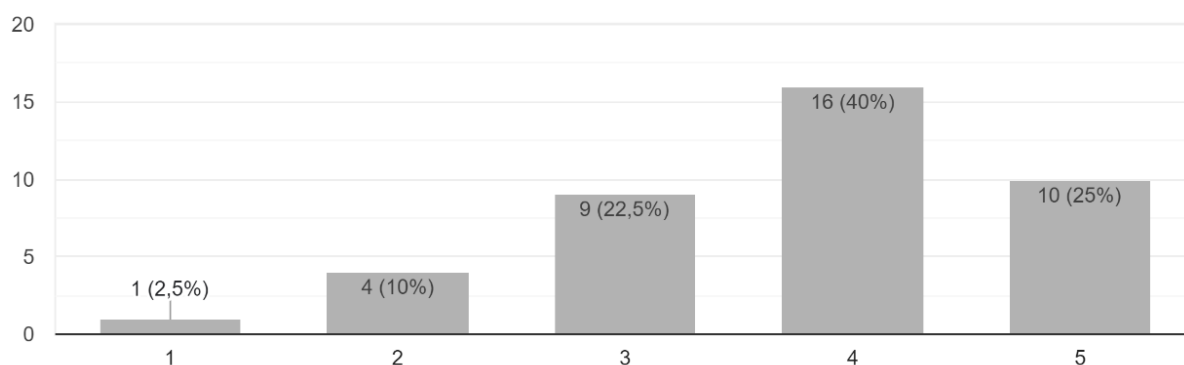
Nel contesto di un'autoconsiderazione riguardo al linguaggio in senso generale (n.25), è stato utilizzato il sistema di valutazione basato su scala Likert da 1 a 5. Il valore massimo

<sup>129</sup> Dalla rappresentazione grafica emerge la presenza sia del termine olandese che neerlandese, poiché i soggetti intervistati hanno optato per tali appellazioni. In questo caso, si preferisce utilizzare l'appellativo sovra-regionale Algemeen Beschaafd Nederlands, corrispondente alla lingua ufficiale dei Paesi Bassi (Nederland), delle province settentrionali del Belgio e delle Fiandre francesi. Tale scelta unifica le tradizionali denominazioni dell'olandese e del fiammingo, ovvero ai dialetti parlati nelle rispettive zone in Olanda e nelle Fiandre e non alla lingua standard.

(5) rappresenta una visione di sé come riformista, ideologica, progressista cosmopolita, mentre il valore minimo (1) indica una prospettiva tradizionalista, pragmatica, conservatrice e nazionalista.

Rispetto al linguaggio, in generale Lei si considera una persona più

40 risposte



**Grafico 5. Dati orientativi (linguaggio)**

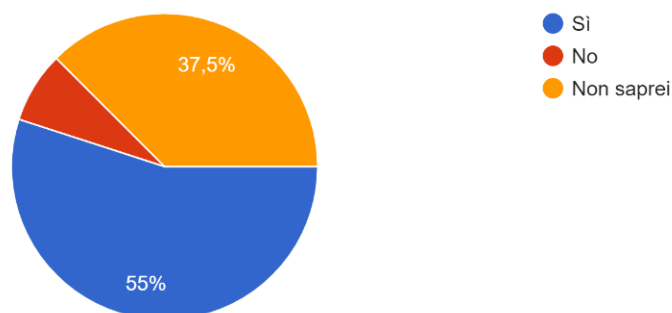
I risultati mostrano una varietà di posizioni rispetto alla considerazione del linguaggio. La maggior parte delle risposte (il 65%) si colloca nei valori intermedi (3 e 4), indicando una tendenza verso una visione più moderata o bilanciata. È significativo notare che una percentuale significativa (25%) attribuisce il valore massimo (5), che rappresenta una visione di sé come riformista, ideologica, progressista cosmopolita. Questo suggerisce che c'è una quota significativa delle persone partecipanti che adottano una prospettiva molto aperta e orientata al cambiamento riguardo al linguaggio. Al contrario, una minoranza (12,5%) attribuisce il valore minimo (1), indicando una prospettiva tradizionalista e conservatrice. Questi risultati indicano una diversità di opinioni e punti di vista all'interno del gruppo considerato.

Nel quesito precedente, i partecipanti hanno selezionato il valore che più rispecchiava la loro visione personale, rivelando un orientamento generalmente incline alla recettività e apertura. Questa tendenza si riflette anche nella prospettiva futura (n.26), con 22 persone che ritengono che il linguaggio inclusivo sarà normativizzato nei contesti di apprendimento, mentre 15 non ne sono sicuri e 3 ritengono il contrario.



In futuro sarà normativizzato lo studio del linguaggio inclusivo in contesti di apprendimento.

40 risposte



**Grafico 6. Previsioni future**

## 6.2 Risultati dell'analisi quantitativa

### 6.2.1 Visioni e percezioni

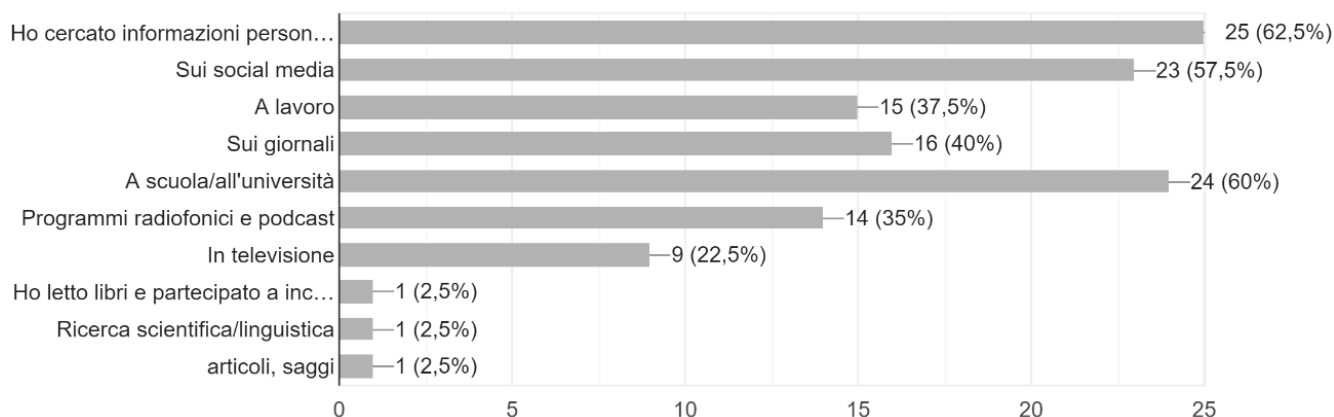
Per quanto riguarda le domande incentrate sul linguaggio inclusivo:

- nella prima domanda (n.4) si chiede esplicitamente se lo si conosce o meno, 36 persone affermano di sì, mentre le restanti 4 più o meno.
- La seconda domanda (n.5) riguarda la modalità attraverso la quale i partecipanti sono venuti a conoscenza del tema in questione. Dal risultato emerge chiaramente che:
  - 25 persone hanno attivamente cercato informazioni in merito.
  - 24 partecipanti sono venuti a conoscenza del tema attraverso l'ambito educativo, nello specifico durante il loro percorso universitario o scolastico.
  - 23 partecipanti hanno reperito informazioni attraverso i mezzi di comunicazione, come i social media.
  - 16 partecipanti hanno avuto accesso alle informazioni leggendo articoli o reportage su giornali e riviste.
  - Solo il 2,5% dei partecipanti, pari a una sola persona, ha dimostrato un notevole interesse nella tematica. Questa persona ha partecipato attivamente a incontri sul tema, ha seguito ricerche scientifiche e linguistiche, e ha letto approfonditamente articoli e saggi.

Questi dati riflettono il variegato panorama delle fonti di informazione che hanno contribuito a diffondere la conoscenza sulla questione indagata. In particolare, evidenziano il ruolo significativo dell'istruzione formale, dei media e della ricerca scientifica nell'informare e coinvolgere le persone.

#### Dove ne ha sentito parlare?

40 risposte



**Grafico 7. Familiarità ling. inclusivo**

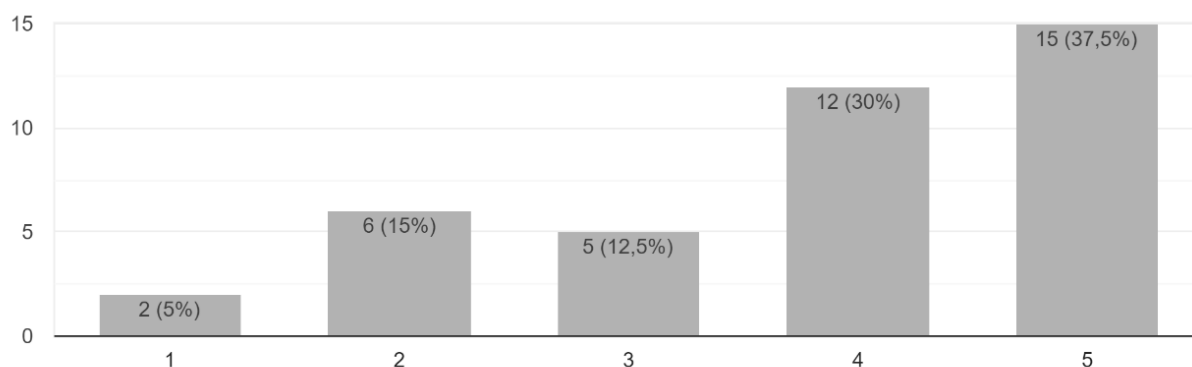
- Alla domanda (n.6) sulla scala dell'interesse verso il linguaggio inclusivo, i partecipanti hanno fornito le seguenti risposte:
  - 15 persone (37,5% dei partecipanti) hanno assegnato un punteggio di 5, esprimendo un alto interesse verso il linguaggio inclusivo.
  - 12 persone (30% dei partecipanti) hanno assegnato un punteggio di 4, indicando un buon grado di interesse verso il linguaggio inclusivo.
  - 5 persone (12,5% dei partecipanti) hanno assegnato un punteggio di 3, indicando un interesse moderato.
  - 6 persone (15% dei partecipanti) hanno assegnato un punteggio di 2, indicando un interesse piuttosto basso.
  - 2 persone (5% dei partecipanti) hanno assegnato un punteggio di 1, esprimendo un interesse molto basso verso il linguaggio inclusivo.

Questi dati riflettono la diversità di opinioni e livelli di interesse all'interno del campione dei partecipanti. Mentre una parte significativa mostra un interesse considerevole verso il linguaggio inclusivo, ci sono anche coloro che dimostrano un interesse limitato o scarso.

Questa variazione nell'interesse può essere utile per comprendere il coinvolgimento e l'attitudine delle persone nei confronti di questo tipo di linguaggio.

Quanto Le interessa il linguaggio inclusivo? Si posizioni sulla scala verso l'opinione più auto-rappresentativa.

40 risposte

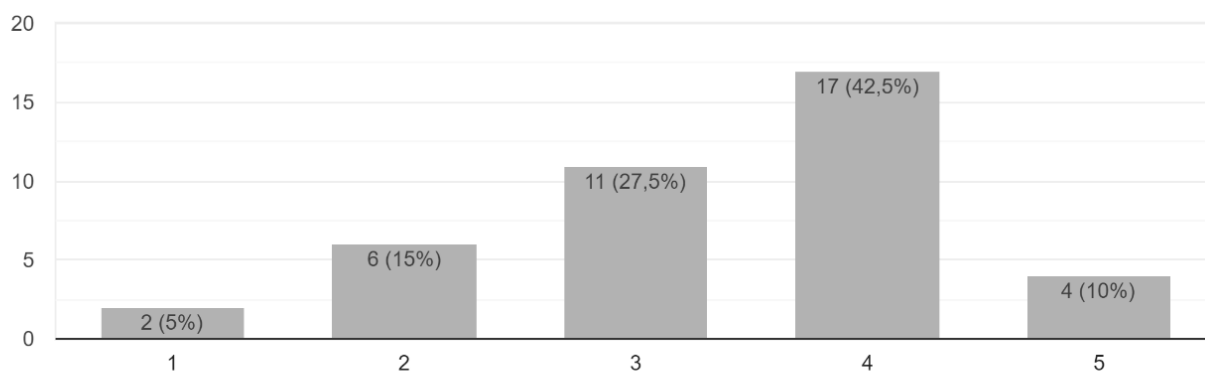


**Grafico 8. Grado di interesse**

Con le successive due domande (n.7 e 8) è interessante riflettere sul grado di inclinazione e rendimento che si ha verso questo tipo di linguaggio. Ben 17 persone considerano che il proprio linguaggio sia abbastanza inclusivo e altrettante sono d'accordo sul fatto che *Nella scrittura si ha la possibilità di rendere una lingua più o meno inclusiva:*

Quanto considera inclusivo il linguaggio scritto e orale che Lei utilizza quotidianamente?

40 risposte



**Grafico 9. Stima impiego ling. inclusivo**

Quanto è d'accordo con questa affermazione: Nella scrittura si ha la possibilità di rendere una lingua più o meno inclusiva

40 risposte

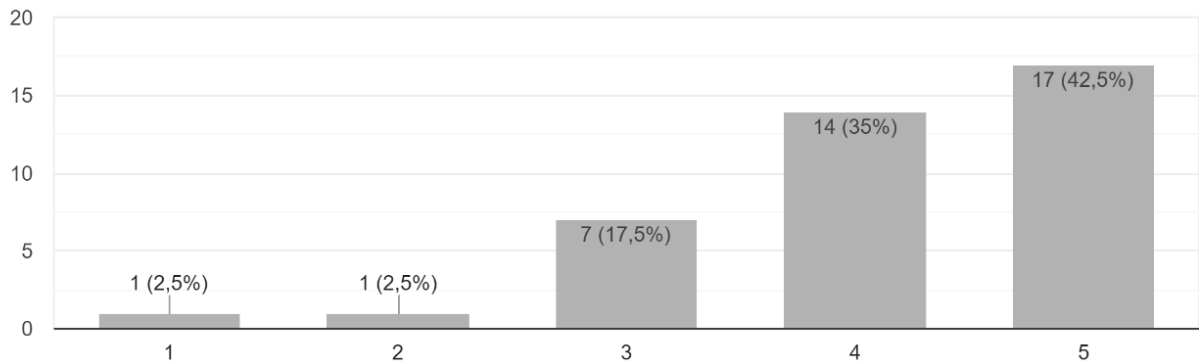


Grafico 10. Considerazioni per la lingua scritta

### 6.2.2 Applicazioni effettive e potenziali di linguaggio inclusivo

I risultati successivamente mostrati si focalizzano sulle preferenze linguistiche manifestate dai partecipanti riguardo a specifiche proposte di linguaggio inclusivo.

Al quesito (n.10) *Se applica il linguaggio inclusivo in lingua di partenza (L1), scriva alcune forme di cui fa uso.*

*Ad esempio: étudiant-e, Die Leser\_innen, todes, ragazzə*

Hanno risposto 33 persone con le seguenti proposte che possono così categorizzarsi in:

- Forme non convenzionali:  
*étudiants/tes - étudiant.e.s - toutes/tous*  
*cher(e)s, tou(te)s*  
*Cher.e.s étudiant-es*  
*Student(e)*  
*Student:innen*  
*Studierende, Teilnehmer:innen*  
*Étudiant et étudiante*  
*LehrerInnen - Lehrende - Studierende*
  
- Uso di segni ortografici/simboli:  
*student(e), hij/zij, men (impersonale)*  
*studentə, student\**  
*student\**  
*Schüler\_in, Lehrperson, Kolleg\_innen*  
*étudiant-e; professeur-e*  
*They/their*

*LeserInnen / Leserinnen und Leser  
Projektmitarbeiter:innen, Studierende  
Die Studierenden, die Lehrenden*

- Forme miste/sperimentali:

*Perifrasi (es. chi invece di studente/essa), ə, \**  
*Ono, jeno, ony, gotowx, będziesz moglx*  
*Collega MK denkt dat hun mening...*

- Uso di forme inclusive neutre non marcate:

*ragazze e ragazzi; ragazz9*  
*iel, étudiant.e, Leser\*innen, etc. in funzione della situazione. O scelte lessicali neutre inclusive, non marcate.*

- Considerazione delle Preferenze Individuali:

*Saluto tuttx gli/le alunnx e i/le professorx presenti*  
*caro studente, cara studentessa / LA capo-dipartimento (se   una donna, non uso mai il pronome maschile) / cerco di preferire, ove possibile nomi e aggettivi di genere neutro*

- Variazioni culturali e linguistiche:

*студенты и студентки, магистранты и магистрантки, аспиранты и аспирантки, уважаемая профессор*  
*Hij/zij*  
*Car\* lettor\* - Ciao a tutt@ - uso 9 sulla tastiera del telefono, non   presente in quella del PC*

I risultati emersi evidenziano una crescente consapevolezza dell'importanza della tematica e la diversit  di approcci adottati per raggiungere questo obiettivo in modo creativo e sperimentale in diverse lingue e culture. Infatti si nota:

Alla seguente domanda (n.11): *In caso affermativo, in quale tipo di testi?*

Hanno risposto 37 persone. Per un'interpretazione dei risultati si esamina quanto segue:

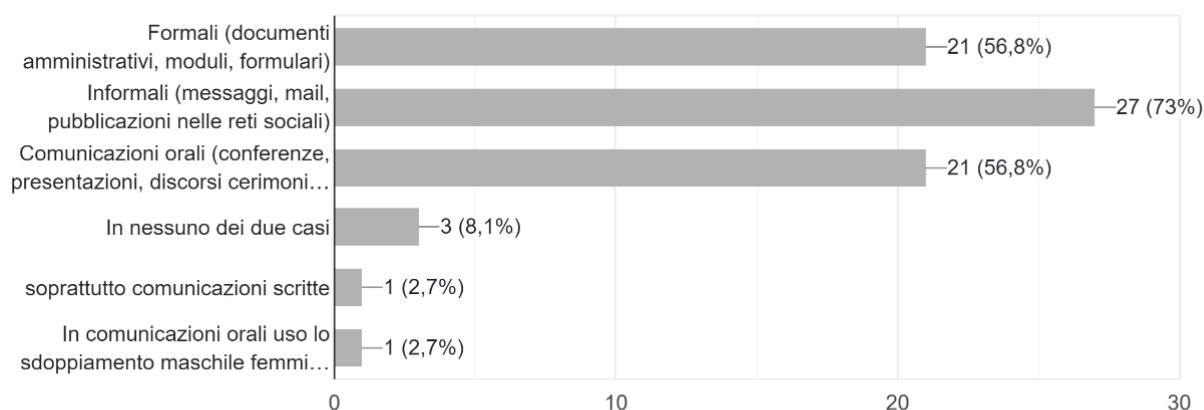
- Testi formali (documenti amministrativi, moduli, formulari): il 56,8% delle persone che hanno risposto utilizza il linguaggio inclusivo in contesti formali.
- Testi informali (messaggi, mail, pubblicazioni nelle reti sociali): il 72,9% delle persone utilizza il linguaggio inclusivo in contesti informali.
- Comunicazioni orali (conferenze, presentazioni, discorsi cerimoniali): il 56,8% delle persone utilizza il linguaggio inclusivo anche nelle comunicazioni orali.
- Nessuno dei due casi: l'8,1% delle persone ha dichiarato di non utilizzare il linguaggio inclusivo in nessuno dei casi sopra elencati.

- Soprattutto comunicazioni scritte: una persona ha specificato di utilizzare il linguaggio inclusivo soprattutto nelle comunicazioni scritte.
- Comunicazioni orali con sdoppiamento maschile/femminile: una persona ha menzionato di utilizzare il linguaggio inclusivo nelle comunicazioni orali attraverso lo sdoppiamento maschile/femminile.

In sintesi, dalle risposte della maggioranza delle persone si segnala un' enfasi particolare sulle comunicazioni informali. Questi risultati continuano a suggerire un impegno crescente nell'uso del linguaggio inclusivo per promuovere l'uguaglianza di genere e l'inclusività.

In caso affermativo, in quale tipo di testi?

37 risposte



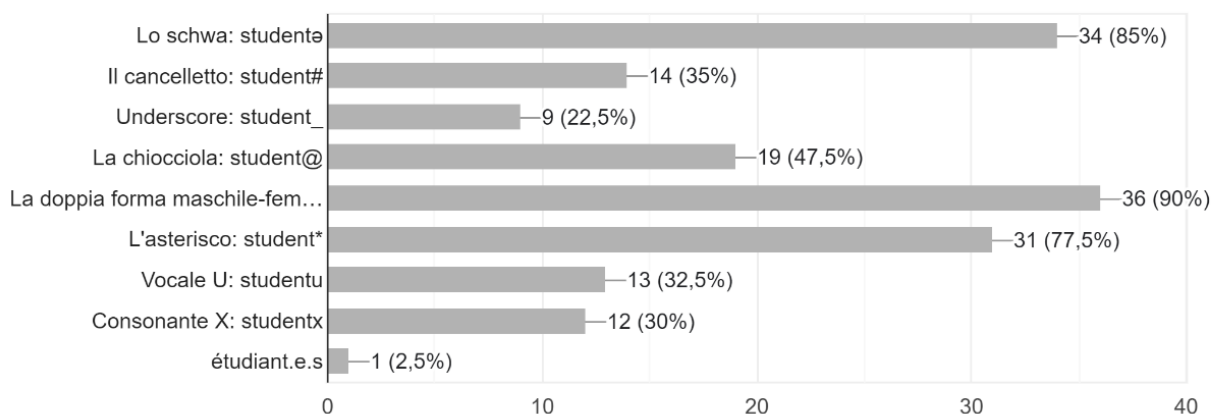
**Grafico 11. Registro linguistico per ling. inclusivo**

Per quanto riguarda le domande riguardanti la lingua target di insegnamento e quindi, la conoscenza e uso delle soluzioni di linguaggio inclusivo e di genere in italiano.

Le risposte fornite alla domanda (n.12) sugli usi conosciuti contraddistinguono la notorietà della doppia forma maschile-femminile: studenti e studentesse, l'uso del simbolo < ə > schwa: studentə e l'asterisco: student\*, mentre le altre proposte riscontrano un esito inferiore.

### Quali usi linguistici conosce tra questi?

40 risposte



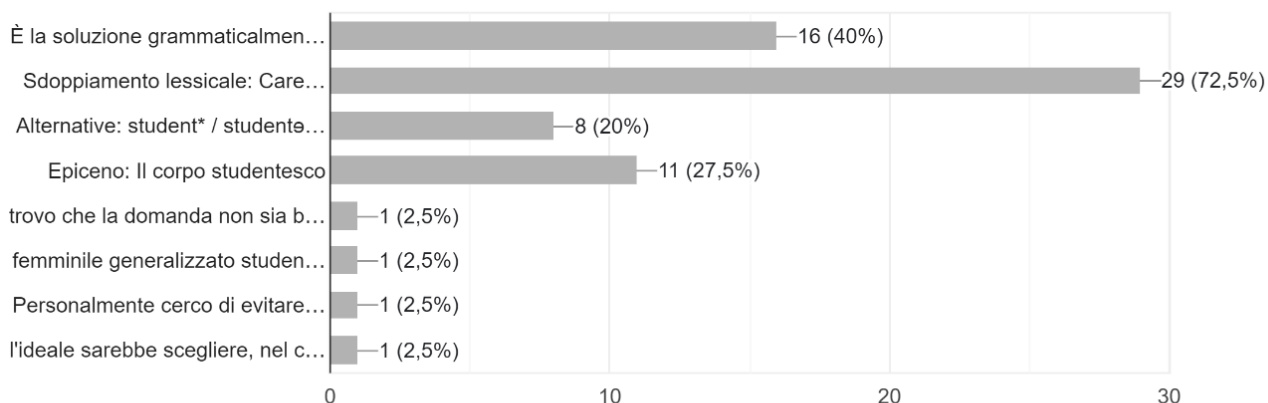
**Grafico 12. Opzioni di neutralizzazione genere lessicale**

La domanda (n.13) sull'uso del maschile generico o non marcato recita: *Si trova d'accordo con l'utilizzo del maschile sovraesteso oppure quale opzione preferisce?*

Dai risultati ottenuti, emerge che il 72,5% delle persone preferisce optare per lo sdoppiamento lessicale come alternativa.

Si trova d'accordo con l'utilizzo del maschile sovraesteso oppure quale opzione preferisce? Ad esempio: Cari studenti, siamo qui riuniti...

40 risposte

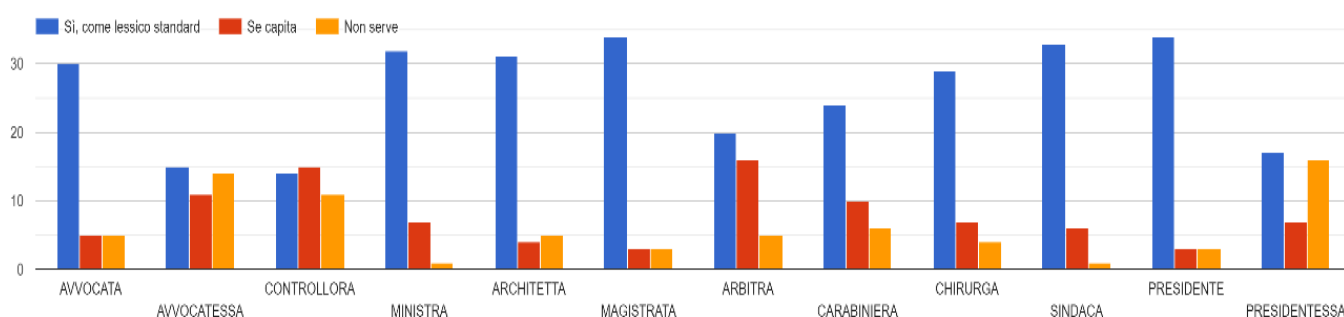


**Grafico 13. Alternative al maschile sovraesteso**

Nella domanda (n.14) relativa alla femminilizzazione sul piano lessicale, si chiede se si insegnino le seguenti forme agentive o apicali: *avvocata-avvocatessa, controllora, ministra, architetta, magistrata, arbitra, carabiniere, chirurga, sindaca, presidente-presidentessa*.

I risultati sono abbastanza eloquenti, e suggeriscono che molti partecipanti prediligono l'uso delle forme femminili delle professioni, denotando un interesse e un sostegno per l'uso di un linguaggio teso a promuovere la parità binaria.

Sul piano lessicale, insegna la forma femminile delle seguenti professioni? Non è possibile selezionare più di una risposta per colonna.



**Grafico 14. Agentivi**

Dai dati raccolti dalla domanda (n.15) sull'importanza di affrontare o introdurre il linguaggio inclusivo nell'insegnamento dell'italiano a livello universitario, emergono le seguenti conclusioni:

- la maggioranza delle persone (22 rispondenti) ha attribuito un valore di 5, indicando che ritengono molto importante affrontare o introdurre la tematica a livello universitario. Si desume un forte consenso da parte di questo gruppo di partecipanti sull'importanza di promuovere l'uguaglianza di genere attraverso l'uso del linguaggio.
- Un secondo gruppo di persone (6 rispondenti) ha assegnato un valore di 4, indicando che considerano importante ma forse non fondamentale la tematica in questione.
- Otto rispondenti hanno assegnato un valore di 3, il che potrebbe suggerire una posizione più neutrale o indecisa sull'importanza dell'argomento.

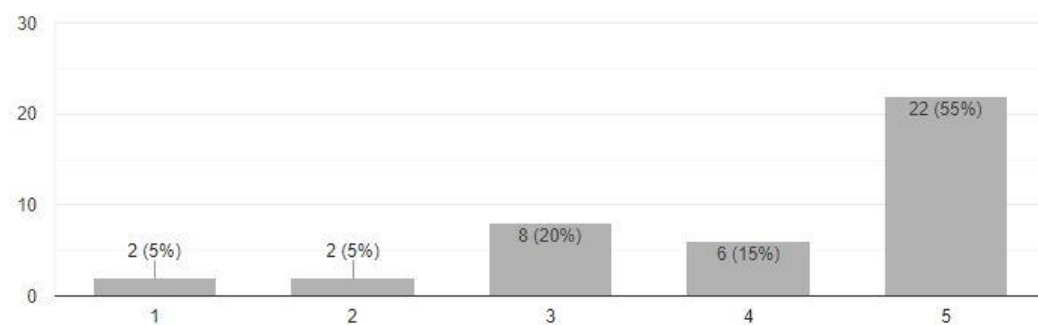


- Un gruppo minore di persone (2 rispondenti) ha attribuito un valore di 2, indicando una percezione di poca importanza e altre due persone partecipanti hanno assegnato un valore di 1, indicando scarso rilievo.

Negli ultimi tempi si discute sulla necessità di utilizzare un linguaggio più inclusivo come strumento utile per assicurare la parità di genere.

Secondo Lei, quanto è importante affrontare o introdurre questa tematica nell'insegnamento dell'italiano (LS) a livello universitario?

40 risposte



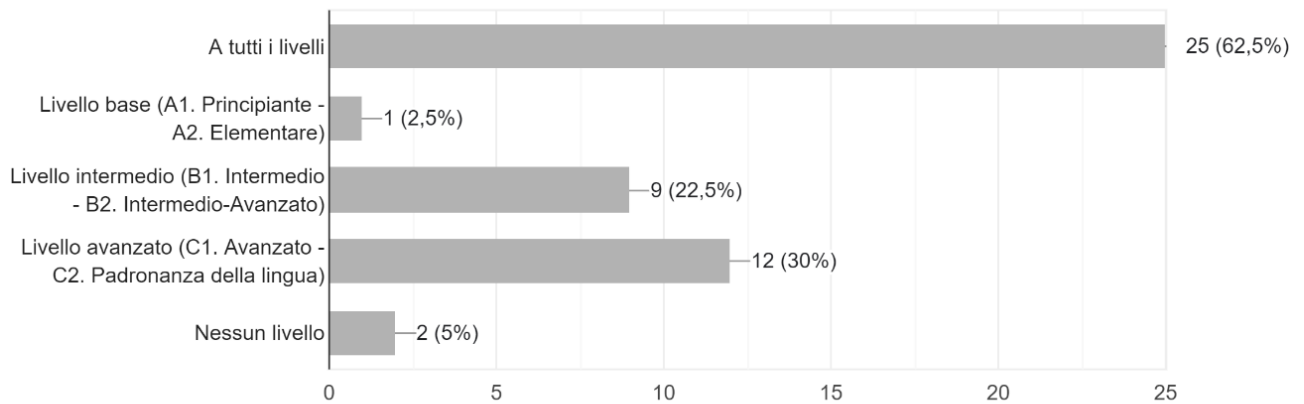
**Grafico 15. Ling. inclusivo nell'insegnamento dell'italiano a livello universitario**

Dai dati forniti sulla domanda (n.16) relativa all'adeguatezza dello studio del linguaggio inclusivo nei vari macro-livelli del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER), emergono i seguenti risultati:

- La maggioranza delle persone (25 rispondenti) ritiene che lo studio di questo tipo di linguaggio sia adeguato a tutti i macro-livelli del QCER.
- Nove persone ritengono che lo studio del linguaggio inclusivo sia adeguato al livello intermedio del QCER. Questo potrebbe riflettere una visione secondo cui l'uso del linguaggio inclusivo diventa più rilevante e necessario quando gli apprendenti raggiungono un livello di competenza linguistica medio.
- Dodici persone considerano che lo studio del linguaggio inclusivo sia adeguato al livello avanzato del QCER. Ciò suggerisce che alcune persone ritengono che questo tipo di linguaggio possa essere introdotto o enfatizzato maggiormente a livelli di competenza più avanzati.
- Due persone ritengono che non sia adeguato a nessun livello del QCER probabilmente perché non è secondo loro rilevante o necessario.

Per quali macro-livelli del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue è adeguato lo studio del linguaggio inclusivo?

40 risposte



**Grafico 16. Scelta del livello QCER**

Nella conduzione della ricerca, si sono poste tre domande specifiche sull'uso del libro di testo. Questa scelta è stata motivata dalla volontà di comprendere fino a che punto un libro o manuale per le lezioni di lingua italiana potesse e/o possa influenzare la selezione e l'ampliamento degli argomenti trattati.

Le domande relative all'uso del libro di testo hanno prodotto i seguenti risultati:

*Nei Suoi corsi di lingua, si utilizza un libro di testo?* (n. 17)

- 31 persone hanno risposto sì, indicando che il libro di testo è utilizzato, mentre 9 persone hanno risposto no, affermando di non utilizzare un libro di testo nei corsi di lingua.

*Lei ritiene che il libro di testo adottato sia inclusivo?* (n. 18)

- I risultati hanno rivelato che il 35% degli intervistati ritiene che il libro di testo sia inclusivo, proponendo contenuti concreti e reali. Allo stesso tempo, un altro 35% ritiene che il libro di testo non sia inclusivo, in quanto presenta contenuti stereotipati e stigmatizzati tipici di una società maschilista. Un altro 30% ha dichiarato di non essere sicuro ('non saprei').

*Nel libro di testo si presenta il linguaggio di genere o una forma di scrittura inclusiva?* (n. 19)

- L'82,5% delle persone ha risposto 'no', indicando che il libro di testo non presenta il linguaggio di genere o una forma di scrittura inclusiva. Al contrario,

il 17,5% delle persone ha risposto 'sì', affermando che il libro di testo include tali elementi di inclusività.

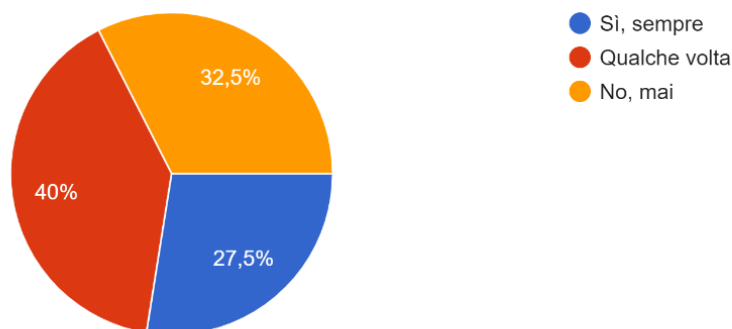
In sintesi la varietà di percezioni e opinioni in merito all'uso dei libri di testo nelle lezioni sottolineano l'importanza di considerare criticamente il contenuto dei manuali e il loro impatto nell'ambito dell'insegnamento.

I risultati ottenuti dalla domanda (n.20) riguardante l'insegnamento di forme alternative del linguaggio inclusivo durante le lezioni di italiano rivelano una diversità di approcci nella docenza che può interpretarsi come riflesso della complessità dell'argomento e delle diverse posizioni che emergono in merito.

- Un primo gruppo significativo di insegnanti (27,5%) ha dichiarato di insegnare forme alternative nelle proprie lezioni e ciò indica un forte impegno integrante della questione perché riconosce l'importanza di promuovere l'uguaglianza di genere e lavorare attivamente per integrare queste pratiche nelle lezioni quotidiane.
- D'altro canto, il 40% dei docenti ha affermato di insegnare solo occasionalmente forme alternative, suggerendo che potrebbero non farne un uso sistematico. Questa percentuale che indica una certa incertezza o resistenza nell'adozione sistematica di queste pratiche.
- Infine, il 32,5% dei rispondenti ha affermato di non insegnare mai forme alternative e questo potrebbe desumersi come una mancanza di familiarità con il concetto o una preferenza per un approccio standard nell'insegnamento.

A lezione insegna qualche forma alternativa propria del linguaggio inclusivo? Ad esempio, le terminazioni: -\* / -ə / -u / -x / -y / @

40 risposte



**Grafico 17. Forme di neutralizzazione di genere nell'insegnamento**

Le risposte fornite alla domanda (n.21) *Perché non le insegna o in relazione a quale argomento le insegna?* riflettono una varietà di motivazioni e punti di vista riguardo all'uso o all'omissione delle forme alternative. Ecco un'analisi dei dati e delle motivazioni espresse:

- *Non sono presenti nel libro (25%).*  
Alcuni docenti potrebbero seguire il contenuto di manuali predefiniti, e se le forme alternative del linguaggio inclusivo non sono incluse in questi materiali, evitano di insegnarle.
- *Sono troppo difficili (25%).*  
Alcuni docenti percepiscono le forme alternative del linguaggio come complesse o difficili da spiegare o comprendere.
- *Non interessano agli studenti (7,5%).*  
Alcuni docenti ritengono che gli studenti non siano interessati o non apprezzino il valore nell'apprendimento delle forme inclusive.
- *Le insegno (7,5%).*  
Questi docenti, al contrario, insegnano le forme alternative del linguaggio inclusivo.
- *Non fanno parte della grammatica (7,5%).*  
Alcuni docenti orientano le loro scelte sull'adozione delle forme inclusive seguendo le regole grammaticali standard o neostandard. Tuttavia, risulta improbabile che molte delle forme considerate "inclusive" siano già neostandard. A parte la tendenza verso l'uso di termini epiceni e la pratica dello sdoppiamento, si può ritenere che la maggior parte degli insegnanti di lingua sia consapevole dell'evoluzione linguistica. In tal senso, potrebbe trattarsi più di una questione di tempismo rispetto alla piena adozione di queste forme.
- *Spesso confondono gli studenti (7,5%).*  
Alcuni docenti si preoccupano del fatto che l'uso delle forme inclusive possa confondere gli studenti.
- *Non credo siano importanti (7,5%).*  
Alcuni docenti non considerano l'uso delle forme inclusive come un aspetto importante della lingua italiana.
- *Perché non sono forme standard (2,5%).*

Alcuni docenti preferiscono seguire le forme linguistiche considerate standard o tradizionali.

Perché non le insegna o in relazione a quale argomento le insegna?

40 risposte

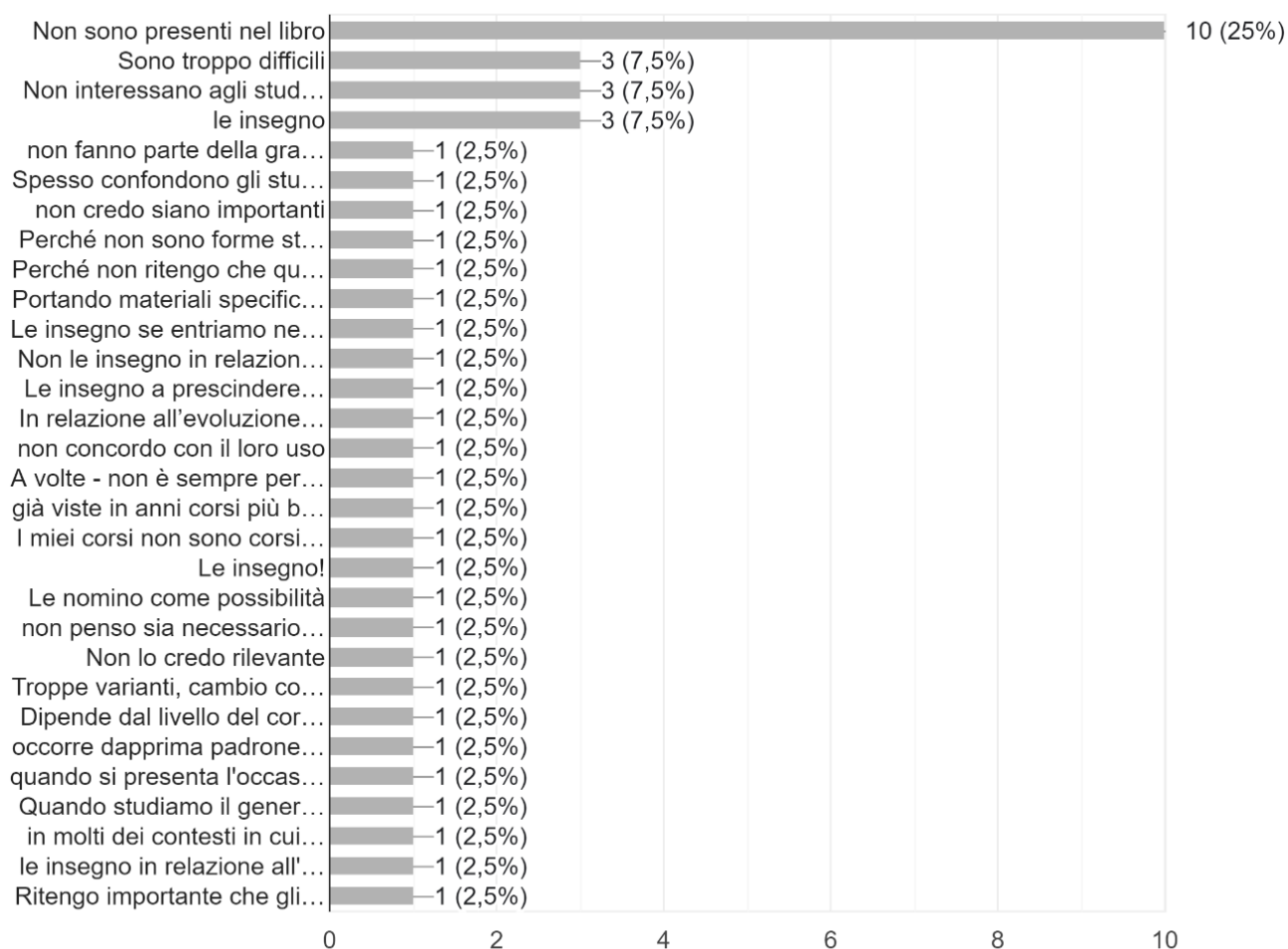


Grafico 18. Motivazioni a favore o sfavore

### 6.3 Conclusioni dell'analisi quantitativa

In generale, tali risultati evocano una complessa varietà di motivazioni relative all'adozione o all'omissione delle forme alternative del linguaggio inclusivo nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come lingua non materna. Questi fattori comprendono una dipendenza dai materiali didattici, una percezione della loro complessità, il grado di interesse manifestato dagli studenti, le posizioni personali riguardo all'importanza delle

forme inclusive e considerazioni di natura grammaticale. La molteplicità di prospettive mette in luce la complessità dell'argomento e sottolinea la necessità di promuovere la consapevolezza e la discussione all'interno del contesto educativo.

Nel complesso, si può osservare un certo grado di resistenza nei confronti delle proposte alternative di linguaggio inclusivo. Tuttavia, è degna di nota l'accettazione delle forme femminili per posizioni di prestigio, nonché l'utilizzo moderato del maschile, almeno secondo quanto emerso dai campioni oggetto del sondaggio. Si può pertanto avanzare l'ipotesi che gli sforzi volti a promuovere l'adozione di agentivi al femminile per cariche apicali, così come delineati nelle *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo di Robustelli* (2012) e la loro risonanza, stiano agevolando un'accresciuta sensibilità sull'argomento.

## 6.4 Risultati dell'analisi qualitativa

L'analisi qualitativa del *focus group* tenutosi il 16 febbraio 2024 presso l'Université catholique de Louvain, nell'ambito dell'incontro del GREG (Groupe de recherche en études de genre), ha suscitato un vivace interesse e una profonda curiosità tra gli studenti e le studentesse specializzati in linguistica e pragmatica, nonché tra i partecipanti referenti del gruppo,<sup>130</sup> rispetto alla complessa e ricca tematica affrontata.

Le discussioni hanno messo in evidenza una serie di temi centrali, tra cui la dipendenza dai materiali didattici, la percezione della loro complessità, il grado di interesse manifestato dalle persone partecipanti e le posizioni personali riguardo all'importanza delle forme inclusive, non trascurando considerazioni di natura grammaticale. L'ampia gamma di prospettive emerse ha sottolineato la ricchezza e la multidimensionalità dell'argomento, sottolineando l'importanza di promuovere la consapevolezza e il dibattito all'interno del contesto educativo per affrontare in modo approfondito tali questioni.

Durante l'incontro, si sono sollevate anche perplessità riguardanti l'uso di schwa /ə/ corto e lungo nella lingua italiana, così come la coesistenza di diverse forme come *avvocata/avvocatessa* o *presidente/presidentessa*, le quali dipendono dall'evoluzione diacronica dei rispettivi termini nell'uso linguistico. Tale dibattito ha evidenziato

---

<sup>130</sup> Il gruppo coordinato da Géraldine André (elle), Noémie Evrard (elle), Henry Maes (lui/il) si propone di esplorare aspetti degli studi di genere con un triplice obiettivo: costituire una rete intorno agli studi di genere all'UCLouvain, rendere più visibili le ricerche con una dimensione degli studi di genere e condividere e discutere le conoscenze sull'argomento in una prospettiva interdisciplinare e inclusiva.

l'importanza di considerare il contesto storico e culturale nel comprendere le sfumature linguistiche e la loro evoluzione nel tempo.

Un ulteriore elemento emerso dall'analisi sociologica dei dati raccolti tramite questionario è stata l'osservazione che la maggior parte delle risposte e delle adesioni proviene da docenti donne. Questo dato, oltre a sollevare riflessioni sul genere nell'insegnamento e nella ricerca accademica, conferma anche l'osservazione che l'insegnamento in alcune facoltà sia prevalentemente affidato alle donne aspetto che, pertanto, richiede un'approfondita analisi delle dinamiche di genere nell'ambito accademico e delle loro implicazioni sulla ricerca e sulla pratica educativa, sottolineando l'importanza di un approccio sensibile e consapevole alla promozione dell'inclusività e della diversità.

Nella presente ricerca si fa menzione dell'aspetto della fluidità di genere, tuttavia non viene approfondito in quanto l'ambito dell'insegnamento linguistico, per sua natura, è tradizionalmente caratterizzato da una progressione lenta. Attualmente, si osserva un'adesione graduale, e tendenzialmente prevalente, verso l'accettazione delle forme inclusive che incorporano il genere femminile come neostandard. È da notare che la maggior parte delle nuove forme linguistiche riguarda ancora prevalentemente una concezione binaria del genere.

## Conclusioni

L'esame delle varie unità di studio attraverso una metodologia multipla, che considera aspetti linguistici, glottodidattici e socio-pragmatici, conduce a una serie di conclusioni strettamente correlate agli obiettivi del presente studio.

Dopo un'analisi dettagliata dell'implementazione degli aspetti linguistici inclusivi e di genere, emerge che l'adozione del linguaggio inclusivo presenta sfide e considerazioni che superano il semplice ambito delle regole grammaticali. I tre approcci distinti nell'adozione di questo tipo di linguaggio possono essere così suddivisi: primo, l'uso di doppie forme e espressioni epicene, che rappresentano un primo passo verso l'integrazione, ma possono incontrare difficoltà nell'ambito della comunicazione orale; secondo, la femminilizzazione dei termini professionali e una rielaborazione dell'accordo grammaticale, che richiedono un adattamento linguistico più marcato e possono incontrare resistenze culturali, ma rappresentano un passo significativo verso la promozione dell'uguaglianza di genere nel linguaggio; terzo, l'adozione di forme linguistiche più radicali come < ə >, < ɜ >, -u, -x, -@, che, sebbene affrontino sfide pratiche legate alla leggibilità e all'utilizzo orale, sono ancora scarsamente accettate dalla maggioranza delle persone, sottolineando la necessità di un dialogo più ampio e di un maggiore supporto per l'adozione del linguaggio inclusivo.

A partire da questi presupposti, sulla base dei risultati ottenuti in relazione al campione analizzato, si può concludere che la maggior parte dei e delle docenti partecipanti manifesta una ferma convinzione sull'importanza del linguaggio inclusivo e di genere e, allo stesso modo, evidenziano la loro convinzione che i cambiamenti negli usi linguistici sociali possano promuovere l'uguaglianza necessaria e giusta tra uomini e donne, il che è in linea con i risultati di recenti ricerche (Castillo Sánchez & Mayo, 2019; Lomotey, 2018; Patev et al., 2018; Pesce & Etchezahar, 2020; Slempe, 2021).

Seppur l'obiettivo predominante nello studio di una lingua straniera sia comunemente quello di impartire e apprendere una variante standard al fine di agevolare l'integrazione nella comunità di madrelingua e di acquisire una comprensione più approfondita della cultura associata, è fondamentale riconoscere che tale studio permette anche di cogliere segnali e differenze locali, sociali e culturali, fornendo così strumenti per manifestare rispetto e sensibilità nei confronti della diversità linguistica e sociale. Inoltre, un altro obiettivo, più intrinseco, potrebbe essere quello di stimolare il pensiero critico e la *forma mentis* di chi impara mediante la considerazione di una prospettiva diversa rispetto alla



L1 o alle L1 e L2 (nel caso del bilinguismo nativo). L'apprendimento di una lingua con caratteristiche grammaticali diverse richiede che chi studia focalizzi la propria attenzione su elementi del mondo in modo diverso rispetto a quanto faccia nella propria L1. Le metodologie di insegnamento orientate all'apprendimento cercano sempre più di soddisfare le esigenze individuali e la motivazione, promuovendo l'autonomia e l'indipendenza nell'apprendimento (Watzlawick et al., 1967).

Nell'ambito dell'istruzione relativa alla norma linguistica dell'italiano, cruciale per la comunicazione in ambiti amministrativi, mediatici e didattici, si evidenzia l'importanza imprescindibile di impartire una modalità standard al fine di favorire un'interazione efficace con i locutori nativi. È essenziale, in questo contesto, riconoscere che non esiste una variante standard unica per tutti i parlanti nativi, pertanto è necessario presentare e valorizzare la diversità linguistica all'interno della comunità linguistica italiana.

Allo stesso tempo, si suggerisce di introdurre gradualmente, soprattutto a livelli di competenza avanzata o in corsi specializzati, le varianti sociolinguistiche, come espressioni dialettali o regionali, così come registri colloquiali o specializzati. Questi approcci promuovono l'uso sia orale che scritto di tutte le forme linguistiche pertinenti, compresi i pronomi personali e la corretta concordanza di genere, numero e persona.

Come sostiene Moore (2016, p. 103), bisogna integrare la competenza sociolinguistica nella pratica pedagogica al fine di preparare gli studenti ad affrontare adeguatamente le questioni culturali connesse alle situazioni.

Una strategia, che ho sperimentato con successo in alcune lezioni, potrebbe consistere nel permettere agli studenti non binari di scegliere un genere mobile per sé stessi, anziché assegnare loro un genere fisso, ad esempio preferendo un pronome maschile in certi contesti o un pronome femminile in altri. Questa flessibilità potrebbe essere estesa a tutta la classe per promuovere in modo ludico la pratica nell'uso dei pronomi di genere in attività comunicative. L'integrazione di queste strategie potrebbe favorire lo sviluppo di abilità manipolative di diverse costruzioni sintattiche nell'apprendimento (Balboni, 1998; Diadori et al., 2015), oltre all'implementazione di varie attività finalizzate a promuovere il miglioramento delle abilità.

La sensibilizzazione degli apprendenti sulle questioni di genere, come evidenziato da Moore (2016), emerge come un aspetto fondamentale per arricchire il loro percorso educativo, stimolando l'istituzione di un ambiente di apprendimento inclusivo con un approccio critico verso i materiali didattici, come sottolinea Guastalla (2020),

permettendo così la rilevazione e la correzione di atteggiamenti e supposizioni discriminatorie.

Affrontare la questione del non binarismo di genere richiede anche un ampio sostegno istituzionale che vada oltre i limiti fisici dell'aula come l'esplicitazione di linee guida e programmi che abilitino a esplorare e utilizzare in modo significativo e contestualizzato il linguaggio non binario. Le linee guida delle università dimostrano che spesso sono vincolanti solo per la redazione di documenti interni e si concentrano sulla femminilizzazione delle forme linguistiche e la neutralizzazione del genere femminile.

L'applicazione di tali raccomandazioni incontra varie difficoltà a seconda del contesto linguistico in cui ci si trova a fare riferimento alle persone. Thornton (2022, p. 27) menziona criticità quando si tratta di:

**a. Referente specifico noto:**

viene designata una singola persona specifica, di cui si conosce l'identità;

es. *il ministro Roberto Speranza, il ministro Mariastella Gelmini*

**b. Referente specifico ignoto:**

viene designata una singola persona specifica, di cui non si conosce l'identità;

es. *Chi è arrivato?*

**c. Referente generico:**

viene designata una singola persona in quanto ricopre una certa carica o

svolge una certa funzione, indipendentemente dalla sua identità;

es. *il ministro*

**d. Referenti plurali misti:**

vengono designati gruppi o categorie di persone, di cui fanno parte persone

di entrambi i sessi;

es. *gli studenti*

Le linee guida e le raccomandazioni offrono alternative nell'uso della lingua quando ci si riferisce a una donna specifica, e nonostante le sfide occasionali nella formazione del femminile, ci sono molte risorse disponibili, come le varie raccomandazioni e la vasta letteratura sull'argomento (D'Achille & Thornton, 2020a, 2020b; Thornton, 2012, 2015), che offrono suggerimenti per la scelta del termine più appropriato. Nei contesti in cui il genere non è noto o ci sono gruppi misti di uomini e donne, le raccomandazioni suggeriscono uno sdoppiamento, ovvero l'uso di sostantivi maschili e femminili accoppiati. Questo sdoppiamento può essere esteso o contratto, ma entrambe le forme presentano svantaggi: il primo può risultare pesante, mentre il secondo può produrre forme di difficile lettura.

Come si è argomentato e riportato nei capitoli precedenti, attualmente, in italiano manca un'applicazione uniforme di formulazioni che identifichino le donne con sostantivi femminili o che includano chiaramente le donne nei gruppi. Il maschile generico continua ad essere predominante, e la scelta è principalmente influenzata dai gusti individuali di

chi parla e scrive. La questione del linguaggio inclusivo, volta a considerare l'ampio spettro delle identità di genere performativa (Butler, 2006) è ancora scarsamente affrontata. Allo stesso modo, diverse ricerche precedenti hanno evidenziato le sfide legate alla modifica delle abitudini linguistiche (Abralín, 2020; Patev et al., 2018; Thomason, 2007).

La lingua italiana ha indubbiamente ricevuto un notevole contributo da opere quali il *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche* (Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per la Funzione Pubblica, 1993), le *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo* promosse dalla Regione Toscana (Robustelli, 2012), e il volume *Donne, grammatica e media. Suggerimenti per l'uso dell'italiano*, commissionato dalla rete GiULiA giornaliste (Robustelli, 2014), che evidenzia l'importanza di evitare l'uso delle forme maschili considerate neutre quando ci si riferisce a singole donne o a gruppi misti di uomini e donne. Da qui in poi si delineano due strategie alternative: l'una volta a evidenziare la presenza delle donne, utilizzando forme al femminile insieme a quelle al maschile o anche come unica forma per indicare donne singole; l'altra, invece, promuove la neutralizzazione o l'oscuramento dei generi, privilegiando l'uso di nomi che non implicano riferimenti di genere specifico, come persona o personale. Tali strategie sono adottate in misura diversa nelle varie linee guida; ad esempio, quella di Sabatini (1987) propende nettamente per la visibilità delle donne, mentre quella di Robustelli (2012) dà più rilievo alle strategie di neutralizzazione.

Come esposto nella sezione 2.4, l'insegnamento dell'italiano come LS attraverso manuali generici non specializzati rivolti a un pubblico accademico solleva diverse considerazioni rilevanti, specialmente quando il pubblico target si trova nell'ambito umanistico e universitario. In questo contesto, che comprende discipline come lettere, traduzione e altre facoltà, è cruciale analizzare l'adeguatezza delle risorse didattiche utilizzate, così come l'inclusione di temi sensibili come il sessismo, la cui interpretazione può variare a seconda del contesto circostante o addirittura essere fini in sé stessi all'interno del discorso accademico.

L'insegnamento linguistico sta attualmente affrontando sfide legate all'inclusività e alla neutralità di genere. Per quanto riguarda l'adozione delle linee guida sull'uso non sessista del linguaggio, i e le docenti appaiono in una posizione ambivalente, probabilmente a causa delle limitate risorse e tempo a disposizione per integrare tali contenuti nel curriculum. Da questo panorama, emerge una crescente consapevolezza sulla necessità di materiali didattici dedicati all'inclusività linguistica e alla parità di genere, come

sottolineato da diversi studiosi in contesto ispanofono e universitario, tra cui Fernández et al. (2011), Rodrigo et al. (2011) Cremades e Portero (2022).

Nelle prime fasi dell'apprendimento, non sembrerebbe realistico introdurre l'uso di forme grammaticali rare o idiosincratiche, poiché tali forme costituiscono anche una sfida per i parlanti nativi e richiede riflessione critica e nuovi approcci pedagogici. Tuttavia, l'analisi dei manuali *DAI! Corso d'italiano* (Bacci et al., 2023, 2024)<sup>131</sup> e *DiversITALY: Elementary Italian with Inclusive Language and Gender Equality* (Calamita et al., 2022) suggerisce un aggiornamento contemporaneo e necessario per l'insegnamento, poiché questi testi non solo rivitalizzano il contenuto dei temi, ma promuovono anche l'uguaglianza di genere attraverso un linguaggio inclusivo. Si propone di descrivere l'Italia attuale, con le sue sfide e successi, fornendo una grammatica tradizionale e allo stesso tempo offrendo punti di riflessione sul dibattito in corso sul linguaggio inclusivo, ad esempio, attraverso l'adozione di forme femminili per tutte le professioni, l'uso di segni tipografici specifici e altre forme di sperimentazione o la presentazione di modelli familiari e coppie non eterosessuali.

La comprensione o giustificazione di queste difficoltà risiede nella complessità da gestire e insegnare nel contesto dell'insegnamento dell'italiano come LS. Si presenta anche la sfida della mancanza di norma, poiché cosa si può fare quando si tratta di forme non regolari? E cosa succede se le proposte normative cambiano in futuro?

Nel tentativo di rendere meno evidente il genere grammaticale, vengono adottati vari artifici, come la sostituzione della terminazione tradizionale di nomi e aggettivi con diversi mezzi. Alcuni utilizzano l'asterisco alla fine della parola, come in *Colleg\** e *Tutt\**; altri ricorrono a schwa, come in *Studentə*; mentre altri ancora aggiungono il numero 3 come terminazione, come in *Tutt3*. È incerto se questi stratagemmi diventeranno prevalenti, poiché la lingua è di tutti e non tollera forzature, ma gli obiettivi sembrano essere condivisibili. Tuttavia, sorge la domanda su quanto sia possibile spingersi in questa direzione. Vi è perplessità quando si legge che attualmente nel mondo anglosassone si sta discutendo del genere grammaticale di Dio e se sia opportuno continuare a usare il termine *Padre nostro*. In Germania, alcuni giovani progressisti hanno proposto di sostituire il pronome maschile *Der* con il neutro *Das* quando ci si riferisce alla Divinità. La questione è complessa, non solo dal punto di vista linguistico (Coluccia, 2023).

---

<sup>131</sup> Esempi di inclusività tratti dal manuale *DAI! 1 e 2* (Bacci et al., 2024) vengono forniti nell'Anexo IV.

La presentazione di forme linguistiche alternative potrebbe essere considerata come un sistema o una possibilità di scrittura, anche se la resistenza ad adottare questi cambiamenti è comprensibile ma non giustificabile, data la mancanza di una norma chiara e stabilita, insieme alla percezione che queste forme aumentino la complessità e l'ambiguità del linguaggio, contribuendo alla reticenza verso la loro adozione, mentre la sfida della parità di genere nel linguaggio, evidenziata dalla femminilizzazione dei termini per rappresentare generi specifici, costituisce un tema rilevante nella discussione linguistica, dove l'inclusione della fluidità di genere e la complessità del genere non definito pongono ulteriori ostacoli nella ricerca di una comunicazione sia inclusiva che rispettosa.

È imprescindibile dedicare una particolare attenzione alla variazione del registro linguistico in un contesto diafasico al fine di favorire l'adattamento e l'utilizzo appropriato del linguaggio inclusivo da parte degli apprendenti. Si ritiene che il linguaggio inclusivo possa essere integrato in modo efficace nell'ambito comunicativo, con alcune specifiche considerazioni, come illustrato nel sondaggio condotto. Tale integrazione può assumere diverse forme, dalle più leggere alle più marcate, a seconda del contesto e delle necessità comunicative, ma chi apprende dovrebbe sviluppare competenze sia nell'oralità che nella scrittura al fine di discernere quando e come impiegare il linguaggio inclusivo in maniera efficace, evitando al contempo stereotipi di genere e comprendendo i rischi di un suo eccessivo utilizzo in contesti inappropriati dal punto di vista pragmatico.

Occorre interrogarsi sull'eventuale considerazione dell'introduzione di un genere *ne uter* come l'operazione di fattori linguistici interni dato che questa innovazione emerge dalla necessità dei parlanti e dei gruppi di parlanti di sentirsi adeguatamente rappresentati e per riprendere il ragionamento di Thomason (2007) e Thornton (2022), a proposito del concetto di cambiamento deliberato, bisogna far riferimento anche alla nota distinzione di Labov tra *change from above* e *change from below* in cui alto e basso si riferiscono contemporaneamente ai livelli di consapevolezza sociale e alle posizioni nella gerarchia socio-economica. I cambiamenti dall'alto sono introdotti dalla classe sociale dominante, spesso con piena consapevolezza pubblica [...]. I cambiamenti dal basso sono cambiamenti sistematici che appaiono per la prima volta nel vernacolo e rappresentano l'operazione di fattori linguistici interni. All'inizio e per la maggior parte del loro sviluppo, sono completamente al di sotto del livello di consapevolezza sociale (Labov, 1994, p. 78).

Questa sfera di fenomeni richiede una costante vigilanza al fine di individuare l'emergere di ulteriori strategie spontanee per affrontare o risolvere la questione che solo nel tempo ci porterà alla maturazione e consapevolezza per la sua assimilazione e gestione integrativa dato che tramite la femminilizzazione di forme come *la ministra, i funzionari e le funzionarie*, si ha un impatto limitato nei riferimenti specifici o in contesti misti, ma le operazioni per modificare l'uso linguistico in contesti anonimi o generici e nei casi di accordo grammaticale influenzano notevolmente il sistema linguistico.

Come si è visto in diverse realtà linguistiche, non solo in Italia, molti parlanti avvertono la necessità di adottare un linguaggio più inclusivo dove il maschile generico non è più sempre accettato, richiedendo un'attenzione costante per individuare ulteriori strategie e la sfida di rappresentare l'opacizzazione di genere non risolve efficacemente il problema della visibilità delle persone a prescindere dall'identità di genere.

La discussione innescata dai mutamenti linguistici, come evidenziato in diversi media da Gheno (2022b), è vista dalla comunità accademica come un dialogo potenzialmente fecondo per la società, nell'avanzamento verso una maggiore parità, purché sia condotto con la dovuta considerazione reciproca. Un'altra conclusione emersa da questa ricerca è la progressiva attenuazione delle disparità di genere sia negli atteggiamenti che nelle credenze riguardanti l'utilizzo del linguaggio inclusivo. Le discrepanze riscontrate si concentrano su questioni specifiche e non riflettono necessariamente una tendenza generalizzata, indicando invece una possibile evoluzione di atteggiamento.

È fondamentale riconoscere due limiti principali di questo studio: la limitata dimensione del campione e la mancanza di diversità tra le istituzioni accademiche coinvolte. Pertanto, per le future indagini, sarebbe auspicabile espandere il numero di partecipanti e coinvolgere una gamma più diversificata di studenti e istituzioni universitarie. Inoltre, sarebbe opportuno migliorare e aggiornare lo studio integrando variabili emerse dal continuo dibattito sul linguaggio di genere e inclusivo, considerando la sua natura in costante evoluzione.

In conclusione, risulta adeguato e conveniente, nel corso delle conversazioni o nella redazione di testi, prestare particolare attenzione alle selezioni relative al genere, evitando qualsiasi forma di discriminazione basata sul sesso. Per raggiungere questo obiettivo, non risulta opportuno manipolare la struttura grammaticale al fine di adattarla a una specifica ideologia. Il trasferimento diretto di posizioni ideologiche nel contesto linguistico si rivela impraticabile; gli estremismi non solo risultano poco opportuni, ma non offrono soluzioni

pragmatiche al dilemma dell'esclusione, il quale rappresenta un fenomeno sociale che richiede approcci idonei per essere affrontato con efficacia.

## Anexo I

### **Ejemplo de la legislación inclusiva en la universidad española.**

En España, desde el inicio de la democracia, con importantes precedentes en la resistencia franquista y avances notables en la segunda república, la contienda por la igualdad de género en la universidad ha sido el resultado de un prolongado e intenso proceso de reivindicaciones sociales, políticas, culturales y feministas.

Las universidades españolas han hecho grandes avances en materia de igualdad de género gracias a la Ley Orgánica 3/2007, que incorpora la Directiva 2002/73/CE para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Asimismo, el Tratado de Ámsterdam (con la inclusión del Acuerdo Social firmado por 14 países, 1997) es otro documento legal clave que establece la estabilización transversal como principio fundamental de la acción política en materia de igualdad de género. En este sentido, los poderes públicos tienen la obligación de considerar los efectos diferenciados por género y adoptar medidas que promuevan activamente la igualdad en todas las etapas del desarrollo de las políticas públicas, desde la legislación hasta los proyectos y el reconocimiento del papel de las mujeres en los ámbitos culturales, históricos y económicos<sup>132</sup>.

En el panfleto editado por el Instituto de la Mujer del Ministerio de Igualdad (2008) se lleva a cabo un interesante análisis sobre las leyes de Universidades relevantes por el tema como en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, que fue modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, incorporando fragmentos que reflejan la consideración e incorporación de las mujeres.

En la revisión del Instituto, en el Artículo 13, Órganos de gobierno y representación de las Universidades públicas, se podía observar el uso de un lenguaje no sexista junto con algunos términos masculinos incoherentes en comparación con el resto de la redacción como, por ejemplo: “Los estatutos de las universidades públicas establecerán, al menos, los siguientes órganos:

- a. Colegiados: Consejo Social, Consejo de Gobierno, Claustro Universitario, Juntas de Escuela y Facultad y Consejos de Departamento.

---

<sup>132</sup> Desarrollo del concepto *Mainstreaming de género*: la igualdad de género debe ser considerada en todas las políticas públicas y en todas las fases de su aplicación e implementación. Esto se debe a que la efectividad de las acciones legislativas o ejecutivas de las Administraciones Públicas depende en gran medida de que se dirijan a toda la población, incluyendo a mujeres y hombres por igual. Referencia: <https://eige.europa.eu/gender-mainstreaming> / <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/mainstreaming/home.htm>



b. Unipersonales: Rector o Rectora, Vicerrectores o Vicerrectoras, Secretario o Secretaria General, **Gerente**, Decanos o Decanas de Facultades, Directores o Directoras de Escuelas, de Departamentos y de Institutos Universitarios de Investigación.”

El puesto de gerencia es una designación de género común, lo que significa que se aplica tanto a hombres como a mujeres. De hecho, esta designación se encuentra en una fase de transición: en la actualidad, tanto *gerenta* como *gerente* se utilizan para hacer referencia a una mujer en dicho rol. En cuanto a las demás designaciones de género, se ha optado para el desdoblado para incluir tanto la forma masculina como la femenina, con el objetivo de abarcar tanto a hombres como a mujeres, siguiendo este orden específico.

En el BOE n.70 (del marzo 2023) sigue “2. Los Estatutos de las universidades establecerán y regularán, entre otros, los siguientes órganos unipersonales: Rector o Rectora, Vicerrectores o Vicerrectoras, Secretario o Secretaria General, Gerente, así como, en su caso, Decanos o Decanas de Facultades, Directores o Directoras de Escuelas, de Departamentos, o de otros órganos específicos para los centros o estructuras que determinen los Estatutos.”

Si se analizan brevemente las diferentes redacciones utilizadas, se puede observar que en el apartado b se ha optado por utilizar “Gerente” como una forma de género común, aplicable tanto a hombres como a mujeres. Cuando resulta ser una forma en transición, y puede utilizarse tanto Gerenta como Gerente para referirse a una mujer. El resto de las formas se han desdoblado para incluir a hombres y mujeres, pero en un orden específico, en el que primero se menciona al hombre y luego a la mujer, al estilo de la antigua filiación que imponía el apellido del padre antes que el de la madre. En otro fragmento del entonces Artículo 13, que hoy es el Artículo 44, se habla primero de las mujeres y luego de los hombres. Sin embargo, lo importante es encontrar una alternativa para el único masculino en estos dos párrafos y que en la versión hodierna se encuentra desdoblarlo para incluir tanto al hombre como a la mujer de forma equitativa.

#### Redacción analizada en 2008

La elección de **los** representantes de los distintos sectores de la comunidad universitaria en el Claustro Universitario, en las Juntas de Facultad o Escuela y en los Consejos de Departamento se realizará mediante sufragio universal, libre, igual, directo y secreto, en cada uno de ellos. Los estatutos establecerán las normas electorales aplicables, las cuales deberán propiciar en los órganos colegiados la presencia equilibrada **entre mujeres y hombres**.

#### Redacción actual

4. La elección de **las y los** representantes de los distintos sectores de la comunidad universitaria en el Claustro Universitario o, en caso de contar con facultades, escuelas o departamentos, en los Consejos o Juntas de Facultad o Escuela y en los Consejos de Departamento se realizará mediante sufragio universal, libre, igual, directo y secreto.

5. Los Estatutos establecerán las normas electorales aplicables, las cuales deberán garantizar en todos los órganos colegiados el principio de composición equilibrada, entre mujeres y hombres, tal como indica la disposición adicional primera de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva **de mujeres y hombres**. De igual forma, en el Artículo 19 referente al Consejo de Departamento, se podían observar redacciones que incluían tanto a hombres como a mujeres y masculinos que ignoran la presencia de las mujeres, para los cuales se sugieren alternativas.

#### Redacción analizada en 2008

El Consejo de Departamento, presidido por su **Director**, es el órgano de gobierno del mismo. Estará integrado por **los doctores** miembros del Departamento, así como por **una representación del resto de personal docente e investigador no doctor** en la forma que determinen los Estatutos. En todo caso, los Estatutos garantizarán la presencia de **una representación de los estudiantes y del personal** de administración y servicios.

#### Redacción actual

Artículo 52. Otros órganos unipersonales.

1. Las universidades que cuenten con facultades, escuelas o departamentos tendrán los siguientes órganos unipersonales, que ostentarán la representación de sus centros y ejercerán las funciones de dirección y gestión ordinaria de éstos: **Decano o Decana** de Facultad, **Director o Directora** de Escuela, y **Director o Directora** de Departamento.

Asimismo, estos órganos unipersonales nombrarán a **los miembros** del Equipo de Dirección de sus centros de acuerdo con lo dispuesto en los Estatutos de la universidad, y elegirán un **Secretario o Secretaria** del centro que ejercerá como fedatario de las decisiones tomadas por el Consejo de Facultad, de Escuela o de Departamento.

**Los Decanos y Decanas** de Facultad y **los Directores y Directoras** de Escuela se elegirán mediante elección directa por sufragio universal en la forma en que se

recoja estatuariamente, de entre el personal de los cuerpos docentes universitarios funcionarios y **Profesoras y Profesores** Permanentes Laborales de la universidad. **Los Directores y Directoras** de Departamento se elegirán mediante elección directa por sufragio universal por todos los miembros del Consejo de Departamento de entre el personal de los cuerpos docentes universitarios funcionarios y **Profesoras y Profesores** Permanentes Laborales de la universidad.

Se mantiene la expresión miembros porque se entiende que esta palabra se utiliza tanto para referirse a hombres como a mujeres.

Entonces, pasando a los cuatro artículos correlativos del 21 al 24 de la Ley, su redacción entraba en conflicto directo con la vista en el Artículo 13, donde se hablaba de Vicerrectores o Vicerrectoras.

#### Redacción analizada en 2008

Artículo 21. Vicerrectores.

El Rector podrá nombrar Vicerrectores entre **los profesores doctores** que presten servicios en la Universidad.

#### Redacción actual Redacción actual

Artículo 50. El Rector o la Rectora y su Equipo de Gobierno.

1. **El Rector o la Rectora** ejerce las funciones de dirección, gobierno y gestión de la universidad y ostenta la representación de ésta ante otras universidades, organismos, instituciones, Administraciones Públicas o entidades sociales o empresariales locales, nacionales e internacionales. Además, ejerce las funciones propias de máximo órgano académico de la universidad. Le corresponden asimismo cuantas competencias no sean expresamente atribuidas a otros órganos de la universidad.

Como unidad de apoyo al **Rector o Rectora** se constituirá un Equipo de Gobierno, que será presidido por **él o ella**, y que estará integrado por **los Vicerrectores y Vicerrectoras, el o la Gerente** y el **Secretario o la Secretaria** General, así como por cualquier otro miembro que establezcan los Estatutos de cada universidad.

Las personas titulares de las Vicerrectorías serán nombradas de entre las **funcionarias y funcionarios** que integran el personal de los cuerpos docentes universitarios y las **Profesoras y Profesores** Permanentes Laborales, para el desarrollo de las políticas universitarias.

Resulta chocante el contraste con el Artículo 13 que intenta visibilizar a las mujeres a través del uso del lenguaje inclusivo y el Artículo 22 que solo reconoce parcialmente el papel de las mujeres al referirse a las secretarías.

#### Redacción analizada en 2008

Artículo 22. Secretario general.

**El Secretario, o la Secretaria** General, que será nombrado por **el Rector** entre funcionarios públicos que presten servicios en la universidad, pertenecientes a cuerpos para cuyo ingreso se exija estar en posesión del título de **Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto** o equivalente, lo será también del Consejo de Gobierno.

#### Redacción actual

De los dos restantes, uno será el titular de un órgano directivo del ministerio que ejercerá como **secretario**, y otro, un profesional de reconocido prestigio. Se procurará, en todo caso, la presencia equilibrada **de mujeres y hombres**.

El siguiente artículo, el 23, aborda el tema de la gerencia. En línea con la redacción del Artículo 13, se considera que Gerente es una forma de género común y se utiliza el desdoblamiento de género en los artículos correspondientes para hacer referencia a hombres y mujeres (aunque al final del artículo se omiten dichos desdoblamientos). No obstante, se utilizan también algunos masculinos que no se ajustan al enfoque de redacción de género inclusivo que persigue esta norma.

#### Redacción analizada en 2008

Artículo 23. Gerente.

Al o a la Gerente le corresponde la gestión de los servicios administrativos y económicos de la universidad. Será propuesto por **el Rector** y nombrado por éste de acuerdo con el Consejo Social, atendiendo a criterios de competencia profesional y experiencia. **El Gerente** no podrá ejercer funciones docentes.

#### Redacción actual

**El o la Gerente** no podrá, una vez asumido el cargo, ejercer funciones docentes ni investigadoras.

Por último, se finaliza la comparación con el artículo 24 del 2008, que concluye la serie de cuatro artículos consecutivos. Al igual que los dos artículos previos, el 21 y el 22, el título del artículo presenta problemas de lenguaje sexista. Curiosamente, a diferencia de los mencionados anteriormente, el cuerpo del artículo casi no

muestra dichos problemas. Sin embargo, el orden en el que se mencionan los decanos y directores sigue siendo el mismo en este y en otros artículos previos.

#### Redacción analizada en 2008

Artículo 24. **Decanos** de Facultad y **Directores** de Escuela.

**Los Decanos y Decanas** de Facultad y **Directores y Directoras** de Escuela ostentan la representación de sus centros y ejercen las funciones de dirección y gestión ordinaria de éstos. Serán elegidos, en los términos establecidos por los estatutos, entre **los profesores y profesoras** con vinculación permanente a la universidad.

#### Redacción actual

**Los Decanos y Decanas** de Facultad y los **Directores y Directoras** de Escuela se elegirán mediante elección directa por sufragio universal en la forma en que se recoja estatuarimente, de entre el personal de los cuerpos docentes universitarios funcionarios y **Profesoras y Profesores** Permanentes Laborales de la universidad.

En cuanto a la educación, la Ley Orgánica 3/2007, que modifica la Ley de Universidades (LOM-LOU), establece un artículo específico dedicado a la educación superior en España (artículo 25) que enfatiza la importancia de estudiar, integrar el significado y la importancia de la igualdad en los planes de estudio de los programas y la creación de posgrados específicos en este ámbito. Desde esta perspectiva se asume el compromiso social en la transmisión de valores hacia la tolerancia e igualdad de género. En todo el documento de reforma de la Ley Universitaria se observa un esfuerzo por emplear un lenguaje inclusivo, utilizando ambos géneros gramaticales, por ejemplo, *candidato/candidata*, *profesor/profesora* y *directores/directoras*, aunque el Informe del 2011 emitido por la Universidad de Barcelona / Universitat de Barcelona<sup>133</sup> afirma que nunca se utilizó la forma femenina del término *rector*.

Entre las disposiciones de la adicional duodécima de la Ley Orgánica de Universidades 4/2007 se prescribe a las universidades la disposición de unidades de igualdad para el desarrollo de las funciones relacionadas con el principio de igualdad. Entre estas unidades que se enfoca en el problema de la inequidad, se destaca el *Observatori per a la Igualtat* en la Universitat Autònoma de Barcelona, fundado en 2005 y que luego desde 2008, expandió su mandato para abordar la desigualdad en colectivos vulnerables en términos económicos y sociales, tales como inmigrantes y personas de diferentes orientaciones sexuales hasta establecerse como organización universitaria con la tarea de proporcionar

---

<sup>133</sup> Consultable online: [www.ub.edu/gtr/documents/memories/mem1112\\_es.pdf](http://www.ub.edu/gtr/documents/memories/mem1112_es.pdf)

apoyo técnico para la creación y evaluación de políticas de igualdad. En los últimos años, también ha incorporado la perspectiva de la interseccionalidad de género para analizar las desigualdades en la educación superior y ha alcanzado expandir sus líneas de acción para incluir la formación, la igualdad y la participación, y la lucha contra la violencia de género.

## Anexo II

### Invitación al cuestionario para la recopilación de datos.

Gentile docente,

La invito a partecipare a uno studio scientifico condotto dalla sottoscritta, Ada Plazzo dottoranda in Literatura Comparada y Estudios Literarios dell'Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea in codirezione l'Université Catholique de Louvain, al fine di comprendere gli usi linguistici in italiano come lingua straniera in termini di inclusività in contesto universitario.

Prima di decidere di partecipare, è importante che comprenda perché lo studio viene condotto e cosa comporterà.

Cosa sarà testato?

Verranno raccolti i seguenti dati: informazioni sul profilo linguistico, dati e indice di uso di strutture linguistiche considerate di genere e inclusive.

Cosa dove fare e quanto tempo ci vorrà? Come partecipante a questo studio, dovrebbe compilare un questionario online contenente 26 domande a risposta chiusa o su scala Likert da (1) totalmente in disaccordo a (5) totalmente d'accordo (passando per valori intermedi come (2) in disaccordo (3) né d'accordo né in disaccordo (4) d'accordo). Il tutto dovrebbe richiedere circa 9 minuti.

Cosa succede se cambia idea sulla Sua partecipazione? La partecipazione a questo studio è completamente volontaria. Pertanto, ha il diritto di ritirarsi in qualsiasi momento senza motivazione e senza subire alcun pregiudizio. Non ci sono vantaggi o rischi noti per Lei in questo studio. Non riceverà alcuna forma di compensazione per la partecipazione. Saranno adottate tutte le misure necessarie per proteggere l'identità di ciascuno restando in anonimato (veda Dichiarazione sulla privacy).

Per altre domande e/o maggiori dettagli sullo studio, mi può contattare [ada.plazzo@ehu.eus](mailto:ada.plazzo@ehu.eus)

Prima di partecipare alla fase di test troverà la dichiarazione sulla privacy, Le sarà chiesto di accettare i termini dello studio.

Le risposte che fornirà nella fase di test saranno anonime, benché se darà il consenso partecipativo al *focus group*, si ribadisce che tutti i dati personali sono trattati con le più elevate riservatezza, conformemente alla legge europea sulla protezione dei dati (Legge sulla protezione dei dati 1050/2018, 4.1.2).

ACCESSO AL QUESTIONARIO: <https://forms.gle/6xuGeChr64KnsejM7>

La ringrazio per la Sua attenzione e collaborazione alla presente ricerca scientifica.

Un caro saluto,  
Ada Plazzo

## Anexo III

### INCLUSIVITÀ DI GENERE PER L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO LS - Questionario corpo docente

Negli ultimi anni si è contribuito alla ricerca relativa agli usi linguistici atti a rendere la lingua italiana più inclusiva. Ponendo particolare attenzione sulle proposte per un linguaggio di genere e inclusivo, si vuole analizzare quante persone conoscono e usano effettivamente queste risorse e come le percepiscono nel contesto dell'insegnamento e apprendimento dell'italiano LS a livello universitario.

Il questionario ha esclusivamente fini di ricerca e la partecipazione è completamente anonima. Si assicura che si applicano le disposizioni legislative previste dal Regolamento europeo in materia di protezione dei dati personali (EU) 679/2016 (RGPD 2016/679, articolo 6, paragrafo 1, lettera c) nella Sua totale libertà di rispondere al questionario e/o interrompere la compilazione nel momento in cui lo ritenga opportuno.

Numero di quesiti 26. Tempo stimato per le risposte: 9' scarsi

\* Indica una domanda obbligatoria

1. Conferma di conoscere la privacy policy e acconsenta al trattamento dei dati in \*  
accordo ad essa?

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

Conosco il Regolamento (RGPD 2016/679, articolo 6, paragrafo 1, lettera c) e  
acconsento

2. Presso quale istituzione insegna? \*

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- Università popolare / centro di formazione adulti / Volkshochschule  
 Università / Centro linguistico di ateneo  
 Università / Facoltà

3. Da quanto tempo insegna la lingua italiana? \* *Contrassegna solo un ovale.*

- Da almeno un anno  
 Da 2 a 5 anni  
 Da 5 a 10 anni  
 Da più di 10 anni



4. Conosce il linguaggio inclusivo? \* *Contrassegna solo un ovale.*

- Sì
- No
- Più o meno... Ne ho sentito parlare

5. Dove ne ha sentito parlare? \*

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- Ho cercato informazioni personalmente
- Sui social media
- A lavoro
- Sui giornali
- A scuola/all'università
- Programmi radiofonici e podcast
- In televisione
- Altro:

6. Quanto Le interessa il linguaggio inclusivo? \*

Si posizioni sulla scala verso l'opinione più auto-rappresentativa.

*Contrassegna solo un ovale.*

1 2 3 4 5

Non mi interessa molto      Mi interessa abbastanza

7. Quanto considera inclusivo il linguaggio scritto e orale che Lei utilizza quotidianamente? \*

*Contrassegna solo un ovale.*

1 2 3 4 5

Non molto inclusivo      Estremamente inclusivo

8. Quanto è d'accordo con questa affermazione: \*

*Nella scrittura si ha la possibilità di rendere una lingua più o meno inclusiva*

*Contrassegna solo un ovale.*

1 2 3 4 5

---

---

Per nulla d'accordo    Entremamente d'accordo

9. Qual è la L1 del paese dove risiede e insegna? \*

10. Se applica il linguaggio inclusivo in lingua di partenza (L1), scriva alcune forme di cui fa uso.

Ad esempio: *étudiant·e, Die Leser\_innen, todes, ragazzə*

---

---

---

---

---

---

11. In caso affermativo, in quale tipo di testi?

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- Formali (documenti amministrativi, moduli, formulari)
- Informali (messaggi, mail, pubblicazioni nelle reti sociali)
- Comunicazioni orali (conferenze, presentazioni, discorsi cerimoniali-laurea...)
- In nessuno dei due casi
- Altro: \_\_\_\_\_

## Per la lingua italiana

### 12. Quali usi linguistici conosce tra questi? \*

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- Lo schwa: studentə
- Il cancelletto: student#
- Underscore: student\_
- La chiocciola: student@
- La doppia forma maschile-femminile: studenti e studentesse
- L'asterisco: student\*
- Vocale U: studentu
- Consonante X: studentx
- Altro: \_\_\_\_\_

### 13. Si trova d'accordo con l'utilizzo del maschile sovraesteso oppure quale opzione \* preferisce?

Ad esempio: *Cari studenti, siamo qui riuniti...*

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- È la soluzione grammaticalmente standardizzata
- Sdoppiamento lessicale: Care studentesse e cari studenti o Cari studenti e care studentesse
- Alternative: student\* / studentə / studentu / studentx / studenty / student@
- Epiceno: Il corpo studentesco
- Altro: \_\_\_\_\_

14. Sul piano lessicale, insegna la forma femminile delle seguenti professioni? \*

Non è possibile selezionare più di una risposta per colonna.

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

	Sì, come lessico standard	Se capita	Non serve
AVVOCATA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AVVOCATESSA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CONTROLLORA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MINISTRA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ARCHITETTA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MAGISTRATA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ARBITRA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CARABINIERA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CHIRURGA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SINDACA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PRESIDENTE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PRESIDENTESSA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Per l'insegnamento della lingua italiana

15. Negli ultimi tempi si discute sulla necessità di utilizzare un linguaggio più \*  
inclusivo come strumento utile per assicurare la parità di genere.

Secondo Lei, quanto è importante affrontare o introdurre questa tematica  
nell'insegnamento dell'italiano (LS) a livello universitario?

*Contrassegna solo un ovale.*

1 2 3 4 5

Non      È molto importante

16. Per quali macro-livelli del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue \* è adeguato lo studio del linguaggio inclusivo?

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- A tutti i livelli
- Livello base (A1. Principiante - A2. Elementare)
- Livello intermedio (B1. Intermedio - B2. Intermedio-Avanzato)
- Livello avanzato (C1. Avanzato - C2. Padronanza della lingua)
- Nessun livello

17. Nei Suoi corsi di lingua, si utilizza un libro di testo? \*

*Contrassegna solo un ovale.*

- Sì
- No

18. Lei ritiene che il libro di testo adottato sia inclusivo? \*

*Contrassegna solo un ovale.*

- Sì, lo è. Propone contenuti abbastanza concreti e reali
- No, non lo è. Propone contenuti stereotipati e stigmatizzati propri di una società maschilista
- Non saprei

19. Nel libro di testo si presenta il linguaggio di genere o una forma di scrittura \* inclusiva?

*Contrassegna solo un ovale.*

- Sì
- No

20. A lezione insegna qualche forma alternativa propria del linguaggio inclusivo? \*

Ad esempio, le terminazioni: -\* / -ə / -u / -x / -y / @

*Contrassegna solo un ovale.*

- Sì, sempre
- Qualche volta
- No, mai

21. Perché non le insegna o in relazione a quale argomento le insegna? \*

*Seleziona tutte le voci applicabili.*

- Non sono presenti nel libro
- Sono troppo difficili
- Non interessano agli studenti
- Altro: \_\_\_\_\_

## Profilo personale

22. Con quale genere si identifica? \*

*Contrassegna solo un ovale.*

- Donna
- Uomo
- Genere non binario
- Preferisco astenermi dal rispondere

23. Quanti anni ha? \*

*Contrassegna solo un ovale.*

- Dai 25 ai 34
- Dai 35 ai 55
- Più di 56

24. Conosce persone dichiaratamente non binarie? \*

*Contrassegna solo un ovale.*

- Sì
- No
- Non saprei

25. Rispetto al linguaggio, in generale Lei si considera una persona più \*

*Contrassegna solo un ovale.*

1 2 3 4 5

Tradizionalista - Pragmatica - Conservatrice – Nazionalista / Riformista - Ideologica -  
Progressista - Cosmopolita

26. In futuro sarà normativizzato lo studio del linguaggio inclusivo in contesti di apprendimento. \*

*Contrassegna solo un ovale.*

- Sì
- No
- Non saprei

### Focus group per valutazione qualitativa

Per una valutazione qualitativa, nel caso volesse approfondire l'argomento o apportare il

Suo contributo, La invito a partecipare al Focus Group sull'INCLUSIVITÀ DI GENERE PER L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO LS che si terrà a fine novembre oppure inizio dicembre 2023 in data e ora da concordare. Riservatezza garantita.

27. La ricezione dell'invito non obbliga all'assistenza, ma per dichiarare il Suo consenso partecipativo può annotare l'indirizzo mail qui:

---

---

Questi contenuti non sono creati né avallati da Google.

**Google** Moduli



## Anexo IV

Ejemplos de recursos inclusivos del manual<sup>134</sup> Dai! 1 e 2 (Casa delle Lingue Edizioni, 2024).

### Uso del linguaggio inclusivo/neutrale

**C.** Guarda di nuovo il video e, per ciascun/a intervistato/a, scrivi almeno una parola che quella persona associa alla lingua italiana.

Dai! 1, p.28

**A.** Leggi le domande di alcuni/e utenti e le risposte di alcuni dottori e dottoresse su un sito dedicato alla salute. Hai mai avuto uno di questi problemi? I consigli proposti ti sembrano utili o conosci dei rimedi migliori? Parlane con un/a compagno/a.

Dai! 2, p.80

**A.** In coppia. A turni, fatevi domande per disegnare l'albero genealogico del compagno o della compagna.

Dai! 1, p.72

#### 10. ARCHITETTI E ARCHITETTE D'INTERNI

**A.** Un/a compagno/a vuole rinnovare il suo appartamento e tu sei il suo architetto o la sua architetta d'interni. Prepara otto domande per capire meglio le sue esigenze e necessità.

*Preferisci un arredamento accogliente o funzionale?*

*Qual è la stanza dove passi più tempo?*

Dai! 2, p.46



### Uso del linguaggio inclusivo/neutrale

**C.** Guarda la seconda parte del video e abbinati i seguenti aggettivi alle persone corrispondenti.

solitario/a	solare	creativo/a
allegro/a	spiritoso/a	paziente
disordinato/a	positivo/a	distratto/a

Dai! 1, p.70

I giovani figli di immigrati in Italia rappresentano un gruppo numeroso che si avvia a costituire una componente importante della popolazione adulta della società italiana.

Per immigrato/a di prima generazione s'intende una persona che è immigrata in Italia da adulta.

Per immigrato/a di seconda generazione s'intende una persona che è nata in Italia da genitori stranieri o che è arrivata in Italia nei primi anni di vita.

Dai! 1, p.36



<sup>134</sup> Slide de la 22 a la 41 del webinar Casa delle Lingue Edizioni del 23 de febrero 2024 (Presentación: <https://www.cdl-edizioni.com/wp-content/uploads/2024/03/Presentazione-Clarissa-Zambiasi.pdf>)

## Uso del linguaggio inclusivo/neutrale

B. Leggi le descrizioni di alcuni Green jobs e abbinale ai nomi corrispondenti.

cuoco/a sostenibile      muratore/muratrice green

responsabile degli acquisti green      giurista ambientale



Dal 2, p.93




## Uso del linguaggio inclusivo/neutrale

### 2. BUONE MANIERE ALL'ITALIANA

A. Come ti comporti in queste occasioni? Leggi e rispondi con sincerità. Poi confronta le tue risposte con quelle di un/a compagno/a. Avete trovato situazioni che vi sorprendono? Parlatene.

QUANTO CONOSCI IL BON TON ITALIANO?



- Sei a casa dei genitori di un/un' amico/a. Ti offrono il caffè, tu ne hai già bevuti tre.  
Cosa dici?  
 a. Sì, grazie, lo prendo volentieri.  
 b. Preferisco una tisana, grazie.  
 c. Veramente ho preso troppi caffè.
- Un/Un' amico/a passa a salutarti poco prima dell'ora di pranzo.  
Cosa dici?  
 a. Prego, accomodati!  
 b. Ti dispiace passare più tardi?  
 c. Scusa, ma avevamo un appuntamento?
- Un/a turista con molti bagagli ha difficoltà a salire sull'autobus.  
Cosa dici?  
 a. Posso aiutarLa?  
 b. Non preferisce prendere un taxi?  
 c. Devo passare. Permesso!
- Al bar un/un' altro/a cliente chiede di prendere lo zucchero dal tuo tavolino.  
Cosa dici?  
 a. Ma certo, prenda pure.  
 b. Potrebbe chiederlo al cameriere.  
 c. Toh, tieni!

**RISULTATI:**  
**Maggioranza A:** Compliment! Sei veramente educato/a secondo la mentalità italiana!  
**Maggioranza B:** Cerca di usare di più le "parole magiche" (per favore, grazie, prego, volentieri, senz'altro...).  
**Maggioranza C:** Attenzione, potresti avere problemi in Italia! 😊

Dal 2, p.64



## Uso del linguaggio inclusivo/neutrale

### PROFESSIONI

architetto/a  
 impiegato/a  
 commesso/a  
 cuoco/a  
 maestro/a  
 sarto/a  
 esperto/a in  
 marketing digitale



freelance creativo/a  
 addetto/a al servizio clienti  
 addetto/a alle vendite  
 imprenditore/imprenditrice  
 sceneggiatore/sceneggiatrice  
 medico/a  
 atleta  
 stilista  
 regista



cantante  
 insegnante  
 infermiere/a  
 attore/attrice  
 ristoratore/ristoratrice  
 programmatore/programmatrice  
 farmacista  
 giornalista  
 receptionist



Dai! 1, p.39



## Uso del linguaggio inclusivo/neutrale

### IL LESSICO DEL FISICO



biondo/a



moro/a



castano/a



capelli grigi



capelli rossi



capelli lunghi



capelli corti



calvo/a



magro/a



robusto/a



atletico/a



forte



basso/a



alto/a



anziano/a



giovane

Dai! 1, p.67

### IL LESSICO DEL CARATTERE

organizzato/a  
 socievole  
 flessibile  
 intelligente  
 affettuoso/a  
 allegro/a

prepotente  
 generoso/a  
 serio/a  
 forte  
 simpatico/a  
 timido/a

Dai! 1, p.67



## Esempi di diversità per sesso

**COMPITI**  
**Collettivo:** preparare un'intervista per un personaggio famoso  
**Individuale:** scrivere la biografia di un personaggio del mondo dello spettacolo

Dai! 2, p.48-49



## Esempi di diversità per sesso

**A** A 17 anni Marco Polo è partito per l'Asia. Ha lavorato come ambasciatore per l'imperatore mongolo e si è sposato con sua figlia. Dopo 24 anni, è tornato a Venezia e ha scritto un famoso libro sul suo viaggio, *Il Milione*.

**B** Leonardo da Vinci è stato un genio anche in cucina. Ha fatto il cuoco in una locanda con Sandro Botticelli. Ha inventato ricette e ha costruito una macchina per fare la pasta.

**C** Maria Montessori è nata nel 1890 a Chiaravalle, nelle Marche. Si è laureata in Pedagogia a 25 anni. Il suo metodo educativo è famoso in tutto il mondo. Ha ricevuto il premio Nobel per la pace. Ha vissuto dieci anni in India dove ha conosciuto Mahatma Gandhi.

Dai! 1, p.106

**A** **Isabella Rossellini**  
attrice e modella  
È nata a Roma nel 1952 dal matrimonio di due leggende del cinema, il regista Roberto Rossellini e l'attrice Ingrid Bergman.

**B** **Andrea Bocelli**  
cantante e tenore  
È nato in provincia di Pisa il 22 settembre del 1958 da una famiglia di origini contadine.

**C** **Samantha Cristoforetti**  
astronauta e aviatrice  
È nata a Milano il 26 aprile del 1977. È originaria di Trento dove è cresciuta e ha frequentato il Liceo Scientifico.

Dai! 1, p.107



## Esempi di diversità per genere e orientamento sessuale



**Marco** Ciao a tutti, sono Marco, sono uno storico e faccio l'insegnante alle superiori. Organizzo il tour di Roma con l'aiuto di Danilo, mio marito. Ci piace un sacco viaggiare e amiamo il cinema. Siamo flessibili, possiamo concordare vari itinerari, però la nostra specialità è Cinecittà.

Dai! 1, p.63

Festa di Laurea

**Marcella**  
Grazie Ale, volentieri!  
Ci divertiremo! Posso venire con la mia ragazza?

Dai! 2, p.65



## Esempi di diversità per genere e orientamento sessuale



**Saverio**

**Un fine settimana a Orosei** ●●●●●

Lo scorso fine settimana io e il mio compagno siamo stati a Orosei. Sabato abbiamo partecipato a un'escursione in bici nella riserva Biderosa, il giro è cominciato presto per evitare le ore più calde. Davvero ben organizzato, ci è piaciuto molto! Il pomeriggio abbiamo fatto una visita guidata al villaggio nuragico di Serra Orios. Quando la visita è finita, ci hanno offerto dei prodotti tipici buonissimi. Bellissima esperienza!  
#cicloturismo

Dai! 2, p.109

**6** Ha lavorato con Mel Gibson nel film *La passione di Cristo* e ha ricevuto la candidatura al premio Emmy nel 2023 per la sua interpretazione nella serie *The White Lotus*. Grazie a questa serie è diventata un'icona queer, di cui è molto orgogliosa.

- A. Sabrina Impacciatore
- B. Valeria Golino
- C. Monica Bellucci



Dai! 2, p.50



## Esempi di diversità per origine etnica

A. Leggi le presentazioni di alcune coppie di imprenditori e rispondi alle domande.

### Storie di imprenditori intraprendenti

Sono imprenditori e imprenditrici di successo, lavorano in vari settori e vivono in Italia da molti anni. Ecco alcune testimonianze che vogliamo condividere con i nostri lettori.



Ci chiamiamo Keltoum Kamal Idrissi e Fatiha Mouradi e viviamo a Cesena, in Emilia-Romagna, ma siamo nate in Marocco. Facciamo le imprenditrici nel campo della moda. Abbiamo due negozi di abbigliamento e un sito internet per lo shopping online.




Ci chiamiamo Hamed Mohamad Karim e Hadi Noori e viviamo in Veneto, a Venezia, ma siamo indiani, di Calcutta. Lavoriamo nella ristorazione. Siamo titolari di una catena di ristoranti indiani con cuochi e camerieri di nazionalità diverse.

Dai! 1, p.37




## Esempi di diversità per origine etnica


### 7. PARTIAMO DA ZERO




Parliamo da ZERO: esistono gli italiani di seconda generazione? | Netflix Italia



Nome: Madior Fall  
Luogo di nascita: .....  
Origini:.....



Nome: Giuseppe Dave Seke  
Luogo di nascita: .....  
Origini:.....



Nome: Daniela Scattolin  
Luogo di nascita: .....  
Origini:.....

Dai! 1, p.42



Dai! 1, p.117



## Esempi di diversità per origine etnica

**MAHMOOD**

a. No, anche se suo padre è egiziano, lui non ha mai imparato veramente l'arabo.

b. Ha scritto canzoni per altri cantanti, come *Hola (I say)* per Marco Mengoni e Tom Walker. Nel 2022 ha duettato con il cantante Blanco e la loro canzone, *Brividi*, ha vinto il Festival di Sanremo 2022.


c. A dodici anni ha cominciato a prendere lezioni di chitarra e, successivamente, di pianoforte. A 15 anni ha iniziato a studiare canto.

d. È nato a Milano il 12 settembre 1992. È cresciuto in uno dei quartieri più poveri della periferia, il Gratosoglio.

e. Sì, era uno studente modello: nel 2011 si è diplomato al liceo linguistico. Mentre studiava, lavorava come cameriere.

f. Nel 2019, anno in cui ha vinto il Festival di Sanremo con la canzone *Soldi*. Con questa canzone ha anche rappresentato l'Italia all'Eurovision Song Contest.

- Quando ha iniziato a suonare e cantare?
- Era un bravo studente?
- Mahmood parla l'arabo?
- Quando ha raggiunto il successo?
- Dove e quando è nato?
- Con chi ha collaborato?



Dai! 2, p.60



Dai! 2, p.59



## Esempi di diversità per origine etnica

**COMPITO COLLETTIVO**

**Fare una lista dei saluti, di frasi utili per presentarsi e dei motivi di studio**



**A.** In gruppo. Ogni gruppo prepara una lista nel formato che preferisce, cartaceo o digitale. Il gruppo 1 si occupa di saluti e frasi formali e informali per i primi contatti. Il gruppo 2 si occupa dei motivi per cui studiate o si studia l'italiano.

**B.** Preparate la lista e condividetela con l'altro gruppo. Leggete a voce alta le frasi e le parole.

**C.** I componenti del gruppo 1 possono aggiungere frasi e parole alla lista del gruppo 2 e viceversa.

Dai! 1, p.31

**COMPITO INDIVIDUALE**

**Creare il proprio profilo per presentarsi nello spazio digitale della classe**



**A.** Scegli una foto per presentarti ai compagni e pensa alle informazioni che vuoi dare di te (i dati personali, il motivo di studio, i canali social, ecc.).

**B.** Scrivi un breve testo con le informazioni da condividere insieme alla foto.

*Ciao! Mi chiamo Antoine. Sono francese, di Nizza. Ho 35 anni. Parlo francese, spagnolo e un po' d'italiano. Studio l'italiano perché amo l'arte...*

**C.** Condividi il testo e la foto nel gruppo e saluta i compagni.



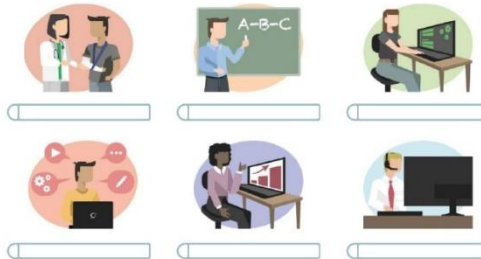
## Esempi di diversità per origine etnica



Dai! 1, p.20



B



Dai! 1, p.34

- 1
- Che ne dici di **quelle** scarpe nere?
  - Mah, io preferisco **quegli** stivali.



- 2
- Piacerà **questa** cintura a Sirio?
  - Secondo me, lui preferisce **quel** portafoglio.

- 3
- **Quest'**orologio è molto elegante.
  - Sì, ma preferisco **questo** braccialetto!



Dai! 1, p.122



## Esempi di diversità per disabilità



Dai! 1, p.32



Dai! 2, p.48





## Esempi di diversità per cultura e lingua



Dal 2, p.6-7



## Esempi di diversità per cultura e lingua

### UNA SCRITTRICE PLURILINGUE

Ubah Cristina Ali Farah è una scrittrice somalo-italiana. È nata a Verona nel 1973 da padre somalo e madre italiana. I suoi genitori si sono conosciuti all'Università di Verona.

Quando Ubah Cristina aveva solo 3 anni, si è trasferita con la famiglia a Mogadiscio, la capitale della Somalia. In questa città ha frequentato la scuola italiana, si è sposata e ha avuto il primo figlio.

Allo scoppio della guerra civile nel 1991, Ubah Cristina è andata in Ungheria dove ha vissuto per alcuni anni e ha imparato l'ungherese. **Dopo** essersi trasferita nuovamente in Italia, si è laureata in Lettere a Roma e ha fatto un dottorato di ricerca in Africanistica all'Università l'Orientale di Napoli. Ora vive a Bruxelles.

**Prima di** diventare un'autrice di successo, ha lavorato molti anni come mediatrice culturale e traduttrice. È stata sempre una figura di mediazione perché è cresciuta bilingue (italiano e somalo) e durante la sua vita ha avuto modo di imparare altre lingue: il francese, l'inglese, il portoghese, l'arabo e l'ungherese.

Due premi letterari sono stati particolarmente importanti per la carriera di scrittrice di Ubah Cristina: nel 2006 ha vinto il concorso nazionale letterario Lingua Madre e nel 2008 ha ricevuto il Premio Vittorini per il suo primo romanzo *Madre piccola*.



Dal 2, p.10





## Referencias bibliográficas

- Abbou, J. (2011). Double gender marking in French: a linguistic practice of antisexism. *Current Issues in Language Planning*, 12(1), pp. 55-75.  
<https://doi.org/10.1080/14664208.2010.541387>
- Abbruzzese, G. (2017, July 1). Pancrazia Di Benedetto: Ditemi tutto, ma non chiamatemi sindaca! *Ciociariaooggi.it*.  
<https://www.ciociariaooggi.it/networks/quisetite/54429/intervista-pancrazia-di-benedetto-campoli-appennino-qui-sette>
- Abeillé, A., An, A., Shiraïshi, A. (2018). L'accord de proximité du déterminant en français, *Discours*, 22, <https://journals.openedition.org/discours/9507>
- Abralin, (2020, 4 junio). *Sarah G. Thomason* [Video]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=20O9Iq-McJI>
- Académie française, (2014, 10 octubre). *La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres - Mise au point de l'Académie française*. <https://www.academie-francaise.fr/actualites/la-feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-ou-titres-mise-au-point-de-lacademie>
- Académie française, (2017). *Déclaration de l'Académie française sur l'écriture dite 'inclusive*. Déclaration de l'Académie française.  
<http://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaisesur-lecriture-dite-inclusive>.
- Académie française. (2014, 10 octubre). *La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres - Mise au point de l'Académie française*. <https://www.academie-francaise.fr/actualites/la-feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-ou-titres-mise-au-point-de-lacademie>
- Acanfora, F. (2020). *La diversità è negli occhi di chi guarda*.  
<https://www.fabrizioacanfora.eu/download/d/>
- Acanfora, F. (2021). *In altre parole. Dizionario minimo di diversità*. effequ.
- Accademia della Crusca & Zanichelli, (2018, 8 marzo). *In occasione della Giornata internazionale della donna, l'Accademia della Crusca e Zanichelli editore propongono una riflessione sul genere dei nomi di mestiere o professione*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/titolo/6172>
- Accademia della Crusca (2018, 23 febrero). *Sindaco o Sindaca? Il linguaggio di genere*. Morra, B. & Marazzini C. Incontro con Claudio Marazzini en Cgil & Sindacato Pensionati Spi. <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/titolo/5134>
- Accademia della Crusca, (2011a). *L'Accademia oggi*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/laccademia-oggi/6988>

- Accademia della Crusca, (2011b). *La storia recente*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/la-storia-recente/6989>
- Accademia della Crusca, (2011c). *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti*. Ittig - Cnr
- Accademia della Crusca, (2016). *Claudio Marazzini e Cecilia Robustelli incontrano la presidente della Camera dei Deputati Laura Boldrini*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/claudio-marazzini-e-cecilia-robustelli-incontrano-la-presidente-della-camera-dei-deputati-laura-bold/6371>
- Accademia della Crusca, (2016). *Non Siamo Così. Donne, parole e immagini, incontro alla Camera dei Deputati*. <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/titolo/6316>
- Accademia della Crusca, (2022). *La lingua italiana in una prospettiva di genere*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/la-lingua-italiana-in-una-prospettiva-di-genere/23590>
- Accademia della Crusca, (2023). *L'Accademia risponde a un quesito sulla parità di genere negli atti giudiziari posto dal Comitato Pari opportunità del Consiglio direttivo della Corte di Cassazione*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/l-accademia-risponde-a-un-quesito-sulla-parit-di-genere-negli-atti-giudiziari-posto-dal-comitato-par/31174>
- Accolla, D. (2021, 22 junio). Ddl Zan, il Vaticano attacca perché teme di perdere terreno. *Il Fatto Quotidiano*. <https://www.ilfattoquotidiano.it/2021/06/22/ddl-zan-il-vaticano-attacca-perche-teme-di-perdere-terreno/6238224/>
- Accolla, D. (2022, 12 dicembre). La congiura (inesistente) dello schwa - Valigia Blu. *Valigia Blu*. <https://www.valigiablue.it/schwa-lgbt/>
- Acosta Matos, M. M. (2016). *Subversiones lingüísticas del español: @, x, e como morfemas de género inclusivo y otros recursos estilísticos en publicaciones anarquistas contemporáneas*. [The City College of the City University of New York]. [https://academicworks.cuny.edu/cc\\_pubs/234/](https://academicworks.cuny.edu/cc_pubs/234/)
- Adamo, G., & Della Valle, V. (2019). *Osservatorio Neologico della Lingua Italiana. Lessico e parole nuove dell'italiano*. ILIESI CNR.  
<http://eprints.bice.rm.cnr.it/19340/>
- Adamson, R. (2007). *The Defence of French: A Language in Crisis? Multilingual Matters*.
- Aebischer, V. (1988). *Il linguaggio delle donne*. Armando Editore.
- Afp, L. M. A. (2023, October 30). Ecriture inclusive : Emmanuel Macron estime qu'« on n'a pas besoin d'ajouter des points au milieu des mots pour rendre la langue française lisible ». *Le Monde.fr*.  
<https://www.lemonde.fr/politique/article/2023/10/30/ecriture-inclusive->

emmanuel-macron-estime-qu-on-n-a-pas-besoin-d-ajouter-des-points-au-milieu-des-mots-pour-rendre-la-langue-francaise-lisible\_6197361\_823448.html

Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. (2019). *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria*. AQU CATALUNYA.

<https://www.aqu.cat/es/Universidades/Metodologia/Marco-general-para-la-incorporacion-de-la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia-universitaria>

Alfieri, G., Biffi, M., Bultrini, A., Cacelli, B., Cappelletto, P., Carli, M., Chiari, A., Ciampi, C. A., Dettori, S., De Lima Faro, S. M., Frati, A., Gentile, A., Grassia, M. G., Iannizzotto, S., Launaro, G., Libertini, R., Maraschio, N., Mercatali, P., Minutoli, G., Zuliani, D. (2011). *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti, a cura del gruppo di lavoro, promosso da Istituto di teoria e tecniche dell'informazione giuridica e Accademia della Crusca* (pp. 1-114). <https://flore.unifi.it/handle/2158/540886>

Almeida, B. (2012). Masculino inclusivo, masculino no inclusivo y femenino en la denominación del sujeto de derecho en fueros y documentos. *E-Spania*, 13. <https://doi.org/10.4000/e-spania.20971>

Alpheratz, M. (2018). Français inclusif : conceptualisation et analyse linguistique. *SHS Web of Conferences*, 46, 13003. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184613003>

American Psychological Association. (2015). *Key Terms and Concepts in Understanding Gender Diversity and Sexual Orientation Among Students*. <https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>

Amnesty International Schweiz. (s.f.). *Glossar der wichtigsten Begriffe bei Amnesty International, Schweizer Sektion*. <https://www.amnesty.ch/de/ueber-amnesty/inklusive-sprache/glossar#S>

Andreose, A. (2017). *Nuove grammatiche dell'italiano. Le prospettive della linguistica contemporanea*. Carocci.

Angelelli, C. V. (2003). Review of Hellinger & Bussmann (2001): *Gender Across Languages: The Linguistic Representation of Women and Men*. *Language Problems & Language Planning*, 106-108. <https://doi.org/10.1075/lplp.27.1.16ang>

Angenot, M. (1977). Présupposé, topos, idéologème. *Etudes Françaises/Études Françaises*, 13(1-2), 11. <https://doi.org/10.7202/036642ar>

Antonelli, G. (2014). *Comunque anche Leopardi diceva le parolacce. L'italiano come non ve l'hanno mai raccontato*. Mondadori.

Anzaldúa, G. (1999). *Borderlands*. Aunt Lute Books.

- Arcangeli, M. (2022). *La lingua scema. Contro lo schwa (e altri animali)*. Castelvecchi Editore.
- Arcos, I. R., & Diaz, A. T. C. (2021). Lenguaje inclusivo y representación del colectivo queer en solicitudes de adopción: análisis contrastivo inglés-español. *Hikma*, 20(1), 157-184. <https://doi.org/10.21071/hikma.v20i1.12942>
- Asale, R., & Rae (s.f.). inclusivo, inclusiva | Diccionario de la lengua española. En *Diccionario de la Lengua Española - Edición del Tricentenario*. <https://dle.rae.es/inclusivo?m=form>
- Association, A. P. (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association*. American Psychological Association (APA).
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. The Clarendon Press.
- Azzalini, M. (2023). *Rappresentazioni di genere nel linguaggio dei TG italiani*. Edizioni Ca' Foscari. <https://doi.org/10.30687/978-88-6969-728-9>
- Bacci, S., Zambiasi, C., Birello, M., Grandia, A. V., Bonafaccia, S., Costa, M., & Sollazzo, F. (2023). *DAI! 1: Al Corso d'italiano*. Casa delle Lingue Edizioni.
- Bacci, S., Zambiasi, C., Birello, M., Grandia, A. V., Bonafaccia, S., Costa, M., & Sollazzo, F. (2024). *DAI! 2: A2 Corso d'italiano*. Casa delle Lingue Edizioni.
- Bahtin, M. M., & Vološinov, V. N. (2010). *Parola propria e parola altrui nella sintassi dell'enunciazione*. Edizioni Pensa MultiMedia.
- Baider, F., Elmiger, D., & Abbou, J. (2012). *Intersexion : langues romanes, langues et genre* (Vol. 12). Lincom Studies in Sociolinguistics. <https://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/51500>
- Baiocco, R., Rosati, F., & Pistella, J. (2023). Italian proposal for non-binary and inclusive language: The schwa as a non-gender-specific ending. *Journal Of Gay & Lesbian Mental Health*, 27(3), 248-253. <https://doi.org/10.1080/19359705.2023.2183537>
- Balboni, P. (2002). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. UTET Università. <https://arca.unive.it/handle/10278/24028>
- Balboni, P. (2015). La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento. *EL.LE*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.14277/2280-6792/121p>
- Balboni, P. E. (1998). *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica: italiano, lingue straniere, lingue classiche*. UTET Università.
- Balboni, P. E., & Luise, M. C. (1994). *Interdisciplinarietà e continuità nell'educazione linguistica: Progetto Cartesio IRRSAE Molise*. Armando Editore.

- Baros, J. N. (2021). Linguistically Invisible: The experiences of transgender students in Spanish language courses. *Journal of Homosexuality*, 69(13), 2326–2347. <https://doi.org/10.1080/00918369.2021.1938465>
- Barrett, C. K., & Barrett, C. K. (2003). *El evangelio según San Juan: una introducción con comentario y notas a partir del texto griego*. Ediciones Cristiandad.
- Bartezzaghi, S. (2012). *Non se ne può più*. Edizioni Mondadori.
- Battaglia, S., & Pernicone, V. (1951). *La grammatica italiana* (Issue 1). <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA75079957>
- Baynham, M., & Moyer, M. (2012). *Language and Hyperdiversity in the Global City: Re-thinking Urban Contexts*. Thematic Session at SS19, Berlin 24-26 August 2012.
- Bazzanella, C. (2008). *Linguistica e pragmatica del linguaggio: un'introduzione*. Editori Laterza.
- Bazzanella, C., Camugli-Gallardo, C., Guil, P., Manera, M., & Tejada, P. (2000). Categorizzazione del femminile e del maschile nelle nuove tecnologie: prime ricerche nel Thesaurus italiano, spagnolo, francese, inglese di Word. *Cuadernos de Filología Italiana*, 7, 193-245.
- Bazzanella, C., Fornara, O., & Manera, M. (2006). *Indicatori linguistici e stereotipi al femminile*. Carocci.
- Bengoechea Bartolomé, M. (2000). Historia (española) de las primeras sugerencias para evitar el androcentrismo lingüístico. *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*, 2 (3), 33-48.
- Bengoechea Bartolomé, M. (2003). La representación de la agencia femenina en las secciones políticas de cuatro diarios españoles. *Estudios de Sociolingüística. Linguas, sociedades e culturas*, 4(2), 563-588. <http://www.sociolingüística.uvigo.es/articulosXvolumen.asp?id=21>
- Bengoechea Bartolomé, M. (2006). Lento deslizamiento del género gramatical femenino al centro del discurso. *Spanish in Context*, 3 (1), 139-157.
- Bengoechea Bartolomé, M. (2008). Lo femenino en la lengua: sociedad, cambio y resistencia normativa. Estado de la cuestión. *Lenguaje y Textos*, 27(julio), 37-68.
- Bengoechea Bartolomé, M. (2015). Cuerpos hablados, cuerpos negados y el fascinante devenir del género gramatical. *Bulletin of Hispanic Studies*, 92.
- Bengoechea Bartolomé, M. (2015). *Lengua y género*. Síntesis.
- Bengoechea Bartolomé, M., & Calero Vaquera, M. L. (2003). *Guía de estilo 2: Sexismo y redacción periodística*. Junta de Castilla y León.

- Bengoechea Bartolomé, M., & Simón, J. (2014). University students' attitude to non-sexist Spanish. *Open Journal of Modern Linguistics*, 4(1), 69-90.  
10.4236/ojml.2014.41008
- Benincà, P., Ferraboschi, G., Gaspari, G., & Vanelli, L. (1979). Italiano standard o italiano scolastico? En A. Colombo, *Guida all'educazione linguistica* (pp. 162–178). Zanichelli.
- Berruto, G. (1987). *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. La Nuova Italia Scientifica.
- Bertolio, J. L. (2023, 6 febrero). *Ancora sullo schwa - La ricerca* (De A. Nesti). La Ricerca. <https://laricerca.loescher.it/ancora-sullo-schwa/?fbclid=IwAR39f8OzfWbkUYzhN0STPdqcHKbRCUEmM7QjbIwuMuOCGs9OobAaMoqWpyA>
- Betta, E. (2019). The construction of bioethical expertise in Italy. Committees and institutions 1980-2019. *Quaderni Storici*, 1, 133-160.  
<https://doi.org/10.1408/95918>
- Beyer, C. (2017, 22 febrero). *Égalité filles-garçons à l'école : «insuffisant», selon un rapport*. Le Figaro. <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/2017/02/22/01016-20170222ARTFIG00048-egalite-filles-garcons-a-l-ecole-insuffisant-selon-un-rapport.php>
- Bianchi, C. (2006). La parola. En N. Vassallo, *Donna m'apparve* (pp. 83–102). Codice Edizioni.
- Biglia, B., & Bosch, N. V. (2016). Cuestionando la perspectiva de género en la investigación. *REIRE: Revista D'innovació I Recerca En Educació*, 9(2), 12-29.  
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/110710/1/668317.pdf>
- Binder, A., & Saliba, I. (2021, 1 noviembre). Universität als Risikozone – für alle. *GPPi*. <https://gppi.net/2021/11/01/universitaet-als-risikozone-fuer-alle> (Una versión resumida de este artículo apareció en la versión impresa de *DIE ZEIT* el 21 de octubre de 2021).
- Black, M., Coward, R., & Spender, D. (1981). *Linguistic, Social and Sexual Relations: A Review of Dale Spender's Man Made Language*. Routledge.
- Blaubergs, M. S. (1980). An analysis of classic arguments against changing sexist language. *Women's Studies International Quarterly*, 3(2–3), 135–147.  
[https://doi.org/10.1016/s0148-0685\(80\)92071-0](https://doi.org/10.1016/s0148-0685(80)92071-0)
- Blommaert, J., Leppänen, S., Pahta, P., Virkkula, T., & Räisänen, T. (2012). *Dangerous multilingualism: Northern Perspectives on Order, Purity and Normality*. Springer.
- Boccaccio, G. (2016). *Decameron (2 voll.)*. Einaudi.



- BOE.es - DOUE-L-2002-81758 *Directiva 2002/73/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de septiembre de 2002, que modifica la Directiva 76/207/CEE del Consejo relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a la promoción profesionales, y a las condiciones de trabajo.*  
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2002-81758>
- Bonami, O., & Boyé, G. (2019). Paradigm uniformity and the French gender system. En *HAL (Le Centre pour la Communication Scientifique Directe)*.  
<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02445774>
- Borba, R. (2019). Gendered politics of enmity. *Gender And Language*, 13(4), 423-448.  
<https://doi.org/10.1558/genl.38416>
- Bordone, M., Cuter, E., D'Alessio, F., D'Antona, G., Faloppa, F., Ferracchiati, L., Gheno, V., Guerra, J., Raimo, C., Rielli, D., Sciuto, C., Srivastava, N., Tonini, L., & Ventura, R. A. (2022). *Non si può più dire niente?*. UTET.
- Borghi, R. (2020). *Decolonialità e privilegio: Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*. Mimesis Edizioni.
- Bosio, I. V. (2023). *El género del lenguaje y el lenguaje del género: Inclusión, binarismo y sexismo en clave de escritura y edición*. EUDEBA.
- Bosque, I. (2012). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. *Boletín de Información Lingüística de la Real Academia Española (BILRAE)*, 1.  
[https://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo\\_linguistico\\_y\\_visibilidad\\_de\\_la\\_mujer\\_0.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf)
- Botto, G. (2022, 17 febrero). *Schwa con Vera Gheno*. [storielibere.fm](https://storielibere.fm).  
<https://storielibere.fm/schwa-con-vera-gheno/>
- Bracke, M. (2019). *La nuova politica delle donne. Il femminismo in Italia (1968-1983)*.
- Braidotti, R. (2011). *Nomadic subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2022). *Madri nostri macchine*. LIT EDIZIONI.
- Braithwaite, A., & Orr, C. M. (2016). *Everyday Women's and Gender Studies: Introductory Concepts*. Routledge.
- Braun, F., Sczesny, S., & Stahlberg, D. (2002). Das generische Maskulinum und die Alternativen: Empirische Studien zur Wirkung generischer Personenbezeichnungen im Deutschen. *Germanistische Linguistik*, 167-168, 77-87. <https://doi.org/10.7892/boris.75309>
- Bronfen, E. (1992). *Over her dead body : death, femininity, and the aesthetic*. Routledge.

- Bucholtz, M. & Hall, K. (2004). Language and Identity. *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 369-394). Blackwell Publishing Ltd.  
<https://doi.org/10.1002/9780470996522.ch16>
- Bundeskanzlei BK. (2023). *Geschlechtergerechte Sprache: Leitfaden zum geschlechtergerechten Formulieren in deutschsprachigen Texten des Bundes*.  
<https://www.bk.admin.ch/bk/de/home/dokumentation/sprachen/hilfsmittel-textrredaktion/leitfaden-zum-geschlechtergerechten-formulieren.html>
- Burdy, P., Schmid, S. D., & Marzo, D. (2022). *Manual of Romance Morphology and Word Formation*. de Gruyter.
- Burnett, H., & Pozniak, C. (2021). Political dimensions of gender inclusive writing in Parisian universities. *Journal of Sociolinguistics*, 25(5), 808-831.  
<https://doi.org/10.1111/josl.12489>
- Burr, V. (1996). *An introduction to social constructionism*. Routledge.
- Businaro, C. (2011). Buone prassi per la creazione di materiali didattici non sessisti: il caso di Nove Passi [Quaderni del CIRSIL]. En *La lingua, le lingue e le donne. Atti della giornata di Bologna, 16 gennaio 2009* (Vol. 9, pp. 1-15).  
<https://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/2976>
- Butler, J. (1996). *Corpi che contano*. Feltrinelli.
- Butler, J. (2004). Undoing gender. En *Routledge eBooks*.  
<https://doi.org/10.4324/9780203499627>
- Butler, J. (2006). *Gender trouble*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203824979>
- Butler, J. (2013). *Questione digenere*. Laterza.
- Byram, M., Zarate, G., & Committee, C. O. E. C. F. C. C. E. (1994). *Definitions, Objectives and assessment of socio-cultural competence*. European Council.
- C'est quoi l'écriture inclusive ? (2022, 20 septembre). En BRUT [BRUT. Agencia Media], *L'écriture inclusive racontée par la linguiste Julie Neveux. Loin des polémiques*. <https://www.facebook.com/brutofficial/videos/1138235913741323/>
- Cacciari, C., Corradini, P., Padovani, R., & Carreiras, M. (2011). Pronoun resolution in Italian: The role of grammatical gender and context. *Journal of Cognitive Psychology (Print)*, 23(4), 416–434.  
<https://doi.org/10.1080/20445911.2011.526599>
- Calamita, F., Calamita, F., & De Santi, C. (2022). *DiversITALY: first & second semester Italian with inclusive language & gender equality*. Kendall Hunt Publishing.
- Calero Fernández, M. Á. (2002). La presencia de las mujeres en los diccionarios de sinónimos y su repercusión en la enseñanza de la lengua. En M. D. Fernández de la Torre Madueño, *Estudios sobre léxico. Análisis y Docencia* (pp. 73-89). Universidad de Málaga.

- Calero Fernández, M. Á. (2006). Creencias y actitudes lingüísticas en torno al género gramatical en español. En M. I. Sancho Rodríguez, L. Ruiz Solves y F. Gutiérrez García, *Estudios sobre Lengua, Literatura y Mujer* (pp. 235-285). Universidad de Jaén.
- Calero Fernández, M. Á. (2012). Visión histórica de la teorización del género gramatical y consecuencias en su aplicación a la enseñanza de ELE. En F. San Vicente y M. L. Calero Vaquera, *Discurso de género y didáctica. Relato de una inquietud* (pp. 17-34). CLUEB (Cooperativa Libreria Universitaria Editrice Bologna) y Universidad de Córdoba.
- Cameron, D. (1992a). *Feminism and Linguistic Theory*. Palgrave Macmillan Limited. <https://doi.org/10.1007/978-1-349-22334-3>
- Cameron, D. (1992b). *The feminist critique of language*. Routledge.
- Cameron, D. (1995). *Verbal Hygiene*. Routledge.
- Cameron, D. (1998). Gender, Language, and Discourse: A Review Essay. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 23(4), 945-973. <https://doi.org/10.1086/495297>
- Cannella, M., Lazzarini, B., Zaninello, A., & Zingarelli, N., 1860-1935. (2023). *Lo Zingarelli: vocabolario della lingua italiana* (Dodicesima edizione ed.). Zanichelli.
- Carbajal, I. (2002). Traducción institucional y neologismos: el caso de «género». *El Español, Lengua de Traducción*, 1, 336-351. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7457485>
- Cardinaletti, A., & Giusti, G. (1991). Il sessismo nella lingua italiana. Riflessioni sui lavori di Alma Sabatini. *Rassegna Italiana Di Linguistica Applicata*, 23(2), 169-189. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6898843>
- Careaga, P. (2002). *El libro del buen hablar: una apuesta por un lenguaje no sexista*.
- Carreiras, M., Garnham, A., Oakhill, J., & Cain, K. (1996). The use of stereotypical gender information in constructing a mental model : Evidence from English and Spanish. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology A*, 49(3), 639-663.
- Casa delle Lingue Edizioni. (2024, March 12). *Scopri Dai!, un manuale diverso in tutti i sensi* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lsHPNZm5d0o>
- Castillo Sánchez, S., & Mayo, S. (2019). El lenguaje inclusivo como “norma” de empatía e identidad: reflexiones entre docentes y futuros profesores. *Literatura Y Lingüística*, 40, 377–391. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2072>
- Castro, M. C. A., Guerra, A. M. M., & Guerrero Salazar, S. G. (2002). *Manual de lenguaje administrativo NO sexista*. <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/bitstream/123456789/190/1/RCIEM168.pdf>

- Cavagnoli, S. (2013). *Linguaggio giuridico e lingua di genere: una simbiosi possibile*. Edizioni dell'Orso.
- Cavagnoli, S., & Dragotto, F. (2021). *Sessismo*. Mondadori Università.
- Cavagnoli, S., & Mori, L. (2019). *Gender in legislative languages: From EU to national law in English, French, German, Italian and Spanish*. Frank & Timme GmbH.
- Cavallo, A., Lugli, L., & Prearo, M. (2021). *Cose, spiegate bene. Questioni di un certo genere*. Iperborea.
- Centro de Estudios Económicos Tomillo, De Cabo, G., Henar, L., & Calvo, M. (2009). *Análisis de la perspectiva de género en algunas estadísticas españolas y propuestas de mejora*. Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad). <https://www.inmujeres.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/016-analisis.pdf>
- Change.org. (s.f.). *The world's platform for change*. <https://www.change.org/p/lo-schwa-%C9%99-no-grazie-pro-lingua-nostra%20el%2020%20de%20julio%20de%202022>
- Ciliberti, A. (2015). *La grammatica: modelli per l'insegnamento*. Carocci.
- Ciliberti, A. (1991). *Grammatica, pedagogia, discorso*. Nuova Italia.
- Ciliberti, A. (1995). L'insegnamento grammaticale come meccanismo di supporto. En Desideri, P., *L'universo delle lingue: Confrontare lingue e grammatiche nella scuola* (pp. 17-27). La Nuova Italia.
- Ciliberti, A. (1998). Le rappresentazioni pre-nozionali degli studenti nei questionari di Pavia. En Pavesi, M. & Bernini, G., *L'apprendimento linguistico all'università: le lingue speciali* (pp. 97-107). Bulzoni.
- Ciliberti, A. (2003). Curricula plurilingue ed insegnamento linguistico all'Università. En Vergaro, C., *Verso quale CLA? La ridefinizione dei ruoli dei centri linguistici d'ateneo nella prospettiva dei nuovi ordinamenti didattici* (pp. 63-76). ESI.
- Ciliberti, A. (2013a). La nozione di 'competenza' nella pedagogia linguistica. *Italiano LinguaDue*, 4(2), 1-10.
- Ciliberti, A. (2013b). La nozione di 'grammatica' e l'insegnamento di L2. *Italiano LinguaDue*, 5(1), 1-14.
- Clifford, J. (2023). *Person and Myth*. University of California Press.
- Clyne, M. G. (1996). *Inter-cultural Communication at Work: Cultural Values in Discourse*. Cambridge University Press.
- Coady, A. (2018). origin of sexism in language. *Gender and Language*, 12(3), 271–293. <https://doi.org/10.1558/genl.31445>

- Coates, J. (2009). *Mujeres, hombres y lenguaje: Un Acercamiento Sociolingüístico a las Diferencias de Género*. Fondo de Cultura Economica USA.
- Cohen, A., Karelitz, T. M., Kricheli-Katz, T., Pumpian, S., & Regev, T. (2023). *Gender-Neutral Language and Gender Disparities*. <https://doi.org/10.3386/w31400>
- Cole, P., & Morgan, J. L. (1975). *Speech acts*. Academic Press.
- Collective, C. R. (2019). A Black Feminist statement. *Monthly Review*, 29-36. [https://doi.org/10.14452/mr-070-08-2019-01\\_3](https://doi.org/10.14452/mr-070-08-2019-01_3)
- Coluccia, R. (2023). Qual è il genere grammaticale di Dio? *Italiano Digitale*, 24. <https://doi.org/10.35948/2532-9006/2023.27924>
- Comandini, G. (2021). Salve a tuttə, tutt\*, tuttu, tuttx e tutt@: l'uso delle strategie di neutralizzazione di genere nella comunità queer online. *DOAJ (DOAJ: Directory Of Open Access Journals)*. <https://doaj.org/article/bf26c9068dd9446c85bedd27415781d0>
- Conrick, M. (2005). “Madame le professeur ou Madame la professeure”?: The Debate on Titles and Terms of Address for Women in a Professional Context. En A. Stuhlmann & P. Studer, *Language – Text – Bildung, Sprache – Text- Bildung* (pp. 37-46). Peter Lang.
- Consilium (s.f.). *Documentos y publicaciones*. <https://www.consilium.europa.eu/es/documents-publications/>
- Copersino, R., & Di Nicola, A. (2019). *Guida all'utilizzo corretto del genere nel linguaggio amministrativo*. Regione Abruzzo – Giunta Regionale.
- Coppola, D. (2019). *Educazione linguistica e insegnamento*. Edizioni ETS.
- Corbett, G. G. (1979). The agreement hierarchy. *Journal of Linguistics*, 15(2), 203–224. <https://doi.org/10.1017/s0022226700016352>
- Corbett, G. G. (1991). *Gender*. Cambridge University Press.
- Corbett, G. G. (2006). *Agreement*. Cambridge University Press.
- Corbisiero, F., Maturi, P., Ruspini, E., & Abbatecola, E. (2016). *Genere e linguaggio: i segni dell'uguaglianza e della diversità*. FrancoAngeli.
- Corder, S. P. (1973). *Introducing applied linguistics*. Penguin Books.
- Corriere Della Sera. «Non chiamatemi “la” Fornero». (2012, January 16). [https://www.corriere.it/politica/12\\_gennaio\\_15/non-chiamatemi-la-fornero\\_c5198b30-3f70-11e1-8779-a112fb36ee96.shtml](https://www.corriere.it/politica/12_gennaio_15/non-chiamatemi-la-fornero_c5198b30-3f70-11e1-8779-a112fb36ee96.shtml)
- Council of Europe. (2001 1ªed., 2018). *Common European framework of reference for languages (CEFR). Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

- Council of Europe. (s.f.). *About the European Charter for Regional or Minority Languages - European Charter for Regional or Minority Languages - www.coe.int*. <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/about-the-charter>
- Council of Europe. (s.f.). *About the European Charter for Regional or Minority Languages - European Charter for Regional or Minority Languages - www.coe.int*. <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages/about-the-charter>
- Council of Europe. (s.f.). *Gender - Manual for Human Rights Education with Young people - www.coe.int*. <https://www.coe.int/en/web/compass/gender>
- Council of Europe. (s.f.). *Gender - Manual for Human Rights Education with Young people - www.coe.int*. <https://www.coe.int/en/web/compass/gender>
- Council of the European Union. (2002). *Resolution on Linguistic Diversity and Language Learning*. European Commission.
- Cremades, R., & Portero, I. F. (2022). Actitudes del alumnado universitario ante el lenguaje inclusivo y su debate en los medios de comunicación. *Circulo De Linguistica Aplicada a La Comunicacion*, 89, 89–116. <https://doi.org/10.5209/clac.79503>
- Crenshaw, K. W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Crestani, V. (2020). MEDIARE IN “LEICHTE SPRACHE” IN TEDESCO e IN ITALIANO. *Italiano LinguaDue*, 12(1), 586-602. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/13947>
- Crosby, F., & Nyquist, L. (1977). The female register: An empirical study of Lakoff's hypothesis. *Language in Society*, 6(3), 313–322. <https://doi.org/10.1017/S0047404500005030>
- Cultura, R. (2020, 14 octubre). El lenguaje inclusivo. *Rai Cultura*. <https://www.raicultura.it/raicultura/articoli/2020/10/El-lenguaje-inclusivo-92a2c5a2-97ba-46e1-b974-78be17adc6f7.html>
- D'Achille, P. (2010). *L'italiano contemporaneo*. Il Mulino.
- D'Achille, P. (2011). *Norma linguistica - Treccani - Treccani*. Treccani. [https://www.treccani.it/enciclopedia/norma-linguistica\\_\(Enciclopedia-dell&apos;Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/norma-linguistica_(Enciclopedia-dell&apos;Italiano)/)
- D'Achille, P. (2021). Un asterisco sul genere. *Italiano Digitale*, 18. <https://doi.org/10.35948/2532-9006/2021.10605>

- D'Achille, P. (2023). Ancora problemi di genere: ci sono donne anche tra pedoni, personaggi, draghi, mostri e geni. *Italiano Digitale*, 27.  
<https://doi.org/10.35948/2532-9006/2023.29124>
- D'Achille, P. (2024). Per una storia dell'italiano standard, tra questioni definitorie e spostamenti della norma. En F. San Vicente, G. Esposito, I. Sanna, N. Terrón Vinagre (Eds.), *La lengua italiana en la hispanofonía / La lingua italiana in ispanofonia – Travesías lingüísticas y culturales / Traiettorie linguistiche e culturali* (pp. 31–46).  
<https://amsacta.unibo.it/id/eprint/7630/1/D%E2%80%99Achille,%20Per%20una%20storia%20dell%E2%80%99italiano%20standard.pdf>
- D'Achille, P., & Thornton, A. M. (2020a). Professioni e mestieri al femminile: il caso di falegname (e anche di legnaiolo, carpentiere, fabbro, muratore, controllore). *Italiano Digitale*, 3. <https://doi.org/10.35948/2532-9006/2020.4400>
- D'Achille, P., & Thornton, A. M. (2020b). I probiviri sono tanti; ma come si fa a indicarne uno? E quando c'è una donna? O più di una? *Italiano Digitale*, 4.  
<https://doi.org/10.35948/2532-9006/2020.4410>
- Daloiso, M. (2023). *Linguistica Educativa, Linguistica Cognitiva e Bisogni specifici: intersezioni*. Edizioni Centro Studi Erickson.
- Daloiso, M., & D'Annunzio, B. (2021). La rappresentazione delle diversità nei materiali glottodidattici Un'indagine comparativa sui manuali di inglese americano e d'italiano per stranieri. En *SAIL*. <https://doi.org/10.30687/978-88-6969-477-6/009>
- Daloiso, M., & Mezzadri, M. (2021). *Educazione linguistica inclusiva Riflessioni, ricerche ed esperienze: Riflessioni, ricerche ed esperienze*.  
<https://doi.org/10.30687/978-88-6969-477-6>
- Danesi, M., & Mollica, A. (1998). Conceptual Fluency Theory and Second-Language Teaching. *Mosaic: A Journal For Language Teachers*, 5(2), 12.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ570338>
- Danielreichel. (2021, 16 novembre). *Linguaggio inclusivo - Moked*. Moked.  
<https://moked.it/blog/2021/11/12/linguaggio-inclusivo/>
- Dardano, M., & Trifone, P. (1989). *Grammatica italiana: con nozioni di linguistica*. Zanichelli.
- Das Kommunikationsquadrat - Schulz von Thun Institut*. (s.f.). <https://www.schulz-von-thun.de/die-modelle/das-kommunikationsquadrat>
- De Academias de la Lengua Española, A. (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*.  
<http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA75491994>
- De Academias de la Lengua Española, A. (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB00643737>

- De Angelis, R. (2015). Una lingua politicamente corretta. Sugli usi irragionevoli e sugli interventi ragionati. En F. Raparelli, *Istituzione e differenza. Attualità di Ferdinand de Saussure* (pp. 121-132). Mimesis Edizioni. <https://hal.u-pec.fr/hal-04227568>
- De Beauvoir, S. (2016). *Il secondo sesso*. il Saggiatore.
- De Benedetti, A. (2022). *Così non schwa. Limiti ed eccessi del linguaggio inclusivo*. Einaudi.
- De Broglie, G., Edwards, M., Bona, D., & Sallenave, D. (2019). *La Féminisation des noms de métiers et de fonctions*. ACADÉMIE FRANÇAISE.
- De Cillia, R., & Vetter, E. (2016). Karin Wetschanow / Ursula Doleschal: Feministische Sprachpolitik. En *Peter Lang eBooks*. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-03165-2/16>
- De Europa, C., De Educación, C. & D. E. M. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17787>
- De Gouges, O. (2004). Dichiarazione dei diritti della donna e della cittadina: I diritti della donna di Marie Gouze, detta Olympe de Gouges. En F. Di Donato (Trad.), <https://archiviomarini.sp.unipi.it/589/1/decla.pdf>.
- De Gramática, C. (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA11647492>
- De la Grasserie, R. (1898). Revue philosophique de la France et de l'Étranger. *Revue Philosophique de la France Et de L'Étranger*, 45, 595. <https://search.proquest.com/docview/1293966735>
- De Lauretis, T. (1991). Queer theory: Lesbian and Gay Sexualities. *Differences: A Journal Of Feminist Cultural Studies*, 3(2). iii–xviii.
- De Leo, M. (2021). *Queer. Storia culturale della comunità LGBT+*. Einaudi.
- De Mauro, T. (1970). *Storia linguistica dell'Italia unita (1963)*. Laterza.
- De Mauro, T. (2000). *Il dizionario della lingua italiana*. Paravia.
- De Mauro, T. (2017). *Storia linguistica dell'Italia repubblicana: dal 1946 ai nostri giorni*. Laterza.
- De Mauro, T. (2018). *L'educazione linguistica democratica*. Laterza.
- De Mauro, T. (s.f.). *Dizionario italiano De Mauro - Vocabolario online della lingua italiana*. Internazionale. <https://dizionario.internazionale.it/>
- De Mauro, T., Vedovelli, M., Barni, M., & Migliara, L. (2002). *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*. Bulzoni.



- De Miranda, P. Á. (2021). *El género y la lengua*. Turner.
- De Nanclares José, M. P. (2010). *Tratado de Lisboa: Textos consolidados del tratado de la Unión Europea y del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea*. Marcial Pons.
- De Santis, C., & Prandi, M. (2020). *Grammatica italiana essenziale e ragionata*. UTET Università.
- De Santis, M. C. (2022, 9 febrero). L'emancipazione grammaticale non passa per una e rovesciata. *Treccani*.  
[https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/Schwa.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/Schwa.html)
- De Saussure, F., Bally, C., Séchehaye, A., Riedlinger, A., Alonso, A., & De Mauro, T. (1987). Curso de lingüística general. En *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos* (Número 3, p. 19). <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA71866097>
- De Valencia, U. (2002). *Sexe i llenguatge: la construcció de les identitats de gènere*. Universitat de València.
- Debetto, G. (2016). *La lingua italiana e le sue regole*. Loescher Editore.
- Decastri, M. (2022, 16 febrero). La petizione contro lo schwa? «Non sarà un gruppo di intellettuali a fermare la vitalità della lingua» *Corriere Della Sera*.  
[https://27esimaora.corriere.it/22\\_febbraio\\_10/petizione-schwa-gruppo-intellettuali-change-org-lingua-italiana-viva-bb90487c-89b3-11ec-ab70-14f9e3dc0d34.shtml](https://27esimaora.corriere.it/22_febbraio_10/petizione-schwa-gruppo-intellettuali-change-org-lingua-italiana-viva-bb90487c-89b3-11ec-ab70-14f9e3dc0d34.shtml)
- Del Pino, F. R. (2005). *Diccionario del estudiante*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA75345959>
- Del Valle, M. (2014). Hermenéutica moderna y hermenéutica del sujeto en Michel Foucault. *Nuevo Itinerario*, 9, 1. <https://doi.org/10.30972/nvt.091722>
- Della Sudda, M. (2015). *La contro-mobilitazione cattolica intorno al 'gender': le Sentinelle francesi*. <https://shs.hal.science/halshs-01359842>
- Della Valle, V., & Patota, G. (2023). *Dizionario dell'italiano Treccani. Parole da leggere*. Istituto della enciclopedia italiana.
- Delupi, B. (2021). La teoría del discurso social de Marc Angenot. *Andamios*, 18(47), 65-82. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i47.866>
- Dente, G. (2021, 14 enero). Dizionario tedesco elimina il maschile generico: ci sarà anche la voce femminile per i mestieri. *Donna Fanpage*.  
<https://donna.fanpage.it/dizionario-tedesco-elimina-il-maschile-generico-ci-sara-anche-la-voce-femminile-per-i-mestieri/>
- Desarrollo Sostenible. (2017, 13 noviembre). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Deutschen. *Germanistische Linguistik*, 167-168, 77-87.

deutschlandfunk.de. (2024, 16 enero). *Treffen mit Rechtsextremen - Kritik am «Verein Deutsche Sprache»*. Die Nachrichten. <https://www.deutschlandfunk.de/kritik-am-verein-deutsche-sprache-102.html>

Di Stefano, R. (s.f.). *TecaLibri: Betty Friedan: La mistica della femminilità*. [http://www.tecalibri.info/F/FRIEDAN-B\\_mistica.htm](http://www.tecalibri.info/F/FRIEDAN-B_mistica.htm)

Diadori, P. (2019). *Insegnare italiano L2*. Le Monnier Università.

Diadori, P., Palermo, M., & Troncarelli, D. (2015). *Insegnare l'italiano come seconda lingua*. Carocci.

Diadori, P., Semplici, S., & Troncarelli, D. (2020). *Didattica di base dell'italiano L2*. Carocci.

Dister, A. (2022). De la féminisation des noms à la féminisation des textes : politiques linguistiques et argumentaire. *hdl.handle.net*. <https://hdl.handle.net/2078.3/253427>

Dister, A., & Marie-Louise, M. (2022). Peut-on être en faveur des formes mixtes abrégées et aspirer à une réforme de l'orthographe ? *Français Moderne : Revue de Linguistique Française*. <https://hdl.handle.net/2078.3/253426> (Accepté/Sous presse)

Dister, A., & Moreau, M. (2020). *Inclure sans exclure: les bonnes pratiques de rédaction inclusive*. Bruxelles: Fédération Wallonie-Bruxelles. Service général des Lettres et du Livre.

Dister, A., & Naets, H. (2020). Les Rectifications de l'orthographe en Belgique francophone : de la politique linguistique aux pratiques des écoliers et de la presse. *Cahiers de Praxématique*, 74. <https://hdl.handle.net/2078.3/237814>

Doleschal, U. (2002). Das generische maskulinum im Deutschen. Ein historischer Spaziergang durch die deutsche Grammatikschreibung von der Renaissance bis zur Postmoderne. *Linguistics online*, 11(2). [http://www.linguistik-online.de/11\\_02/doleschal.html](http://www.linguistik-online.de/11_02/doleschal.html)

Domaneschi, F. (2020). *Insultare gli altri*. Einaudi.

Dressler, W. U., & Doleschal, U. (1990). Gender agreement via derivational morphology. *Acta Linguistica Hungarica*, 40 (1), 115-137.

Dubois, B. L., & Crouch, I. M. (1975). The question of tag questions in women's speech: they don't really use more of them, do they?. *Language in Society*, 4(3), 289-294. <https://doi.org/10.1017/s0047404500006680>

- Duby, G., & Perrot, M. (2011). *Storia delle donne in Occidente. Il Novecento*. Laterza.  
<http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA21071532>
- Duden. (s.f.-b). *Geschlechtergerechter Sprachgebrauch*. Duden.  
<https://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/Geschlechtergerechter-Sprachgebrauch>
- Durand, A. (2002). *Black, blanc, beur : rap music and hip-hop culture in the francophone world*. CiNii Books.
- Duranti, A. (2001). *Key terms in language and culture*. Blackwell.
- Duso, E. M. (2019). *Grammatica dell'italiano L2*. Carocci.
- Eberhard, D., Simons, G., & Fennig, C. (2021). *the world*. Ethnologue (Free All).  
<http://www.ethnologue.com/>
- Eckert, P. & McConnell-Ginet, S. (2003). *Language and Gender* (1st ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511791147>
- Eco, U. (1993). È una bella grana scrivere in modo politicamente corretto. *L'Espresso* (la Bustina di Minerva).
- Eco, U. (2011). *Apocalittici e integrati: comunicazioni di massa e teorie della cultura di massa*. Giunti.
- Eco, U. (2016). *Il Novecento: il secolo breve*. Encyclomedia Publishers.
- Eco, U. (s.f.). Sul politically correct - Treccani - Treccani. En D. Davide, *Treccani*.  
[https://www.treccani.it/enciclopedia/sul-politically-correct\\_%28Storia-della-civilt%C3%A0-europea-a-cura-di-Umberto-Eco%29/](https://www.treccani.it/enciclopedia/sul-politically-correct_%28Storia-della-civilt%C3%A0-europea-a-cura-di-Umberto-Eco%29/)
- Elmiger, D. (2008). *La féminisation de la langue en française et en allemand. Querelle entre spécialistes et réception par le grand public*. Honoré Champion.
- Engelhardt, M. (2003). Generic Pronouns in English: Rules versus Ideology. En J. Santaemilia, *Género, lenguaje y traducción* (pp. 160-171). Universidad de Valencia.
- Equivalences 2021 – Associazione svizzera per la traduzione, la terminologia e l'interpretariato. <https://astti.ch/it/congresso/equivalences-2021/>
- Erdely Ruiz, E., & García Chávez, H. (2023, 31 marzo). *Spanish and English: Inclusive Languages? Outline for a Contrastive Analysis*.  
<https://revista.unaminternacional.unam.mx/en/nota/4/el-espanol-y-el-ingles-como-lenguas-incluyentes-esbozo-de-analisis-contrastivo>
- Escudero Alías, M. (2009). La retórica ambivalente de la performance drag king: estereotipos y parodia de la masculinidad en un contexto anglosajón. *Arte y Políticas de Identidad*, 1(diciembre), 49-64.  
<http://revistas.um.es/api/article/view/89401>

- Española, R. A. (2018). *Libro de estilo de la lengua española: según la norma panhispánica*. Espasa.
- Estival, D., & Pennycook, A. (2011). L'Académie française and Anglophone language ideologies. *Language Policy*, 10(4), 325-341. <https://doi.org/10.1007/s10993-011-9215-6>
- Eurobarometro. (2024). *Eurobarometro*. <https://www.europarl.europa.eu/at-your-service/it/be-heard/eurobarometer>
- Europe, C. O., & Brander, P. (2021). *Compass: A Manual on Human Rights Education with Young People*. Council of Europe Publishing.
- European Commission, (s.f.). *European accessibility act. Employment, Social Affairs & Inclusion*. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1202>
- European Council on Refugees and Exiles (ECRE). (n.d.). *Germany: Far-Right 'Remigration' Meeting Provokes Anger in the Streets, Interior Minister Attributes Decrease in Irregular Border Crossings to Stronger Controls Despite Concerns over Schengen Rules, Adoption of the "Repatriation Improvement Act" Raises Fears and Concerns among NGOs*. <https://ecre.org/germany-far-right-remigration-meeting-provokes-anger-in-the-streets-chancellor-attributes-decrease-in-irregular-border-crossings-to-stronger-controls-despite-concerns-over-schengen/>
- Extra, G., & Yağmur, K. (2004). *Urban Multilingualism in Europe: Immigrant Minority Languages at Home and School*. Multilingual Matters.
- Extra, G., & Yağmur, K. (2005). Multilingual Cities Project : Crossnational perspectives on immigrant minority languages in Europe. *Noves SL.: Revista de Sociolingüística*, 1, 1-9. <https://pure.uvt.nl/ws/files/846474/multilingual.pdf>
- Extra, G., & Yağmur, K. (2012). *Language rich Europe: TRENDS IN POLICIES AND PRACTICES FOR MULTILINGUALISM IN EUROPE*. British Council / Cambridge University Press. <https://research.tilburguniversity.edu/en/publications/language-rich-europe-trends-in-policies-and-practices-for-multiling>
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. Longman. <http://www.fask.uni-mainz.de/inst/iaa/anglophonie/second/biblio/Language%20and%20Power.pdf>
- Familia, C. C. P. C. P. (2003). *Lexicon: termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*.
- Favaro, M. (2021, 23 dicembre). *Linguaggio inclusivo e sessismo linguistico: un'introduzione*. <https://testoesenso.it/index.php/testoesenso/article/view/537>
- Federici, S. (2014). *Il punto zero della rivoluzione. Lavoro domestico, riproduzione e lotta femminista*. Ombrecorte.

- Feltri, M. (2020, July 25). Allarmi siam fascista. *La Stampa*.  
<https://www.lastampa.it/topnews/firme/buongiorno/2020/07/25/news/allarmi-siam-fasciste-1.39122109/>
- Fernández Casete, J. (2018). *Uso inclusivo del castellano* (De L. Martínez Odriozola, M. Á. Fernández González, & A. Momoitio San Martín; Dirección para la Igualdad de la UPV/EHU y Pikara Magazine). Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Fernández, F. M., García, Y. R., & Rivilla, R. G. (2011). *Guía de comunicación no sexista*. <https://ci.nii.ac.jp/ncid/BB09513989>
- Fierli, E. & Marini, S. (2021). *Scosse in classe: Percorsi trasversali tra il nido e la scuola secondaria per educare alle relazioni*. Settenove.
- Fitzsimmons, M. P. (2017). The Place of Words. En *Oxford University Press eBooks*.  
<https://doi.org/10.1093/oso/9780190644536.001.0001>.
- Formato, F. (2014). *La politica online: Internet, partiti e cittadini nelle democrazie occidentali*, by Cristian Vaccari. Routledge.  
<https://doi.org/10.1080/23248823.2013.876750>.
- Formato, F. (2016). Linguistic markers of sexism in the Italian media: a case study of ministra and ministro. *Corpora*, 11(3), 371-399.  
<https://doi.org/10.3366/cor.2016.0100>.
- Formato, F. (2019). *Gender, discourse and ideology in Italian*. Palgrave Macmillan.  
<https://doi.org/10.1007/978-3-319-96556-7>
- Formato, F. (2023). Femminicidio in Italian televised news. En *Routledge eBooks* (pp. 75-83). <https://doi.org/10.4324/9781003200871-9>
- Fortunata, J. (1981). Lakoff on language and women. En M. Vetterling-Braggin, *Sexist language: A modern philosophical analysis* (pp. 81–91). Littlefield, Adam.
- Forum delle associazioni familiari dell'Umbria. (s.f.). *Vademecum per genitori: Dieci strumenti di autodifesa dalla «teoria gender» per genitori con figli da 0 a 18 anni*. <http://www.lamanifpourtous.it/sitehome/wp-content/uploads/2014/02/Manif-Forum-Vademecum-per-genitori.pdf>.  
<http://www.lamanifpourtous.it/sitehome/wp-content/uploads/2014/02/Manif-Forum-Vademecum-per-genitori.pdf>
- Foucault, M. (2012). *Historia de la Sexualidad*. Biblioteca Nueva.
- Frabotta, S. (2019). Le donne nella scienza nell'aula di Italiano L2/LS. Una proposta didattica. *Italiano LinguaDue*, 11(2) <https://doi.org/10.13130/2037-3597/12828>
- Frabotta, S. (2023). El sexismo en los manuales de italiano L2/LS: Imagen literatura y cultura [Universidad de Málaga]. En *Universidad de Málaga*.  
<https://hdl.handle.net/10630/26200>

- Fragai, E., Fratter, I., & Jafrancesco, E. (2022). *Obiettivo Grammatica 2 (B1-B2+): Teoria, esercizi e test di lingua italiana*.
- Fraile, M. E. F. (2001). *Género, lenguas y discursos*. Comares.
- Frenguelli, G. (2020). La norma linguistica nell'epoca dei social network: da petaloso a scendi il cane. *Circula*, 11, 86-105. <https://doi.org/10.17118/11143/17842>
- Fresu, R. (2008). Il gender nella storia linguistica italiana (1988-2008). *Bollettino Di Italianistica*, 5(1), 1000-1026. <https://doi.org/10.1400/114488>
- Fresu, R. (2018, 14 enero). Quasi una rivoluzione. I femminili di professioni e cariche in Italia e all'estero. *Treccani*.  
[https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/recensioni/recensione\\_78.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/recensioni/recensione_78.html)
- Fresu, R., Murgia, G., & Serra, P. (2021). *Maschile/femminile: genere e ruoli nelle culture antiche*. Morlacchi U. P.
- Fundéu RAE (2008, 18 agosto). *miembro/miembra*.  
<https://www.fundeu.es/consulta/miembromiembra-929/>
- Fundéu RAE. (2018, 2 agosto). *portavoz, portavoza*.  
<https://www.fundeu.es/consulta/femenino-de-portavoz/>
- Fusco, F. (2012). *La lingua e il femminile nella lessicografia italiana: tra stereotipi e (in)visibilità*. Edizioni dell'Orso.
- Gabriel, U., Gygax, P., Sarrasin, O., Garnham, A., & Oakhill, J. (2008). Au pairs are rarely male: Norms on the gender perception of role names across English, French, and German. *Behavior Research Methods*, 40(1), 206–212.  
<https://doi.org/10.3758/brm.40.1.206>
- Galici, F. (2022, October 29). “Lei è il premier, io sono il direttore”. Beatrice Veneti come Giorgia Meloni. *ilGiornale.it*. <https://www.ilgiornale.it/news/politica/lei-premier-io-sono-direttore-beatrice-veneti-giorgia-meloni-2080301.html>
- García Meseguer, A. (1977). *Lenguaje y discriminación sexual*. Montesinos.
- García Meseguer, A. (1993). Género y sexo en el nuevo Diccionario de la Real Academia. *Política científica*, 37, 51-56.
- Gasparrini, L. (2022, 10 febrero). Questo uomo no, #124 - Quello che fa le petizioni contro lo schwa. *Questo uomo NO*.  
<https://questouomono.tumblr.com/post/675797032849604608/questo-uomo-no-124-quello-che-fa-le-petizioni>
- Genderleicht & Bildermächtig. (2024, 25 enero). *Binnen-I: Männer und Frauen in einem Wort*. genderleicht.de. <https://www.genderleicht.de/binnen-i/>
- German. An overview of empirical findings. *Communications*, 30, 1-21.
- Gheno, V. (2019a). *Femminili singolari*. effequ.

- Gheno, V. (2019b). *Potere alle parole. Perché usarle meglio*. Einaudi.
- Gheno, V. (2020, 10 dicembre). *La questione dei nomi delle professioni al femminile una volta per tutte*. Valigia Blu. <https://www.valigiablu.it/professioni-nomi-femminili/>
- Gheno, V. (2021a). Cos'è quella "e" rovesciata. En *Questioni di un certo genere* (pp. 24-33). Iperborea.
- Gheno, V. (2021b, enero 8). *LO SCHWA TRA FANTASIA e NORMA - la falla*. La Falla. <https://lafalla.cassero.it/lo-schwa-tra-fantasia-e-norma/>
- Gheno, V. (2021c, dicembre 21). *Linguaggio ampio: sette spunti (più uno) per allargare il campo*. ReWriters. <https://rewriters.it/linguaggio-ampio-sette-spunti-piu-uno-per-allargare-il-campo/>
- Gheno, V. (2022a). Al margine della norma: pratiche di lingua 'ampia' per un'emersione sociale delle diversità. *Circula - Revue D'idéologies Linguistiques*, 16, 22-38. <https://circula.recherche.usherbrooke.ca/numero-16/>
- Gheno, V. (2022b). *Femminili singolari +: Il femminismo è nelle parole*. effequ.
- Gheno, V. (2022c, marzo 21). Schwa: storia, motivi e obiettivi di una proposta. *Treccani*. [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/speciali/Schwa/4\\_Gheno.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/Schwa/4_Gheno.html)
- Gheno, V. (2023). *L'antidoto. 15 comportamenti che avvelenano la nostra vita in rete e come evitarli*. Longanesi.
- Gheno, V., & Mastroianni, B. (2018). *Tienilo acceso: Posta, commenta, condividi senza spegnere il cervello*. Longanesi.
- Gianini Belotti, E. (1989). *Dalla parte delle bambine*. Feltrinelli.
- Giménez-Bartlett, A. (2013). *Dove nessuno ti troverà*. Sellerio Editore srl.
- Giusti, G. (2010). Quale grammatica per l'insegnamento? En P. Balboni & G. Cinque, *Seminario di linguistica e didattica delle lingue. Scritti in onore degli ottant'anni di Giovanni Freddi* (pp. 179-193). Cafoscarina. <http://hdl.handle.net/10278/4006>
- Giusti, G. (2011). *Nominare per esistere: Nomi e Cognomi* (Vol. 11). <https://iris.unive.it/handle/10278/31804>
- Giusti, G. (2015). Ruoli e nomi di ruolo in classe. Una prospettiva di genere. En L. Mariottini, *Identità e discorsi* (pp. 39-54). RomaTr-Press. <https://iris.unive.it/bitstream/10278/42582/1/430-826-1-SM-1.pdf>
- Giusti, G. (2018). Lingua italiana e parità di genere, ricerca e formazione linguistica a Ca' Foscari. En *I Libri di Ca' Foscari*. <https://doi.org/10.30687/978-88-6969-262-8/017>

- Giusti, G. (2022, 12 julio). *[Equità Di Genere] In che modo la lingua riflette la cultura di chi parla e non la realtà dei fatti*. AgenziaCult.  
<https://www.agenziacult.it/interni/equit-di-genere-in-che-modo-la-lingua-riflette-la-cultura-di-chi-parla-e-non-la-realt-dei-fatti/>
- Goethe-Universität Frankfurt am Main. (2020). *Empfehlungen für geschlechterinklusive und diversitätssensible Sprache*. [https://www.uni-frankfurt.de/100588714/2021\\_04\\_28\\_empfehlungen-sprache-geschlechterinklusive\\_lang-barrierefrei\\_2.pdf](https://www.uni-frankfurt.de/100588714/2021_04_28_empfehlungen-sprache-geschlechterinklusive_lang-barrierefrei_2.pdf)
- Gómez, R. (2016). PEMA – Pequeño manifiesto sobre el género neutro en castellano. *Lingua ultra finitio*. <https://linguaultrafinitio.files.wordpress.com>
- González, J. P., & Wagenaar, R. (2003, 1 enero). *Tuning Educational Structures in Europe*.  
<https://www.civiceducationproject.org/legacy/hesss/doc/ects/tuningproject.pdf>
- Gramática inclusiva parcial del español*. (s.f.). <https://www.genderinlanguage.com/>
- Gramazio, M. (2021, March 6). *La direttrice Gianna Fratta “bacchetta” la collega Beatrice Venezi: “A Sanremo ci ha fatto tornare indietro di 50 anni.”* Foggia Città Aperta. <https://www.foggiacittaaperta.it/news/read/gianna-fratta-contro-beatrice-venezi-sanremo-direttore-maschilismo>
- Grandi, N. & Zucchini, E. (2023). Linguistic codices a confronto: l’italiano neostandard nei manuali per stranieri e nelle grammatiche scolastiche. En S. D. Bombi R., *Tra antico e moderno* (pp. 29-50). Edizioni dell’Orso.
- Gray, J. (1992). *Men Are from Mars, Women Are from Venus*. Harper-Collins. [https://e-library.poltekbangsby.ac.id/index.php?p=show\\_detail&id=3996](https://e-library.poltekbangsby.ac.id/index.php?p=show_detail&id=3996)
- Grice, H. P. (1989). *Studies in the way of words*. Harvard Univ. Press.
- Gross, E. & Grambsch, P. V. (1974). *Changes in university organization, 1964-1971*. McGraw-Hill.
- Grossmann, M. (2004). *La formazione delle parole in italiano*. Niemeyer.
- Guastalla, C. (2020). Un italiano (più) inclusivo è possibile? Il caso dei libri di testo. *Bollettino ITALS*, (85), 68-72.
- Guerra Medici, M. T. (2002). Eleonora d’Arborea e la Carta de Logu. *Genesis: Rivista della Società Italiana delle Storiche*, 1(2), 173–181.
- Guerra, J. (2020). *Il corpo elettrico. Il desiderio del femminismo che verrà*. TLOn.
- Guerrero Salazar, G. (2005). La educación lingüística: La formación de palabras desde la perspectiva de género. En M. D. Alcántara Sacristán & M. B. Gómez García de Sola, *Lenguajes en la educación/Discriminación de las mujeres* (pp. 67-85). CEDMA.



- Guerrero Salazar, S. (2021). Repercusión mediática del informe de la RAE sobre el lenguaje inclusivo en la Constitución española. *Circulo de Linguistica Aplicada A la Comunicacion*, 89, 1-18. <https://doi.org/10.5209/clac.79497>
- Guerrero Salazar, S. G. (2020a). El lenguaje inclusivo en la innovación docente: del debate mediático al debate en el aula. En VV. AA. (Comps.), *Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades. Avanzando en el proceso de enseñanzaaprendizaje* (pp. 1081–1092). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7717622>
- Guerrero Salazar, S. G. (2020b). El debate social en torno al lenguaje no sexista en la lengua española. *IgualdadES*, 2, 201–221. <https://doi.org/10.18042/cepc/igdes.2.07>
- Guerrero Salazar, S. G. (2021). El lenguaje inclusivo en la universidad española: la reproducción del enfrentamiento mediático. *Circulo De Linguistica Aplicada a La Comunicacion*, 88, 15–30. <https://doi.org/10.5209/clac.78294>
- Guerrero, M. M. (2016). Bases epistemológicas del debate sobre el sexismo lingüístico. *Arbor-ciencia Pensamiento y Cultura*, 192(778), a307. <https://doi.org/10.3989/arbor.2016.778n2010>
- Gunther, S. (2022). Reactions to Proposals for Gender-Inclusive and Gender-Neutral Language in France and Quebec. *DEP - Deportate, Esuli, Profughe*, 48, 49-57.
- Gutiérrez Conde, Á. (2022). Sexismo lingüístico y lenguaje inclusivo en el aula de español lengua extranjera. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 34, 111-139.
- Gygax, P., Sato, S., Öttl, A., & Gabriel, U. (2021). The masculine form in grammatically gendered languages and its multiple interpretations: a challenge for our cognitive system. *Language Sciences*, 83, 101328. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2020.101328>
- Hall, J. K. (2002). *Teaching and researching: language and culture*. Longman.
- Hallet, E. (2022, 7 noviembre). *Italien (2022-2023)*. Université Saint-Louis - Bruxelles. <https://www.usaintlouis.be/sl/2022/CLANG1123.html>
- Hansen, M. M., & Visconti, J. (2025). *Manual of Discourse Markers in Romance*. de Gruyter.
- Haraway, D. J. (2018). *Manifiesto cyborg: Donne, technologie e biopolitiche del corpo*. Feltrinelli Editore.
- Harding, S. (1997). Women's Standpoints on Nature: What Makes Them Possible? *Osiris*, 12, 186-200. <https://doi.org/10.1086/649273>
- Haspelmath, M., Dryer, M. S., Gil, D., & Comrie, B. (2005). *The World Atlas of Language Structures*. Oxford University Press.

- Heger, K. (1974). *Teoría semántica: hacia una semántica moderna, II*. Alcala.
- Heinz, M., Filipponio, L., & Hinzelin, M. (2021). *Manual of Classification and Typology of the Romance Languages*. de Gruyter.
- Heise, E. (2000). Sind Frauen mitgemeint? Eine empirische Untersuchung zum Verständnis des generischen Maskulinums und seine Alternativen. *Zeitschrift für Sprache und Kognition*, 19(1-2), 3-13.
- Hellinger, M. & Bussmann, H. (2003). *Gender across languages : the linguistic representation of women and men*. John Benjamins Publishing Company.
- Hellinger, M. & Motschenbacher, H. (2015). *Gender Across Languages*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/impact.36>
- Herrmann: *Bayern beschließt Verbot der Gendersprache*. (n.d.).  
innenministerium.bayern.de.  
<https://www.innenministerium.bayern.de/med/pressemitteilungen/pressearchiv/2024/87/index.php>
- Herschensohn, J. (1993). Applying linguistics to teach morphology: verb and adjective inflection in French. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, IRAL*, 31(2), 97-112. <https://doi.org/10.1515/iral.1993.31.2.97>
- Hill Collins, P. (2022), *Intersezionalità come teoria critica della società*. UTET.
- Historie: Versionen der Pronomen ohne Geschlecht – Illi Anna Heger – Grafische Dokumentation, Comics, Theorie und vier Pronomen*. (s.f.).  
<https://www.annaheger.de/pronomenhistorie/>
- Hockett, C. F. (1958). *A course in modern linguistics*. MacMillan.
- Holmes, J. (1997). Women, Language and Identity. *Journal of Sociolinguistics*, 1(2), 195-223. <https://doi.org/10.1111/1467-9481.00012>
- Hooks, B. (2023). *Insegnare il pensiero critico: saggezza pratica*. Mimesis Edizioni.
- Hord, L. C. R. (2016). Bucking the Linguistic Binary: Gender Neutral Language in English, Swedish, French, and German. *Western Papers in Linguistics / Cahiers Linguistiques de Western*, 3(1), 4. [https://ir.lib.uwo.ca/wpl\\_clw/vol3/iss1/4](https://ir.lib.uwo.ca/wpl_clw/vol3/iss1/4)
- Houdebine, A. (1994). *Féminisation des noms de métiers et simplification linguistique*.  
<http://pascal-francis.inist.fr/vibad/index.php?action=getRecordDetail&idt=3283714>
- Houdebine, A. (1994). Féminisation des noms de métiers et simplification linguistique. En *Cahiers du français contemporain* (Vol. 1, pp. 329-349). Ecole normale supérieure. <http://pascal-francis.inist.fr/vibad/index.php?action=getRecordDetail&idt=3283714>

- Hymes, D. (1970). Linguistic Method in Ethnography: Its Development in the United States. *Method and Theory in Linguistics* (Originally published 1970 ed., pp. 249-326). DE GRUYTER. <https://doi.org/10.1515/9783110872521.249>
- Ibáñez, M. S., Cano, M. F., Bernabeu, A. P., & De Pablo, S.F. (2020). *MariCorners : investigaciones queer en la Academia*. <https://cadmus.eui.eu/handle/1814/65715>
- Icaza, G. L. (2014). *Proposición X. Género y sexo en el lenguaje escrito*. <http://repositorio.ciem.ucr.ac.cr/jspui/bitstream/123456789/274/1/RCIEM240.pdf>
- Il Post. (2020, 28 agosto). Cos'è lo schwa, e come si pronuncia. <https://www.ilpost.it/2020/08/28/schwa/>
- IncluZor-e : réécriture inclusive des textes en ligne*. (s.f.). <https://incluzore.org/>
- Informare, R. (2019, January 7). *Il Ministro della Difesa Elisabetta Trenta a Caserta*. Informareonline. <https://informareonline.com/il-ministro-della-difesa-elisabetta-trenta-a-caserta/>
- Innovation, E. C. D. F. R. A. (2014). *Toolkit Gender in EU-funded Research and Innovation*.
- IRDECE - Institut de Recherche pour le Developpement de l'Espace Culture! Europeen. (1993, mayo). *WOMEN of EUROPE NEWSLETTER* [Comunicado de prensa]. <https://core.ac.uk/download/pdf/148858401.pdf> N°34
- Irmen, L., Holt, D. V. & Weisbrod, M. (2010). Effects of role typicality on processing personinformation in German: Evidence from an ERP study. *Brain Research*, 1353, 133-144. <https://doi.10.1016/j.brainres.2010.07.018>
- Italiano Inclusivo. (2023, marzo 27). *Italiano Inclusivo – Una lingua che non discrimina per genere*. <https://italianoinclusivo.it/>
- Ivanov, C., Lange, M. B., & Tiemeyer, T. (2018). Gender–fair nouns in academic German. From early feminist proposals for gender–fair language to their implementation in scientific abstracts. *Suvremena Lingvistika*, 44(86). <https://doi.org/10.22210/suvlin.2018.086.05>
- Ivanov, V. V. (1999). Heteroglossia. *Journal Of Linguistic Anthropology*, 9(1-2), 100-102. <https://doi.org/10.1525/jlin.1999.9.1-2.100>
- Jackendoff, R. (2015). *Linguaggio e natura umana*. Il Mulino.
- Jakobson, R. (1939). Signe zéro. *Mélanges De Linguistique Offerts À Charles Bally*, 143–152.
- Jerabek, P., & Wengert, J. (2023, December 6). Söder verspricht Gender-Verbot, Hightech-Oscar und KI-Uni. *BR24*. <https://www.br.de/nachrichten/bayern/soeder-verspricht-gender-verbot-hightech-oscar-und-ki-uni,TxZEbes>

- Jespersen, O. (1922). *Language: Its Nature, Development and Origin*. DigiCat.
- JORF. (24 novembre 2022). *Légifrance*. n° 0272  
<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/jo/2022/11/24/0272>
- Kahneman, D. (2012). *Pensieri lenti e veloci* Mondadori.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (1979). Prospect theory. *Econometrica*, 47(2), 263-291.
- Kasuya, K. (2001). Discourses of Linguistic Dominance: A Historical Consideration of French Language Ideology. *International Review of Education*, 47(3/4), 235-251. <https://doi.org/10.1023/A:1017993507936>
- Kaupf, S. (s.f.). *Linguaggio inclusivo nella lezione di tedesco lingua straniera*. @GI\_Weltweit. <https://www.goethe.de/ins/it/it/spr/mag/21967217.html>
- Kenda, J. (2022). Grammatica inclusiva in italiano. *Linguistica*, 62(1-2), 205-222. <https://doi.org/10.4312/linguistica.62.1-2.205-222>
- Keysar, B., Hayakawa, S. L., & An, S. G. (2012). The Foreign-Language Effect: Thinking in a Foreign Tongue Reduces Decision Biases. *Psychological Science*, 23(6), 661-668. <https://doi.org/10.1177/0956797611432178>
- Kilomba, G. (2021). *Memorie della piantagione. Episodi di razzismo quotidiano*. Capovolte.
- Kit di strumenti didattici sull'ICE*. (s.f.). Iniziativa Dei Cittadini Europei. [https://citizens-initiative.europa.eu/schools/eci-educational-toolkit\\_it](https://citizens-initiative.europa.eu/schools/eci-educational-toolkit_it)
- Konishi, T. (1993). The semantics of grammatical gender: a cross-cultural study. *Journal of Psycholinguistic Research*, 22(5), 519-534.
- Köpke, K.-M., & Zubin, D. (2012). Mythopoeia und Genus. En D. Güntherer, D. Hüpper, & Spiess, *Genderlinguistik. Sprachliche Geschlechtsidentität* (pp. 377-406). De Gruyter.
- Kortendiek, B. (2012). Supporting the Bologna Process by Gender Mainstreaming. A Model for the Integration of Gender Studies in Higher Education Curricula. En *From Gender Studies to Gender IN Studies. Case Studies on Gender-Inclusive Curriculum in Higher Education*. UNESCO-CEPES Studies on Higher Education.
- Kosnick, K. (2019). The everyday poetics of gender-inclusive French: strategies for navigating the linguistic landscape. *Modern & Contemporary France*, 27(2), 147-161. <https://doi.org/10.1080/09639489.2019.1588869>
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford University Press.
- Kristeva, J. (2014). *Langage, cet inconnu (Le)*. Média Diffusion.

- Kumbier, D. & Schulz von Thun, F. (2021). *Interkulturelle Kommunikation* (10. Auflage, Originalausgabe ed.). Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Kumbier, D., & Von Thun, F. S. (2006). *Interkulturelle kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele*. Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- La Rocca, D. (2021). Che genere di diritto? Il controverso rapporto tra movimenti delle donne e trasformazioni dell'ordinamento giuridico. *SocietaMutamentoPolitica*, 11(22), 61. <https://doi.org/10.13128/smp-12628>
- Labov, W. (1994). *Principles of Linguistic Change: internal factors*. <https://www.amazon.com/Principles-Linguistic-Change-Internal-Language/dp/0631179135>
- Lakoff, R. T. (1975). *Language and woman's place*. Harper & Row.
- Lamb, V., & Nereo, F. N. (2012). 'Chancengleichheit unter den Bürgerinnen und Bürgern'?1 A Study of How the German Basic Law and the German version of the Swiss Constitution Exhibit and Avoid Sexist Language. *German Life and Letters*, 65(1), 109–126. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0483.2011.01562.x>
- Lander, E., & Castro-Gómez, S. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (1. ed ed.) Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO.
- Language rich europe - Italy*. (s.f.). <https://language-rich.eu/home/country-profiles/profiles-overview/italy.html>
- Lapov, Z. (2023). La mediazione interculturale a scuola: professione femminile o questione di genere? *Studi sulla Formazione*, 26(1), 207-223. <https://doi.10.36253/ssf-14504>
- Latella, M. (2014, February 23). Governo, tra il blu elettrico e rosa shocking, le ministre si prendono la scena. *Il Messaggero*. [https://www.ilmessaggero.it/primopiano/politica/governo\\_ministre\\_ministri\\_maria\\_elena\\_boschi\\_marianna\\_madia-305022.html](https://www.ilmessaggero.it/primopiano/politica/governo_ministre_ministri_maria_elena_boschi_marianna_madia-305022.html)
- Laurent, N., & Delignon-Delaunay, B. (2017). *Bescherelle La grammaire pour tous: Ouvrage de référence sur la grammaire française*. Hatier.
- Lavandera, B. (1988). The study of language in its socio-cultural context. *Linguistics: The Cambridge Survey: Volume 4, Language: The Socio-Cultural Context* (pp. 1-13). Cambridge University Press.
- Lavinio, C. (2021). Generi grammaticali e identità di genere. *Testo E Senso*, 23, 31-42. <https://testoesenso.it/index.php/testoesenso/article/view/515>
- Leal Rivas, N. (2022). *Prospettive discorsive e di educazione linguistica internazionale*. FedOA - Federico II University Press. <https://doi.10.6093/978-88-6887-159-8>

- Ledo Lemos, F. (2000). *Femininum Genus. A Study on the Origins of the Indo-European Feminine Grammatical Gender*. Lincom Europa.
- Lelli, S. (2021). Donne, purezze, disordini e dicotomie attraverso l'antropologia socioculturale. *Storia delle donne : concepire, generare, nascere*, 17, 85-102. <https://doi.10.36253/sd-13454-CCBY4.0IT,2021,FirenzeUniversityPress>.
- Lepschy, A. L. & Lepschy, G. C. (1986). *La lingua italiana*. Bompiani.
- Lepschy, G. C. (1989). Lingua e sessimo. En *Nuovi saggi di linguistica italiana* (pp. 61-84). Il Mulino.
- Les conventions internationales conclues par la France et publiées au Journal officiel de la République française en 2001. (2001). *Annuaire Français de Droit International*, 47(1), 505-515. <https://doi.org/10.3406/afdi.2001.3676>
- Liberman, M. (2017). « *Language Log* » *Écriture inclusive*. <https://languagelog.ldc.upenn.edu/nll/?p=34912>
- Linguista, (2021). *Il dizionario «Duden» declina 12mila voci al femminile*. <https://linguinsta.com/2021/01/12/duden-dizionario-femminili-gheno/>
- Lipperini, L. & Gianini Belotti, E. (2007). *Ancora dalla parte delle bambine*. Feltrinelli.
- Liu, M. (2013). Representational Pattern of Discursive Hegemony. *Open Journal Of Modern Linguistics*, 03(02), 135-140. <https://doi.org/10.4236/ojml.2013.32018>
- Llamas, C. & Watt, D. (2010). *Language and identities*. Edinburgh Univ. Press.
- Lledó Cunill, E. (2002). Ministras, arrieras y azabacheras. De la feminización de tres lemas en el DRAE. *El Cajetín de la Lengua*. Espéculo UCM.
- Lledó Cunill, E. (2004). *De mujeres y diccionarios. Evolución de lo femenino en la 22ª edición del DRAE*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer. <http://www.mujeupalabra.net/pensamiento/lenguaje/eulalialledocunill/2004DeMujeresyDiccionariosEvolucionFemenino.pdf>
- Lledó Cunill, E. (2012). *Cambio lingüístico y prensa*. Laertes.
- Lo Duca, M. G. (2003a). Sulla rilevanza per la glottodidattica dei dati di acquisizione di lingue seconde: “narrare” in italiano L2. En A. Giacalone Ramat, *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione* (pp. 254–270). Carocci. <https://www.research.unipd.it/handle/11577/1350295>
- Lo Duca, M. G. (2003b). *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*. Carocci Editore.
- Lodge, R., Shelton, J., Ellis, Y. & Armstrong, N. (1997). *Exploring the French Language* (1st edition. ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315824925>

- Loewenthal, E. (2021). *Libertà vigilata. Perché le donne sono diverse dagli uomini*. La nave di Teseo.
- Logozzo, F., & Poccetti, P. (2017). *Ancient Greek Linguistics: New Approaches, Insights, Perspectives*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
- Loiero, S., & Lugarini, E. (2020). *Tullio de Mauro: «Dieci tesi» per una scuola democratica*. Franco Cesati Editore.
- Lomotey, B. A. (2018). Making Spanish gender fair: a review of anti-sexist language reform attempts from a language planning perspective. *Current Issues in Language Planning*, 19(4), 383-400.  
<https://doi.org/10.1080/14664208.2017.1403217>
- Longo, A. R. (2016, 24 junio). 9 buone ragioni per parlare al femminile (e usare sindache). *Wired Italia*. <https://www.wired.it/play/cultura/2016/06/24/ragioni-parlare-femminile-sindache/>.
- Lonzi, C. (1970). *Sputiamo su Hegel*. Editoriale Grafica.
- López, A. M., Planas, A. V., Cerrejón, M. T. B., Mentado, T., Ferrer, M. C. O., Beltrán, J. a. M., Villar, A., Hernández, F. J., MartíNez, I., Martínez, R., Esteban, F. O., & Pecourt, J. (2011). Políticas de cohesión y equidad de la educación superior en España [Dataset]. En *Informe Nacional*.  
[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/23162/1/Riaipe3\\_informe%20nacional\\_Espa%3%b1a\\_U%20%20Barcelona%20%20U%20Valencia.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/23162/1/Riaipe3_informe%20nacional_Espa%3%b1a_U%20%20Barcelona%20%20U%20Valencia.pdf)
- Loporcaro, M. (2018). *Gender from Latin to Romance: History, Geography, Typology*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199656547.001.0001>
- Lubienetzki, U., & Schüler-Lubienetzki, H. (2022). *How We Talk to Each Other - The Messages We Send With Our Words and Body Language: Psychology of Human Communication*. Springer Nature.
- Lugones, M. (2007). Heterosexualism and the Colonial/Modern Gender System. *Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy*, 22(1), 186-219.  
<https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2007.tb01156.x>
- Luraghi, S. (2006). *Linguaggio e genere*. Carocci.
- Maeder, C., & Giudicetti, G. P. (2002). I sette setacci. Impara a leggere le lingue romanze. En *I sette setacci. Impara a leggere le lingue romanze* (p. 220). Shaker (Aachen). <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:119560>
- Magenta, P. (2017, May 6). *Per favore non chiamatemi Sindaca*. Silvia Minardi: “Le donne si sostengono con azioni concrete.” Progetto Magenta.  
<https://www.progettomagenta.org/pm/index.php/articoli-in-primopiano/580-per-favore-non-chiamatemi-sindaca-silvia-minardi-le-donne-si-sostengono-con-azioni-concrete>

- Maltz, D. N., & Borker, R. A. (1998). A Cultural Approach to Male-Female Miscommunication. *THE MATRIX OF LANGUAGE: CONTEMPORARY LINGUISTIC ANTHROPOLOGY*, Brenneis, Donald, & Macaulay, Ronald K. S. [Eds], Boulder, CO: Westview Press, Inc, 1996, pp 81-98 (1st ed., pp. 81-98). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429496288-7>
- Manera, M. (2022). *La lingua che cambia. Rappresentare le identità di genere, creare gli immaginari, aprire lo spazio linguistico*. Eris.
- Manesse, D. & Siouffi, G. (2019). *Le féminin et le masculin dans la langue*. ESF sciences humaines.
- Marazzini, C. (2006). *La storia della lingua italiana attraverso i testi*. Il Mulino.
- Marazzini, C. (2021). *Il patrimonio linguistico europeo, un tesoro da proteggere*. Franco Cesati Editore.
- Marcato, C. (2016). 15. Gerghi. Lingua e giovani. Lingua e genere. En *De Gruyter eBooks* (pp. 351-370). <https://doi.org/10.1515/9783110360851-017>
- Marcato, G. & Thüne, E. (2002). Italian. Gender and female visibility in Italian. *Crossref*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/impact.10.14mar>
- Marconi, R. (2022). La sotto rappresentanza femminile negli organi giurisdizionali internazionali. *DEP. Deportate, Esuli, Profughe*, 48(48), 58-88.
- Marin, T., & Magnelli, S. (2010a). *Nuovo progetto italiano 1b: corso multimediale di lingua e civiltà italiana. Libro dello studente & quaderno degli esercizi*. Edilingua.
- Martyna, W. (1980). Beyond the «He/Man» Approach: The Case for Nonsexist Language. *Signs*, 5(3), 482-493. <https://doi.org/10.1086/493733>
- Marzano, M. (2015). *Papà, mamma e gender* (Prima edizione ed.). UTET.
- Masini, F. & Grandi, N. (2017). *Tutto ciò che hai sempre voluto sapere sul linguaggio e sulle lingue*. Caissa Italia.
- Massimi, L. R. (2014). L'editoria italiana per stranieri. Guerra, Bonacci, Alma ed Edilingua. *Italica*, 91(1), 43-58.
- Mathews, P. (1998). SP Carroll and MJ Gannon (1997) Ethical Dimensions of International Management Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc. *Journal Of Management & Organization*, 4(2), 43-44. <https://doi.org/10.1017/s1833367200005733>
- Mazzucco, M. G. (2021). *L'archittrice*. Einaudi.
- McCarthy, E. D. (2005). *Knowledge as Culture*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203992630>



- McConnell-Ginet, S. (1988). Language and Gender. *Linguistics: The Cambridge Survey: Volume 4, Language: The Socio-Cultural Context* (pp. 75-99). Cambridge University Press.
- Melotti, U. (2004). *Migrazioni internazionali: globalizzazione e culture politiche*. Mondadori Bruno.
- Mendelson, Z. (2021). *Pussypedia: A Comprehensive Guide*. Hachette UK.
- Merkel, E. (2011). Geschlechtergerechte Sprache in den universitären Gleichstellungskonzepten – eine vergleichende Analyse. *Journal Netzwerk FGF*, 36–41. 10.17185/dupublico/72764
- Merkel, E., Maass, A., & Frommelt, L. (2012). Shielding women against status loss. *Journal of Language and Social Psychology*, 31(3), 311–320. <https://doi.org/10.1177/0261927x12446599>
- Meseguer, A. G. (1994). *Es sexista la lengua española?: una investigación sobre el género gramatical*. Grupo Planeta (GBS).
- miembra - Wikilengua. (s.f.). <https://www.wikilengua.org/index.php/miembra>
- Miłkowska-Samul, K. (2023a). On the rhetorical aspects of the rainbow: from identity construction to marketing strategy. *Nowoczesne Systemy Zarządzania*, 18(1), 61-76. <https://doi.org/10.37055/nsz/174988>
- Miłkowska-Samul, K. (2023b). Un abilismo inconscio: sui tentativi mal riusciti del linguaggio inclusivo nei confronti delle persone con disabilità. *Kwartalnik Neofilologiczny*, 456-468. <https://doi.org/10.24425/kn.2022.143938>
- Mills, S. (1995). *Feminist stylistics*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203408735>
- Mills, S., & Mullany, L. (2011). *Language, Gender and Feminism: Theory, Methodology and Practice*. Routledge.
- Minello, A. (2022). *Non è un paese per madri*. Laterza.
- Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale Italiano (MAECI). (s.f.). *Lista Sedi – Italiana – Lingua, cultura, creatività nel mondo*. <https://italiana.esteri.it/italiana/chi-siamo/lista-sedi/?nome-sede=&tipologia-sede=cattedre>
- Mioni, A. M. (1983). Italiano tendenziale: osservazioni su alcuni aspetti della standardizzazione. En P. Benincà Et Al., *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini* (Vol. 1, pp. 495–517). Pacini.
- Misersky, J., Gygax, P., Canal, P., Gabriel, U., Garnham, A., Braun, F., Chiarini, T., Englund, K., Hanulikova, A., Öttl, A., Valdrova, J., Von Stockhausen, L., & Sczesny, S. (2014). Beauticians are rarely male: Norms on the gender perception of role nouns in Czech, English, French, German, Italian, Norwegian, and Slovak. *Behavior Research Methods*, 46, 841-871.

- Molina Ríos, J. A. (2019). Estudios del lenguaje desde una perspectiva glotopolítica. *Signo Y Pensamiento*, 38(74), 1-9. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-74.elpg>
- Monaco, M. P. (2023). *La lingua italiana in una prospettiva di genere: Atti del seminario online promosso dagli Atenei di Firenze e Udine con il patrocinio dell'Accademia della Crusca (1° marzo 2022)*. Firenze University Press.
- Moore, A. R. (2016). Inclusion and Exclusion: A Case Study of an English Class for LGBT Learners. *TESOL Quarterly*, 50(1), 86-108. <https://doi.org/10.1002/tesq.208>
- Morgan, R. (2014). *Going Too Far*. Open Road Media.
- Morris, C. W. (1940). *Foundations of the Theory of Signs*. University of Chicago Press.
- Morvillo, C. (2023, April 24). Parole sessiste: 10 polemiche, dalla Anselmi alla Boldrini. *iO Donna*. <https://www.iodonna.it/attualita/costume-e-societa/gallery/dalla-anselmi-alla-boldrini-le-10-polemiche-sulle-parole-sessiste/?img=3>
- Moscovici, C. (1997). He Is the Sun, She Is the Moon: A Feminist Sociolinguistic Approach to Teaching the French Language. *Women and Language*, 20(2), 53-58.
- Murgia, M. & Tagliaferri, C. (2021). *Morgana*. Mondadori.
- Murgia, M. (2021, 7 junio). *Perché non basta essere Giorgia Meloni | L'Espresso*. [https://espresso.repubblica.it/opinioni/2021/06/07/news/perche\\_non\\_basta\\_%20essere\\_giorgia\\_meloni-304566404/](https://espresso.repubblica.it/opinioni/2021/06/07/news/perche_non_basta_%20essere_giorgia_meloni-304566404/)
- Mustapha, A. S., & Mills, S. (2015). *Gender representation in learning materials: International Perspectives*. Routledge.
- Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>
- Nardone, C. (2016). Asimmetrie semantiche di genere: un'analisi sull'italiano del corpus itWaC. <https://doi.10.15781/vn7e-vv72>.
- Nardone, C. (2018). *Lingua, genere e lavoro in Italia e in Germania: un'analisi comparativa su annunci di lavoro, sui corpora itWaC e deWaC e sulla stampa [Tesi di dottorato, Alma Mater Studiorum Università di Bologna, Dottorato di ricerca in Traduzione, interpretazione e interculturalità, 30 Ciclo]*. <https://doi.org/10.6092/unibo/amsdottorato/8470>
- Narvaja de Arnoux, E., & del Valle, J. (2010). Las representaciones ideológicas del lenguaje. *Spanish in Context*, 7(1), 1-24. <https://doi.org/10.1075/sic.7.1.01nar>

- Natale, S., & Kunz, A. (2021). Titoli professionali al femminile- quanta strada c'è (ancora) da fare? *Studi italiani di linguistica teorica ed applicata*, 50(2).
- Nations Unies. (s.f.). *NATIONS UNIES Le langage inclusif*.  
<https://www.un.org/fr/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>
- Nazioni Unite. (2023, November 9). *ONU Italia. La nuova Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*. <https://unric.org/it/agenda-2030/>
- Nelson, C. (2013). *Queer Inquiry in Language Education Jlie V5#1* (1st edition. ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203063262>
- Nelson, C. D. & Appleby, R. (2015). Conflict, Militarization, and Their After-Effects: Key Challenges for TESOL. *TESOL Quarterly*, 49(2), 309-332.  
<https://doi.org/10.1002/tesq.187>
- Nelson, C. D. (2002). Why Queer Theory is Useful in Teaching. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 14(2), 43-53. [https://doi.org/10.1300/J041v14n02\\_04](https://doi.org/10.1300/J041v14n02_04)
- Nelson, C. D. (2017). The -isms as Interpretive Prisms: A Pedagogically Useful Concept. *Isms in Language Education: Oppression* (pp. 15). de Gruyter Mouton.
- Nespolesi, M. C. (2020, 14 settembre). *Lucca Changes: Sio e Fumettibrutti mostrano il cambiamento (e l'inclusività) nei loro poster*. Daily Nerd.  
<https://www.dailynerd.it/lucca-changes-sio-e-fumettibrutti-mostrano-il-cambiamento-e-linclusivita-nei-loro-poster/>
- Neveux, J. (s.f.). *C'est quoi l'écriture inclusive ? | L'écriture inclusive racontée par. . .*  
<https://www.facebook.com/brutofficiel/videos/1138235913741323/>
- Nilsen, A. P., & Doublespeak, N. C. o. T. o. E. C. o. P. (1977). *Sexism and Language*. Urbana, Ill. : National Council of Teachers of English.
- Nissen, U. K. (2002). Aspects of translating gender. *Linguistik Online*, 11(2).  
<https://doi.org/10.13092/lo.11.914>
- Nitti, P. (2018). La vigile e la sindaca. Uno studio sul sessismo nella lingua italiana. *Educational Reflective Practices*, 1, 122-141. <https://doi.org/10.3280/erp2018-001008>
- Noblitt, J. S. (1972). Pedagogical grammar: towards a Theory of foreign language materials preparation. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, IRAL*, 10(1-4), 313-332. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.313>
- Nocchi, S. (2012). *Nuova grammatica pratica della lingua italiana*. Alma edizioni.
- Noijons, J., Languages, E. C. F. M., & Europe, C. O. (2011). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) : Highlights from the Manual*. Council of Europe.

- Nomina sunt consequentia rerum - Treccani - treccani. (s.f.). En *Treccani*.  
<https://www.treccani.it/vocabolario/nomina-sunt-consequentia-rerum/>
- Non Una Di Meno. (s.f.). *Non una di meno*. <https://nonunadimeno.wordpress.com/>
- Nouvelle charge contre l'écriture inclusive. (2017, Oct 28,). *Le Parisien*.
- O`Barr, W. M., & O`Barr, J. F. (1976). *Language and Politics*. Mouton.
- OECD. (2017). Gender imbalances in the teaching profession. Education Indicators in Focus, No. 49. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/54f0ef95-en>
- OED blog. (s.f.). <https://www.oed.com/information/about-the-oed/oed-blog/?tl=true>
- Ojeda, M. S. (2012). *Género y mujer desde una perspectiva multidisciplinar*. Fundamentos.
- Ondelli, S. (2020). *Le italiane e l'italiano: quattro studi su lingua e genere*. EUT Edizioni Università di Trieste.
- Orrù, A. (2023, 13 octobre). 7 Practical Examples of Gender-Inclusive Languages Around the World. *Language learning with Preply Blog*.  
<https://preply.com/en/blog/gender-inclusive-languages-a-linguistic-journey-around-the-world/>.
- PACE website. (s.f.). <https://assembly.coe.int/nw/xml/xref/xref-xml2html-en.asp?fileid=21736>
- Pallotti, G. (1998). *La seconda lingua*. Bompiani.
- Panighel, M. (2014). La questione della 'lingua al femminile'. aspetti, temi, stereotipi sociali (con una ricerca sul campo). *Rivista Italiana Di Dialettologia. Lingue Dialecti Società A. XXXVIII (2014)*, Rivista Italiana di Dialettologia. XXXVIII, PENDRAGON Bologna.
- Papadopoulos, B. (2019). *Morphological Gender Innovations in Spanish of Genderqueer Speakers / Innovaciones al género morfológico en el español de hablantes genderqueer*.  
<https://escholarship.org/content/qt6j73t666/qt6j73t666.pdf?t=q2njtl>
- Papadopoulos, B. (2022a). The definitional dilemma of gender in language. *Hesperia (Universidade De Vigo)*, 24(2) <https://doi.org/10.35869/hafh.v24i2.4106>
- Papadopoulos, B. (2022b, Summer). The work of the Gender in Language Project. *Berkeley Review of Latin American Studies*,
- Pardo Martínez, A. (2023). *Inclusive language in English and Spanish as L2/FL. Attitudes and perceptions of students and teachers*
- Parità*. (s.f.). Loescher Editore.  
[https://www.loescher.it/parita?utm\\_source=newsletter&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=risorse\\_parita](https://www.loescher.it/parita?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=risorse_parita)

- Parks, J. B., & Robertson, M. A. (1998). Influence of age, gender, and context on attitudes toward sexist/nonsexist language: Is sport a special case? *Sex Roles*, 38(5/6), 477–494. <https://doi.org/10.1023/a:1018766023667>
- Parlamento Europeo. (2018). La neutralità di genere nel linguaggio. Parlamento Europeo.
- Pascoletti, M. (2022, 11 febrero). L'assurda petizione per 'difendere' la lingua italiana - Valigia Blu. *Valigia Blu*. <https://www.valigiablu.it/petizione-schwa-linguaggio-inclusivo/>
- Patev, A. J., Dunn, C. E., Hood, K. B., & Barber, J. (2018). College Students' Perceptions of Gender-Inclusive Language Use Predict Attitudes Toward Transgender and Gender Nonconforming Individuals. *Journal Of Language And Social Psychology*, 38(3), 329-352. <https://doi.org/10.1177/0261927x18815930>
- Patota, G. (1993). I percorsi grammaticali. En *Storia della lingua italiana* (pp. 93–137). Einaudi. <https://hdl.handle.net/11365/12992>
- Patota, G. (1997). La grammatica silenziosa. *Norma E Lingua in Italia: Alcune Riflessioni Fra Passato E Presente*, 71–112. <https://usiena-air.unisi.it/handle/11365/25164>
- Patota, G. (2003). *Grammatica di riferimento della lingua italiana per stranieri*. Le Monnier.
- Pauwels, A., & Winter, J. (2006). Gender Inclusivity or 'Grammar Rules OK'? Linguistic Prescriptivism vs. Linguistic Discrimination in the Classroom. *Language and Education*, 20(2), 128-140. <https://doi.org/10.1080/09500780608668717>
- Pavlenko, A., Blackledge, A., Piller, I., & Teutsch-Dwyer, M. (2011). *Multilingualism, Second Language Learning, and Gender*. Walter de Gruyter.
- Payr, F. (2021). *Von Menschen und Mensch\*innen*. Thalia.
- Pech, M. (2017, 5 octubre). Comment fonctionne l'écriture inclusive. *Le Figaro*.
- Pérez Vázquez, M. E. (2011). Géneros gramaticales, sexo y estudios de género. En G. Bazzocchi & R. Tonin, *Identità e genere in ambito ispanico* (pp. 223-245). <https://cris.unibo.it/handle/11585/103873>
- Pesce, A., & Etchezahar, E. (2020). Los efectos del sexismo, los estereotipos implícitos y el lenguaje inclusivo en la brecha de género. *Anuario De Investigaciones*, 26, 147–153. <https://www.redalyc.org/journal/3691/369163433015/369163433015.pdf>
- Péters, H. (2020). Gender-inclusivity and gender-neutrality in foreign language teaching: The case of French. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 3(3), 183–195. <https://doi.org/10.29140/ajal.v3n3.332>

- Petri, A., Laneri, M. & Bernardoni, A. (2015). *Grammatica di base dell'italiano*. Casa delle Lingue Edizioni.
- Petricola, E. (2016). Donne, genere e scienze in Italia: una storia degli anni ottanta. *Storia e problemi contemporanei*, (71), 77-97. <https://doi.10.3280/SPC2016-071004>
- Petrilli, S., & Ponzio, A. (2022). Rossi-Landi e il pragmatismo. *European journal of pragmatism and American philosophy*, XIV(1). <https://doi.10.4000/ejppap.2848>
- Pieri, L., & Volante, M. (2024, January 20). Storia tossica della letteratura italiana. *Il Post*. <https://www.ilpost.it/2024/01/20/storia-tossica-della-letteratura-italiana/>
- Pino, M. C. (2021). Más glotopolítica del sexismo lingüístico: ideologemas de la argumentación de los defensores del lenguaje inclusivo de género. *Erebea*, 11. <https://doi.org/10.33776/erebea.v11i0.6904>
- Pitzorno, B. (2019). *Extraterrestre alla pari*. Edizioni EL.
- Poggi Salani, T. (1990). Per lo studio dell'italiano: avviamento storico-descrittivo. *Italica*, 67(1), 77. <https://doi.org/10.2307/479076>
- Polimeni, M. (2018). Lessici e grammatiche nella didattica dell'italiano tra Ottocento e Novecento. *Italiano LinguaDue*, 10(1). <https://doi.org/10.13130/2037-3597/10930>
- Ponzio, A. (2003). *I segni tra globalità e infinità. Per la critica della comunicazione globale*. Cacucci Editore.
- Prearo, M. (2019a). Family Day, movimenti e mobilitazioni anti-gender: un progetto politico neocattolico. *GENESIS*, XVIII (1), 21-43. <https://doi.org/10.23744/2252>
- Prearo, M. (2019b). *L'ipotesi neocattolica*. Mimesis Edizioni.
- Prearo, M. (2020). *L'ipotesi neocattolica: Politologia dei movimenti anti-gender*. Mimesis Edizioni.
- Preciado, B. (2002). *Manifesto contra-sessuale*. Il Dito e la Luna.
- Preston, D. (2019). What is Folk Linguistics? *Målbryting*, (6) <https://doi.org/10.7557/17.4751>
- Priulla, G. (2014). *Parole tossiche*. Cagli (PU): Settenove.
- Pronomen [Nichtbinär-Wiki]*. (s.f.). [https://nibi.space/pronomen#mehr\\_zum\\_thema](https://nibi.space/pronomen#mehr_zum_thema)
- Proudfoot, A. & Cardo, F. (1997). *Modern Italian Grammar*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203085035>
- Publications Office of the European Union. (2007). *Una sfida salutare, come la molteplicità delle lingue potrebbe rafforzare l'Europa*. Publications Office Of

The EU. <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/27c6e1a8-73cb-4332-8954-b1c8ab4af6b7>

- Pusch, L. F. (1982). Das Deutsche als Männersprache - Diagnose und Therapievorschlage. *Frauen - Sprache - Literatur : Fachwissenschaftliche Forschungsansatze Und Didaktische Modelle Und Erfahrungsberichte Fur Den Deutschunterricht*, 43-59. <https://www.meta-katalog.eu/Record/62035fmt>
- Quarantotto, C. (1987). *Dizionario del nuovo italiano: 8000 neologismi della nostra lingua e del nostro parlare quotidiano dal dopoguerra ad oggi, con le citazioni dei personaggi che li hanno divulgati*. Newton Compton. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA14360223>
- Radtko, E. (1991). *Le nuove grammatiche italiane*. Gunter Narr Verlag.
- RAE (Real Academia Española). (1992). *Diccionario de la Lengua Española* (DRAE). Espasa Calpe, 21<sup>a</sup> edición.
- RAE. (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (DRAE). Espasa Calpe, 22<sup>a</sup> edición.
- RAE. y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva Gramatica de la Lengua Española*, tomo I: *Morfología y Sintaxis*. Espasa Calpe.
- RAE. (s.f.). *Tabla ediciones Ortografía*. RAE.es. [https://www.rae.es/sites/default/files/Tabla\\_ediciones\\_Ortografia.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/Tabla_ediciones_Ortografia.pdf)
- RAE. (2020). *Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas*. Real Academia Española. [https://www.rae.es/sites/default/files/Informe\\_lenguaje\\_inclusivo.pdf](https://www.rae.es/sites/default/files/Informe_lenguaje_inclusivo.pdf)
- Rai. (2018, 26 marzo). *Il monologo di Paola Cortellesi - David di Donatello 2018* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=4WjhLSkXqTk>
- Rech, M. (2020). La dittatura immaginaria. *Internazionale*, 49-75.
- Redazione. (2017, 8 marzo). Manifesto di Rivolta femminile. *Internazionale*. <https://www.internazionale.it/notizie/2017/03/08/manifesto-di-rivolta-femminile>
- Redazione. (2022, 28 ottobre). *Meloni va chiamata "il presidente del Consiglio". Poi su Facebook: "Potete chiamarmi come credete, anche Giorgia"* Orizzonte Scuola Notizie. <https://www.orizzontescuola.it/la-circolare-della-presidenza-del-consiglio-ai-ministeri-meloni-e-il-non-la-presidente-del-consiglio/>
- Renzi, L. (1988). *Grande grammatica italiana di consultazione, 1: La frase. I sintagmi nominale e preposizionale*. Il Mulino.
- Renzi, L. (2001). *Grande grammatica italiana di consultazione*. Il Mulino.
- Renzi, L. (2012). *Come cambia la lingua*. Il Mulino.
- Repubblica, L. (2013, 24 settembre). Boldrini ai giornalisti: "Chiamatemi 'la presidente'" *Repubblica TV - Repubblica*.

<https://video.repubblica.it/politica/boldrini-ai-giornalisti-chiamatemi-la-presidente/140853/139390>

Rérolle, R. (2019, March 1). L'Académie française se résout à la féminisation des noms de métiers. *Le Monde.fr*. [https://www.lemonde.fr/societe/article/2019/02/28/l-academie-francaise-se-resout-a-la-feminisation-des-noms-de-metiers\\_5429632\\_3224.html](https://www.lemonde.fr/societe/article/2019/02/28/l-academie-francaise-se-resout-a-la-feminisation-des-noms-de-metiers_5429632_3224.html)

Restaino, F., & Cavarero, A. (2002). *Filosofie femministe*. Mondadori.

Reumuth, W. & Winkelmann, O. (1991). *Praktische Grammatik der italienischen Sprache*. Gottfried Egert Verlag.

Ricci, D. (2016). *Insegnare l'italiano in un'ottica di genere: teoria e pratica, en Il Mezzogiorno italiano: riflessi e immagini culturali del Sud d'Italia / El Mediodía italiano: reflejos e imágenes culturales del sur de Italia*. Franco Cesati.

Rickards, O. (2023, 7 junio). Abolito il termine «razza» da tutti i documenti pubblici grazie a un. *Scienza in Rete*. <https://www.scienzainrete.it/articolo/abolito-termine-razza-da-tutti-documenti-pubblici-grazie-appello-uscito-su-scienza-rete#:~:text=Il%2030%20maggio%2C%20le%20Commissioni,con%20il%20termine%20%E2%80%9Cnazionalit%C3%A0%E2%80%9D>.

Río, M. R. S., & Aja, A. A. (2020). Latinx: Inclusive language as liberation praxis. *Journal Of Latinx Psychology*, 8(1), 7-20. <https://doi.org/10.1037/lat0000140>

Ripanti, H. E. (2020). *E poi basta*. People.

Robustelli, C. (2000). Lingua e identità di genere: Problemi attuali nell'italiano. *Studi italiani di linguistica teorica ed applicata*, 29(3), 507-527.

Robustelli, C. (2012). *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo: progetto genere e linguaggio: parole e immagini della comunicazione svolto in collaborazione con l'Accademia della Crusca*. Progetto realizzato con il finanziamento della Regione toscana L.R. 16/09 Cittadinanza di genere. [https://www.uniss.it/sites/default/files/documentazione/c.\\_robustelli\\_linee\\_guida\\_uso\\_del\\_genere\\_nel\\_linguaggio\\_amministrativo.pdf](https://www.uniss.it/sites/default/files/documentazione/c._robustelli_linee_guida_uso_del_genere_nel_linguaggio_amministrativo.pdf)

Robustelli, C. (2014). *Donne, grammatica e media*. GiULiA.

Robustelli, C. (2016a). *Sindaco e sindaca. Il linguaggio di genere. Postfazione del Presidente dell'Accademia della Crusca Claudio Marazzini*. Gruppo editoriale L'Espresso-Accademia della Crusca.

Robustelli, C. (2016b). *Infermiera sì, ingegnera no?*. Accademia della Crusca

Robustelli, C. (2016c). La diversità linguistica d'Europa oggi: tra patrimonio e identità culturale. [Lengas], 79. <https://doi.org/10.4000/lengas.1058>



- Robustelli, C. (2017). Donne al lavoro (medico, direttore, poeta): ancora sul femminile dei nomi di professione. *Italiano digitale*, (24) <https://doi:10.35948/2532-9006/2023.27978>
- Robustelli, C. (2018). *Lingua italiana e questioni di genere: riflessi linguistici di un mutamento socioculturale*. Aracne.
- Roca, D. T. (2011). *L'androcentrisme lèxic en el llibre segon del Codi civil de Catalunya. Propostes correctores*. Universitat de Lleida.
- Rodotà, M. L. (2011, February 8). Se il Segretario Cgil è Donna. *Corriere Della Sera*. [https://www.corriere.it/cronache/11\\_febbraio\\_08/rodota-segretario-cgil\\_a029c16c-339d-11e0-ae6d-00144f486ba6.shtml](https://www.corriere.it/cronache/11_febbraio_08/rodota-segretario-cgil_a029c16c-339d-11e0-ae6d-00144f486ba6.shtml)
- Rodrigo, M. L. J., Onsalo, M. L. R., & Cortés, J. T. (2011). Lenguaje no sexista y barreras a su utilización. Un estudio en el ámbito universitario. *Revista De Investigación En Educación*, 9(2), 174–183. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4731542.pdf>
- Rodríguez-Jaume, M., Herminia, P. G., Rocío, D. R., Helena, E. P., Ferrer, B., Rafael, M. C., Moreda, P., Moreno-Seco, M., Daniel, L. P., Maribel, P. V., Pérez-delHoyo, R., Ana, R. L., Maximiliano, S. N., Silvia, S. B., Concepción, T. D. M., & Zubcoff, J. (2017). *Apuntes para la igualdad. Tema I. Guía de recomendaciones para la inclusión de la perspectiva de género en la docencia universitaria: práctica (I)*. <http://hdl.handle.net/10045/72075>
- Roma Capitale | Sindaca. (s.f.). Roma Capitale. <https://www.comune.roma.it/web/it/dettaglio.page?contentId=PAG17963>
- Roulet, E. (1976). L'apport des sciences du langage a la diversification des methodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caracteristiques des publics visés (Relating Language Sciences to the Diversification of Second Language Teaching). *Etudes De Linguistique Appliquee*,
- Rovai, F. (2012). Between Feminine Singular and Neuter Plural: Re-Analysis Patterns. *Transactions of the Philological Society*, 110(1), 94-121. <https://doi.org/10.1111/j.1467-968X.2012.01286.x>
- Rubin, G. (1976, Oct 1,). Lo scambio delle donne: una rilettura di Marx, Engels, Lévi-Strauss e Freud. *Nuova DWF*, 23.
- Rushdie, S. (1991). *Patrie immaginarie*. Mondadori.
- Sabatini, A. & Mariani, M. (1987). *Il sessismo nella lingua italiana*. Ist. Poligrafico e Zecca dello Stato, Libreria dello Stato.
- Sabatini, A. (1985). Occupational Titles in Italian: Changing the Sexist Usage. En M. Hellinger, *Sprachwandel und feministische Sprachpolitik: Internationale Perspektiven* (pp. 379-391). Westdeutscher Verlag.

- Sabatini, A. (1987). *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana*. Commissione Nazionale per la Realizzazione della Parità tra Uomo e Donna.
- Sabatini, F. (1985). L'italiano dell'uso medio: una realtà tra le varietà linguistiche italiane. En G. Holtus & E. Radtke, *Gesprochenes italienisch in Geschichte und Gegenwart* (pp. 154–184). Gunter Narr Verlag.
- Sabatini, F. (1990a). *La comunicazione e gli usi della lingua: pratica dei testi, analisi logica, storia della lingua*. Loescher.
- Sabatini, F. (1990b). Una lingua ritrovata: l'italiano parlato. En Coletti et al., *L'italiano nel mondo moderno* (pp. 89-108). Liguori.
- Salvat, E., Serrano, N. N., Farrús, M., Colomé, M. C. I., Ferrer, R. C., & Casadellà, M. (2021). *Som dones, som lingüistes, som moltes i diem prou: prou textos incoherents i confusos : canviem el món i canviarà la llengua*. Eumo.
- Salvatici, S. (2022). *Storia delle donne nell'Italia contemporanea*. Carocci.
- Salvi, G., & Vanelli, L. (2004). *Nuova grammatica italiana*. Il Mulino.
- San Vicente, F., & Calero Vaquera, M. L. (2012). *Discurso de género y didáctica. Relato de una inquietud*. CLUEB (Cooperativa Libreria Universitaria Editrice Bologna) y Universidad de Córdoba.
- Sánchez, A. O. (2010). CABRAL, Mauro (ed). 2009. Interdicciones. Escrituras de la intersexualidad en castellano. *Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana*, 5, 179-184. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/download/735/749>
- Sanga, G., & Cardona, G. R. (2009). *Introduzione alla sociolinguistica* (pp. 1-217). UTET. <https://arca.unive.it/handle/10278/21183?mode=full.166>
- Santaemilia, J. (2012). Translating international gender-equality institutional/legal texts: The example of «gender» in Spanish. *Gender & Language, Vol 6(2)*, 75. <https://doi.org/10.1558/genl.v7i1.75>
- Santoliquido, S. (2023). *La discriminazione di genere nell'italiano: trattazione del tema nella didattica della lingua a stranieri / Dyskryminacja ze względu na płeć w języku włoskim: ujęcie tematu w nauczaniu języka językiego jako obcego*. <https://italianistyka.ifr.filg.uj.edu.pl/santoliquido-serafina>
- Sapegno, M. S. (2010). *Che genere di lingua?: sessismo e potere discriminatorio delle parole*.
- Sarrasin, O., Gabriel, U., & Gygax, P. (2012). Sexism and Attitudes Toward Gender-Neutral Language. *Swiss Journal Of Psychology*, 71(3), 113-124. <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000078>

- Scala, U. (2019). *Studenti transgender all'Università di Padova. Uno studio sul dispositivo della "carriera alias" - Transgender Students at the Padua University. A Study on the "Carriera Alias"*. Unpublished).  
<https://doi:10.13140/rg.2.2.23555.86561>
- Schellenbaum, P. & Tomassone, L. (2013). Per una teologia sui generis, non più autosufficiente. *68*(3-4).
- Schellenbaum, P. (1997). *Dizionario di Antropologia*. Zanichelli Editore.
- Schieffelin, B. B., Woolard, K. A., & Kroskrity, P. V. (1998). *Language ideologies: Practice and Theory*. Oxford University Press.
- Schooyans, M. (2003). *Lexicon. Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*. Dehoniane.
- Schulz, M. R. (2000). (Original publicado en 1975). The Semantic Derogation of Woman. En L. Burke, T. Crowley y A. Girvin (Eds.), *The Routledge Language and Cultural Theory Reader* (pp. 82-91). Routledge.
- Schwarze, C. (1988). *Grammatik der italienischen Sprache*. Niemeyer.
- Scollon, R., & Scollon, S. B. K. (1995). *Intercultural communication: A Discourse Approach*. Wiley-Blackwell.
- Scott, J. W. (1987). Il "genere": un'utile categoria di analisi storica. *Rivista di storia contemporanea*, *16*(4), 560.
- Scotto Di Carlo, G. (2020). An Analysis of the Use of Inclusive Language among Italian Non-Binary Individuals: A Survey Transcending Binary Thinking. *I-Land*, *2*,  
[https://doi.org/10.26379/IL2018001\\_12](https://doi.org/10.26379/IL2018001_12).
- Szesny, S., Moser, F., & Wood, W. (2015). Beyond Sexist Beliefs. *Personality & Social Psychology Bulletin*, *41*(7), 943-954. <https://doi.org/10.1177/0146167215585727>
- Seco, M. (1982). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. M. E. Editores.
- Seminario per giornalisti "Genere femminile e media". L'informazione sulle donne può cambiare. (2016). En *Accademia della Crusca*.  
<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/titolo/4219>
- Serianni, L. (1997). *Italiano*. Garzanti.
- Serianni, L. (2007). La norma sommersa. *Lingua E Stile*, *42*(2), pp. 283–295.  
<https://doi.org/10.1417/25852>
- Serianni, L. (2012). *Il bello dell'italiano*. Bruno Mondadori.
- Serianni, L., & Castelvechi, A. (1991). *Grammatica italiana: italiano comune e lingua letteraria*. UTET.

- Serianni, L., Della Valle, V. & Patota, G. (2023). *La grammatica italiana*. Pearson.
- Sgroi, S. C. (2008). La mozione: problemi teorici, storici e descrittivi. *Quaderni di semantica: rivista internazionale di semantica teorica e applicata*, 29(1), pp. 55–118. <https://doi.org/10.1400/100922>
- Shohamy, E. (2007). Language tests as language policy tools. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 14(1), pp. 117-130. <https://doi.org/10.1080/09695940701272948>
- Sign the petition*. (2021). Change.org. <https://www.change.org/p/consiglio-nazionale-degli-architetti-non-chiamatemi-architetta>
- Sign the Petition*. (s.f.). Change.org. <https://www.change.org/p/gesucristumiu-l-apericena-no-grazie>
- Silva, G. V., & Soares, C. (2024a). *Inclusiveness Beyond the (Non)binary in Romance Languages: Research and Classroom Implementation*. Taylor & Francis.
- Simone, R. (1990). *Fondamenti di linguistica*. Laterza. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB11315547>
- Sinner, C.. (2021, 5 novembre). Nicht exklusive Sprache als Herausforderung beim Übersetzen und Dolmetschen. En *Équivalences*. [https://astti.ch/wp-content/uploads/2022/02/sinner\\_13071.pdf](https://astti.ch/wp-content/uploads/2022/02/sinner_13071.pdf)
- Slemp, K. (2021). Attitudes towards varied inclusive language use in Spanish on Twitter. *Working Papers in Applied Linguistics and Linguistics at York*, 1, pp. 60-74. <https://doi.org/10.25071/2564-2855.6>
- Sobrero, A. (1993). *Introduzione all'italiano contemporaneo vol. I. Le strutture*. Laterza.
- Sofo, G. (2019). Traduction du langage inclusif et échanges entre le français et l'italien. *Savoirs En Prisme*, 10, 105–132. <https://doi.org/10.34929/sep.vi10.62>
- Solnit, R. (2017). *Gli uomini mi spiegano le cose*. Ponte alle Grazie.
- Somma, A. L., & Maestri, G. (2020). *Il sessismo nella lingua italiana. Trent'anni dopo Alma Sabatini*. Blonk Editore.
- Sonia, B., & Dister, A. (2022). Le genre grammatical des noms désignant des référents humains. Ce que nous montre l'analyse de données orales non planifiées. *hdl.handle.net*. <http://hdl.handle.net/2078.3/253428>
- Soproni, Z. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Companion Volume with New Descriptors. *Modern Nyelvoktatás*, 26, 168-170. <http://ojs.elte.hu/modernnyelvok/article/view/1466>
- Spender, D. (1982). *Invisible women: The Schooling Scandal*. London : Writers and Readers.

- Spender, D., & Sarah, E. (1980). *Learning to Lose: Sexism and Education*. Women's Press (UK).
- Spinelli, B., Parizzi, F., & Sheils, J. (2010). *Profilo della lingua italiana: livelli di riferimento del QCER A1, A2, B1, B2*. Nuova Italia.
- Spivak, G. C. (2020). *Gayatri Chakravorty Spivak, «Can the Subaltern Speak?» 1985, Estefania Peñafiel Loaiza Two Works Series: Ausst. Kat. Afterall Central Saint Martins University of the Arts London*. Walther König Verlag.
- Stanley, J. P. (1977). *The Prostitute: Paradigmatic Woman / Women's Liberation Movement Print Culture / Duke Digital Repository*. Duke Digital Collections. <https://repository.duke.edu/dc/wlmpc/wlmms01026>
- Stefanowitsch, A. (2018). *A Question of Morality: Why We Need Politically Correct Language*. Dudenverlag.
- Stein, K. F. (2017). *Adrienne Rich*. Sense Publishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6351-167-4>
- Stoller, R. J. (2020). *Sex and Gender*. Taylor and Francis.
- Suardiaz, D. E., & Burgos, E. (2002). *El sexismo en la lengua española*. Pórtico.
- Sulis, G. & Gheno, V. (2022). The Debate on Language and Gender in Italy, from the Visibility of Women to Inclusive Language (1980s-2020s). *Italianist*, 42(1), 153-183. <https://doi.org/10.1080/02614340.2022.2125707>
- Sunderland, J. (2004). *Language and gender* (1. publ. ed.). Routledge.
- Talbot, M. M. (2020). *Language and gender* (Third edition ed.). Polity.
- Tannen, D. (1990). *You just don't understand: Women and Men in Conversation*. William Morrow.
- Tannen, D. (2008). La relatividad de las estrategias lingüísticas: repensando el poder y la solidaridad en el género y en la dominación. *La Manzana de la discordia*, 3(2), 91.
- Tartaglione, R. & Benincasa, A. (2015). *Grammatica della lingua Italiana per stranieri A1-A2*. ALMA Edizioni.
- Tartaglione, R. & Benincasa, A. (2016). *Grammatica della lingua Italiana per stranieri B1-B2*. ALMA Edizioni.
- Thomason, S. G. (2007). Language contact and deliberate change. *Journal of Language Contact*, 1(1), 41–62. <https://doi.org/10.1163/000000007792548387>
- Thorne, B., & Henley, N. (1975). *Language and Sex: Difference and Dominance*. Newbury House.

- Thorne, B., Kramarae, C., & Henley, N. (1983). *LANGUAGE, GENDER AND SOCIETY*
- Thornton, A. M. (2004). Mozione. En M. Grossmann & F. Rainer, *La formazione delle parole in italiano* (pp. 218-227). Niemeyer.
- Thornton, A. M. (2009a). Designare le donne. En G. Giusti & S. Regazzoni, *Mi fai male. . .* (pp. 115–133). Cafoscarina.
- Thornton, A. M. (2009b). Constraining gender assignment rules. *Language Sciences*, 31(1), 14–32. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2007.09.003>
- Thornton, A. M. (2012). Quando parlare delle donne è un problema. In A. M. Thornton & M. Voghera, *Per Tullio De Mauro. Studi offerti dalle allieve in occasione del suo 80° compleanno* (pp. 301–316). Aracne.
- Thornton, A. M. (2015). L'assegnazione del genere in italiano. *Discursos inaugurales - Conferencias plenarias - Sección 1: Fonética y fonología - Sección 2: Morfología - Índices: Índice de autores, Índice general* (Originally published 2003 ed., pp. 467-482). De Gruyter. <https://doi:10.1515/9783110946277-034>
- Thornton, A. M. (2020). *Per un uso della lingua italiana rispettoso dei generi*. Università degli studi dell'Aquila.
- Thornton, A. M. (2022). *Vedi genere e igiene verbale: l'uso di forme con ə in italiano* (AION-L, Vol. 11). Unior Press. <http://www.serena.unina.it/index.php/aionlin/article/view/9623/10069>
- Thüne, E., Leonardi, S., & Bazzanella, C. (2006). *Gender, language and new literacy*. Continuum.
- Tiburi, M. (2018). *Feminismo em comum: Para todas, todes e todos*. Rosa dos Tempos.
- Tiburi, M. (2020). *Il contrario della solitudine: Manifesto per un femminismo in comune*. effequ.
- Torres, A. (2014). Tratado de la Unión Europea. *Legislación Española | Noticias Jurídicas*. <https://legislacionespanola.leyderecho.org/tratado-de-la-union-europea-maastricht/>
- Trabalza, C., & Allodoli, E. (1934). *La grammatica degl'italiani: con l'aggiunta di una guida analitica e un indice dei nomi*. Le Monnier.
- Tratado de Amsterdam*. (1999).
- Treccani (s.f.). *Il Dizionario dell'italiano Treccani*. Emporium. <https://emporium.treccani.it/it/il-dizionario-italiano-3012242.html>
- Treccani (s.f.). inclusività. En *Treccani*. <https://www.treccani.it/enciclopedia/inclusivita/>
- Trifone, P. & Palermo, M. (2000). *Grammatica italiana di base*. Zanichelli.

- Tringali, M. C. (2018, April 12). La presidente se è donna, Il presidente se è uomo. Riflessioni su una regola che ancora non piace. *Noidonne*.  
<https://www.noidonne.org/articoli/la-presidente-se-donna-ii-presidente-se-uomo-riflessioni-su-una-regola-che-ancora-non-piace-14795ph>.
- Trömel-Plötz, S. (1978). Linguistik und Frauensprache. *Linguistische Berichte*, 57.  
<https://meta-katalog.eu/Record/62033fmt>
- Tubert, S., & Fraisse, G. (2003). *Del sexo al género: los equívocos de un concepto*. Universitat de València.
- Tv, C. (2016, December 12). E Boschi bacchetta Varetto: «Chiamatemi ministra, lo dice la Crusca». *Corriere Tv*. <https://video.corriere.it/boschi-bacchetta-varetto-chiamatemi-ministra-dice-crusca/8b1b792a-72e2-11e6-9754-0294518832f8>
- Twain, M. (2010). *The awful German language*. US-Botschaft Berlin.
- UNESCO. (2023, November 9). *Gender equality in and through the teaching profession*. <https://www.unesco.org/en/articles/gender-equality-and-through-teaching-profession>
- UNIFI - Convegni. (2022, 1 marzo). *La lingua italiana in una prospettiva di genere | 1 marzo 2022* [Video]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=uUuihmL\\_VHM](https://www.youtube.com/watch?v=uUuihmL_VHM)
- UnistrasiTV. (2024, January 17). *UnistrasiGenderLab 6 - Felicia Logozzo e Liana Tronci* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3RFW3VYVmio>
- United Nations. (s.f.). *Gender-inclusive language*. <https://www.un.org/en/gender-inclusive-language/>
- Università Ca' Foscari Venezia. (2022). DEP. *Deportate, Esuli, Profughe*, 48, Numero miscellaneo: Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati.  
<https://www.unive.it/pag/44259/>
- Università di Padova. (2023, 23 ottobre). *Carriere alias*. Università Degli Studi Di Padova. <https://www.unipd.it/carriere-alias#:~:text=Per%20attivare%20una%20carriera%20Alias,%2D%201%20Fotot essera>
- UX Content Collective. (2022, 6 julio). *Gender-Inclusive Language Project*. *UX Content collective*. <https://uxcontent.com/gender-inclusive-language-project/>
- Van Dijk, T. (1993). Principles of Critical Discourse Analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249-283. <https://doi.org/10.1177/0957926593004002006>
- Van Dijk, T. (1995). Discourse semantics and ideology. *Discourse & Society*, 6(2), 243-289. <https://doi.org/10.1177/0957926595006002006>
- Van Dijk, T. (2001). *Dyskurs jako struktura i proces*. Wyd. Naukowe PWN.
- Van Dijk, T. (2003). *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Gedisa.

- Van Dijk, T. (2014). Discourse-Cognition-Society : Current state and Prospects of the Socio-Cognitive Approach to Discourse. En *Bloomsbury Academic eBooks*. <https://doi.org/10.5040/9781472593634.ch-005>
- VandenBos, G. R. (2015). APA dictionary of psychology (2nd ed.). En *American Psychological Association eBooks*. <https://doi.org/10.1037/14646-000>
- Vasallo, B. (2021). *Lenguaje inclusivo y exclusión de clase*. Larousse.
- Vassalli, S. (1989). *Il neoitaliano: le parole degli anni ottanta*. Zanichelli.
- Vázquez, J. S. (2020). Grijelmo, Álex: Propuesta de acuerdo sobre el lenguaje inclusivo. Barcelona: Taurus, 2019, 293 pp. ISBN: 9788430619023. *Philologia Hispalensis*, 1(34), 193–196. <https://doi.org/10.12795/ph.2020.v34.i01.13>
- Vedovelli, M. (2002). *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*. Carocci.
- Verschueren, J. (1997). *Understanding pragmatics*. Arnold.
- Vertovec, S. (2006). *The emergence of super-diversity in Britain*. University of Oxford. [https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemOverviewPage.jsp?itemId=item\\_3009110](https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemOverviewPage.jsp?itemId=item_3009110)
- Vertovec, S. (2022). *Superdiversity: Migration and Social Complexity*. Taylor & Francis.
- Vicari, E. (2008). Problemi di genere, problemi sui generis. *Narrativa*, 30, 73-96. <https://doi.org/10.4000/narrativa.1708>
- Viennot, É, Haddad, R. & Sebah, C. (2018). *Le langage inclusif*. Éditions iXe.
- Vigliotto, G., Vinson, D., Paganelli, F., & Dworzynski, K. (2005). Grammatical gender effects on cognition: implications of language learning and language use. *Journal of Experimental Psychology*, 134(4), 501-520.
- Vigouroux, C. B. (2017). The discursive pathway of two centuries of raciolinguistic stereotyping: 'Africans as incapable of speaking French'. *Language in Society*, 46(1), 5-21. <https://doi.org/10.1017/S0047404516000804>
- Villani, P. (2012). *Le donne al Parlamento: genere e linguaggio politico*. En A.M. Thornton & M. Voghera, *Per Tullio De Mauro: studi offerti dalle allieve in occasione del suo 80° compleanno* (pp. 317-339). Aracne.
- Villani, P. (2020, September 30). *Il femminile come "genere del disprezzo". Il caso di presidenta: parola d'odio e fake news - Accademia della Crusca*. <https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/il-femminile-come-genere-del-disprezzo-il-caso-di-presidenta-parola-d-odio-e-fake-news/8109>
- Violi, P. (1986). *L'infinito singolare*. Essedue.



- Visco, G. (2022). Inclusività e stereotipi di genere nell'insegnamento linguistico: l'italiano in Italia e nei paesi germanofoni (Austria e Germania) in Leal Rivas. (pp. 147-156)
- Vista Agenzia Televisiva Nazionale. (2017, April 7). *Fedeli corregge il giornalista: "Mi può chiamare ministra?"* [Video]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=ebv8KmSJ\\_EI](https://www.youtube.com/watch?v=ebv8KmSJ_EI)
- Vitiello, R. (2022). *Guida pratica al linguaggio inclusivo in italiano: Strategie e consigli per scrivere testi rispettosi delle differenze di genere*.  
<https://www.rubenvitiello.com/it/guida-pratica-linguaggio-inclusivo-italiano/>
- Voghera, M. (2014). Da nome tassonomico a segnale discorsivo: una mappa delle costruzioni di tipo in italiano contemporaneo. En *Studi di Grammatica Italiana* (pp. 197–221). <https://www.iris.unisa.it/handle/11386/4416665>
- Vox, R. (s.f.). *Parità - Vox diritti*. <http://www.voxdiritti.it/parita/>
- Vučenović, N. (2022). Grammaticalmente corretto o ideologicamente corretto? L'impiego del maschile generico nei manuali di italiano per stranieri. *Italiano LinguaDue*, 14(1), 229-241. <https://doi.org/10.54103/2037-3597/18176>
- VV. AA. (2011). *Identità e genere in ambito ispanico*. FrancoAngeli.
- VV. AA. Da operaia e segretaria ad avvocatata e ministra: La donna secondo la Crusca: l'intervista a Nicoletta Maraschio (C. Baldini & N. Maraschio). (2019, 5 marzo). *intoscana.it*.
- VV. AA. Dal dialetto alla lingua, Atti del IX Convegno di studi Dialettali Italiani (Lecce 1972), Pisa, Pacini, 1974
- Wang, Z. (2021). Reseña de Gender from Latin to Romance: History, Geography, Typology / Michele Loporcaro. Oxford: Oxford University Press, 2018. *Revista De Historia De La Lengua Española*, (16), 207-212.  
<https://doi.org/10.54166/rhle.2021.16.10>
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B., Beavin, J. H., & De Avila Jackson, D. (1967). *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. New York : Norton.
- Weber, M., Winckelmann, J. J., & Medina Echavarría, J. (1979). *Economía y sociedad : esbozo de sociología comprensiva / Max Weber ; edición preparada por Johannes Winckelmann ; nota preliminar de José Medina Echavarría ; [traducción de José Medinaavarría...[et al.]* (2nd ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M., Winckelmann, J., & Medina Echavarría, J. *Economía y sociedad* (2. ed. en español, 3. reimpr. ed.). Fondo de Cultura Económica.

- Whorf, B. L., & Carroll, J. B. (1957). Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf. *American Journal Of Psychology*, 70(1), 152. <https://doi.org/10.2307/1419256>
- Wierzbicka, A. (1991). Cross-Cultural pragmatics. En *De Gruyter eBooks*. <https://doi.org/10.1515/9783112329764>
- Wissenschaft, S. D. (2017). *Spektrum Kompakt - Gender: Geschlechterrollen auf dem Prüfstand*. Spektrum der Wissenschaft.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2001). *Methods of Critical Discourse Analysis*. <https://doi.org/10.4135/9780857028020>
- Wollstonecraft, M. (s.f.). *Un estratto da «I diritti delle donne» (1792)*. <http://www.retedelledonne.org/images/inserimenti/4fe1856b9400e-Mary%20Wollstonecraft-sulle%20donne.pdf>
- Woolf, V. (2021). *Le tre ghinee*. Feltrinelli.
- Yaguello, M. (1978). *Les Mots et les femmes : essai d'approche sociolinguistique de la condition féminine*. Payot.
- Zarra, G., & Marazzini, C. (2017). *Quasi una rivoluzione: i femminili di professioni e cariche in Italia e all'estero*. Franco Cesati Editore.
- Zarra, G., Marazzini, C. & Gomez Gane, Y. (2017). *Quasi una rivoluzione*. Accademia della Crusca.
- Zimman, L. (2017). Transgender language reform. *Journal of Language and Discrimination*, 1(1), 84-105. <https://doi.org/10.1558/jld.33139>
- Zimman, L., & Hall, K. (2010). Language, embodiment and the 'Third Sex'. En C. Llamas, *Language and Identities* (pp. 166-178). Edinburgh University Press.
- Zimmerman, D. H., & West, C. (1996). 9. Sex roles, interruptions and silences in conversation. En *Amsterdam studies in the theory and history of linguistic science. Series 4, Current issues in linguistic theory* (p. 211). <https://doi.org/10.1075/cilt.125.12zim>
- Zingaro, A. (2021). *Progettazione e sperimentazione di unità didattiche sul neostandard per l'insegnamento dell'italiano a stranieri* [Alma Mater Studiorum Università di Bologna. Dottorato di ricerca in Traduzione, interpretazione e interculturalità, 33 Ciclo]. <https://doi.org/10.48676/unibo/amsdottorato/9745>
- Zingaro, A. (2023). *Quale italiano? Una proposta per l'insegnamento dell'italiano a stranieri tra standard e neostandard*. Bologna University Press.
- Zonca, P. (s.f.). *Lo strano caso di Beatrice Venezi*. Music Paper. <https://www.musicpaper.it/lo-strano-caso-di-beatrice-venezi-paola-zonca/>
- Zorzi, D. (1999). La lezione accademica: aspetti informativi e interpersonali delle digressioni. En A. Ciliberti & L. Anderson, *Le forme della comunicazione*

*accademica: ricerche linguistiche sulla didattica universitaria in ambito umanistico* (pp. 64-83). Franco Angeli.

Zorzi, D. (2005). La 'spiegazione' in classe: dalla descrizione dell'episodio alle implicazioni per la pratica didattica. En A. Valentini, R. Bozzone Costa, & M. Piantoni, *Insegnare ad imparare in italiano L2: Le abilità di studio per la scuola e per l'università* (pp. 77-89). Guerra.