

Ana Kuzmanović Jovanović, Milica Đuričić

DOI: 10.4312/vh.23.1.107-125

Universidad de Belgrado

Políticas lingüísticas sensibles al género y la deconstrucción de estereotipos de género en los manuales de ELE¹

Palabras clave: política y planificación lingüística sensible al género, ideologías de género, estereotipos de género, materiales didácticos, libros de enseñanza ELE.

1 Introducción

La adquisición de una nueva lengua, tanto primera, como segunda, facilita la reflexión sobre las ideas, las creencias y los prejuicios (Guerrero Salazar, 2002: 393). Un instrumento imprescindible y valioso en ese proceso son los libros de texto. Los libros para la enseñanza de L2 representan un vínculo importante entre la cultura meta, y los estudiantes de una lengua extranjera. Son un producto cultural y un instrumento valioso de la transmisión y la reproducción cultural de una comunidad determinada (Plut, 2003). Se trata de unos constructos sociales y culturales, que representan la manera en la que tanto los autores como los editores entienden la lengua, la cultura y el mismo proceso de enseñanza (Apple, 1990). Los libros de enseñanza de L2 seleccionan y legitiman ciertas formas culturales, al mismo tiempo censurando otras, lo que hace que sean también unos constructos ideológicos. Como tales, transmiten ciertos modelos culturales a los estudiantes. Esos modelos también incluyen una visión de los papeles de mujeres y hombres, es decir, una ideología de género. Una vez que dicha ideología es adquirida (no sólo, evidentemente, a través del uso de los libros de texto, sino también mediante otras formas de

¹ Este trabajo se apoya en una investigación previa de A. Kuzmanović Jovanović, presentada en el Primer Congreso Nacional de Hispanistas de Serbia (v. Kuzmanović Jovanović, 2014)

discurso público), influye en el modo en que los estudiantes definen a su propio género e interactúan con el género opuesto. De esta forma, los libros de texto se convierten en un instrumento más en la difusión de los estereotipos de género, o en el cambio y erradicación de esos estereotipos. A veces el libro de texto es la única fuente de referencia cultural para alumnos de una L2, por lo tanto, hay que tener mucho cuidado a la hora de tratar todo tipo de estereotipos en esos manuales.

El análisis de las ideologías de género es un tema importante dentro del corpus de las investigaciones dedicadas al estudio de distintos aspectos de las ideologías de género en las sociedades contemporáneas. Muchos han apuntado a la abundancia de estereotipos de género en los manuales de ELE (ver sección 4 de este trabajo). Por lo tanto, nuestra intención original ha sido la de analizar los manuales más recientes para ver si estos materiales didácticos siguen reproduciendo estereotipos de género, o contribuyen al cambio de ideología y modelos culturales que se transmiten a través de la enseñanza de ELE. Después de comprobar que, efectivamente, la representación de mujeres y varones ha sufrido un cambio importante en los manuales de ELE más recientes, hemos intentado ofrecer una explicación de dicho cambio, basándonos en el concepto de las políticas y planificación lingüística, sobre todo en el así llamado modelo *bottom-up* («de abajo hacia arriba»), donde el factor crucial del cambio no son las instituciones oficiales, sino más bien las diferentes comunidades de práctica² en una sociedad –en este caso, investigadores de la relación entre la lengua y el género, así como los autores y editores de los libros de texto– que con sus prácticas discursivas contribuyen a la creación de nuevas ideologías de género.

2 Ideologías: qué son y por qué cuestionarlas

La ideología no es simplemente cualquier sistema de creencias, sino que se trata del «sistema de valores políticos, educativos o culturales dominantes que aseguran su legitimidad a través de discursos que circulan por instituciones y a través de la influencia que esos discursos tienen en lectores/espectadores/

2 Por comunidad de práctica (ing. *community of practice*) se entiende un grupo de personas reunidas para aprender, compartir conocimientos o experiencias profesionales, solucionar problemas colaborativamente etc. Se trata de un constructo social, diferente de la comunidad tradicional, ya que está definida simultáneamente por sus miembros y la actividad de la que ellos se ocupan. Los miembros de una comunidad de práctica interactúan regularmente, compartiendo ciertas prácticas lingüísticas y sociales, es decir, un sistema de creencias y valores, expresiones verbales, relaciones de poder, etc. (Eckert & McConnell-Ginet, 1992: 464).

oyentes» (Curdt Christiansen & Weininger, 2015: 3). Asimismo, por ideología de género entendemos el sistema de creencias que regula nuestra participación en el orden de género (Eckert & McConnell-Ginet, 2003: 34-35). La ideología de género dominante en sociedades patriarcales tradicionales, no prescribe que hombres y mujeres deban ser diferentes, sino que insiste en que simplemente *son* diferentes. Esas diferencias las atribuye a ciertas características inmutables, esenciales, de hombres y mujeres. Precisamente ahí estriba el poder de todas las ideologías hegemónicas: no suelen imponerse a la fuerza, sino que se presentan como «orden natural de las cosas». Sin embargo, cuestionar las ideologías de género es importante; es «un acto desestabilizador» (Barceló Morte, 2006: 95) que problematiza el sistema tradicional y puede ayudar a que se produzca un cambio del *statu quo* social.

Para el análisis que pretendemos llevar a cabo es igualmente importante otro tipo de ideología, la ideología lingüística, estrechamente ligada a la de género en los libros de texto de todo tipo.

Según Cameron (2003: 447), el término «ideologías lingüísticas» normalmente se refiere a un conjunto de representaciones a través de las cuales la lengua adquiere significados culturales en una comunidad dada. Se trata, desde luego, de unos constructos sociales, que, además de actitudes y creencias tradicionales sobre la lengua, también son representaciones cognitivas convencionales de los fenómenos lingüísticos en una comunidad de habla (Filipović, 2009: 111).

Es imposible superar la ideología, pero los investigadores interesados en lengua y género pueden y deben reflexionar sobre los recursos culturales que han formado tanto sus propios entendimientos, como los entendimientos de la comunidad lingüística que estudian. En otras palabras, las representaciones culturales de lengua y de género forman parte de nuestra herencia cultural, por lo que cuanto más y mejor entendamos cómo se generan y cómo funcionan, más capaces seríamos de controlar y cambiarlas (Cameron, 2003: 465).

3 Políticas lingüísticas sensibles al género y su importancia para la creación de nuevas ideologías y modelos culturales

Por política lingüística se entiende «el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social, mientras que la planificación lingüística haría referencia al conjunto de decisiones adoptadas por una autoridad, en principio gubernamental, para conseguir estos mismos resultados» (Kaplan &

Baldauf, 1997, en Aguilera Martín, 2003: 91). Sin embargo, muchos autores utilizan los dos términos como sinónimos. Las políticas y la planificación lingüística se pueden implementar a través de las instituciones gubernamentales (ingl. *top-down approach*, «la aproximación de arriba hacia abajo»), pero también a través de las iniciativas individuales y de grupos, que parten de las prácticas lingüísticas concretas y se dirigen a los corpus lingüísticos normativos de las instituciones oficiales encargadas de la planificación lingüística (ingl. *bottom-up*, «de abajo hacia arriba», ver Filipović, 2009: 114). A ese segundo modelo pertenece también la así llamada *planificación lingüística feminista* (Pauwels, 2003 en Filipović, 2009: 114), que se ocupa, en primer lugar, de la perspectiva de género en las políticas y la planificación lingüística que, hasta hace poco, no ha sido parte de la agenda de las instituciones oficiales del sistema.

Siguiendo a Filipović (2009), sostenemos que la operación de una política lingüística de segundo tipo, es decir, *bottom-up*, la que parte de la misma comunidad de práctica de investigadores que se ocupan de los estereotipos de género en los libros de texto de ELE, así como autores, editores y otras personas implicadas en el proceso de la creación y divulgación de los manuales de ELE, puede explicar los cambios observables en las representaciones del género en los manuales recientes. La necesidad de crear este tipo de políticas en España surge, entre otras cosas, de la gran labor del Instituto de la Mujer³ en detectar y disminuir la asimetría en las representaciones de género en los libros de texto en España, seguida por un gran número de trabajos científicos (tesis de máster y doctorales) dedicados al mismo tema. Todas esas investigaciones han diseminado la conciencia de una presencia aguda de estereotipos de género en varios tipos de libros de texto españoles, los de ELE incluidos (ver sección 5). Una de las posibles vías de combatir y cambiar dicha situación ha sido precisamente a través de la actuación de unas políticas lingüísticas más sensibles al género, engendradas en el seno de la comunidad académica y editorial.

4 Estado de la cuestión. Estudios previos

Los primeros trabajos sobre los estereotipos y la discriminación basada en género en los libros de enseñanza de L2 datan de los años 70 y son del ámbito anglosajón. Además del análisis del contenido de los manuales, también se han

3 El Instituto de la Mujer, organismo autónomo adscrito al Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, tiene como función la promoción y el fomento de las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos y la participación de las mujeres en la vida política, cultural, económica y social. (<http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/conocenos/home.htm>)

llevado a cabo varios tipos de análisis lingüístico, que han concluido, entre otras cosas, que los verbos asociados con mujeres reflejan algunos patrones de comportamiento femenino estereotipados, o que en diálogos las mujeres hablan menos y tienen una gama de roles discursivos menos amplia que los hombres (Sunderland, 1998: 3).

4.1 Estudios previos en el ámbito español

En España, las investigaciones sobre los estereotipos de género y el sexismo en los libros de enseñanza empezaron en los años noventa gracias a una fuerte promoción de estos temas por parte del Instituto de la Mujer. En los últimos años, han sido defendidas varias tesinas de Máster y tesis doctorales en diferentes Universidades españolas, que analizan los estereotipos de género en los libros de enseñanza de ELE (v. Angulo Blanco, 2010; Barceló Morte, 2006; Guerrero Salazar, 2002); es un tema que sigue atrayendo la atención de investigadores, dada la importancia que los libros de enseñanza de ELE tienen como vínculos entre la cultura meta y los estudiantes de español como L2.

Los análisis de libros de enseñanza de ELE se guían generalmente por las sugerencias del Instituto de la Mujer, que en el año 1996, tras un análisis de más de 350 manuales de ELE, publicó una guía con recomendaciones para la publicación de estos libros de texto. Las conclusiones a las que llegaron fueron las siguientes:

- Faltan representaciones de mujeres y de sus aportaciones en cada área de conocimiento.
- Apenas se recogen aspectos relacionados con la cultura femenina.
- Prevalece el protagonismo masculino en todas las editoriales analizadas.
- El trabajo remunerado está dominado por los hombres.
- El ámbito político está protagonizado por los hombres.
- Se utiliza el masculino como genérico en la mayoría de las ocasiones (Instituto de la Mujer, 1996: 29)

La guía del Instituto de la Mujer hace las siguientes recomendaciones, en cuanto a los contenidos:

1. Mencionar indistintamente a hombres y mujeres tanto en actividades profesionales como en la realización de trabajos domésticos.
2. No presentar a los hombres siempre dirigiendo y ocupando posiciones importantes y a las mujeres en situaciones subordinadas y dependientes. Tanto los hombres como las mujeres deber estar indistintamente en todas las situaciones.

3. Reflejar la presencia y las aportaciones de hombres y mujeres, evitando que los hechos históricos y la evolución humana aparezcan protagonizados, en la mayoría de los casos, por los hombres.
4. Recoger las aportaciones de las mujeres a los avances científicos y tecnológicos, de modo que aparezcan con el reconocimiento que merecen (Instituto de la Mujer, 1996: 30).

La guía del Instituto de la Mujer también recomienda explícitamente el uso de un lenguaje sensible al género, es decir:

1. Evitar el uso del masculino como genérico, que oculta a las mujeres, empleando el género gramatical femenino para nombrarlas.
2. Utilizar el lenguaje de forma que no se subordine ni se infravalore a las mujeres.
3. Nombrar los colectivos de mujeres y hombres utilizando el femenino y el masculino o bien otros recursos lingüísticos que representan a ambos sexos (Instituto de la Mujer, 1996: 30)

A pesar de que el Instituto es una institución fundada y financiada por el gobierno español, sus actividades en la política y la planificación lingüística también se pueden denominar *bottom-up*, dado que se trata tan solo de recomendaciones y sugerencias a los profesionales (es decir, autores de manuales), que no han resultado en una planificación de corpus o cambios oficiales de la norma lingüística por parte de la RAE, institución española encargada de establecer y mantenerla.

5 Metodología

Teniendo en cuenta los límites de la presente comunicación, hemos optado por hacer un análisis cualitativo, que no permite analizar un gran número de libros y fragmentos. Por lo tanto, nuestro objetivo no es determinar con qué frecuencia se utilizan las formas estereotipadas para representar mujeres y varones, sino mostrar si efectivamente se utilizan o no, y cómo se expresan discursivamente.

5.1 Justificación de la selección de los materiales

El corpus consiste en seis manuales (once libros de niveles A1 y A2 en total) disponibles en la biblioteca del Instituto Cervantes de Belgrado. Todos los libros han sido publicados en los últimos cuatro años. Los motivos para la elección de este corpus son obvios: por un lado, se trata de libros disponibles

tanto para el profesorado, como para estudiantes de filología hispánica en Belgrado, es decir, los actuales y futuros transmisores de modelos culturales presentados en dichos manuales. Por otro lado, todos los análisis anteriores que hemos tenido la oportunidad de consultar se ocupan de manuales anteriores al año 2011 (fecha de publicación de los manuales más antiguos del presente corpus), así que un corpus más reciente podrá realmente mostrar la presencia o ausencia de un cambio de ideología de género en este material didáctico. Por motivos de coherencia del análisis, todos los manuales son de los mismos niveles de enseñanza, A1 y A2. Asimismo, los once libros analizados están publicados por cinco editoriales españolas diferentes, todas renombradas en el campo de la difusión de literatura didáctica⁴.

A pesar de ser restringido, el presente corpus es representativo por varios motivos: se trata de libros muy recientes, de autores diferentes, publicados por casas editoriales renombradas, con una difusión importante, presentes en aulas de ELE en muchas instituciones españolas y extranjeras. Todo ello permite obtener conclusiones válidas sobre las ideologías de género actuales en este tipo de libros de enseñanza, que habrá que ampliar y apoyar con un análisis más extenso en futuras investigaciones del tema.

5.2 Criterios de análisis de los materiales

Teniendo en cuenta los límites físicos de este trabajo, hemos optado por un análisis cualitativo de los materiales escogidos. Hemos intentado interpretar las prácticas discursivas, que incluyen tanto el texto como las imágenes (fotos, dibujos, etc.) contextualizándolas dentro de varios aspectos de la vida social de España, y poniendo como ejemplos muestras de los manuales. La interpretación se ha basado en las premisas teóricas expuestas; se han tenido en cuenta las recomendaciones del Instituto de la Mujer (como una de las posibles vías de evitar representaciones estereotipadas de varones y mujeres en los libros de texto) y los resultados de análisis previos, tanto en el ámbito español como en otros ámbitos. Los aspectos de la vida social española abordados en el presente análisis son: el ámbito personal y profesional, la familia y las actividades hogareñas, el tiempo libre, la comida y la diversión fuera de casa. Se trata de los temas más presentes en los libros analizados en el nivel A1 y A2. Otro motivo es el hecho de que en los manuales para los niveles más bajos hay más fotos e ilustraciones, lo que también examinamos en nuestro trabajo. Hemos optado por manuales de ELE destinados a estudiantes adultos .

4 Las referencias completas están en el Apéndice.

6 Resultados del análisis

El análisis del corpus ha demostrado cambios importantes en la representación de géneros en los manuales de ELE más recientes. A diferencia de los resultados de análisis del Instituto de la Mujer de 1996 y de varias investigaciones del mismo tema citados en la sección 4, en los manuales analizados aquí:

- No prevalece el protagonismo masculino; las mujeres aparecen en más fotos y dibujos; por ejemplo, en el manual 8, en la sección de la presentación y el verbo SER, de 6 fotos, 4 son de mujeres (con profesiones muy variadas); en el manual 9, en el ejercicio con el verbo TENER, de 9 fotos 5 son de mujeres, etc. Se nota la tendencia de representar los varones y las mujeres de forma equilibrada.
- Las mujeres aparecen participando en una gama mucho más amplia de actividades y profesiones: cuidando hijos, haciendo compras con sus hijos, pero también tocando la guitarra, montando a caballo, tomando cerveza, bebiendo café o cenando con amigas, en un restaurante etc, lo que indica que las mujeres tienen una vida social rica (manual 6); es interesante mencionar que en el manual 6 un chico está jugando al fútbol con una chica; en este manual aparece una foto en la cual se puede ver un grupo de chicos y chicas jugando al baloncesto juntos. Se trata de actividades que tradicionalmente no se vinculan a las chicas. En cuanto al tiempo libre, después del trabajo, la mujer hace la compra o va al gimnasio, hace yoga o aeróbic (manuales 2, 6 y 11). Se puede notar que una mujer presta mucha atención a su cuerpo, aparece en un gimnasio junto con un hombre, disfrutando de un masaje o haciendo deportes al aire libre como por ejemplo el senderismo, el piragüismo (manual 11) etc. En una foto un varón está haciendo yoga (manual 2), lo que tradicionalmente no se relaciona con los varones.
- En cuanto a las actividades hogareñas, en los manuales 2 y 3 se insiste en que la pareja deba compartir las tareas domésticas y obligaciones en casa: «Por la noche cenamos pescado o carne y *cuando mi marido y yo terminamos de limpiar la cocina*, estudio dos o tres horas» (manual 2)⁵; «A veces mi marido se levanta antes y compra churros». «Casi siempre *limpiamos* la casa los sábados por la mañana y cuando *terminamos*, vamos a un gran supermercado y *hacemos la compra*» (manual 3). Los varones hacen las tareas de hogar (pasan la aspiradora, tienden la ropa, preparan la comida) (manuales 2, 3, 4 y 6);

5 En todos los ejemplos de esta sección, la cursiva es de las autoras.

- Ser madre y ama de casa ya no es el trabajo principal de las mujeres; es decir, las mujeres no solo son madres, cantantes o modelos, también son empresarias, científicas, profesoras, escritoras, tenistas, atletas, ecologistas, médicas, ingenieras de informática, directoras de *marketing*, incluso taxistas, y están mejor representadas en el trabajo remunerado; por ejemplo en el manual 2, aparece una mujer que es Ministra de Agricultura.
- Cuando se presentan mujeres famosas, todavía se suele elegir a una actriz, modelo o cantante (Penélope Cruz, Salma Hayek, Shakira, Paz Vega, Elsa Pataky); sin embargo, también son frecuentes ejemplos de políticas, como Michelle Bachelet (manual 1 y 9) o Angela Merkel (manuales 8 y 9), directoras de cine, como Isabel Coixet, escritoras como Isabel Allende o J. K. Rowling (manual 5), o científicas, como Margarita Salas (manual 9); igualmente abundan ejemplos de deportistas, como Yelena Isinbaeva (manual 9).
- En cuanto a los personajes históricos y políticos conocidos, artistas, investigadores y otros aparecen: Antonio Gaudí, Gabriel García Márquez, Pablo Picasso, Simón Bolívar, Che Guevara, Albert Einstein, Leonardo da Vinci, Ludwig Van Beethoven, Miguel de Cervantes, Nelson Mandela, y de mujeres solamente: Frida Kahlo, Greta Garbo y Teresa de Calcuta. Por lo tanto, se puede concluir que, en cuanto al tratamiento de los personajes históricos, todavía prevalece el protagonismo masculino.
- En cuanto a los varones, esos aparecen representados no solo en roles «tradicionales»; son cocineros, dependientes, cantantes, bailaores, guionistas, escultores, cuidan a los hijos enfermos, etc. Por ejemplo, en un ejercicio del manual 9 en el que se explica qué quiere decir «consumista», vemos la foto de un hombre mayor con bolsas de compra de una tienda cara (lo estereotipado sería poner foto de una mujer joven); en un ejercicio del manual 8 se ve a dos amigos cocinando; en el manual 1 se ve a un chico florista; en un ejercicio del manual 7, se da el ejemplo de un chico estudiante de historia del arte, de una chica estudiante de ciencias económicas, etc.
- No hemos notado casos de lenguaje que subordine o infravalore a las mujeres, pero los colectivos de mujeres y hombres generalmente se siguen expresando usando el masculino como genérico: «Pregúntale al profesor»/ «Habla con tus compañeros» etc. Los autores de los manuales tendrían que buscar palabras que no estén marcadas en cuanto al género: persona, pareja, estudiante, pero sin caer en un lenguaje artificioso.
- Sin embargo, sí que hay un manual en nuestro corpus (9) donde esos colectivos sistemáticamente se expresan utilizando el femenino y el masculino, es decir, se registran cambios hacia un lenguaje más sensible al género;

en los once manuales, siempre se presenta la forma femenina de profesiones, incluso de las tradicionalmente consideradas «masculinas», como por ejemplo político/política.

- No obstante, en los manuales analizados también se encuentran ejemplos de varones y mujeres en los roles tradicionales: la mujer haciendo las compras para toda la familia (manual 1); la mujer como profesora de ELE en todos los manuales; las mujeres aparecen presentadas como enfermeras, secretarias y profesoras, las profesiones que se asocian tradicionalmente a la actividad laboral femenina (manuales 6 y 10); en los manuales 2 y 6 aparecen mujeres con un delantal puesto, lo que es símbolo de ama de casa. En el manual 6 un hombre se va de viaje de negocios mientras su esposa se queda en casa. En este caso, la mujer juega un papel pasivo. En los manuales 6, 10 y 11 las mujeres se presentan como consumistas, solamente ellas van de compras. En una foto se puede ver a un hombre que está involuntariamente llevando bolsas de su mujer que acaba de salir de una tienda, lo que es una imagen estereotipada; también hay un ejemplo de una mujer pidiendo a su marido que se vaya a hacer la compra, pero él dice que no puede porque tiene que trabajar (manual 6).
- - Se puede notar que en los manuales analizados apenas hay gente de tercera edad o si aparecen, las mujeres adultas en la mayoría de los casos tienen exceso de peso (manual 6), o aparecen cuidando a los nietos o limpiando la casa (manual 4). En los manuales 7, 10 y 11 las mujeres están encargadas de cocinar: «La cocina de mis *abuelas*»; «Aunque mi *mamá* cocina bastante bien, los sabores que más recuerdo son los de la comida de *mis abuelas*, en Colombia»; «Los fines de semana comíamos todos en casa de *la abuela*». La actividad de cocinar se relaciona tradicionalmente con las mujeres, lo que demuestran los ejemplos citados del manual 7.
- Una actividad que tradicionalmente se vincula con los varones es ver un partido de fútbol (manual 6); los ejemplos de hombres famosos incluidos en todos los manuales suelen ser deportistas como Rafa Nadal, Fernando Alonso, Iker Casillas, Fernando Torres, David Beckham, Pau Gasol etc., mientras que la típica mujer famosa es una cantante (Shakira), una modelo (Elsa Pataky) o actrices (Penélope Cruz, Salma Hayek, Angelina Jolie etc.), aunque aparece una escritora también (Isabel Allende), lo que se puede considerar fuera de lo típico.
- En dos de los manuales (5 y 10) entre las formas de tratamiento se incluye también *señorita*, una forma que actualmente está en desuso, dado que se considera un resto del patriarcado.

- La representación de la familia en todos los manuales es tradicional: una pareja de padres con varios hijos e hijas (normalmente 2); también se mencionan familias con madres o padres solteros o divorciados (manual 5), pero no se mencionan familias con parejas homosexuales. De hecho, solamente en el manual 7 se habla de las familias no tradicionales, donde ponen una estadística acerca de la posición de los jóvenes españoles frente a algunos temas sociales (por ejemplo, matrimonio homosexual o la adopción por parte de parejas homosexuales); es interesante que la mayoría de los jóvenes que ha participado en la encuesta está a favor de los matrimonios homosexuales, pero al mismo tiempo la mayoría también está en contra del aborto.

6 Una aproximación a los resultados del análisis: el papel de las editoriales en el cambio del patrón

El análisis de los manuales de ELE publicados en los últimos cuatro años, presentado en la sección anterior, demuestra una intención clara de evitar (o, al menos, minimizar) la presencia de contenidos o representaciones estereotipados de géneros. Nos parece que esta tendencia se puede explicar por la operación de las políticas lingüísticas sensibles de género concebidas en las mismas comunidades de práctica de todos los profesionales comprometidos con el proceso de creación y divulgación de libros de texto y otros materiales didácticos. Como uno de los motivos para la concepción de este tipo de políticas lingüísticas en España hemos señalado la extensa labor del Instituto de la Mujer y el vasto corpus de trabajos académicos dedicados al problema de estereotipos en los manuales de ELE. Su existencia la confirman las propias casas editoriales en cuyo seno se crean y difunden estos manuales⁶.

Así, desde SM nos informan de lo siguiente:

[E]xiste una línea editorial que vela todos sus materiales educativos, para que se basen en valores como el sentido crítico, la justicia y la responsabilidad. Por ello el tema de la igualdad en nuestros materiales es una constante, con objeto de facilitar el cuidado editorial en la transmisión de modelos de hombres y mujeres reales, pero al mismo tiempo libres de concepciones estereotipadas de género (García, 2015).

⁶ Se ofrecen los datos de cuatro editoriales cuyos libros se analizan en este trabajo: SM, Edelsa, Difusión y Edinumen. Son las casas editoriales que respondieron a nuestra consulta sobre la existencia de algún tipo de pautas o normas para los autores de manuales de ELE que sirven para evitar representaciones estereotipadas de género.

En SM siguen pautas para evitar el sexismo en cuanto a las fotografías, ilustraciones y textos escritos. En esta editorial nos han confirmado que «hay una amplia y constante preocupación sobre este tema y así desde todos los equipos (editores, revisores, ilustradores, fotógrafos) la trasladamos a nuestros proyectos» (García, 2015).

En Edelsa nos han confirmado la existencia de «un protocolo editorial que recoge la obligatoriedad por parte de todos los editores de verificar que sus autores cumplen con los temas transversales elaborados por el Consejo de Educación de Europa como son, a título de ejemplos, la lucha por la igualdad entre géneros, la defensa de los mayores, de los animales, etc.» (Toro García, 2015).

En Difusión afirman que cuentan con un protocolo para los autores, pero que, sin embargo, intentan «ser muy sensibles con estas cuestiones y las revisiones y el cuidado de las mismas se lleva a cabo por el equipo editorial que trabaja en cada libro» (Mora, 2015).

En Edinumen destacan que su norma es la de no incluir contenidos ni imágenes sexistas, para lo que seleccionan muestras de lengua que reflejen un mundo de igualdad entre géneros o que sean críticas con situaciones de desigualdad. Igualmente subrayan:

Las imágenes siempre tienen en nuestros manuales un contenido didáctico y se trabaja con ellas porque pensamos que transmiten un contenido cultural e intercultural de valor incalculable, es decir, no acompañan a las actividades sino que forman parte de la secuencia didáctica en sí mismas. Las personas que aparecen en ellas tienen un aspecto normal y cotidiano: procuramos que sean personas que, tanto en lo físico como en su actitud, reflejen una variedad equilibrada en cuanto al género, la edad, su ocupación, siempre en consonancia que la actividad didáctica en la que aparecen. En cuanto al lenguaje instructivo, seguimos las normas de la RAE, es decir, que utilizamos el masculino genérico [...]. La razón es que procuramos evitar que este lenguaje se convierta un lastre para la comprensión, especialmente en los niveles bajos. Por otro lado, aún no se ha encontrado una solución a este tema que nos satisfaga: utilizar la arroba (@) es considerado incorrecto por la RAE, la solución barra + a (compañero/a) produce confusiones en alumnos con alfabetos diferentes al

latino que no comprenden qué significa esta barra [...]. Decir: «Tu profesor o profesora te va a dar una ficha...» o «Dile al compañero o a la compañera de la derecha...» resulta también inviable. Nos gustaría tener una solución pero aún no la hemos encontrado (Menéndez, 2015).

Nos parece importante que también esta editora siga las normas no sexistas, y que sea consciente de la importancia de la implementación de un lenguaje sensible al género en sus manuales, pero nos preguntamos ¿por qué se tacha de «inviable» la variante «Tu profesor o profesora te va a dar una ficha...» o «Dile al compañero o a la compañera de la derecha...»? Según nuestra opinión, se trata de una forma amena de introducir el lenguaje sensible al género, que no viola las normas vigentes de la RAE, ni confunde al alumnado de los niveles más bajos, por lo que puede ser la más adecuada para estudiantes de diferentes procedencias lingüísticas y culturales. El uso de dichas formas (profesor o profesora; compañero o compañera, etc.) incluso en los manuales de ELE de niveles más bajos (A1 y A2) haría que nuestros alumnos se acostumbrasen al lenguaje sensible al género desde el principio⁷.

En otras palabras, a pesar de los esfuerzos conscientes y visibles de los autores de estos libros de texto de minimizar la presencia de las representaciones estereotipadas de los géneros, estas están tan profundamente ligadas al modelo cultural dominante en la sociedad española (y muchas otras sociedades, desde luego), que es muy difícil erradicarlas.

7 Conclusiones

El objetivo del análisis cualitativo de los libros de enseñanza de ELE presentado en este trabajo ha sido desvelar las ideologías de género subyacentes en estos materiales didácticos. El análisis demuestra que se está produciendo un cambio en la representación de géneros en los manuales más recientes. En comparación con los manuales más antiguos y los resultados de sus análisis,

7 No obstante, en círculos académicos españoles existe una fuerte oposición al uso de desdobles en los sustantivos y de la barra como una forma de hacer las mujeres más visibles en la lengua. Se considera que contraviene directamente las normas ortográficas del español, que es estilísticamente indeseable y que, además, la lengua no puede ser sexista (v. por ejemplo Martínez, 2008), argumento que no podemos refutar aquí por las limitaciones físicas de este trabajo. Sin embargo, alegamos la tesis de Spolsky que sostiene que las decisiones sobre los asuntos de las políticas lingüísticas relacionados con innovaciones —como es el caso del lenguaje no-sexista y sensible al género— normalmente se basan en factores puristas o políticos, y no pragmáticos (Spolsky, 2003: 35).

en los libros más recientes las imágenes estereotipadas de mujeres y varones han sido modificadas y reflejan mejor la realidad de la sociedad española contemporánea. Aunque los roles tradicionales y los estereotipos de género en los manuales de ELE no han desaparecido por completo, sí que aparecen en menor medida que en los manuales de antaño.

Volviendo a las recomendaciones del Instituto de la Mujer (1996), se puede concluir que en los libros de ELE más recientes:

1. se tiende a mencionar indistintamente a hombres y mujeres tanto en actividades profesionales como en la realización de trabajos domésticos, aunque en este último aspecto todavía prevalezca el protagonismo femenino;
2. no se presenta a los hombres siempre dirigiendo y ocupando posiciones importantes y a las mujeres en situaciones subordinadas y dependientes;
3. se tiende a reflejar la presencia y las aportaciones de hombres y mujeres, aunque todavía no de una forma totalmente equilibrada;
4. no se utiliza un lenguaje que subordine e infravalore a las mujeres, aunque el lenguaje sensible al género, cuyo uso el Instituto recomienda explícitamente, se utilice solo de forma esporádica.

Los cambios observados se pueden explicar por la operación de una política y planificación lingüística sensible al género, iniciada desde la misma comunidad de práctica de los autores, editores y otras personas comprometidas con el proceso de la creación y la divulgación de los manuales de ELE. Uno de los resultados concretos de este tipo de política lingüística es la creación de unas pautas por parte de las casas editoriales, que aseguran que sus autores respeten la igualdad entre géneros, modificando la representación de géneros tradicional en los manuales de ELE, tan criticada por parte del Instituto de la Mujer y una gran parte de la comunidad académica. Los esfuerzos de las editoriales de tratar de evitar discurso e ilustraciones estereotipadas en los materiales didácticos también se deben a los numerosos trabajos publicados en este campo de investigación.

No obstante, sin negar la importancia de los manuales como transmisores de modelos culturales, sus contenidos no son suficientes para explicar la reproducción o el cambio de estereotipos de género en un aula de L2. El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso dinámico, en el que tanto el alumnado como el profesorado tienen un papel activo. En ese proceso, «un buen manual con recomendaciones claras sobre cómo utilizar los materiales recogidos en él podrá servir de ayuda y guía al profesor o profesora que tenga la voluntad de

enseñar ELE en un marco que ayude a la transformación de la sociedad y contribuya a la igualdad de género, sin olvidar la diversidad» (Robles, 2005: 82). En otras palabras, el aula de L2 es un espacio social más, al que hay que dotar de un ambiente para el debate, el intercambio de ideas y actitudes, y convertirlo en un lugar para el desarrollo personal y académico tanto de los alumnos, como de profesores (Angulo Blanco, 2010: 5).

Bibliografía

- Aguilera Martín, J. A. (2003): «Política y planificación lingüísticas: conceptos, objetivos y campos de aplicación». *Interlingüística*, 14, 91-96.
- Angulo Blanco, M. A. (2010): *La evolución del papel de la mujer en dos manuales de ELE a través de las imágenes*. Jaén: Universidad de Jaén. Memoria de máster de formación de español lengua extranjera, http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_22Angulo.pdf?documentId=0901e72b80dbf384. (10-10-2014)
- Apple, M. (1990): «The text and cultural politics». *Journal of Educational Thought*. 24 (3A), 17-23.
- Atienza Cerezo, E. y van Dijk (2010): «Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales». *Revista de Educación* 353, 67-106.
- Barceló Morte, L. (2006): *Los estereotipos de género en los manuales de ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de textos publicados en España*, Memoria de Máster, Universidad de Barcelona. *Redele*, 6. www.educacion.es/redele/Biblioteca2006/LolaBarcelo.shtml (30-06-2015)
- Cameron, D. (2003): «Gender and language ideologies». En: J. Holmes & M. Meyerhoff (eds). *The Handbook of Language and Gender*. Oxford: Blackwell, 447-467.
- Curdt-Christiansen, X. L. & C. Weininger (eds.). (2015): *Language, Ideology, and Education. The Politics of Textbooks in Language Education*. London: Routledge.
- Eckert, P. & S. McConnell-Ginet, (1992): «Think practically and look locally: Language and gender as community-based practices». *Annual Review of Anthropology*, 21, 461-90.
- Eckert, P. & S. McConnell-Ginet (2003): *Language and Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Filipović, J. (2009): «Rodno osetljive jezičke politike: Teorijske postavke i metodološki postupci [Las políticas lingüísticas sensibles al género: teoría y procedimientos metodológicos]». *Anali filološkog fakulteta*, 21, 109-127.
- García, P. (Julio de 2015): Comunicación personal.
- Guerrero Salazar, S. (2002): «Propuestas no sexistas para favorecer la interculturalidad». En ELE. ASELE Actas XIII, 393-403.
- Hermes, J. (2011): «Women and Journalists First. A Challenge to Media Professionals to Realise Democracy in Practice, Quality in Journalism and an End to Gender Stereotyping». Strasbourg: Steering Committee for Equality Between Women and Men, <http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/mars/source/resources/references/04%20%20CM%20Division%20Egalit%C3%A9%20Women%20and%20Journalists%202011.pdf> (11-10-2014)
- Instituto de la Mujer (1996): *Elige bien, un libro sexista no tiene calidad*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Kuzmanović Jovanović, A. (2014): «Los roles de género y los manuales de ELE: ¿Perpetuación de estereotipos o cambio de ideología?». En Actas del Primer Congreso Nacional de *Hispanistas de Serbia*. Kragujevac: FILUM, en prensa.
- Martínez, J. A. (2008): *El lenguaje de género y el género lingüístico*. Oviedo: Ediuno.
- Menéndez, M. (Junio de 2015): Comunicación personal.
- Mora, C. (Julio de 2015): Comunicación personal.
- Plut, D. (2003): *Udžbenik kao kulturno-potporni sistem [Libro de texto como un sistema cultural de apoyo]*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Robles Fernández, M. G. (2005): *La mujer en los manuales de español lengua extranjera. Del estereotipo al personaje real e histórico. Mujeres insignes, mujeres comunes, mujeres sin más*. Memoria de Máster. Universidad Nacional de Educación a Distancia. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2006_BV_05/2006_BV_05_07Robles.pdf?documentId=0901e72b80e3a051. (10-10-2014)
- Spolsky, B. (2003): *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sunderland, J. (1998): *New Dimensions in the Study of Language Education and Learner Gender*. <http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/docs/crile43s-underland.pdf> (12-10-2014)
- Toro García, F. (Junio de 2015): Comunicación personal.

Apéndice: Corpus de manuales analizados

1. Dios Martín, Anabel y Sonia Eusebio Hermira, *Etapas Plus A1.1*, Madrid: Edinumen, 2011 (2ª edición)
2. Dios Martín, Anabel y Sonia Eusebio Hermira, *Etapas Plus A1.2*, Madrid: Edinumen, 2011 (2ª edición)
3. Dios Martín, Anabel y Sonia Eusebio Hermira, *Etapas Plus A2.1*, Madrid: Edinumen, 2012 (2ª impresión)
4. Dios Martín, Anabel y Sonia Eusebio Hermira, *Etapas Plus A2.2*, Madrid: Edinumen, 2012 (2ª impresión)
5. Borobio, Virgilio, *ELE actual A1*, Madrid: SM, 2011
6. Borobio, Virgilio, *ELE actual A2*, Madrid: SM, 2011
7. Ainciburu, María Cecilia et al, *Vía Rápida A1-B1*, Barcelona: Difusión, 2011⁸
8. Corpas, Jaime, Eva García y Agustín Garmendia, *Aula Internacional 1*, Barcelona: Difusión, 2013
9. Moreno, Concha, Victoria Moreno y Piedad Zurita, *Nuevo avance 1*, Madrid: SGEL, 2013 (3ª edición)
10. Alonso Cuenca, Montserrat y Rocío Prieto Prieto, *Embarque 1*, Madrid: Edelsa, 2012
11. Alonso Cuenca, Montserrat y Rocío Prieto Prieto, *Embarque 2*, Madrid: Edelsa, 2013 (1ª reimpression)

8 Hemos analizado partes del manual para los niveles A1 y A2. No hemos tomado en cuenta la parte para el nivel B1.

Ana Kuzmanović Jovanović, Milica Đuričić

University of Belgrade

Gender sensitive language policies and deconstruction of gender stereotypes in textbooks of Spanish as a foreign language

Key words: gender sensitive language policy and planning, gender ideologies, gender stereotypes, teaching materials, textbooks of Spanish as L2, community of practice.

This paper examines the impact of gender representations in Spanish/L2 textbooks on perpetuation or deconstruction of gender stereotypes in the classroom. Although the results of numerous studies of gender representation in such books performed in the past two decades suggest that teaching materials have been an important instrument in perpetuating gender stereotypes, recent researches have revealed certain changes in this area. The present analysis supports these findings. The research corpus consists of eleven textbooks of Spanish/L2 (level A1 and A2) by different Spanish publishers, all of them published in the last four years. The gender roles in which women and men appear are critically analyzed. The results of the analysis suggest that there has been a conscious effort by both authors and editors in order to change the stereotypical gender representation in these didactic materials. We offer an explanation for these changes suggesting that they can be accounted for by the action of a different model of gender sensitive language policies, the *bottom-up* model, where the crucial factors of change are not the activities of the official institutions but rather are to be found in different communities of practice, i.e., all people involved in creating, publishing and distributing teaching materials, as well as linguists who investigate the relationship between language and gender.

Ana Kuzmanović Jovanović, Milica Đuričić

Univerza v Beogradu

Spolno občutljiva raba jezika in odpravljanje privzetih jezikovnih vzorcev pri predstavljanju spola v učbenikih za španščino kot tuji jezik

Ključne besede: spolno občutljiva jezikovna politika in načrtovanje, ideologija spola, učno gradivo, učbeniki za španščino kot tuji jezik, izkustvene skupnosti

Prispevek se posveča obravnavi vlog spolov v učbenikih za španščino kot tuji jezik pri vzdrževanju ali odpravljanju privzetih predstav obeh spolov pri pouku. Kljub številnim raziskavam, ki so v zadnjih dveh letih poskušale prikazati vlogo učil pri vzdrževanju privzetih predstav pri sprejemanju spolov, pa sodobne raziskave, ki jih podpira tudi pričujoči prispevek, kažejo na premik pri obravnavi omenjenega vprašanja. V korpus raziskave se uvršča enajst učbenikov za španščino kot tuji jezik (raven A1 in A2), izdanih pri španskih založbah v zadnjih štirih letih. S kvalitativno analizo so razčlenjene vloge moškega in ženskega spola, ki se pojavljajo v gradivu. Izsledki analize kažejo večje prizadevanje piscev in založnikov pri obravnavi privzetih predstav obeh spolov v učnem gradivu. Prispevek poskuša pojasniti omenjene spremembe in predstavi možnost obravnave s pomočjo različnih modelov spolno občutljive jezikovne politike, kot je model *bottom-up*, ki med odločilnimi dejavniki pri uvajanju sprememb izpostavi zlasti izkustvene skupnosti, kot so, denimo, vsi deležniki in osebe, vključene v pripravo, izdajanje in distribucijo učnega gradiva, ter jezikoslovci, ki se posvečajo vprašanju odnosa med jezikom in spoloma, institucionalnim dejavnikom pa pripisuje manjšo vlogo.